

Anglais



Cycle 3 / CM2

# Guide pédagogique

## *Cup of Tea*

**Gisèle Albagnac**

Conseillère pédagogique  
chargée des langues

**Randolph Boyd**

Intervenant anglais  
en classe élémentaire

Responsable de projet : Marie LUCAS  
Stagiaire édition : Amandine GIRARD  
Création de la maquette intérieure : TYPO-VIRGULE  
Création de la maquette de couverture : Laurent CARRÉ  
Illustration de la couverture : Jérôme BRASSEUR et Alain BOYER  
Exécution de la couverture : TYPO-VIRGULE  
Dessins : Jérôme BRASSEUR



ISBN : 978-2-01-117395-9

© Hachette Livre 2008, 43 quai de Grenelle, 75905 Paris Cedex 15.

*Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays.*

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes des articles L.122-4 et L.122-5, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que « les analyses et les courtes citations » dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite ». Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français de l'exploitation du droit de copie (20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris), constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.

# AVANT-PROPOS

Conforme aux programmes 2008 et au **Cadre européen commun de référence pour les langues**, la méthode *Cup of Tea* repose sur les principes de la *new education* (également appelée « pédagogie active »). Véritable outil pédagogique, elle fournit à l'enseignant une matière diversifiée et évolutive, qui lui permettra d'enseigner l'anglais de manière originale, réfléchie et en liaison avec les autres domaines d'enseignement.

## **CUP OF TEA, C'EST...**

### **... une méthode d'apprentissage de l'anglais centrée sur l'oral**

Grâce aux nombreuses **situations d'écoute active**, les élèves apprennent à observer, à repérer des indices, à réagir à la langue, à s'exprimer et même à créer. L'introduction de l'écrit se fait de manière très progressive et toujours en lien avec une situation d'écoute.

### **... une méthode qui donne aux élèves le plaisir de comprendre et de s'exprimer en anglais**

Des saynètes proches du quotidien des élèves, des mises en situation réelles sous forme de jeux de rôles, de chansons et de comptines originales... tout est fait pour que **les élèves prennent du plaisir en apprenant**.

### **... une méthode qui facilite le travail des enseignants peu expérimentés en anglais**

- Un **manuel très structuré** et qui **respecte le volume horaire hebdomadaire** consacré à l'apprentissage de l'anglais au cycle 3.
- Un **guide du maître très complet**, conçu pour accompagner les enseignants dans la mise en œuvre des savoir-faire pédagogiques qu'ils utilisent **naturellement** dans les autres disciplines.
- Des **flashcards**, 20 **posters** et deux **CD audio**, précieux outils de mise en œuvre de la méthode.

### **... une méthode qui favorise l'interdisciplinarité**

Les doubles pages **Power... action!** conçues à cet effet et les activités complémentaires exposées dans le guide du maître permettent de proposer des situations en lien avec les autres disciplines enseignées.

### **... une méthode qui permet aux élèves de découvrir une nouvelle culture**

L'ensemble du manuel (et plus particulièrement les doubles pages **Civilization**) est conçu pour faire découvrir aux élèves les modes de vie et la culture des pays anglophones.

# SOMMAIRE

AVANT-PROPOS .....	3
<b>MÉTHODOLOGIE ET PÉDAGOGIE</b> .....	7
Préambule .....	9
Présentation de la méthode .....	10
<b>MISE EN ŒUVRE DES ACTIVITÉS</b> .....	19
Programmation de l'apprentissage sur l'année .....	20
Classroom language .....	22
Tableau de phonétique .....	23
Introduction .....	24

## Unit 1

---

<b>1. Hi! Pleased to meet you!</b> .....	27
<b>2. Back to school</b> .....	31
<b>3. In the playground</b> .....	35
<b>4. Safety at home</b> .....	39
<b>Power... action!</b> .....	43
<b>Civilization: Famous English writers</b> .....	45
<b>Sing a song: "I'm not strong, Sir"</b> .....	47
<b>Evaluation Unit 1</b> .....	48

## Unit 2

---

<b>1. Visiting London</b> .....	49
<b>2. At Big Ben</b> .....	53
<b>3. On the bus</b> .....	57
<b>4. Going to a museum</b> .....	61
<b>Power... action!</b> .....	65
<b>Civilization: British costumes and uniforms</b> .....	67
<b>Sing a song: "God save the Queen" and "God save the King"</b> .....	69
<b>Evaluation Unit 2</b> .....	70

## Unit 3

<b>1. Choosing a pen pal</b> .....	<b>71</b>
<b>2. Writing to a pen pal</b> .....	<b>75</b>
<b>3. Telling fairy tales</b> .....	<b>79</b>
<b>4. Collecting EU flags</b> .....	<b>83</b>
<b>Power... action!</b> .....	<b>87</b>
<b>Civilization: The European Union</b> .....	<b>89</b>
<b>Sing a song: "Good friends of mine"</b> .....	<b>91</b>
<b>Evaluation Unit 3</b> .....	<b>92</b>

## Unit 4

<b>1. Universal values</b> .....	<b>93</b>
<b>2. Rights of children</b> .....	<b>97</b>
<b>3. Child labour</b> .....	<b>101</b>
<b>4. Music around the world</b> .....	<b>105</b>
<b>Power... action!</b> .....	<b>109</b>
<b>Civilization: Music, a universal language</b> .....	<b>111</b>
<b>Sing a song: "Change the world"</b> .....	<b>113</b>
<b>Evaluation Unit 4</b> .....	<b>114</b>

## Unit 5

<b>1. Camping in Northern Ireland</b> .....	<b>115</b>
<b>2. Discovering the campsite</b> .....	<b>119</b>
<b>3. Let's cooperate</b> .....	<b>123</b>
<b>4. Visiting a safari park</b> .....	<b>127</b>
<b>Power... action!</b> .....	<b>131</b>
<b>Civilization: Discovering Australia</b> .....	<b>133</b>
<b>Sing a song: "Seasons"</b> .....	<b>135</b>
<b>Evaluation Unit 5</b> .....	<b>136</b>

<b>ANNEXES</b> .....	<b>137</b>
----------------------	------------



**MÉTHODOLOGIE  
ET  
PÉDAGOGIE**



# PRÉAMBULE : LE MOT DES AUTEURS

Micro-Climat est une association que nous avons créée. Elle a pour objet de promouvoir l'enseignement de l'anglais au travers de méthodes actives. Ainsi, toutes les situations, activités et exercices proposés dans le livre de l'élève et dans ce guide pédagogique ont fait l'objet d'expérimentations au quotidien dans des classes élémentaires et dans des stages de vacances destinés aux enfants du cycle 3.

Pour Micro-Climat, *Cup of tea* a pour vocation d'encourager l'immersion dans une nouvelle langue au moyen de saynètes, de comptines, de chansons et de situations diverses et en s'appuyant sur les apports de la TPR (*Total Physical Response*). Celle-ci préconise l'association de la participation corporelle et de l'oralisation d'un message.

Deux idées-forces sont au centre de la méthode : **celle de la nécessité de rompre avec l'isolement total des créneaux de langues par rapport aux autres enseignements dispensés à l'école ; et celle de placer l'oral au cœur de l'apprentissage des langues.**

Le meilleur moyen de répondre à ces préoccupations réside dans le principe suivant : profiter de l'une des caractéristiques majeures de l'école primaire, à savoir le fait que l'enseignant, même si ce n'est pas lui qui enseigne les langues, passe un grand nombre d'heures avec ses élèves au cours de la semaine. C'est en effet bien la polyvalence des maîtres qui donne sa spécificité à l'école primaire. Ceci n'implique surtout pas une simple juxtaposition d'enseignements disciplinaires mais favorise la mise en œuvre de démarches faisant appel à plusieurs disciplines pour édifier et consolider les connaissances.

L'une des missions essentielles de l'enseignant est en effet de favoriser l'indispensable cohérence des apprentissages. Comme l'affirmait déjà en 1990 François Bresson, directeur d'études à l'E.H.E.S.S, lors du colloque « Les langues vivantes à l'école élémentaire » : « *On pourrait faire d'une pierre deux coups en motivant la pratique de la langue par son utilisation comme technique de communication des informations de différentes disciplines. Ceci n'est pas incompatible avec communiquer un savoir métalinguistique par des comparaisons entre les syntaxes de la langue maternelle et celles de la nouvelle langue, et éventuellement aussi en comparant les deux systèmes sémantiques.* »

Nous avons donc conçu la méthode *Cup of tea* en gardant toujours à l'esprit ce principe fort : cultiver la construction mutuelle de la langue maternelle et de la langue étrangère. Comme le confirment également Gail Ellis et les co-auteurs de *Bridging the Gap* : « *L'enseignement précoce d'une langue non maternelle doit s'intégrer aux autres apprentissages de l'école primaire.* » Il fallait donc trouver les moyens de sortir de ce mode de fonctionnement qui transforme les deux ou trois moments de langue de la semaine en tranches de scolarité perçues comme des parenthèses dans la dynamique de la classe.

Notre grande motivation, au travers de la méthode *Cup of tea*, réside aussi dans la volonté de rompre toujours plus avec l'école de la simulation. Plus que de jouer, à l'école, l'enfant a besoin d'agir, d'avoir de véritables objets de recherche, de mettre du sens dans ses apprentissages et d'en être au maximum l'acteur. « *Ce n'est pas le jeu qui est naturel à l'enfant, c'est le travail* »,

disait Célestin Freinet, l'un des fondateurs des méthodes actives. Il apparaît indispensable de rendre l'enfant conscient du fait qu'appréhender, réfléchir sur d'autres langues, ce n'est pas se doter d'un simple outil supplémentaire qui va se juxtaposer aux autres... c'est plutôt acquérir la capacité d'établir des liens entre des systèmes que sa vie en général, et l'école en particulier, ont commencé à lui apporter. L'école primaire doit encourager la maîtrise des langages de base : français, mathématiques mais également langues vivantes, langages artistiques, langages du corps... Et amener les élèves à comprendre l'existence de ces différents langages, à en percevoir l'intérêt et la complémentarité est sans doute l'un des atouts non négligeables pour amener chacun à son plus haut niveau.

Donc, pour Micro-Climat, il s'agit bien sûr de dire oui à l'approche communicative de la langue, tout en sachant cependant que le milieu scolaire ne pourra que recréer des imitations d'authentiques situations de communication.

Oui aussi à la découverte de la musique de la langue au travers d'une imprégnation phonologique effectuée dans les meilleures conditions. Oui encore à la mémorisation de corpus de mots ou de phrases permettant la mise en œuvre des fonctions de communication.

Mais également définitivement oui à la réflexion sur la langue étrangère pour constater des analogies ou des différences par rapport à la langue maternelle, pour prendre conscience du fait que les langues sont des systèmes, qu'« *aucune langue n'est le calque d'une autre* », mais que de la réflexion sur les unes et les autres peut naître une véritable méthodologie qui portera ses fruits dans de nombreuses disciplines.

Oui aussi au développement des capacités de production, à l'accroissement du pouvoir d'agir des enfants. Si l'imitation et la répétition favorisent la mémorisation, il est impératif de ne jamais perdre de vue que l'on peut prétendre, dès l'école primaire, à une véritable intériorisation de faits de langues et à un réinvestissement effectif dans des activités de production.

Oui, enfin, à la rupture avec l'isolement des moments de langues par rapport aux autres disciplines. Si l'on veut, en effet, amener l'élève à percevoir la langue comme un outil particulier, amenons-le alors à en découvrir la fonctionnalité dans l'action et l'interdisciplinarité. Montrons-lui qu'il peut résoudre de véritables tâches, qu'il peut créer en utilisant la langue étrangère et enrichir la vie de la classe et de l'école en impulsant des actions visant l'ouverture à la culture des autres et à la citoyenneté en général.

Comme l'affirmait Arnold Grémy, inspecteur général, au cours du colloque sur les langues à l'école élémentaire : « *Au moment où, pour employer un faible mot, l'intolérance réapparaît dans notre démocratie, il est permis d'espérer que le contact avec une autre langue, avec d'autres modes de vie et de pensée, contribuera à développer chez l'enfant la compréhension et le respect de l'autre, c'est-à-dire la tolérance.* »

**Gisèle Albagnac et Randolph Boyd.**

# PRÉSENTATION DE LA MÉTHODE

## I. LA MÉTHODE CUP OF TEA

### A) LA DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE

#### • Apprendre... en créant

La démarche pédagogique adoptée dans *Cup of tea* repose tout d'abord sur la mise en évidence de correspondances naturelles entre le vécu de l'enfant et les situations proposées dans la méthode. Comme pour l'apprentissage de la lecture, comme en vocabulaire lorsque l'on travaille sur un texte ou sur des mots très complexes, comme en mathématiques ou en sciences, une véritable attitude active, s'appuyant sur une recherche d'indices, doit être promue. Cette attitude fondamentalement active et une curiosité intellectuelle sans cesse aiguës par de véritables recherches proposées par l'enseignant favoriseront une dynamique de classe créatrice et une interactivité effective.

Cependant « *le sens d'un mot n'est pas seulement celui qu'il prend dans le contexte où il s'emploie. C'est aussi celui qu'il possède en soi* » (*Halte à la mort des langues*, Claude Hagège, éditions Odile Jacob, 2002). Voilà un état de fait à prendre en compte absolument dans la découverte des langues. Certes, le recours au contexte est important (quelle qu'en soit la nature). Mais développer chez les enfants la capacité de tirer des informations des mots eux-mêmes est également fondamental, que ce soit dans la langue maternelle ou dans une langue étrangère. L'enfant doit être capable de marcher sur les deux jambes : celle du sens (sémantique) et celle de la forme (morphologie). C'est pourquoi l'interactivité est au centre de la démarche de *Cup of tea*, à travers la découverte des sketches, des comptines, des chansons ou des situations d'apprentissage.

« *La diversité des langues, surgissement torrentueux de la vie, est un motif d'émerveillement pour ceux qui n'ont pas peur de les apprendre* », écrit encore Claude Hagège. Il s'agit alors de tout mettre en œuvre, à l'école primaire, pour que les moments durant lesquels on apprend à s'approprier un nouveau code, c'est-à-dire les moments de langues, soient prolongés de façon effective par d'autres moments d'émerveillement, où l'on découvre cette diversité des langues. Mettons tout en œuvre pour que la langue donne réellement aux élèves une capacité de création et qu'elle ne reste pas une simple faculté de répétition.

#### • Apprendre... en échangeant

On évoque souvent en pédagogie la nécessité de développer « *la capacité de chaque enfant à faire avancer l'œuvre collective* ». Encore faut-il avoir les bons outils au travers desquels l'élève pourra vaincre ses inhibitions et contribuer à la construction du savoir collectif comme à l'édification de son propre savoir.

Avec *Cup of tea*, parce qu'il s'agit de découvrir ensemble, de dire ensemble, de jouer ensemble, de chanter ensemble, on ose et on ose très vite.

De plus, même dans les phases de réflexion, la participation de chacun est rendue possible. En effet, il s'agit non seulement d'observer des faits de langue mais aussi d'en discuter dans sa langue maternelle, d'émettre des hypothèses, de justifier celles-ci tout en écoutant ce qu'apportent les autres pour confirmer ou infirmer les dires initiaux. Autant d'éléments méthodologiques que l'on s'efforce de consolider à travers toutes les disciplines de l'école lorsque l'on pratique les méthodes dites « actives ».

Dans la brochure *Maîtrise de la langue à l'école*, on trouve ceci : « *Ce sont les échanges oraux produits dans les situations de classe qui stimulent et enrichissent le langage des enfants, favorisent des prises de conscience relatives au fonctionnement de la langue, éclairent sur la nature des erreurs ou assurent les réussites, bref permettent l'acqui-*

*sition des savoirs et des savoir-faire.* » Et, en matière de compétences au cycle 3, il s'agit de « *maîtriser le langage et ses usages, exposer, expliquer, discuter, convaincre en situation de discussion collective, [...] se confronter à des opinions différentes, [...] anticiper la compréhension de son message par d'autres* ».

Ce sont aussi ces débats, prodigieusement riches et précis, qui initient les futurs citoyens que sont les élèves à des prises de parole constructives et argumentées. Pourquoi les moments de langue seraient-ils exclus de ce foisonnement, de cette réelle envie de travailler sur de véritables objets de recherche ? L'école primaire doit vraiment être le lieu susceptible de donner à ce moment magique de la découverte d'une langue toute sa force et sa profondeur au travers de l'ensemble des disciplines. Alors on pourra prétendre préparer les élèves au collège car ils sauront par avance qu'une langue n'est en aucun cas le calque d'une autre mais qu'elle a ses propres caractéristiques, ses richesses, ses accidents et surtout ses racines.

#### • Apprendre... en s'amusant

Osons dire, à présent, quelques mots sur l'aspect ludique donné à certaines activités, aspect ludique trop souvent galvaudé... La crainte exprimée par certains professeurs de collège semble être que les élèves ne retiennent de l'anglais (ou d'une autre langue) que l'idée d'amusement ou de plaisir et soient rebutés par la suite. Certes... mais il y a plaisir et plaisir.

En effet, si le plaisir ne venait pas seulement du caractère un peu débridé de certains jeux, de la possibilité de bouger, de vivre l'activité (*Total Physical Response*) dans son corps et pas seulement dans sa tête, mais aussi d'autre chose ? Par exemple, si ce plaisir provenait aussi du fait que les élèves sont confrontés à quelque chose de nouveau, à quelque chose qui propose de véritables défis, d'authentiques objets de recherche, à quelque chose qui permet de mobiliser activement ses connaissances et des éléments de méthodologie pour construire du sens ?

Tout cela est source de plaisir, et ce plaisir-là peut et doit sous-tendre toutes les disciplines de l'école primaire... Les élèves aiment la difficulté quand on sait les guider sur leur propre chemin de découverte, quand on sait les « *aider à agir seuls* ». C'est ce qui explique d'ailleurs que le vocabulaire des chansons et des textes proposés dans le manuel de l'élève ne soit pas simplifié à outrance.

Une autre spécificité de l'école primaire réside dans le fait qu'elle offre la possibilité d'intervenir en différé, à divers moments de la journée, de la semaine, du trimestre, de l'année. Ainsi, les comptines et les chansons peuvent être reprises à n'importe quel moment et constituent un outil intéressant d'intériorisation et de fixation à long terme, quand le travail de découverte et de compréhension aura été effectué.

N'omettons pas de mentionner la fierté des élèves, de tous les élèves, dans l'édification de ce nouveau savoir. Ils ont envie de montrer ce qu'ils savent et, pour cela, les fêtes de classe ou d'école seront un moment rêvé... Les *chants* (comptines) en anglais, des sketches (mémorisés ou créés), des évolutions collectives et des mises en scène diverses seront alors l'occasion pour les élèves de montrer leur envie de communiquer – et c'est bien la vocation première d'une langue !

### B) CUP OF TEA ET LES PROGRAMMES OFFICIELS

#### • Interactivité et interdisciplinarité

Conformément à l'esprit du programme, *Cup of tea* propose résolument « *des situations et des activités ayant du sens pour les*

*élèves, suscitant leur participation active, favorisant les interactions et l'entraide dans le groupe et développant l'écoute mutuelle ».*

Par ailleurs, de nombreuses situations relèvent d'autres enseignements – ce qui permet d'intégrer cet enseignement des langues à la vie de la classe et de favoriser un entraînement régulier et méthodique à travers l'interdisciplinarité.

Dans la méthode *Cup of tea*, de nombreuses situations peuvent permettre un va-et-vient d'une langue à l'autre afin de favoriser, au travers d'une première approche comparative du fonctionnement des langues, une véritable prise de conscience de quelques faits linguistiques. On y retrouve aussi les supports diversifiés préconisés par les textes officiels : chansons, comptines, dialogues, jeux... Dans la même optique, les consignes fonctionnelles sont données dans la langue en cours d'acquisition – ce qui favorise le développement de compétences d'ordre méthodologique.

### • Intériorisation plus que simple mémorisation

« Aide-moi à agir seul » : tel est le maître mot de nombreux courants pédagogiques modernes. Avec *Cup of tea*, il s'agit effectivement de solliciter au maximum les facultés intellectuelles des élèves dans une approche active où ils auront à construire leur savoir en permanence. En ce sens, on visera davantage une réelle intériorisation des faits de langue et de civilisation qu'une simple mémorisation d'éléments, obtenue par la répétition.

Les **compétences de compréhension et d'expression** seront donc ainsi développées :

#### • Écouter et comprendre

Que l'enfant le fasse pour le plaisir, pour développer sa mémoire, pour repérer des éléments morphologiques, syntaxiques ou sémantiques, pour améliorer la prononciation, pour apprécier les accents et l'intonation, pour découvrir des structures nouvelles, des types de discours, etc. Il s'agit donc bien d'une écoute active, qui favorise une réelle prise d'indices. Le même type d'attitude active sera développé en ce qui concerne les prises d'indices visuels (mimiques, gestes...).

#### • S'exprimer à l'oral

Il ne s'agit en aucun cas d'obliger l'enfant à parler à tout prix, mais plutôt de le plonger dans un contexte de réflexion qui le mette en confiance et lui permette de trouver quelque chose à dire, à apporter au groupe, même si cet apport se fait, dans un premier temps, dans la langue maternelle. Les saynètes, les chansons ainsi que les comptines sont aussi un support rêvé pour bien dire et retenir dans les meilleures conditions.

#### • Lire et comprendre

Les textes écrits sont présentés aux enfants au moment opportun, mais pas trop tôt, de façon à leur permettre :

– de **découvrir de nouveaux indices** qui ne pouvaient apparaître au niveau de la compréhension orale ;

– de **constater de façon efficace le décalage entre l'oral et l'écrit** : par exemple, la similitude de l'orthographe de certains mots (mots transparents) mais leur prononciation différente ;

– de **fixer l'orthographe** lorsque la maîtrise orale d'une chanson ou d'une comptine est assurée (affichage mural).

C'est ainsi que, très vite, par comparaison de la nouvelle langue avec sa langue maternelle, l'enfant affinera sa maîtrise des analogies et des spécificités de l'une et de l'autre. Notons, à titre d'anecdote, une parole d'enfant : « Ils ont de la chance, les Anglais. Ils ne risquent pas de faire d'erreurs dans leurs dictées aux adjectifs qualificatifs car ils ne s'accordent jamais ! Ce n'est pas comme en français ! »

L'élève progressera également dans sa compétence textuelle (structure, liens entre les différentes parties...) et dans sa capacité à raisonner sur la langue. C'est en effet lorsqu'il met du sens dans ses apprentissages, lorsqu'il établit des liens entre les choses que l'enfant construit un savoir durable et qu'il développe sa compétence à communiquer.

#### • S'exprimer à l'écrit

Si la reproduction d'énoncés a une valeur certaine, *Cup of tea* va plus loin et propose, par le biais d'une préparation efficace, de montrer aux enfants qu'ils peuvent aussi produire des énoncés originaux (poèmes, comptines...). Les productions écrites personnelles, même modestes, seront ainsi encouragées.

#### • Évaluation

« On ne pourra pas apprendre l'anglais aux enfants. On pourra leur apprendre de l'anglais et surtout, on pourra faire avec eux quelque chose de très précieux : on pourra faire un travail de réflexion. » (Janine Bouscaren, Institut d'anglais Charles-V, université Paris VII).

Maîtriser une langue, c'est montrer sa capacité à élaborer ce que Line Audin, responsable de recherche au Département didactique des disciplines de l'INRP, appelle des « énoncés inouïs », c'est-à-dire être capable de combiner à l'infini ses connaissances pour parvenir à des créations authentiques.

Les travaux nationaux d'évaluation tendent à prouver que les élèves maîtrisent à la fin du CM2 certains corpus de mots, certaines formules et qu'ils savent généralement les utiliser dans le contexte dans lequel ils les ont appris. Mais souvent, ces connaissances demeurent sans lien entre elles et, lorsque les évaluations proposent un changement de contexte, alors les élèves ne sont plus capables de remobiliser ou réutiliser leurs connaissances.

Tout ceci implique qu'en matière d'enseignement des langues, on ne peut pas s'appuyer uniquement sur l'implicite et qu'il est totalement indispensable d'amener les enfants à prendre conscience des stratégies qu'ils utilisent pour résoudre leurs difficultés et pour identifier correctement les situations d'énonciation. « Si nous leur donnons un cadre de réflexion, ils pourront peut-être reconstruire ce qu'ils ne savent plus mécaniquement », ajoutait Janine Bouscaren. C'est pourquoi les situations d'évaluation devront souvent comporter des changements de contextes pour être efficaces.

## C) GESTION DE L'HÉTÉROGÉNÉITÉ

La grande difficulté à laquelle sont confrontés les enseignants dans les classes de langue est souvent l'hétérogénéité des connaissances des élèves. C'est pourquoi, selon les situations et les possibilités, il peut être nécessaire de constituer des groupes différents. Il n'est bien entendu pas question de fonctionner uniquement en groupes : il s'agit plutôt de moduler selon les besoins ou les activités. Dans cet esprit, *Cup of tea* CM1 a été conçu de manière à pouvoir être adapté à :

– des élèves ayant déjà utilisé la méthode en première année et qui donc en tireront le meilleur parti, étant familiers des types de stratégies à mettre en œuvre pour « entrer en langue », tout en découvrant des contenus nouveaux ;

– des élèves ayant suivi une autre méthode ou même commençant l'étude de la langue, pour lesquels on devra prendre un peu plus de temps pour la découverte des activités (d'où la mise en place de situations de différenciation – ou éventuellement de « tutorat » – de manière à ne pas lasser les autres enfants).

*Cup of tea* CM2 ne peut, par contre, être utilisé qu'avec une classe ayant des bases d'anglais correct. Ainsi, tout au long du descriptif de mise en œuvre des activités dans ce guide, des adaptations prenant en compte l'hétérogénéité du groupe-classe sont proposées. Ces propositions ne sont pas exclusives d'autres aménagements auxquels vous pourrez penser compte tenu de la dynamique de la classe, des habitudes de travail, des modalités de fonctionnement et du degré d'autonomie des élèves. À titre indicatif, voici quelques regroupements possibles :

### • Le groupe-classe

Naturellement privilégié par la plupart des enseignants pour sa facilité de mise en place et la perpétuelle course après le temps, il sera largement utilisé en classe de langue à condition d'en limiter les effets pervers. L'enseignant devra ainsi créer un réel climat de confiance de manière à pouvoir profiter des contributions du groupe entier et à faire de l'interactivité un réel facteur d'enrichissement de la classe. Chacun pourra apprendre à émettre des hypothèses, à oser les proposer, à écouter les autres de manière à faire évoluer ses propres hypothèses et à apporter, sans inhibition, sa pierre à la construction du savoir collectif et du savoir individuel.

### • Les groupes de niveau

Ceux-ci pourront être organisés dès lors que le niveau des élèves aura été évalué (suite à une évaluation diagnostique ou à des évaluations couronnant un cycle de travail). L'enseignant pourra ainsi, pour des raisons précises, constituer des groupes homogènes – par exemple, pour une recherche particulière –, en donnant aux différents groupes un matériel de base et des instructions de fonctionnement différenciées.

Dans le même esprit, la disponibilité de l'enseignant par rapport à chacun de ces groupes pourra être inégale (plus de temps consacré aux groupes les moins autonomes).

### • Les groupes de besoin

La nécessité de tels groupes apparaîtra notamment dans des classes aux niveaux très disparates (élèves ayant déjà de solides bases en langue alors que d'autres en sont encore à une phase de quasi-découverte). En effet, si l'on peut souvent s'appuyer sur le savoir des uns pour augmenter celui des autres, cela n'est pas toujours possible et peut parfois entraîner des blocages pour ceux qui ne savent pas. C'est pourquoi il peut être utile de constituer ce type de groupes de manière, par exemple, à donner à ceux qui découvrent un corpus de vocabulaire le temps de l'appréhender et de l'intérioriser alors que d'autres le maîtrisent déjà. Dans ce cas, mieux vaut différencier les tâches afin de ne sacrifier ni l'enthousiasme de ceux qui savent et qui pourraient s'ennuyer en l'absence de stimulation authentique, ni la qualité de la mémorisation des autres que l'on presserait inutilement.

Organiser des groupes de besoin prendra ainsi un peu de temps au départ, mais permettra une réelle progression des élèves « en retrait ». Les tâches données aux autres enfants pourront d'ailleurs relever du même champ disciplinaire (travail écrit, difficulté accrue...) ou de champs complémentaires (dessiner des *flashcards*, créer des grilles de mots croisés en anglais relatives au vocabulaire que les autres groupes sont en train de découvrir...). Ils pourront également, avec profit, investir le coin « britannique » (ou le coin « langues »). Celui-ci constitue en effet une possibilité d'enrichissement complémentaire pour chacun :

– les *flashcards* permettront à des élèves désireux de s'entraîner de « jouer au maître et à l'élève » et de revoir de manière ludique leur vocabulaire ;

– d'autres enfants, plus à l'aise, préféreront feuilleter des albums en langue anglaise en tentant de prendre un maximum d'indices de sens (surtout si certains albums existent dans la langue étrangère et dans la langue maternelle) ;

– d'autres enfin consulteront des sources documentaires que vous ou les élèves auront mises à la disposition de la classe pour l'année.

### • Les groupes de soutien

Destinés à remédier à des difficultés se faisant jour de manière ponctuelle (après évaluation notamment), ils seront nécessaires lorsque l'enseignant aura identifié des problèmes communs à tel ou tel groupe (*ex.* : difficulté au niveau de la discrimination de phonèmes proches). Il s'agira donc ici d'apporter aux élèves des aides personnalisées leur permettant d'acquérir des stratégies d'entrée en langue qu'ils n'auraient pas saisies dans le groupe-classe.

### • Les groupes d'ateliers (*Power...action!*)

Il s'agit là de travailler en groupes sur un projet qui est le même pour toute la classe (réaliser une composition décorative, confectionner un gâteau...). La constitution de ces groupes obéira plutôt à des critères d'affinités.

## D) LES SUPPORTS DE CUP OF TEA CM2

### • Le manuel

Ce manuel intègre les dernières directives des **programmes 2007** (non modifiés en 2008) et s'appuie sur le **Cadre européen commun de référence pour les langues**. Il **implique fortement l'enfant** en le stimulant par l'oral : l'écoute active, la prise d'indices, l'observation, la répétition et les jeux de rôles.

**Quatre personnages principaux** (trois enfants et un perroquet) accompagnent l'élève dans la découverte et l'apprentissage de la langue.

Le manuel a été conçu pour **respecter le volume horaire hebdomadaire consacré à l'apprentissage de l'anglais** au CM2. Il est organisé en cinq unités, avec chacune un thème fédérateur :

• **Unité 1** : moi et mon environnement proche (l'école, l'uniforme, l'emploi du temps ; mes responsabilités à l'école, à la maison...);

• **Unité 2** : moi, citoyen de mon pays (connaissance de quelques aspects de la culture du Royaume-Uni : Londres et ses monuments, ses musées, ses artistes, ses personnages célèbres ; "*God save the Queen/the King*"...);

• **Unité 3** : moi, citoyen européen (correspondance avec des partenaires européens, contes européens, drapeaux, construction de l'Union européenne, hymne, numérations étrangères...);

• **Unité 4** : moi, citoyen du monde (valeurs universelles, personnages célèbres, droits des enfants, travail des enfants dans le monde, la musique comme langage universel, l'UNICEF...);

• **Unité 5** : moi, citoyen protecteur de la planète (protection de l'environnement, économie des ressources, sauvegarde des espèces en voie de disparition...).

Chaque unité propose :

• quatre doubles pages de « **leçons** » (appelées **parts**), introduites par une **saynète à écouter** ; la compréhension étant ensuite facilitée par des **illustrations**. D'autres **situations d'écoute variées** sont ensuite proposées. Un entraînement à l'**observation de langue** et à l'**expression orale**, ainsi que des phases d'intériorisation (*chants*, **Remember**...) complètent l'ensemble ;

- une double page **Power... action!**, qui propose des activités de réactivation des connaissances en langue à travers des travaux relevant d'autres disciplines (mathématiques, géographie, sciences, arts plastiques...);

- une double page **Civilization**, pour mieux connaître les modes de vie et la culture anglophones;

- une page **Sing a song**, qui met en scène une **chanson originale**, créée ou adaptée par les auteurs, qui propose un réinvestissement des notions étudiées;

- une page **Evaluation**, pour permettre de contrôler l'acquisition des savoirs abordés dans l'unité.

### • Le guide pédagogique

Grâce aux nombreux conseils qu'il fournit, ce guide est un véritable outil pour vous aider à animer les séances d'anglais.

Il propose :

- Une première partie **methodologique** qui explique l'esprit de la méthode et donne des clés pour l'utiliser.

- Une seconde partie **pédagogique** avec :

- un tableau de **programmation de l'apprentissage** sur l'année;

- des outils pédagogiques : **classroom language** et **tableau de phonologie** récapitulatif;

- **pour chaque « leçon »** : un tableau récapitulatif des points du programme abordés ; les objectifs détaillés ; les outils à utiliser (matériel, *flashcards*...) ; une proposition de mise en œuvre des activités ; des situations de consolidation à photocopier (photofiches).

- **pour les autres doubles pages de l'unité** : les objectifs détaillés ; des pistes d'exploitation, en séance de langue ou en interdisciplinarité.

- **des annexes** : le niveau A1 du CECRL et une fiche d'évaluation photocopiable, à remplir au fur et à mesure de l'année.

### • Les posters

Dans le manuel, les élèves sont invités à compléter les informations, prises à partir de l'audition du CD, grâce à l'observation des images illustrant le sketch. Il est évident que cette observation attentive des illustrations est déjà possible dans de bonnes conditions si les élèves possèdent chacun leur manuel. Cela dit, la supériorité des posters réside dans le fait que **l'enseignant peut davantage canaliser l'attention des enfants et les amener, de manière beaucoup plus efficace, à se focaliser sur telle ou telle image** en fonction des points étudiés dans le sketch ou d'ailleurs dans les activités qui le suivent.

### • Les flashcards

Ces fiches cartonnées comportant 125 dessins en couleurs sont des outils précieux notamment pour les **phases de découverte ou de réactivation lexicale** dans la classe.

Utilisées en collectif ou par petits groupes (2 ou 3), elles permettent également de développer de réelles activités de communication.

**Important** : l'ordre adopté pour la liste des *flashcards* a été conçu de manière à ce que l'ensemble des *cards* relatives à une même séance puissent être montrées en même temps.

### • Les deux CD audio

Ils contiennent **l'enregistrement de toutes les consignes, saynètes et activités orales, les chansons et les comptines**. Dans la seconde partie du guide pédagogique, le CD audio à

utiliser est indiqué dans la rubrique « Matériel nécessaire », et ce logo  vous indique quand il doit être utilisé ainsi que le numéro de la piste.

## II. LES ACTIVITÉS PROPOSÉES

### A) DÉCOUVRIR

Dans le manuel de l'élève, chaque « leçon » (**part**) commence par une page proposant un sketch illustré, relié à plusieurs enregistrements sur le CD. Dans le guide pédagogique, ces activités sont regroupées sous le titre **DÉCOUVRIR**. Il s'agit de susciter la participation active des élèves et d'encourager les interactions et l'entraide.

#### ► Listen.

##### Ce que disent les programmes officiels

« [L]apprentissage ne peut se faire qu'au prix d'une exposition suffisante à la langue et d'une pratique régulière de celle-ci. À l'oral notamment, où le discours est fugace, ces conditions sont essentielles pour familiariser l'oreille à des sonorités et des rythmes nouveaux. [...]

Une écoute active favorise la capacité de reproduction intelligente d'un modèle oral. Pour ce faire, on aura recours :

- à l'audition de très brefs récits, enregistrés ou lus, dont la compréhension est facilitée par une structure répétitive et par des illustrations explicatives ;

- au repérage, au cours d'un récit entendu, de noms, de mots ou d'expressions connus de la classe avant l'audition.

[...]

##### Comprendre à l'oral

[À la fin du cycle 3], l'élève aura pris l'habitude de :

- écouter et se concentrer sur le message ;

- exercer sa mémoire auditive à court et à long terme ;

- utiliser les indices extralinguistiques (visuels et sonores) pour trouver le sens de mots non connus, prédire, déduire le sens général du message ;

- déduire un sentiment à partir d'une intonation ;

- s'appuyer sur la situation d'énonciation (qui parle, où, quand ?) ;

- repérer les connecteurs élémentaires qui structurent le discours et identifier quelques repères chronologiques essentiels dans un récit ou dans un dialogue. »

Extrait du *Bulletin officiel* n° 8 du 30 août 2007 – Programmes de langues étrangères pour l'école primaire.

Cette activité introduit chacune des **parts** du manuel. Il s'agit résolument d'une phase d'écoute active (**active listening**). Entendre n'implique en effet pas forcément d'écouter ; de même, écouter ne prend pas forcément spontanément le sens étymologique d'« entendre » (« comprendre »).

### • La mise en condition

Cette phase d'écoute active nécessite une réelle mise en condition de la part des élèves, de façon :

- à tenter de comprendre la situation d'énonciation et son contenu ;

- à prendre conscience des mécanismes qui permettent de mettre du sens dans une saynète et de pouvoir les expliciter.

La démarche est ici analogue à celle utilisée lors de l'apprentissage de la lecture (« Qu'est-ce que tu as réussi à comprendre ? » ; « Comment as-tu trouvé cela ? »).

### • La première audition

Placés face à une situation globale (saynète) délivrée en anglais, les élèves vont devoir prélever des indices de toutes natures pour identifier des lieux (bruits domestiques, bruits d'exté-

rieur...), des personnages (les différentes voix...), leur humeur (intonation...). Ils s'appuieront également sur les mots transparents qu'ils sont capables d'identifier (*television...*), sur des bruitages particuliers (sonneries de téléphone...), puis, au fil des séances, sur les connaissances intériorisées. Ils apprendront, avec l'aide de l'enseignant, à établir des liens entre leurs différents apprentissages.

**Au cours de ces situations globales d'immersion dans la langue étrangère, le recours à la langue maternelle est parfois inévitable. Ce qu'il faut absolument proscrire, c'est la traduction linéaire de la saynète.** Mais le recueil des indices prélevés par les élèves et surtout l'explicitation de leurs stratégies nécessitent ce recours au français pour être pleinement efficaces, même si l'enseignant mène le débat en anglais.

Les éléments **spontanément** découverts par les élèves lors de la première écoute seront ainsi relevés au tableau par l'enseignant qui s'efforcera de ne rien valider ou invalider lors de cette phase. Il se contentera d'encourager les interactions dans la classe de façon à ce que chaque élève ose s'exprimer...

### • La seconde audition

Une seconde audition pourra être effectuée, toujours sans le recours aux illustrations, l'enseignant pouvant alors aiguiller la réflexion des élèves sur un aspect particulier qu'il jugerait intéressant. Le guide pédagogique fournira en ce sens des questions clés destinées à favoriser l'accès des élèves au sens de la saynète.

Durant cette phase d'écoute active, les enfants se prendront au jeu, supportés par les découvertes de leurs camarades, car ils seront placés en véritable situation de recherche non validée ou invalidée par l'enseignant. Leurs premières hypothèses ne seront en effet confirmées ou infirmées que par la suite.

### ► Look and listen.

#### Ce que disent les programmes officiels (en prolongement de *Listen*)

##### « Comprendre, réagir et parler en interaction orale »

*L'élève aura pris l'habitude de s'appuyer sur la situation de communication, les schémas intonatifs et les auxiliaires visuels, dont la gestuelle, pour déduire le sens d'un message. »*

Extrait du *Bulletin officiel* n° 8 du 30 août 2007 – Programmes de langues étrangères pour l'école primaire.

À ce niveau de la découverte de la saynète, les élèves ont émis des hypothèses, relevées par l'enseignant sur le tableau sans avoir été validées. Les enfants vont alors réécouter le sketch en observant les illustrations de leur manuel. Ainsi les élèves qui sont plus « visuels » qu'« auditifs » et ceux qui manquent de confiance en eux pour avancer des hypothèses en ne se fiant qu'à l'oral pourront-ils prendre une part plus active qu'auparavant. Ils auront donc à confirmer ou infirmer les éléments découverts lors des deux précédentes auditions. L'explicitation portera non seulement sur le contenu de la saynète mais aussi sur la stratégie de prise d'indices. Il peut d'ailleurs être intéressant de les amener à noter la complémentarité existant entre les éléments verbaux et non verbaux, quelle qu'en soit leur nature.

### ► Listen and repeat.

#### Ce que disent les programmes officiels

##### « Phonologie »

*La composante phonologique de la langue vivante doit être une priorité et une préoccupation constante chez le maître dès le début de l'apprentissage. On sensibilisera l'élève aux principaux*

*rythmes, phonèmes et schémas intonatifs par des activités spécifiques et c'est par mimétisme, si l'imprégnation de l'oreille et les entraînements sont suffisants, que l'élève opérera des transferts en situation de production. En outre, le choix des énoncés doit permettre d'introduire de manière insistante les composantes les plus délicates du système phonologique de la langue apprise. [...] Au niveau A1, l'apprentissage se caractérise par : – le recours à la reproduction de modèles (blocs lexicalisés, schémas morpho-syntaxiques) ; – [...] »*

Extrait du *Bulletin officiel* n° 8 du 30 août 2007 – Programmes de langues étrangères pour l'école primaire.

Cette étape est absolument indispensable pour une bonne intériorisation de la « musique » de la langue étudiée et de ses spécificités. Deux impératifs seront à prendre en compte :

- l'enfant n'aura à répéter que des mots, des expressions ou des phrases simples dont il maîtrise le sens, de façon à obtenir une segmentation correcte de la chaîne parlée ;
- la répétition sera motivée par la perspective d'un réinvestissement dans des activités ultérieures (création / mise en scène de petits sketches, par exemple, ou activité de type **Listen and point**...).

Cette phase de répétition s'avérera d'autant plus indispensable que les activités de réinvestissement s'effectueront par petits groupes et donc en l'absence d'un contrôle constant de l'enseignant.

### ► Act and speak.

#### Ce que disent les programmes officiels

*« Les activités orales de compréhension, d'expression et d'interaction sont prioritaires. La recherche de la correction linguistique est permanente et s'exerce sans bloquer la volonté et le plaisir de s'exprimer. [...] »*

##### **Comprendre, réagir et parler en interaction orale**

*[À la fin du cycle 3], l'élève aura pris l'habitude de :*

- mobiliser des énoncés adéquats à la situation et à l'interlocuteur dans une succession d'échanges ritualisés ;
- mémoriser des expressions courantes figées, pour indiquer qu'il a compris ou qu'il n'a pas compris, pour demander la répétition, pour exprimer ses goûts et ses sentiments ;
- poser des questions simples ;
- utiliser des procédés très simples pour commencer, poursuivre et terminer une conversation brève ;
- adapter l'intonation aux types d'énoncés ;
- utiliser une gestuelle adaptée (codes culturels). »

Extrait du *Bulletin officiel* n° 8 du 30 août 2007 – Programmes de langues étrangères pour l'école primaire.

C'est parce qu'il sera très tôt actif que l'enfant prendra réellement plaisir à s'investir dans les apprentissages. Cette activité peut prendre des formes très diverses, qui ont toutes pour effet de donner à l'élève du pouvoir d'agir au travers de la résolution de tâches (**Listen and point**) ou de la production d'énoncés oraux (jeux, devinettes ou petits sketches). L'implication verbale et/ou physique des élèves leur permettra de réinvestir les notions abordées, décortiquées, répétées, intériorisées, dans les meilleures conditions de façon à favoriser leur fixation sur le long terme. L'essentiel pour l'enseignant est d'arriver à créer un climat de confiance dans lequel l'erreur sera totalement dédramatisée.

### B) S'EXERCER

La seconde page de chaque **part** propose des situations de réinvestissement des éléments découverts grâce aux sketches. Dans le guide pédagogique, elles sont regroupées sous le titre **S'EXERCER**.

## 1 Listen to the chant

### Ce que disent les programmes officiels

« Les activités les mieux adaptées (à la découverte de la composante phonologique de la langue) sont :

- la mémorisation d'énoncés, de chants et de comptines ;
- l'imitation de rythmes différents ;
- la distinction entre divers types de phrases sur la base de leurs intonations caractéristiques (par exemple déclaratives, interrogatives, exclamatives...). [...]

### Parler en continu

[À la fin du cycle 3], l'élève aura pris l'habitude de :

- reproduire et mémoriser des énoncés ;
- être audible ;
- moduler la voix, le débit ;
- recourir à un schéma intonatif pour exprimer un sentiment ;
- mobiliser ses connaissances phonologiques, grammaticales, lexicales et culturelles pour apprendre à décrire ou raconter. »

Extrait du *Bulletin officiel* n° 8 du 30 août 2007 – Programmes de langues étrangères pour l'école primaire.

Chacune des comptines (*chants*) étudiée, à l'exception de "Maybe it's because I'm a Londoner" et "The animals went in two by two" (chansons traditionnelles), a été créée par les auteurs au service d'objectifs particuliers d'acquisitions langagières. Le vocabulaire utilisé reprend la plupart du temps l'essentiel des mots découverts dans le sketch initial. Seul le nouveau lexique aura donc à être explicité, toujours de manière à inciter les élèves à émettre des hypothèses de sens en fonction de ce qu'ils connaissent, du contexte et d'autres points d'accroche.

La vitesse d'exécution du *chant* sur le CD ne doit pas être un obstacle. Présentée globalement, la comptine délivrera sa richesse et son intérêt au travers du rythme souhaité par les auteurs. Cependant, la mémorisation pourra s'effectuer partie par partie, en stoppant l'enregistrement lorsque cela s'avère nécessaire.

L'objectif final du *chant* est bien de permettre l'intériorisation d'un corpus de mots et de structures langagières que les élèves comprennent et maîtrisent, le tout à décliner avec un plaisir certain au sein de la classe ou dans le cadre de présentation à un public. Les enfants pourront être invités à accompagner leur prestation de gestes qui faciliteront la mémorisation et la fixation à long terme de l'ensemble.

■ ■ ■ **Remarque importante : la trace écrite du chant ne doit être placée sous les yeux des élèves qu'en fin d'apprentissage, lorsqu'il n'y aura plus de risques de prononciation erronée. Par contre, lorsque l'intériorisation du texte est assurée, on pourra amener les élèves à lire le texte :**

- soit pour « percevoir la relation entre certains phonèmes spécifiques à la langue » (cf. programmes officiels) ;
- soit pour un travail relatif à l'intonation.

## 2 Do it yourself

### Ce que disent les programmes officiels

« Avec l'introduction progressive de la langue écrite, le lien phonie-graphie est à prendre en considération et doit faire aussi l'objet d'activités spécifiques visant à créer une prise de conscience des régularités ou particularités de la langue sous ses formes écrite et orale. [...]

### Écrire

[À la fin du cycle 3], l'élève aura pris l'habitude de :

- recopier des mots et énoncés pour mémoriser l'orthographe et la syntaxe ;
- mobiliser des mots, des structures simples pour produire des phrases en s'appuyant sur une trame connue. »

Extrait du *Bulletin officiel* n° 8 du 30 août 2007 – Programmes de langues étrangères pour l'école primaire.

Cette rubrique, rattachée de manière récurrente à la précédente, est destinée à stimuler chez les élèves l'envie d'utiliser cette langue qu'ils sont en train de découvrir pour produire des textes inédits.

Si la reproduction d'énoncés a son importance pour fixer l'orthographe, la création donne une autre dimension à la trace écrite et procure aux enfants une motivation certaine. Effectuée dans les meilleures conditions puisque la maîtrise de la structure proposée aura été fixée par l'intériorisation du *chant*, cette phase de production d'écrit personnel impliquera une sélection lexicale à effectuer parmi les éléments étudiés auparavant.

Le rythme de la comptine sera conservé lors de la présentation orale au reste de la classe.

## 3 Let's find out et Guessing games

### Ce que disent les programmes officiels

« La priorité est donnée à l'oral. L'interaction orale, en particulier, est première au début de l'apprentissage puisque, selon un processus naturel, c'est par le va-et-vient constant entre compréhension et production en situation de dialogue que l'élève va peu à peu construire les bases d'une compétence de communication. [...]

### CAPACITÉ

#### Un apprentissage centré sur des activités langagières de communication

Chaque séance de langue repose sur des situations et des activités qui ont du sens pour les élèves, suscitent leur participation active, favorisent les interactions et l'entraide dans le groupe et développent l'écoute mutuelle. »

Extrait du *Bulletin officiel* n° 8 du 30 août 2007 – Programmes de langues étrangères pour l'école primaire.

Les situations répertoriées dans ces rubriques (sondages, interviews, enquêtes, devinettes...) vont inciter les élèves à réutiliser et consolider leurs acquis antérieurs de façon à résoudre des tâches présentant un objet de recherche : trouver un élément manquant, identifier, deviner... Il va donc essentiellement s'agir d'un réinvestissement oral motivant, comportant un changement de contexte par rapport à la situation dans laquelle la découverte des outils linguistiques nécessaires a été effectuée.

## 4 The world around me

### Ce que disent les programmes officiels

#### « ATTITUDE

L'apprentissage d'une langue vivante concourt, comme les autres disciplines, à la découverte d'espaces de plus en plus larges et de plus en plus lointains. L'élargissement des repères culturels favorise la prise de conscience de certaines différences et aiguise la curiosité et l'envie de communiquer. L'élève développera aussi le sens du relatif et de l'altérité et sa vision du monde, plus éclairée, lui permettra de développer un esprit critique et de dépasser ainsi les stéréotypes.

La dimension internationale de l'enseignement des langues vivantes est affirmée par les contacts pris avec des écoles à l'étranger, par les ressources de la messagerie électronique et des réseaux de communication à distance, ou encore par l'exploitation de documents audiovisuels. Des locuteurs natifs peuvent aussi prêter leur concours à cet enseignement et à cette ouverture sur le monde. »

Extrait du *Bulletin officiel* n° 8 du 30 août 2007 – Programmes de langues étrangères pour l'école primaire.

Prolongeant *Let's find out* et *Guessing games*, ces nouvelles situations de communication orale constituent une fenêtre

ouverte sur le monde qui entoure les élèves, de l'environnement humain proche que représentent les camarades à celui, plus vaste, de paysages géographiques britanniques, en passant par des spécificités climatiques ou culturelles...

Si les tâches proposées dans le manuel doivent être résolues en anglais, des débats intéressants pourront prolonger cette résolution en impulsant des recherches destinées à alimenter le coin « britannique » de la classe, permettant à l'enseignant de faire évoluer le groupe dans une authentique dynamique d'apprentissage.

## SOUNDS ET TONGUE TWISTERS

### Ce que disent les programmes officiels

Se reporter aux paragraphes sur *Listen* p. 13 et *Listen to the chant* p. 15 du guide.

« Les activités les mieux adaptées à cet apprentissage sont :

– [...]

– les jeux sur les sonorités de la langue. »

Extrait du *Bulletin officiel* n° 8 du 30 août 2007 – Programmes de langues étrangères pour l'école primaire.

Le travail proposé dans ce cadre-là constitue une autre forme d'écoute active (**active listening**), différente de celle impliquée dans l'écoute d'un sketch, d'une comptine ou d'une chanson. Il ne s'agit pas, ici, d'écouter pour comprendre mais plutôt de saisir des nuances de prononciation (schéma intonatif, formes sonores...) de façon à les reproduire aussi fidèlement que possible en percevant leurs spécificités (voyelles longues, courtes, [h], [θ], [ð], [ŋ], etc.).

Les élèves seront donc invités à répéter des mots avec précision ou à effectuer une discrimination entre sons voisins. Des tableaux de synthèse sur le modèle de ceux ci-dessous pourront être réalisés en fin de séance afin de fixer les notions.

[w] **warm or not?**

	 w	 w
 [w] <b>warm</b>	white, world	one
 [w] <b>warm</b>	wrong, who, write	on

Je vois i, j'entends [ai] ou [i]

	 i
 [ai] <b>five</b>	I'm, timetable, science
 [i] <b>listen</b>	children, it, Martin

Je vois r, j'entends [r] ou pas

	 r
 [r] <b>carrot</b>	ready, hurry, crown
 [r] <b>carrot</b>	tower, part, guard

-ed en fin de verbe

	 ed
 [t] <b>late</b>	denounced
 [d] <b>David</b>	lived, judged
 [ɪd] <b>wanted</b>	treated, headed

Par ailleurs, de temps en temps, des virelangues (**tongue twisters**) viendront leur rappeler « les chaussettes de l'archiduchesse » et leur procurer du plaisir à s'exercer sur des sons particuliers remis en contexte dans des phrases ou expressions présentant une difficulté certaine.

**Une précision importante :** il est certes tout à fait indispensable d'amener les élèves à s'intéresser à la musique de la langue anglaise, à ses inflexions, à ses spécificités. Cela dit, les notions de « schéma montant » et de « schéma descendant » demeurent tellement soumises aux intentions du locuteur qu'en dehors de quelques « constantes » retenues par les programmes, il s'avère très difficile de traiter ce point avec de jeunes élèves. Le parti pris de la méthode a donc été le suivant : prendre dans le sketch initial un exemple de phrase prononcée par les acteurs anglais en situation, répondant à chacun des types de schémas (montant/descendant) de manière à ce que les élèves prêtent une attention particulière, à un moment donné, à la musique de la langue. L'activité proposée est ainsi analogue à celle que l'on mène en éducation musicale avec des phrases mélodiques.

## REMEMBER

### Ce que disent les programmes officiels

#### « CONNAISSANCES

Par une pratique active de la langue qui sollicite la mémoire, l'élève est amené à acquérir les connaissances premières dans le cadre d'une progression définie par l'enseignant en référence à une logique d'apprentissage propre à chaque langue.

Cette progression prend en compte ce qu'on peut connaître de la difficulté relative de la maîtrise du vocabulaire, de la grammaire et de la phonologie, mais aussi la nécessité et la possibilité d'instaurer rapidement les automatismes qui serviront de levier pour la suite des apprentissages, en référence aux obstacles les plus fréquemment constatés dans chaque langue.

Les capacités mises en œuvre pour communiquer nécessitent la mobilisation des connaissances linguistiques et culturelles, dont l'acquisition en milieu scolaire ne peut se faire au seul hasard des textes ou des situations. C'est grâce à un apprentissage rigoureux et progressif que l'élève va peu à peu élargir et consolider son bagage linguistique et sa connaissance d'une culture différente de la sienne. »

Extrait du *Bulletin officiel* n° 8 du 30 août 2007 – Programmes de langues étrangères pour l'école primaire.

## C) LES ACTIVITÉS INTERDISCIPLINAIRES : POWER... ACTION!

### Ce que disent les programmes officiels

« Chaque fois que cela est possible, on utilise la langue à l'occasion d'activités ritualisées (salutations, contrôle des élèves présents, etc.), dans des activités simples relevant d'autres enseignements (mathématiques, sciences, littérature, éducation physique et sportive, etc.) ou encore dans des activités ludiques pendant les heures de classe ou en dehors du temps scolaire (jeux de société, etc.). »

Extrait du *Bulletin officiel* n° 8 du 30 août 2007 – Programmes de langues étrangères pour l'école primaire.

Le manuel propose de nombreuses situations ayant des possibilités de prolongements interdisciplinaires. La stratégie d'approche de la langue, elle-même, favorise une construction mutuelle « langue étrangère / langue maternelle », entraînant les enfants à avoir de véritables objets de recherche, à puiser dans leurs ressources propres et dans l'interactivité les moyens de comprendre les tâches à effectuer et les outils adéquats à mobiliser. On gagne ainsi en confiance et l'utilisation de la langue étrangère dans d'autres disciplines peut alors s'imposer, au bon moment, avec naturel et sans risque de confusion des genres. Les thèmes traités dans le manuel permettent ainsi d'aborder les aspects suivants :

- langue et lecture : la lecture de cartes, de graphiques, de consignes, de fiches de travaux manuels ;

- langue et mathématiques : techniques opératoires et exercices simples de numération, résolution de problèmes ;
- langue et EPS : jeux de cour et règles de jeux ;
- langue et découverte du monde : histoire et géographie ; sciences naturelles (découverte du schéma corporel dans les deux langues, les aliments, les cinq sens...) ;
- langue et arts plastiques : réalisations en travail manuel (apprendre en faisant) ;
- langue et musique : chansons traditionnelles et actuelles, comptines.

Si l'interdisciplinarité est présente tout au long du manuel, les doubles pages **Power... action!** ont, elles, été conçues exclusivement dans cette optique. Leur objectif est de convaincre les élèves que l'apprentissage d'une langue accroît leur pouvoir d'agir, et donc d'aider l'enseignant à donner aux enfants les moyens de gagner ce pouvoir et d'agir. En effet, permettre aux enfants de résoudre des tâches en utilisant la langue apprise comme **un moyen** et non plus comme un objet d'apprentissage leur procure une satisfaction et une fierté certaines et donne alors une véritable signification à cet apprentissage. Plus que jamais, le rôle de l'enseignant est de favoriser l'autodécouverte du sens de la tâche, de s'assurer de la bonne intériorisation des consignes par chacun et d'encourager le groupe. La traduction demeurera tout à fait exceptionnelle : on procédera plutôt par relances successives de manière à inciter les élèves à trouver le sens de la tâche en faisant appel à ce qu'ils connaissent, à diverses stratégies et en établissant des liens entre les apprentissages relevant de champs disciplinaires différents.

Le résultat de ces passerelles interdisciplinaires se fera jour lorsque les enfants diront : « Oh ! C'est comme... » ou « ça fonctionne comme... » ou « Ce n'est pas du tout pareil que... » et la réflexion métalinguistique, jusque-là implicite, pourra alors être exploitée à la discrétion de l'enseignant.

## D) LA DÉCOUVERTE DE LA CULTURE ANGLOPHONE : CIVILIZATION

### Ce que disent les programmes officiels

#### « Culture et lexique

L'élève découvre et acquiert les éléments de base des thèmes culturels et champs lexicaux proposés au niveau A1 :

- la personne ;
- la vie quotidienne ;
- l'environnement géographique et culturel.

Il les découvre en contexte grâce aux possibilités offertes par la vie de la classe, les activités ritualisées, les centres d'intérêt des élèves, les divers événements qui rythment l'année scolaire et une ouverture sur l'environnement matériel et culturel d'enfants du même âge dans les pays ou régions concernés. Il repère alors des traits significatifs des modes de vie (habitat, codes vestimentaires, habitudes culinaires, célébrations de fêtes ...) ou de la communication non verbale.

Le caractère authentique des acquisitions culturelles visées est assuré par l'observation de documents audio visuels, et l'utilisation des nouvelles technologies d'information et de communication, de cartes pour situer dans l'espace les pays ou régions concernés. Priorité est donnée aux réalités sonores par rapport à l'écrit.

L'élève va (ainsi) enrichir ses connaissances sur les modes de vie des locuteurs de la langue apprise et développer son bagage lexical. »

Extrait du *Bulletin officiel* n° 8 du 30 août 2007 – Programmes de langues étrangères pour l'école primaire.

Qu'est-ce que la culture, en fait ? Une manière de vivre, de s'exprimer ; c'est aussi une manière de se nourrir, de pratiquer certaines activités, certains sports. Et bien sûr, à l'intérieur

d'une culture nationale, il y a des sous-cultures, des communautés, des pratiques spécifiques.

Si tout cela transparaît tout au long du manuel, les doubles pages spécifiques consacrées à la civilisation (**Civilization**) procureront matière à discussion sur des phénomènes particuliers :

- *Famous English writers* (pp.18-19 du manuel) : quelques aspects de la littérature enfantine britannique, au travers de Charles Dickens et de Lewis Carroll ;
- *British costumes and uniforms* (pp. 32-33 du manuel) : les costumes et uniformes britanniques les plus célèbres et leur symbolique ;
- *The European Union* (pp. 46-47 du manuel) : la construction de l'Union européenne, ses buts et ses institutions ;
- *Music, a universal language* (pp. 60-61 du manuel) : un voyage musical au travers du temps et de l'espace ;
- *Discovering Australia* (pp. 74-75 du manuel) : la découverte d'un autre pays anglophone.

Ces doubles pages, ainsi que les multiples situations destinées à appréhender les spécificités de la langue et de la culture, offriront à l'enseignant la possibilité de stimuler la curiosité et l'intérêt des élèves pour faire vivre le « coin britannique » de la classe. Ceux-ci seront en effet encouragés à apporter en classe tout ce qui est en connexion avec la langue étudiée (magazines, albums, publicités, recettes, posters...).

## E) LA DÉCOUVERTE DE CHANSONS : SING A SONG

### Ce que disent les programmes officiels

Se reporter aux paragraphes sur **Listen** p. 13 et **Listen to the chant** p. 15 du guide.

« À l'école élémentaire, l'enseignement d'une langue a trois objectifs prioritaires :

- développer chez l'élève les comportements et attitudes indispensables pour l'apprentissage des langues vivantes (curiosité, écoute, attention, mémorisation, confiance en soi dans l'utilisation d'une autre langue) et faciliter ainsi la maîtrise du langage ;
- éduquer son oreille à des réalités mélodiques et accentuelles d'une langue nouvelle ;
- lui faire acquérir dans cette langue des connaissances et des capacités, prioritairement à l'oral. »

Extrait du *Bulletin officiel* n° 8 du 30 août 2007 – Programmes de langues étrangères pour l'école primaire.

La chanson contemporaine fait partie intégrante de la vie des enfants. Les médias leur offrent tellement de possibilités de se confronter à l'anglais !

C'est pourquoi leur faire découvrir de nouvelles chansons, avec une orchestration riche, une histoire véritable et diverses possibilités d'interprétations et d'accompagnements, est un moyen tout indiqué pour travailler autrement la musique de la langue, le rythme et l'accentuation.

La stratégie de découverte sera, comme pour les sketches et les chants, globale, les enfants pouvant prendre appui sur de nombreux éléments linguistiques connus puisque les chansons ont toutes été choisies par les auteurs à des fins pédagogiques. Sur les cinq chansons proposées, trois ont été créées ("*Good friends of mine*", "*Change the world*", "*Seasons*"), une a été adaptée ("*I'm not strong, Sir*") et la dernière ("*God save the Queen/King*") est une chanson traditionnelle.

De plus, la chanson étant comprise et mémorisée sans la trace écrite – qui, elle, ne sera montrée qu'en fin de processus – c'est l'occasion de lutter contre les inhibitions. Quel plaisir en effet

de chanter ensemble une chanson qui pourra être présentée à un vrai public dans le cadre des fêtes de fin d'année !

C'est également un merveilleux moyen pour retenir sur le long terme des connaissances qu'on aura élaborées et consolidées de manière active.

## F) ÉVALUATION

### Ce que disent les programmes officiels

« Le Cadre européen commun de référence pour les langues élaboré par le Conseil de l'Europe hiérarchise les compétences en langues selon une échelle de six niveaux allant de A1 à C2. Le niveau A1, dont la maîtrise est attendue en fin de cycle 3, constitue la première partie du socle commun. »

Extrait des « Documents d'accompagnement des programmes », 2002.

Les situations proposées sont de trois types :

- Les pages **Evaluation** qui terminent chaque **Unité** proposent quatre situations, chacune relative à l'une des **parts** (moments d'exposition langagière), avec, autant que faire se peut, un changement de contexte d'énonciation pour permettre de vérifier la réalité des acquisitions. Il ne peut en effet s'agir d'un simple réemploi, dans un contexte identique à celui qui a permis la découverte de mots et de structures mémorisés. Les élèves ont à réidentifier ce nouveau contexte d'énonciation et à mobiliser les connaissances adéquates pour apporter les bonnes réponses ou accomplir les tâches proposées. Ces situations peuvent ainsi être traitées directement après chaque **part** ou en fin d'unité, en groupes ou individuellement, à l'oral ou à l'écrit, selon le type d'activité proposée.

- Les situations complémentaires, proposées dans le guide lors des explications de mise en œuvre données pour chaque page **Evaluation** du manuel. Ces situations portent sur l'essentiel de l'unité. Elles seront présentées aux élèves en anglais avec, selon le niveau de compétence, une explicitation effectuée par eux-mêmes.

- Les photofiches intégrées dans le guide, qui fourniront l'occasion d'évaluations écrites individuelles.

Enfin, outre les recommandations données dans le descriptif des situations d'évaluation, le *Cadre européen commun de référence pour les langues* et surtout une grille détaillée d'évaluation (photocopiable pour chaque élève) sont proposés à la fin de ce guide pédagogique. Cette grille récapitule toutes les compétences visées dans chacune des parties et peut être utilisée dans un premier temps par l'élève en auto-évaluation puis dans un second temps par l'enseignant (et si possible l'élève) comme document d'évaluation.

## III. POUR CONCLURE...

Si l'on se réfère aux différentes approches possibles pour l'apprentissage d'une langue, la méthode *Cup of tea* ne se situe ni

dans une approche où la pratique de la langue est une fin en soi, ni dans celle où la langue n'est qu'un moyen au service du but visé, souvent très lié à un thème. Elle s'inscrit résolument dans une approche fondée sur des activités menées à partir de supports diversifiés, privilégiant le **développement de processus langagiers et de processus d'apprentissage**.

C'est dans cette perspective qu'il est intéressant de créer et d'entretenir le désir d'apprendre. C'est l'intérêt et le plaisir qui mènent le jeune enfant dans l'acquisition de sa langue maternelle, en ce sens qu'elle permet de répondre à un réel besoin de communiquer. C'est également le plaisir et l'intérêt qui permettront à l'élève qui découvre une nouvelle langue à l'école élémentaire ou au collège d'effectuer des acquisitions durables et de qualité. Plaisir de découvrir un nouveau code ; d'apprendre à comprendre et à retenir ; de découvrir d'autres cultures ; de chanter avec les autres ; de créer soi-même des textes ; de comprendre ses progrès et de les faire partager ; de monter des spectacles dans le cadre de projets de classe ou d'école... Sans oublier le plaisir partagé entre les élèves et l'enseignant dont l'attitude d'ouverture, de disponibilité et de création sera fondamentale.

Ainsi, avec cet outil pédagogique, l'enseignant favorisera-t-il une authentique interaction au sein de sa classe qui permettra à chaque élève d'être acteur de ses apprentissages en langue, comme on le veut acteur de ses apprentissages en toutes disciplines. Il s'agit donc bien de faire en sorte que la rencontre de l'enfant avec son environnement linguistique et culturel soit féconde et qu'il considère bien celui-ci comme le champ d'action de sa responsabilité dans l'édification de son savoir.

De plus, *Cup of tea* permettra la constitution d'un répertoire de chansons anglaises diversifiées, en complément du répertoire de chansons et de canons appartenant au patrimoine national et régional, à partir duquel il développera ses ressources vocales et corporelles. Plusieurs interprétations de certaines chansons seront possibles.

Enfin, la richesse et la diversité des styles devraient inciter les enfants à développer leurs capacités d'expression et de création dans le cadre de spectacles musicaux.

Cette pédagogie, garante d'une gestion efficace de l'hétérogénéité du groupe puisque tous les niveaux de compréhension peuvent être pris en compte (compréhension ponctuelle, locale, globale, littérale, fine), permettra ainsi à chacun d'avoir devant lui un grand champ individuel de progression. Les acquis ainsi réalisés, sous-tendus par un réel plaisir et l'intérêt de découvrir, de communiquer, de construire du savoir et d'agir ensemble, seront des acquis de qualité.

Pour conclure et en paraphrasant les Instructions officielles de 1995 concernant la lecture, *Cup of tea* a donc pour vocation d'amener les enfants :

- ⇒ à « vouloir » entrer en langue ;
- ⇒ à « savoir » entrer en langue ;
- ⇒ à « aimer » entrer en langue.

**MISE EN ŒUVRE  
DES  
ACTIVITÉS**

# PROGRAMMATION DE L'APPRENTISSAGE

Cette programmation a été établie en respectant le volume horaire prévu pour l'apprentissage de l'anglais, soit deux séances de 45 minutes par semaine (ou 3 séances de 30 minutes).

Sommaire du manuel		Compétences visées	Phonèmes approfondis	Nombre de séances
Introduction	<i>Discovery</i>	• Comprendre et mémoriser (ou réactiver) les consignes que l'on va retrouver tout au long du manuel	–	1
	<i>Come and meet us!</i>	• Réinvestir des notions vues les années antérieures dans la découverte des personnages principaux du manuel	–	1
UNIT 1	1. <i>Hi! Pleased to meet you!</i>	• Savoir saluer et souhaiter la bienvenue • Savoir se présenter et demander à quelqu'un de se présenter	[w] or not?	2
	2. <i>Back to school</i>	• Savoir parler de la vie scolaire (horaires, matières) • Savoir parler de l'emploi du temps	[aɪ] or [ɪ]	2
	3. <i>In the playground</i>	• Être capable de comprendre et d'utiliser le vocabulaire des premiers secours	[ɒ] or [əʊ]	2
	4. <i>Safety at home</i>	• Être capable d'expliquer les dangers domestiques • Pouvoir donner des conseils à autrui	[t]	2
	<i>Power... action!</i>	• Savoir parler des pictogrammes de sécurité • Exécuter des tâches diversifiées d'après des consignes en anglais : résoudre un problème, créer une composition décorative	–	1 ou 2
	<i>Civilization: Famous English writers</i>	• Connaître quelques éléments de l'œuvre de deux écrivains britanniques : Charles Dickens et Lewis Carroll	–	1 ou 2
	<i>Sing a song: "I'm not strong, Sir"</i>	• Se confronter à la complexité de la langue au travers d'une chanson et mettre du sens dans les paroles	–	1
	<i>Evaluation Unit 1</i>	• S'évaluer sur les notions abordées dans la <b>Unit 1</b>	–	1
UNIT 2	1. <i>Visiting London</i>	• Savoir parler de Londres et demander des informations sur un lieu	[r] or not?	2
	2. <i>At Big Ben</i>	• Savoir demander et dire l'heure qu'il est	[æ] or [eɪ]	2
	3. <i>On the bus</i>	• Savoir demander le prix d'un article et manipuler la monnaie anglaise	[ju:] or [ʌ]	2
	4. <i>Going to a museum</i>	• Être capable de décrire une personne, un animal, une œuvre d'art	[d]	2
	<i>Power... action!</i>	• Savoir lire une carte des fuseaux horaires légendée en anglais • Exécuter des tâches diversifiées d'après des consignes en anglais : créer un tableau et le décrire, élaborer un collage	–	1 ou 2
	<i>Civilization: British costumes and uniforms</i>	• Connaître des uniformes typiques du Royaume-Uni et leur signification traditionnelle	–	1 ou 2
	<i>Sing a song "God save the Queen" and "God save the King"</i>	• Se confronter à la complexité de la langue au travers d'un hymne britannique célèbre et mettre du sens dans les paroles	–	1
	<i>Evaluation Unit 2</i>	• S'évaluer sur les notions abordées dans la <b>Unit 2</b>	–	1

Sommaire du manuel		Compétences visées	Phonèmes approfondis	Nombre de séances
UNIT 3	1. <i>Choosing a pen pal</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Savoir décrire quelqu'un (portrait physique, activités favorites)</li> <li>• Exprimer la provenance et l'âge de quelqu'un</li> </ul>	[ɪn] or [ɪ]	2
	2. <i>Writing to a pen pal</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Savoir écrire une courte lettre pour se présenter</li> <li>• Être capable de poser des questions pour amener quelqu'un à se présenter</li> </ul>	[e] or [ɪ]	2
	3. <i>Telling fairy tales</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Savoir nommer des personnages de contes et comprendre l'universalité des contes</li> </ul>	[k] or not?	2
	4. <i>Collecting EU flags</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Savoir exprimer la provenance et connaître quelques réalités européennes</li> </ul>	[ð] or [θ]	2
	<i>Power... action!</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Être capable de répondre à un questionnaire</li> <li>• Savoir dire quelques nombres dans différentes langues</li> <li>• Savoir citer différents personnages de contes</li> <li>• Savoir illustrer une légende résumée en anglais</li> </ul>	–	1 ou 2
	<i>Civilization: The European Union</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaître quelques grandes dates de la construction de l'Union européenne et ses principales institutions (en lien avec les programmes d'histoire et de géographie)</li> </ul>	–	1 ou 2
	<i>Sing a song "Good friends of mine"</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se confronter à la complexité de la langue au travers d'une chanson et mettre du sens dans les paroles</li> </ul>	–	1
	Evaluation <b>Unit 3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• S'évaluer sur les notions abordées dans la <b>Unit 3</b></li> </ul>	–	1
UNIT 4	1. <i>Universal values</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Être capable de parler de quelques valeurs universelles</li> </ul>	[t], [d] or [ɪd]	2
	2. <i>Rights of children</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Savoir parler des droits des enfants</li> </ul>	[ʃ] or [tʃ]	2
	3. <i>Child labour</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pouvoir parler du travail des enfants dans le monde</li> </ul>	[ʒ] or [dʒ]	2
	4. <i>Music around the world</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconnaître des musiques et instruments du monde et savoir les nommer</li> </ul>	[s], [z] or [ɪz]	2
	<i>Power... action!</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Savoir lire et interpréter un graphique libellé en anglais</li> <li>• Comprendre la Déclaration des droits de l'enfant et l'illustrer à l'aide de calligrammes anglais</li> </ul>	–	1 ou 2
	<i>Civilization: Music, a universal language</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaître de nouveaux aspects culturels de pays anglophones et percevoir le caractère universel du langage musical</li> <li>• Mémoriser un vocabulaire spécifique</li> </ul>	–	1 ou 2
	<i>Sing a song "Change the world"</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se confronter à la complexité de la langue au travers d'une chanson et mettre du sens dans les paroles</li> </ul>	–	1
	Evaluation <b>Unit 4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• S'évaluer sur les notions abordées dans la <b>Unit 4</b></li> </ul>	–	1
UNIT 5	1. <i>Camping in Northern Ireland</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Être capable de parler du nécessaire de toilette et d'exprimer la possession</li> </ul>	[l] or [r]	2
	2. <i>Discovering the campsite</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Savoir décrire la nature et parler des règles de vie du camping</li> </ul>	[l] or not?	2
	3. <i>Let's cooperate</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Savoir parler de l'environnement et de sa protection</li> </ul>	[ɑ:] or [aʊ]	2
	4. <i>Visiting a safari park</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Savoir parler des animaux en voie de disparition</li> </ul>	[p]	2
	<i>Power... action!</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Savoir répondre à un questionnaire</li> <li>• Exécuter des tâches diversifiées d'après des consignes en anglais : énoncer une chaîne alimentaire, créer un objet</li> </ul>	–	1 ou 2
	<i>Civilization: Discovering Australia</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaître de nouveaux aspects culturels de pays anglophones</li> <li>• Prendre conscience des liens historiques existant entre la Grande-Bretagne et l'Australie</li> <li>• Mémoriser un vocabulaire spécifique</li> </ul>	–	1 ou 2
	<i>Sing a song "Seasons"</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se confronter à la complexité de la langue au travers d'une chanson et mettre du sens dans les paroles</li> </ul>	–	1
	Evaluation <b>Unit 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• S'évaluer sur les notions abordées dans la <b>Unit 5</b></li> </ul>	–	1

# CLASSROOM LANGUAGE

## **GREETINGS**

Welcome  
Hello/Hi  
Good morning  
Good afternoon  
Good evening  
How are you?  
I'm fine / I'm OK

## **DISCIPLINE**

Be quiet!  
Stop talking!  
Stop it!  
Pay attention!  
Sit still!

## **DUTIES**

Who's responsible for ... the board /  
the copybooks/the register?

## **LESSON**

Have you got ...?  
Can you ...?  
Speak louder.  
Do you understand?  
I don't understand.  
I don't know.  
Explain the first order/instruction.  
What do you think?  
Can you tell me ...?  
What is ...?  
Let's go!  
Hurry up!  
Stand up!  
Sit down!  
Open/Close your book (the door/the window/the curtains).  
That's right.  
That's wrong.  
Clean the board.  
Clean your board.  
Try again.  
Continue.  
Switch the light on/off.

## **OBJECTS IN THE CLASSROOM**

Wall, poster, floor, rubbish bin, dictionary,  
desk, board, chalk, chair, map.

## **ANSWERING THE REGISTER**

Present  
Who's missing today?  
Who's having lunch in school today?  
Who's staying after school?

## **THE DATE**

Wednesday, October 1st (2nd / 3rd / 4th ) 2008  
Read : Monday the first of October (the  
second / the third / the fourth)

## **HYGIENE**

Wash your hands.  
Can I go to the toilet, please?

## **CONGRATULATIONS**

Good!  
Very good!  
Well done!  
Excellent!  
Brilliant!  
Great!

## **POLITENESS**

Please.  
Thanks.  
Thank you.  
No, thank you.  
Did you have a good holiday? (weekend?)  
Enjoy your lunch!

## **TIME**

School time.  
Playtime/break.  
Lunch time.  
Home time.  
Summertime (Spring ... )  
Free time.

## **END OF LESSON**

Time's up!  
Tidy up!  
Put your things away.  
Bye! See you later/next week.  
See you tomorrow.

# TABLEAU DE PHONÉTIQUE

Ce tableau récapitule l'ensemble des **phonèmes approfondis** dans le manuel. À chaque phonème correspond un mot « référent » (il s'agit du mot qui lui est associé dans la rubrique **Sounds** du manuel). Il est repris dans les tableaux introductifs des différentes **parts** lorsque le phonème concerné y est entendu.

Voyelles courtes		Voyelles longues
[ɪ] <i>listen</i>		[i:] <i>teacher</i>
[ʊ] <i>look</i>		[u:] <i>shoe</i>
[æ] <i>Dad</i>		[ɑ:] <i>guitar</i>
[ʌ] <i>Mum</i>		[ɜ:] <i>work</i>
[ɒ] <i>dog</i>		[ɔ:] <i>sport</i>
[e] <i>red</i>		
[ə] <i>again</i>		
	<b>Semi-voyelles</b>	
[w] <i>warm</i>		[j] <i>you</i>
	<b>Diphthongues</b>	
[eɪ] <i>Kate</i>		[aɪ] <i>five</i>
[əʊ] <i>go</i>		[aʊ] <i>now</i>
[ɪə] <i>here</i>		[ʊə] <i>sure</i>
[eə] <i>there</i>		[ɔɪ] <i>toy</i>
	<b>Consonnes</b>	
[k] <i>cat</i>		[g] <i>goldfish</i>
[b] <i>book</i>		[p] <i>please</i>
[t] <i>late</i>		[d] <i>David</i>
[ʃ] <i>special</i>		[ʒ] <i>measure</i>
[tʃ] <i>chips</i>		[dʒ] <i>James</i>
[s] <i>snake</i>		[z] <i>zebra</i>
[θ] <i>birthday</i>		[ð] <i>weather</i>
[l] <i>lion</i>		[r] <i>carrot</i>
[h] <i>hello</i>		[ŋ] <i>dancing</i>

**Remarque :** pour les autres phonèmes qui sont entendus dans les différentes activités du manuel mais qui ne sont pas nécessairement approfondis à travers la rubrique **Sounds**, des mots « référents » ont également été choisis.

# INTRODUCTION: Discovery / Come and meet us!

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS L'INTRODUCTION

FONCTIONS LANGAGIÈRES	PHONOLOGIE			
<b>1) Compréhension et expression orale</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se présenter : nom, prénoms, nationalité, date et lieu de naissance, sexe.</li> <li>• Comprendre les consignes de classe : <i>look / listen / point / speak / act / put your hand up / read / write / repeat.</i></li> </ul>	<b>A – PHONÈMES</b>			
	<b>Les principaux phonèmes abordés</b> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <b>Voyelles courtes</b>                      [ɪ] <i>listen, discovery, nationality, England, Richard</i>                      [æ] <i>Dad, nationality, act, Jack, Caribbean, parrot</i>                      [ʌ] <i>Mum, up, come, introduction, us</i>                      [ɒ] <i>dog, Australian</i>                      [ʊ] <i>look, put</i>                      [e] <i>red, sex</i>                      [ə] <i>again, nationality, England, Richard, Australian, Stevenson, parrot, Caribbean</i> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <b>Voyelles longues</b>                      [i:] <i>teacher, read, repeat, meet, female, Stevenson, Caribbean</i>                      [ɑ:] <i>guitar, card</i>                        [ɜ:] <i>work, surname, birth</i>                      [ɔ:] <i>sport, your</i> </td> </tr> </table> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelle</b> [w] <i>warm, William</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Diphthongues</b> [eɪ] <i>Kate, surname, date, female, male, Shane, Australian</i>     [ɔɪ] <i>boy, point</i></p>		<b>Voyelles courtes</b> [ɪ] <i>listen, discovery, nationality, England, Richard</i> [æ] <i>Dad, nationality, act, Jack, Caribbean, parrot</i> [ʌ] <i>Mum, up, come, introduction, us</i> [ɒ] <i>dog, Australian</i> [ʊ] <i>look, put</i> [e] <i>red, sex</i> [ə] <i>again, nationality, England, Richard, Australian, Stevenson, parrot, Caribbean</i>	<b>Voyelles longues</b> [i:] <i>teacher, read, repeat, meet, female, Stevenson, Caribbean</i> [ɑ:] <i>guitar, card</i>  [ɜ:] <i>work, surname, birth</i> [ɔ:] <i>sport, your</i>
<b>Voyelles courtes</b> [ɪ] <i>listen, discovery, nationality, England, Richard</i> [æ] <i>Dad, nationality, act, Jack, Caribbean, parrot</i> [ʌ] <i>Mum, up, come, introduction, us</i> [ɒ] <i>dog, Australian</i> [ʊ] <i>look, put</i> [e] <i>red, sex</i> [ə] <i>again, nationality, England, Richard, Australian, Stevenson, parrot, Caribbean</i>	<b>Voyelles longues</b> [i:] <i>teacher, read, repeat, meet, female, Stevenson, Caribbean</i> [ɑ:] <i>guitar, card</i>  [ɜ:] <i>work, surname, birth</i> [ɔ:] <i>sport, your</i>			
	<b>Quelques consonnes</b> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;">                     [b] <i>book, birth, British, Caribbean</i>                      [t] <i>late, at, teacher, write</i>                      [tʃ] <i>chips, Richard</i>                        [h] <i>hello, hand</i>                      [ʃ] <i>special, Shane, nationality</i>                      [k] <i>cat, look, speak come, Jack</i> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;">                     [p] <i>please, point, put, Patel</i>                      [d] <i>David, hand, date, England</i>                      [dʒ] <i>James, Gilana, Jack</i>                      [θ] <i>birthday, birth, Smith, Mac Grath</i>                      [r] <i>carrot, read, (w)rite, repeat, Caribbean</i> </td> </tr> </table> <p style="text-align: center;"><b>B – INTONATION</b></p> <p>Redécouverte de la musique de la langue et de ses spécificités.</p>		[b] <i>book, birth, British, Caribbean</i> [t] <i>late, at, teacher, write</i> [tʃ] <i>chips, Richard</i>  [h] <i>hello, hand</i> [ʃ] <i>special, Shane, nationality</i> [k] <i>cat, look, speak come, Jack</i>	[p] <i>please, point, put, Patel</i> [d] <i>David, hand, date, England</i> [dʒ] <i>James, Gilana, Jack</i> [θ] <i>birthday, birth, Smith, Mac Grath</i> [r] <i>carrot, read, (w)rite, repeat, Caribbean</i>
[b] <i>book, birth, British, Caribbean</i> [t] <i>late, at, teacher, write</i> [tʃ] <i>chips, Richard</i>  [h] <i>hello, hand</i> [ʃ] <i>special, Shane, nationality</i> [k] <i>cat, look, speak come, Jack</i>	[p] <i>please, point, put, Patel</i> [d] <i>David, hand, date, England</i> [dʒ] <i>James, Gilana, Jack</i> [θ] <i>birthday, birth, Smith, Mac Grath</i> [r] <i>carrot, read, (w)rite, repeat, Caribbean</i>			

1. Les mots en **gras** sont les mots-référents pour le phonème correspondant ; ils sont identiques dans l'ensemble du guide pédagogique. Les autres mots sont les mots qui contiennent le phonème et qui apparaissent dans la *part*.

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<b>Le groupe verbal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'impératif : toutes les consignes correspondant aux images ou aux mises en situation.</li> </ul> <b>Le groupe nominal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le nom commun (le pluriel régulier) : <i>Caribbean islands</i>.</li> <li>• La détermination :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– les adjectifs possessifs : <i>your</i> ;</li> <li>– les adjectifs numéraux ordinaux : <i>first</i>.</li> </ul> </li> <li>• L'adjectif qualificatif :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– adjectifs marquant la nationalité (présence d'une majuscule initiale) ;</li> <li>– pas de marque spécifique pour le pluriel : <i>Caribbean islands</i>.</li> </ul> </li> </ul> <b>La phrase</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Types et formes de phrases :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– exclamative/impérative : <i>Come and meet us!</i></li> <li>– impérative : <i>Read the ID cards</i>.</li> </ul> </li> <li>• Quelques conjonctions de coordination : <i>and</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Les mots transparents</b> : <i>introduction, nationality, date, sex, male, female, card</i>.</li> <li>• <b>La vie quotidienne</b> :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– les animaux familiers : <i>a parrot</i>.</li> </ul> </li> <li>• <b>L'environnement géographique et culturel</b> :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– les pays anglophones : <i>India, Australia, England, Caribbean islands</i>.</li> </ul> </li> </ul>

## COMPÉTENCES VISÉES :

- comprendre et mémoriser (ou réactiver) les consignes que l'on va retrouver tout au long du manuel ;
- réinvestir des notions vues les années antérieures dans la découverte des personnages principaux du manuel.

**FLASHCARDS UTILISÉES :** *point* (n° 1), *look* (n° 3), *speak* (n° 5), *act* (n° 7), *listen* (n° 9), *put your hand up* (n° 11), *read* (n° 13), *write* (n° 15), *a parrot* (n° 19).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** CD 1, un poster vierge pour les mots transparents, une carte du monde.

## DISCOVERY

page 6 du manuel

### MISE EN ROUTE

• Commencez par souhaiter la bienvenue aux élèves en anglais : « *Good morning/afternoon, children. Welcome to the English class.* » Ensuite, vous pouvez organiser un jeu par équipes qui permettra aux élèves de réactiver le vocabulaire qu'ils connaissent. Vous pouvez, par exemple, fonctionner par thèmes en demandant aux enfants de citer des mots appartenant à un même champ sémantique (*ex.* : vocabulaire de la nourriture, des transports...) ou vous attacher à des fonctions langagières (*ex.* : comment saluer quelqu'un que je rencontre à 10 heures du matin ?). Veillez à ne pas toujours poser les questions aux mêmes groupes pour démarrer un thème.

• Si cela n'a pas été fait les années précédentes, terminez cette phase introductive par une réflexion collective sur la couverture du manuel ainsi que la lecture de la préface. Cela peut être l'occasion d'attirer l'attention des enfants sur un premier fait culturel : l'importance du thé pour les Anglais.

• Si le niveau général est bon, vous n'aurez peut-être pas besoin de mener la séance introductive en entier. Le déroulement des activités donné ci-dessous correspond à une classe avec des niveaux très disparates.

### LES ACTIVITÉS

► **Look at your teacher and listen.**  piste 2

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à écouter et observer attentivement. Cette première activité doit se faire livre fermé.

■ **Le texte enregistré**  
*point / look / speak / act / listen / put your hand up / read / write*

• Pour cette activité comme pour toutes les activités orales proposées, la consigne est enregistrée sur le CD. Lancez l'enregistrement et arrêtez-le après la consigne pour l'expliquer avec les élèves : pour le mot *look*, montrez vos yeux ; pour l'expression *at your teacher*, montrez-vous du doigt ; pour *listen*, tendez l'oreille. Éventuellement, le rôle du maître peut être donné à un élève qui se souviendrait bien de ces consignes.

• Lorsque tout est bien compris, lancez à nouveau l'enregistrement. Pendant cette phase d'écoute active et d'observation, mimez les actions mentionnées ou faites-les mimer par un élève qui les connaît.

• Après une première écoute sans arrêter l'enregistrement, relancez-le une seconde fois et arrêtez-vous après chaque mot. Cela permettra d'entamer le processus de **mémorisation** et/ou de **consolidation**.

► **Listen and point.**  piste 3

**Objectif de l'activité :** amener les élèves à mémoriser les consignes en s'appuyant sur les illustrations du manuel et sur des *flashcards*.

■ **Le texte enregistré**

*listen / point / read / act / speak / write / look / put your hand up*

• La tâche des élèves porte ici sur l'association entre un enregistrement – plus impersonnel que la parole du maître – et les illustrations de leur manuel ou les *flashcards*. Les mots enregistrés sont donc énoncés dans un ordre différent de celui des images. Lancez l'enregistrement et faites le tour de la classe pour contrôler ou mettez les élèves par 2 pour une correction mutuelle.

• Selon le vécu antérieur de la classe, attirez l'attention des élèves sur le décalage écrit/oral à partir des consignes écrites.

► **Listen and repeat.**  piste 4

**Objectif de l'activité :** faire reproduire par les élèves les éléments redécouverts de façon à les préparer efficacement au travail de réinvestissement prévu en fin de séance. Il s'agit de fixer une prononciation correcte et de faire porter l'attention sur les phonèmes employés, l'accentuation des mots et le schéma intonatif de la phrase.

■ **Le texte enregistré**

*point / look / speak / act / listen / put your hand up / read / write*

• Faites d'abord écouter uniquement la consigne aux enfants, puis demandez-leur ce qu'elle signifie.

• Lancez la suite de l'enregistrement et faites répéter les mots à toute la classe en même temps. Vous pouvez ensuite le faire écouter une seconde fois et interroger les élèves individuellement ou par petits groupes pour mieux contrôler la prononciation.

► **Look at your teacher, act and speak.**

**Objectif de l'activité :** parachever le processus de mémorisation en utilisant les principes de la TPR (*Total Physical Response*). Il s'agit de combiner l'ensemble des stratégies mises en œuvre jusqu'à cette phase.

• Montrez l'une des huit *flashcards* et demandez à un élève de mimer l'action évoquée comme il le souhaite et, simultanément, de l'exprimer verbalement.

• Vous pourrez également proposer aux élèves une situation à vivre à deux : l'un des enfants mime une action, l'autre l'identifie et donne la consigne anglaise correspondante, puis ils effectuent un changement de rôles.

#### Prolongement possible :

• Pour évaluer le niveau des élèves, leur faire faire certaines des photofiches proposées dans le guide pédagogique de *Cup of Tea*, *CE2* ou *CMI* (téléchargeables gratuitement sur [www.hachette-education.com](http://www.hachette-education.com)).

## MISE EN ROUTE

Une réactivation des consignes (re)découvertes lors de la séance précédente pourra être effectuée au travers d'un « *Simon says* » (« Jacques a dit ») qui contribuera à mettre la classe en éveil et en confiance.

## LES ACTIVITÉS

▶ **Listen.**  piste 5

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à une écoute active. Cette première activité doit se faire livre fermé.

- Il s'agit de la présentation de la carte d'identité de chacun des personnages principaux du manuel, qui permettra en plus de réactiver ou d'introduire des éléments de vocabulaire (*name, nationality...*). Vous pouvez procéder à deux auditions successives.

- **Première audition :** dites seulement aux enfants d'écouter attentivement l'enregistrement et d'en retenir un maximum d'éléments. Demandez-leur ensuite ce qu'ils ont compris et écrivez leurs propositions au tableau (en regroupant ce qui concerne chaque personnage) sans commenter.

- **Seconde audition :** demandez aux élèves s'ils voient d'autres éléments à noter au tableau puis guidez-les en les orientant dans trois directions :

– la situation générale : de quoi s'agit-il ? combien de personnages se présentent ? quels noms ont été entendus ?

– le vocabulaire utilisé : quels mots ont été identifiés ? que signifient-ils ?

– ce qui a permis aux enfants de comprendre de quoi il s'agissait (la transparence des mots, les nombres...).

- Quelques explicitations seront sans doute nécessaires :

– *Surname et given names* : partez des exemples portés au tableau et interrogez ensuite les élèves sur l'un ou l'autre : « *What's your surname? What are your given names?* »

– *Nationality* : le terme étant transparent, le point important à introduire (ou à rappeler) est la majuscule concernant les adjectifs exprimant la nationalité. Faites ainsi citer quelques

nationalités d'enfants de la classe ou de personnages connus des élèves (sportifs, chanteurs célèbres...) et inscrivez au tableau : *John is American. / Rachel is French...* Vous pouvez ensuite faire repérer sur une carte du monde les lieux d'où est originaire chacun des personnages et expliquer qu'on parle anglais dans tous ces pays.

– *Birth* : faites rappeler le sens du terme *birthday* et profitez-en pour demander à différents élèves leur date d'anniversaire (« *When is your birthday?* »).

– *Sex (male/female)* : insistez sur le fait que, si ces termes, dont la transparence est évidente, ne sont en français utilisés que pour les animaux, ils ne comportent en anglais aucune connotation péjorative pour les êtres humains.

- Cette explicitation étant faite, vous pouvez procéder à une réactivation rapide des chiffres avant de passer à la dernière phase (faire dire la comptine numérique de 1 à 9 le plus vite mais le plus clairement possible ; donner le nombre qui vient avant ou après tel nombre ; compter de 2 en 2...).

▶ **Read the ID cards.**

Il s'agit ici d'une première lecture à voix haute mais qui aura été bien préparée par la phase précédente. Au besoin, vous pouvez au préalable faire écouter à nouveau l'enregistrement livre ouvert. Ensuite, comme sur l'enregistrement du CD, cette lecture peut se faire à deux voix : un enquêteur et un enquêté.

### Prolongements possibles :

- Proposer aux enfants de se questionner 2 par 2 sur leur véritable identité.

- Dans le cahier (ou classeur) d'anglais, faire écrire aux enfants leur propre carte d'identité afin de mémoriser le vocabulaire.

- Création d'un poster pour relever les mots transparents tout au long de l'année.

- Mener un débat à partir de la phrase suivante : « L'homme est l'ennemi de ce qu'il ignore : enseigne une langue, tu éviteras l'absurdité d'une guerre ; répands une culture, tu rendras un peuple auprès d'un autre populaire » (Naïm Boutanos, auteur).

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 1

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se présenter : <i>Who are you? / My name's Martin / I'm Shane.</i></li> <li>Présenter quelqu'un, quelque chose : <i>Here's your school uniform.</i></li> <li>Utiliser les formules de politesse les plus élémentaires :           <ul style="list-style-type: none"> <li>Accueil : <i>Hi! Pleased to meet you! / Hello, Sir.</i></li> <li>Demande polie : <i>please.</i></li> </ul> </li> <li>Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers : <i>Do you like the new school skirt? / Oh yeaaaa (yes), I do!</i></li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>Here's... / Let's go inside! / I need... / Let's have lunch... / Good idea! / Come on!</i></li> <li>Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors de l'apprentissage : activités <b>Act and speak</b> et <b>The world around me.</b></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix et de manière expressive un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen tho the chant.</b></li> </ul> <p><b>3) Écrire</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Produire de manière autonome quelques phrases sur... : activités <b>Let's find out</b> et <b>The world around me.</b></li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b> : [ɪ] <i>listen, uniform, is, Dickens, inside, many, Martin...</i>          [æ] <i>Dad, am, have, parrot</i>          [ɒ] <i>dog, wrong, forgot, on, off</i>          [ʊ] <i>look, pullover, good</i>          [ʌ] <i>Mum, lunch, come</i>          [e] <i>red, let's, many</i>          [ə] <i>again, blazer, purple, together forgot, parrot</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[j] <i>you, uniform</i> : [w] <i>warm, one, white, world</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Diphthongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, blazer</i> : [aɪ] <i>five, my, idea, tie, inside, light, try, deny</i>          [aʊ] <i>now, trousers, hours</i> : [əʊ] <i>go, pullover</i>          [ɪə] <i>here, really</i></p>	<p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[tʃ] <i>chips, Charles, changing, lunch</i> : [dʒ] <i>James, changing</i>          [θ] <i>birthday, something</i> : [ð] <i>weather, the, this, together, them</i>          [s] <i>snake, Dickens, inside, Louis</i> : [z] <i>zebra, blazer, trousers, Charles</i>          [h] <i>hello, hi, here, hey, (w)ho, have</i> : [r] <i>carrot, red, green, trousers,</i>          [ɪ] <i>dancing, changing</i> : (w)rong, try, room, really</p> <p><b>2) Un phonème approfondi</b></p> <p>[w] <i>warm or not?</i></p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : <i>“Shirt, blazer and pullover”.</i></li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <i>Right wrongs no-one.</i></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>Come on, Louis!</i></li> <li>Schéma descendant : <i>My school's Charles Dickens.</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>you, I.</i></li> <li>Le présent : <i>be (Here's / You are... / My school is... / I'm...)</i> et quelques verbes courants (<i>I need... / Do you like...?</i>)</li> <li>Le prétérit du verbe <i>to forget</i> : <i>I forgot my parrot.</i></li> <li>Les verbes à particules usuels : <i>try on, put on, take off.</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun : différence de nombre par rapport au français (<i>trousers</i>) et pluriel (régulier : <i>shoes</i> et irrégulier : <i>children</i>).</li> <li>La détermination : les articles (<i>a tie, ø dark shoes, the changing room</i>) ; les adjectifs possessifs (<i>my name, your school uniform</i>) ; le génitif (<i>Charles Dickens' school uniform</i>).</li> <li>L'adjectif qualificatif : place de l'adjectif épithète (<i>a white shirt</i>) et absence de marque spécifique selon le genre et/ou le nombre (<i>new school skirt / dark shoes</i>).</li> <li>Les prépositions (de lieu) : <i>in.</i></li> <li>Le pronom démonstratif <i>this</i> : <i>this (one).</i></li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>My school is Charles Dickens.</i>) ; interrogative (<i>And you, who are you?</i>) ; exclamative (<i>Pleased to meet you Martin!</i>) ; impérative (<i>Let's go inside.</i>) ; négative (<i>You can't deny.</i>).</li> <li>Les mots interrogatifs : <i>who.</i></li> <li>Quelques conjonctions de coordination : <i>and.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>a uniform, a blazer, a pullover, an idea, colours, a rose, multicoloured.</i></li> <li><b>La personne</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>les vêtements : <i>a school uniform, a tie, a blazer, trousers, a shirt, shoes, socks, a skirt, try on, put on, take off</i> ;</li> <li>les couleurs : (<i>light/dark</i>) <i>blue, red, black, pink, grey, purple, green</i> ;</li> <li>les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>you're wrong.</i></li> </ul> </li> <li><b>La vie quotidienne</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>la famille : <i>Dad</i> ;</li> <li>l'école : <i>a school (uniform)</i> ;</li> <li>les habitudes alimentaires : (<i>to</i>) <i>have lunch</i> ;</li> <li>les animaux : <i>a parrot, a mouse</i> ;</li> <li>la nature : <i>a rose, a rainbow.</i></li> </ul> </li> <li><b>Classroom language</b> : le vocabulaire utilisé dans le manuel ou en classe, en particulier les verbes : <i>to be, to go, to need, to try (on), to meet, to like, to take (off), to have lunch, to forget, come (on), to put (on).</i></li> <li><b>L'environnement géographique et culturel</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>la vie sociale des pays anglophones : <i>the school uniform</i> ;</li> <li>la littérature de jeunesse classique et moderne (textes originaux et leurs adaptations) : <i>Charles Dickens</i> (à mettre en lien avec la double page <b>Civilization</b> pp. 18-19).</li> </ul> </li> </ul>

## COMPÉTENCES VISÉES :

- savoir saluer et souhaiter la bienvenue : *Hello! / Good morning! / Good afternoon! / Good evening!*
- savoir se présenter et demander à quelqu'un de se présenter : *My name is... / I am... / What's your name? / Who are you?*
- être capable de décrire une personne et un uniforme scolaire.

**FLASHCARDS UTILISÉS :** *light blue / dark blue* (n° 21), *a blazer* (n° 23), *a tie* (n° 25), *put on / take off* (n° 27), *clothes* (n° 54).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** CD 1, le poster du sketch, un poster vierge pour la phonologie.

## MISE EN ROUTE

Vous pouvez commencer la séance par une révision du vocabulaire concernant la carte d'identité au travers d'un jeu de rôle (ex. : témoignage dans un commissariat).

## DÉCOUVRIR page 8 du manuel

### ► Listen. piste 6

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### Le texte enregistré

Martin's Dad: *Here's your school uniform, Martin: red blazer, green trousers and...*

Martin: *You're wrong, Dad! My school is "Charles Dickens". So it's this one! Let's go inside...*

Shane: *Hello Sir, I need a Charles Dickens' school uniform, please.*

Shopkeeper: *So... a white shirt, a green pullover, a light purple blazer, a green and blue tie... dark blue trousers and dark shoes... Try it on in the changing room.*

Martin: *Hey! Charles Dickens is my school too! My name's Martin. And you, who are you?*

Shane: *I'm Shane. Pleased to meet you Martin!*

Gilana: *Hi boys! I'm Gilana. Dickens is my school too! Do you like the new school skirt?*

Shane: *Oh yeaaaa... I do!*

Martin's Dad: *O.K., children! Take your uniforms off! Let's have lunch together!*

Three kids: *Good idea!*

The parrot: *Marrtin, Marrttin!!!*

Martin: *Oh! I forgot my parrot! Come on Louis!*

• Il s'agit à la fois de réactiver des structures déjà abordées lors des deux premières années d'anglais et d'apporter du nouveau vocabulaire aux élèves.

• **Première audition :** il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments d'un sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition :** demandez d'abord aux élèves s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant des questions simples : « Le sketch se passe-t-il à l'intérieur d'un lieu ou à l'extérieur ? *Is it inside or outside?* (En mimant.) Pourquoi ? *Why?* (Insistez bien sur cette question dans la mesure où le sketch se déroule d'abord dehors puis à l'intérieur.) Que raconte-t-il ? *What is it about?* Combien y a-t-il de personnages ? *How many characters are there?* Que sait-on d'eux ? *What do we know about them?* Garçons ? filles ? animaux ? *Boys? girls? animals?* Y a-t-il des noms cités ? *Are there any names?* »

Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques, telles que : « *What's a school uniform?* Qu'est-ce qu'un uniforme scolaire ? *Do you have a school uniform?* Avez-vous un uniforme scolaire ? » Cette question sera l'occasion d'attirer une première fois l'attention des enfants sur cette spécificité britannique (même si les élèves anglais n'en ont pas tous !).

Inscrivez au fur et à mesure les nouvelles trouvailles des enfants au tableau, toujours sans validation.

### ► Look and listen. piste 7

**Objectif de l'activité :** amener les enfants à trouver d'autres éléments concernant le sketch grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

Dites aux enfants : « *Open your books page 8* » ou utilisez le poster du sketch. Puis faites-leur écouter la consigne enregistrée et assurez-vous qu'ils la comprennent bien.

• **Première audition :** lancez la suite de l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition :** vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves relient bien les images au texte. Les points d'explicitation nécessaires seront sans doute les suivants :

– Certains des vêtements et *light/dark blue* : les enfants reconnaîtront sans doute certains des mots (*shirt, pullover, shoes...*) mais assurez-vous-en en leur demandant de montrer dans la classe chacun des éléments cités. Pour le vocabulaire nouveau, aidez-vous des *flashcards*. Profitez enfin de cette occasion pour rappeler aux élèves la place de l'adjectif épithète en anglais.

– *I need* : les élèves assimileront sûrement cela à *I'd like*. Insistez donc sur le caractère obligatoire de l'uniforme : « *The school uniform is obligatory. I really need it.* »

– *Try it on in the changing room et try on/take off* : commencez par attirer l'attention des élèves sur la transparence de *change* pour qu'ils mettent du sens dans la phrase. *Take off* pourra alors être opposé à *try on*, à l'aide de la *flashcard* n° 27 et d'un mime.

• Pour finir, faites restituer l'ensemble du sketch par les élèves à partir de tout ce qu'ils ont découvert.

### ► Listen and repeat. piste 8

**Objectif de l'activité :** faire reproduire par les élèves des éléments identifiés dans la saynète de façon à les préparer efficacement au travail de réinvestissement par deux ou en groupes.

#### Le texte enregistré

Shopkeeper: *a white shirt / a green pullover / a light purple blazer / a green and blue tie / dark blue trousers / dark shoes.*

Gilana: *a skirt.*

Faites écouter la consigne aux enfants et assurez-vous que son sens est clair pour tous. Lancez l'enregistrement une première fois et faites-leur répéter les expressions plusieurs fois en contrôlant la prononciation. Faites réécouter l'enregistrement si nécessaire.

### ► Act and speak.

**Objectif de l'activité :** amener les élèves à réinvestir ce qu'ils ont appris lors des précédentes activités, ainsi que le vocabulaire de la description physique.

• Il s'agit du jeu du portrait, que vous pouvez mettre en œuvre de deux façons différentes :

– soit un élève doit décrire l'un de ses camarades afin qu'un autre enfant identifie de qui il parle ;

– soit un élève doit identifier l'un de ses camarades secrètement désigné au préalable en posant des questions à la classe.

• Faites un rappel de quelques questions et structures utiles en les écrivant au tableau (éventuellement sous la dictée des élèves) : *Is it a boy or a girl? / Has he/she got long hair/black hair/a red tee-shirt/light blue jeans...? / She/he has got...*

## S'EXERCER page 9 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 9

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition :** lancez l'enregistrement. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris. Les éléments linguistiques connus forment l'essentiel du *chant* ; la compréhension globale ne devrait donc pas poser problème.

• **Seconde audition :** celle-ci sera suivie, après un nouveau recueil d'indices spontanément trouvés par les élèves, de l'explicitation des différents points restants :

– L'opposition *it / them* : demandez aux élèves s'ils savent pourquoi l'on passe du *it* au *them* entre le premier et le deuxième paragraphe. S'ils ne trouvent pas, attirez leur attention sur le nombre des vêtements successivement désignés (singulier en première ligne, pluriel en troisième ligne) et amenez-les à déduire que *it* s'emploie pour le singulier et *them* pour le pluriel.

– *You can't deny* : explicitez la phrase en disant : « *You can't say no!* »

La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut alors commencer, sous la forme de répétitions successives et rythmées. **La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support écrit.**

### 2 Let's find out

**Objectif de l'activité :** amener les enfants à appréhender l'homophonie *like* (*I like*) et *like* (*to compare two things*) et leur permettre de réinvestir le vocabulaire des couleurs dans la création de phrases.

• **Listen and read.**  piste 10

#### Le texte enregistré

*Pink like a rose. / Grey like a mouse. / Multicoloured like a rainbow.*

• Faites-leur tout d'abord écouter la consigne à partir du CD et demandez-leur de l'explicitier. Le mot *read* les conduira à poser la question du support de lecture. Dites alors : « *Open your book page 9.* »

• Lancez la suite de l'enregistrement et demandez aux élèves ce dont il s'agit. Vérifiez s'ils ont bien compris la notion de comparaison en leur demandant de créer oralement quelques expressions (ex. : *pink like a pig, blue like the sky...*).

• Vous pouvez également travailler sur l'homophonie en proposant des phrases du type : « *I like chocolate. / This is brown like chocolate.* »

• **Now create your own sentences and write them on your exercise book.**

• Au préalable, établissez avec les élèves une liste de mots anglais connus et écrivez-les au tableau sous leur dictée, avec validation par la classe.

• Faites ensuite écouter et lire la deuxième consigne par les enfants et écrivez un exemple au tableau (ex. : *My car is green like grass.*)

• Selon le niveau des enfants, faites ensuite créer une ou plusieurs phrases, et ramassez les productions pour la correction individuelle.

## 3 The world around me

**Objectif de l'activité :** amener les élèves à réinvestir le vocabulaire concernant les vêtements et les couleurs, à l'oral d'abord puis à l'écrit.

• Une nouvelle réactivation du lexique nécessaire pourra être menée par un ou plusieurs enfants. Lisez la consigne à voix haute, puis interrogez plusieurs élèves à l'oral. Attirez bien leur attention sur l'utilisation de la structure *He has got a...* ou à défaut *The blazer is...*

• Après cette phase collective, les élèves peuvent se poser par 2 des questions sur l'uniforme (ex. : « *What colour is his tie?* »). Lisez ensuite les deux autres consignes et faites travailler les enfants toujours par 2 (avec soit un dessin et un texte communs, soit un dessin par élève décrit ensuite par son camarade).

## CLORE LA PART 1 page 9 du manuel

### SOUNDS

**Objectif de l'activité :** amener les élèves à constater le décalage entre ce qu'ils entendent et ce qu'ils voient.

• **Listen and repeat.**  piste 11

#### Le texte enregistré

[w] *warm or not?*

*wrong / one / white / who / world / write*

Livre fermé, lancez l'enregistrement et faites répéter aux enfants les mots l'un après l'autre.

• **Listen, read and speak.**  piste 12

#### Le texte enregistré

*wrong / one / white / who / world / write*

• Livre toujours fermé, faites écouter l'enregistrement et demandez aux enfants d'émettre des hypothèses quant à l'orthographe des mots.

• Faites ensuite ouvrir les livres pour valider ou non les hypothèses émises et constater ainsi la différence de graphie du même son, d'une part, et le fait que la lettre *w* ne donne pas toujours le son [w], d'autre part. Vous pouvez terminer par une synthèse sous forme de tableau (voir exemple p. 16 du guide).

### REMEMBER

**Objectif de l'activité :** favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 1 – Part 1**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans l'ensemble de la **Unit 1 – Part 1**. N'hésitez pas à proposer de nouveaux contextes d'énonciation.

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

#### Prolongements possibles :

• Pour le phonème [w], commencer un poster reprenant le tableau de synthèse réalisé.

• La photofiche p. 30.

**1**

**Read the instructions and colour.**

He's wearing:

- a grey shirt;
- a dark blue pullover;
- a light green blazer;
- a grey and blue tie;
- dark grey trousers;
- black shoes.



**2**

**Complete the comparisons with colours.**

- ..... like the sea.
- ..... like the sky.
- ..... like grass.
- ..... like snow.
- ..... like .....
- ..... like .....

**3**

**Find words to complete the chart.**

	 w	 w	 [w]	 [w]
water	x		x	
.....	x			x
.....		x	x	
.....	x		x	

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 2

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se présenter : <i>I'm your teacher.</i></li> <li>• Présenter quelqu'un, quelque chose : <i>It's for children who live in the Outback.</i></li> <li>• Utiliser les formules de politesse les plus élémentaires :           <ul style="list-style-type: none"> <li>– Accueil : <i>Good morning, children!</i></li> <li>– Demande polie : <i>Can you explain...?</i></li> </ul> </li> <li>• Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers : <i>Do you like...? / I (don't) like + verbe en -ing.</i></li> <li>• Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>Let's look at... / Stop + verbe en -ing / Can you (we)...? / I am happy to... / Me too! / Do you like...? / I like + verbe en -ing / I don't like.</i></li> <li>• Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors de l'apprentissage : activités <b>Do it yourself</b> et <b>The world around me.</b></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lire à haute voix un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen to the chant.</b></li> <li>• Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus : activité <b>The world around me.</b></li> </ul> <p><b>3) Écriture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Copier des mots isolés et des textes courts :           <ul style="list-style-type: none"> <li>– Une comptine : activité <b>Do it yourself.</b></li> <li>– Un emploi du temps : activité <b>The world around me.</b></li> </ul> </li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b> : <b>Voyelles longues</b></p> <p>[ɪ] <i>listen, Mrs, is, it, live, prefer, worried</i> : [i:] <i>teacher, see, me, we, sleeping</i></p> <p>[ʊ] <i>look, good</i> : [u:] <i>shoe, school, new</i></p> <p>[æ] <i>Dad, at, and, can, happy</i> : [ɑ:] <i>guitar, last, art</i></p> <p>[ʌ] <i>Mum, worried</i> : [ɜ:] <i>work, first, prefer</i></p> <p>[ɒ] <i>dog, stop, want, because</i> : [ɔ:] <i>sport, morning, your, for, more</i></p> <p>[e] <i>red, let's, get, lessons, secondary, friends</i></p> <p>[ə] <i>again, timetable, secondary</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[j] <i>you, year, used, new</i> : [w] <i>warm, one, with, want, worried</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Diphthongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, timetable, planes, they, stay</i> : [aɪ] <i>five, timetable, primary, flying, science</i></p> <p>[əʊ] <i>go, joking, no</i> : [aʊ] <i>now, our</i></p> <p>[ɪə] <i>here, year, here</i></p> <p>[eə] <i>there, air</i></p>	<p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[tʃ] <i>chips, children</i> : [dʒ] <i>James, subjects...</i></p> <p>[ð] <i>weather, the, with, they</i> : [θ] <i>birthday, Maths</i></p> <p>[s] <i>snake, Maths,</i> : [z] <i>zebra, lessons, teachers</i></p> <p>[b] <i>book, Mrs Brown, back, but</i> : [p] <i>please, planes, primary</i></p> <p>[h] <i>hello, helicopter, happy, history</i> : [r] <i>carrot, children, primary</i></p> <p>[ŋ] <i>dancing, morning, flying, joking, sleeping</i> : [t] <i>late, timetable, teachers, last</i></p> <p>[ʃ] <i>special, sure</i></p> <p><b>2) Un graphème approfondi : i</b></p> <p>Je vois i, j'entends [aɪ] (<i>five</i>) ou [ɪ] (<i>listen</i>)</p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La comptine (<i>the chant</i>) : “<i>Do you like books?</i>”</li> <li>• Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <i>Primary children bring good science.</i></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schéma montant : <i>In Australia, I used the School of the Air.</i></li> <li>• Schéma descendant : <i>Good morning, children! I'm your teacher, Mrs Brown.</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pronoms personnels sujets : <i>I, you, we, they.</i></li> <li>• Le présent : <i>be (I'm = I am / it is = it's)</i> et quelques verbes courants (<i>children live... / they get / I want / I prefer</i>).</li> <li>• Le prétérit simple affirmatif du verbe <i>to use</i> : <i>I used.</i></li> <li>• Le modal <i>can</i> (permission) : <i>Can you...? Sure I can!</i></li> <li>• Les verbes à particules usuels : <i>get back to.</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le nom commun : le pluriel régulier (<i>teachers, planes, helicopters, lessons</i>) et irrégulier (<i>children</i>).</li> <li>• La détermination : les articles (<i>the timetable, a flying school, ø English</i>) et les adjectifs possessifs (<i>your teacher, our last year</i>).</li> <li>• L'adjectif qualificatif (place) : <i>your last year, primary school.</i></li> <li>• Les prépositions de lieu : <i>in, on.</i></li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Types et formes de phrases : déclarative (<i>I'm your teacher, Mrs Brown.</i>) ; interrogative (<i>Is it a flying school?</i>) ; exclamative (<i>Sure I can!</i>) ; impérative (<i>Stop joking Martin!</i>) ; négative (<i>I don't like resting</i>) ; affirmative (les autres phrases du sketch).</li> <li>• Les mots interrogatifs : <i>how many, what.</i></li> <li>• Quelques conjonctions de coordination : <i>and, but.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Mots transparents</b> : <i>primary, air, helicopters, class, lessons, radio, Internet, prefer, football, tennis, art, subjects, physical education, maths, history, technology, science, geography, music, civic education.</i></li> <li>• <b>La personne</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>– les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>I want (to go to Australia). / I prefer to stay here. / I am happy. / I am worried.</i></li> </ul> </li> <li>• <b>La vie quotidienne</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>– l'école : <i>a teacher, the timetable, primary school, the class, secondary school, school friends, school subjects, books, reading, learning</i> ;</li> <li>– les sports et loisirs : <i>surfing (on the Internet), books, comics, reading, learning, football, tennis, resting</i> ;</li> <li>– l'environnement urbain : <i>planes, helicopters</i> ;</li> <li>– les codes socio-culturels : les salutations (<i>Good morning</i>).</li> </ul> </li> <li>• <b>L'environnement géographique et culturel</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>– les pays anglophones : <i>Australia (The Outback and the Bush)</i> ;</li> <li>– la vie sociale des pays anglophones : <i>The School of the Air, the Internet.</i></li> </ul> </li> </ul>

## COMPÉTENCES VISÉES :

- savoir parler de la vie scolaire (horaires, matières) ;
- savoir parler de l'emploi du temps.

**FLASHCARDS UTILISÉES :** *resting* (n° 31), *sleeping* (n° 33).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** CD1, le poster du sketch, une bande dessinée, une photocopie de l'emploi du temps de la classe par élève, un poster vierge pour la phonologie.

## MISE EN ROUTE

Vous pouvez commencer la séance par une révision du vocabulaire concernant les vêtements en demandant aux élèves de décrire ce qu'ils portent (« *What are you wearing today?* »).

## DÉCOUVRIR page 10 du manuel

► **Listen.**  piste 13

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

### Le texte enregistré

Mrs Brown: *Good morning, children! I'm your teacher, Mrs Brown. Let's look at the timetable for your last year of primary school.*

Shane: *Our last year of primary school is my first one here. In Australia, I used the School of the Air.*

Martin: *The School of the Air? Is it a flying school??? With planes and helicopters???*

Mrs Brown: *Stop joking Martin! Shane, can you explain to the class what the School of the Air is?*

Shane: *Sure I can! It's for children who live in the Outback and in the Bush, far away from schools. They get the lessons through the radio and the Internet.*

Martin: *Great! I want to go to Australia for secondary school! No more teachers!*

Gilana: *I prefer to stay here: I am happy to go to school every day and see my school friends.*

Shane: *Me too! But I'm worried because for me it's new.*

Mrs Brown: *Can we please get back to the timetable and the school subjects?*

Shane: *Is surfing on the timetable, Mrs Brown?*

Gilana: *Yes! On the Internet!*

• **Première audition :** il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices trouvés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition :** demandez d'abord aux élèves s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant des questions simples : « *Is it inside or outside? Why? What is it about? How many characters are there? What do we know about them? (boys? girls? animals?) Are there any names?* » Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques, et faire réécouter certaines parties du sketch pour aider les élèves à y répondre : « *What's the School of the Air about? Qu'est-ce que la School of the Air? In which part of Australia does it take place? Où en Australie la trouve-t-on? Why does Martin want to go to the School of the Air? Pourquoi Martin veut-il y aller? Why are the children laughing at the end? Pourquoi les enfants rient-ils à la fin?* »

Pour les questions les plus simples auxquelles les enfants peuvent répondre en anglais, insistez auprès d'eux pour qu'ils répondent sous forme de phrases complètes (ex. : « *The School of the Air takes place in Australia.* »).

► **Look and listen.**  piste 14

**Objectif de l'activité :** amener les enfants à trouver d'autres éléments concernant le sketch grâce à de nouvelles auditions

et aux illustrations. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

• **Première audition :** lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant l'image. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition :** vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves relient bien les images au texte (sur le poster ou dans leur manuel). Les points d'explicitation nécessaires seront sans doute les suivants :

– *The timetable* : appuyez-vous sur l'illustration et montrez éventuellement en parallèle celui de la classe.

– *Last* et *first* : prenez un exemple concret (l'alphabet : « *The first letter is A ; the last letter is Z.* »).

– *The School of the Air* : si les enfants n'ont pas compris de quoi il s'agit, réexpliquez-leur lentement en anglais. Vous pouvez également leur donner quelques informations complémentaires (les deux sites suivants donnent des informations sur l'histoire et le fonctionnement de la *School of the Air* : <http://www.cultureandrecreation.gov.au/articles/schoolofair/> et <http://www.assoa.nt.edu.au>).

– *Happy* et *worried* : réactivez ce vocabulaire grâce à un mime.

– *No more teachers* : dites : « *There are no teachers in the School of the Air, that's why Martin would like to go to this school.* » Enchaînez ensuite en expliquant que, si les enseignants ne sont pas physiquement face aux élèves, ils existent bel et bien...

– *Surfing* : abordez les différents sens du mot *surfer* (surfer sur l'eau : aller de vague en vague ; surfer sur Internet : aller de page en page) afin que les enfants saisissent la touche d'humour de la fin du sketch.

• Pour finir, faites-leur restituer l'ensemble du sketch à partir de tout ce qu'ils ont découvert.

► **Listen and repeat.**  piste 15

**Objectif de l'activité :** faire reproduire par les élèves des éléments identifiés dans la saynète de façon à les préparer efficacement aux activités de réinvestissement de la page suivante.

### Le texte enregistré

*timetable / school subjects / English / Maths / History / Geography / Science / Civic Education / Physical Education / Art*

Lancez l'enregistrement et faites répéter aux enfants les mots et expressions plusieurs fois, en contrôlant bien la prononciation.

## S'EXERCER page 11 du manuel

1 **Listen to the chant**  piste 16

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition :** lancez l'enregistrement. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris. Les éléments linguistiques connus forment l'essentiel du *chant* ; la compréhension globale ne devrait donc pas poser problème.

• **Seconde audition** : elle a pour objectif d'amener les élèves à comprendre les éléments inconnus ou à réactiver des éléments connus :

– *Reading et learning* : mimez ces deux actions (pour *learning*, mimez quelqu'un en train d'apprendre un poème par cœur).

– *Comics* : montrez-leur une bande dessinée et dites : « *This is a comic.* »

– *Resting et sleeping* : appuyez-vous sur les flashcards n<sup>os</sup> 31 et 33 puis faites mimer par les enfants pour vous assurer qu'ils ont saisi la différence.

La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut alors commencer, sous la forme de répétitions successives et rythmées. Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation à prendre. **La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support écrit.**

## 2 Do it yourself

**Objectif de l'activité** : permettre aux élèves de réinvestir leurs découvertes (les matières scolaires) et/ou le vocabulaire qu'ils connaissent en utilisant une structure préétablie de manière à produire un écrit personnalisé.

• Demandez à un élève de faire un essai de comptine afin de vous assurer que la consigne est bien comprise. Précisez-leur bien qu'ils peuvent utiliser du vocabulaire autre que celui étudié dans la leçon. Vous pouvez, si besoin est, faire récapituler au tableau un corpus de vocabulaire dans lequel les enfants pourront piocher pendant la phase de création (les couleurs, les vêtements, les animaux...).

• Laissez ensuite les enfants créer individuellement ou par groupes de 2 (pendant une dizaine de minutes), puis ramassez les créations et corrigez-les pour pouvoir demander à quelques enfants de lire leur production devant la classe quand elles auront été recopiées.

## 3 The world around me

**Objectifs de l'activité** : faire réinvestir les noms des matières scolaires découverts dans une activité comparative ; montrer aux enfants les différences entre un emploi du temps français et un emploi du temps anglais.

• **Read this English timetable and answer: how many times a week do they have Maths? English? ...**

Pendant cette première phase, variez au maximum les questions : « *How many school days a week do English pupils have?* Combien de jours d'école les enfants anglais ont-ils dans la semaine ? *At what time do they begin/finish?* À quelle heure commencent-ils/finissent-ils ? (Les réponses seront données en français, l'heure n'ayant pas encore été abordée.) *When do they have lunch?* Quand déjeunent-ils ? *What's the second subject on Mondays?* Quelle est la deuxième matière le lundi ? *What's after English on Tuesdays?* Qu'est-ce qu'il y a après l'anglais le mardi ? Etc. » Vous pouvez aussi demander aux élèves de poser eux-mêmes des questions et de valider ou invalider les réponses apportées par la classe.

• **Compare it with your timetable.**

Pour cette seconde phase, distribuez les photocopies d'emploi du temps aux élèves puis posez des questions du type : « *When do we have Art?* Quand faisons-nous des activités artistiques ? *Are there any subjects English pupils learn and we don't?* Y a-t-il des matières que les élèves anglais étudient et pas nous ? *What differences do you see between our timetable and the English one?* *What similarities?* Quelles différences voyez-vous entre notre emploi du temps et celui des enfants anglais ? Quelles similarités ? » Vous pouvez relever les réponses sous forme de tableau comparatif.

**CLORE LA PART 2** page 11 du manuel

## SOUNDS

**Objectif de l'activité** : permettre aux élèves de prendre conscience de deux manières différentes de prononcer la lettre *i* (appréciation du décalage oral/écrit).

• **Listen, repeat and put your hand up when you hear [ɪ].**  piste 17

**Le texte enregistré**

[aɪ] *five* or [ɪ] *listen*?

*children / I'm / timetable / it / science / Martin*

Lancez l'enregistrement et vérifiez que les enfants lèvent la main pour les bons mots (*listen, children, it, Martin*). Au besoin, arrêtez-vous sur les mots en demandant aux enfants s'ils entendent le [aɪ] de *five* ou le [ɪ] de *listen*.

• **Listen, read and speak.**  piste 18

Résumez avec les élèves ce qu'ils ont constaté précédemment : la lettre *i* peut se prononcer de deux manières différentes : [aɪ] (*five, I'm, timetable, science*) et [ɪ] (*listen, children, it, Martin*). Vous pouvez terminer par une synthèse sous forme de tableau récapitulatif (voir exemple p. 16 du guide), en demandant aux enfants de compléter avec d'autres mots.

## REMEMBER

**Objectif de l'activité** : favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 1 – Part 2**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans l'ensemble de la **Unit 1 – Part 2**. Posez éventuellement des questions du type : « *When will we have French this week?* Quand ferons-nous du français cette semaine ? *What is the first name in the class register?* Quel est le premier nom sur le cahier d'appel ? *The last one?* Le dernier ? Etc. »

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante. Vous pourrez également faire épeler certains des mots appris pour vous assurer que l'orthographe est bien fixée.

### Prolongements possibles :

• Préparation d'un poster évolutif reprenant le tableau de synthèse réalisé et destiné à recueillir de nouveaux mots au fil des séances.

• La photofiche p. 34.

**1**

**Complete with « Right » or « Wrong ».**

- The teacher's name is Mrs Brown. ....
- The School of the Air uses planes and helicopters. ....
- The School of the Air uses the radio and the Internet. ....
- Every Australian child uses the School of the Air. ....
- Surfing is on Mrs Brown's timetable. ....
- Shane is happy going to school every day. ....
- Martin doesn't want to go to Australia for secondary school. ....

**2**

**Put the words in order to write a correct sentence.**

Air	you	is	the	?	explain	Can
School	of	what	please	the		

.....  
 .....

**3**

**Answer the questions with a complete sentence.**

- Do you like Maths? .....
- Do you like comics? .....
- Do you like books? .....
- Do you like sleeping? .....

**4**

**Write the questions corresponding to these answers.**

- ..... ? Of course, I like chocolate!
- ..... ? No, I don't like playing football.
- ..... ? Yes, I like English!
- ..... ? No, I don't like tea.

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 3

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se présenter : <i>What's your name? / My name is Martin.</i></li> <li>• Demander à quelqu'un de ses nouvelles et y réagir en utilisant les formules de politesse les plus élémentaires : – <i>Are you O.K. / all right? / Where does it hurt?</i> – Accueil : <i>Hello, children!</i> – Demande polie : <i>Mister Temple, please! / Move back please.</i> – Remerciements : <i>Thank you very much.</i></li> <li>• Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers (un accident) : – <i>What happened? / Martin slipped on a plastic bag.</i> – Activités <b>The world around me</b> et <b>Let's find out.</b></li> <li>• Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>Come on! / Are you O.K.? = Are you all right? / We (I) need help. / What happened? / I'm sure. / He's (I'm) fine. / It's O.K. / It's not (very) serious. / Lucky you!</i></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lire à haute voix et de manière expressive un texte bref après répétition et mémorisation : activités <b>Listen to the chant</b> et <b>Let's find out.</b></li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b></p> <p>[ɪ] <i>listen, him, in, slipped, quickly...</i> [ʊ] <i>look, good</i> [æ] <i>Dad, catch, bag, happen(e)d, plastic...</i> [ʌ] <i>Mum, come, someone, much...</i> [e] <i>red, help, head</i> [ə] <i>again, ans(w)er, ambulance</i></p> <p><b>Voyelles longues</b></p> <p>[i:] <i>teacher, we, need, please, (k)nee</i> [u:] <i>shoe, moving, room, blue</i> [ɑ:] <i>guitar, are, ask, Martin, ans(w)er, staff</i> [ɜ:] <i>work, sir, were, hurt</i> [ɔ:] <i>sport, call, for, your</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[j] <i>you, ambulance, yes, news</i> [w] <i>warm, quick, someone, what, where</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Diphthongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, name, O.K., playground</i> [əʊ] <i>go, O.K., phone</i> [aɪ] <i>five, right, nine, fine</i> [aʊ] <i>now, playground</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <i>cat, come, catch</i> [g] <i>goldfish, bag, going, good</i></p>	<p>[b] <i>book, bag, back, black, blue</i> [t] <i>late, slipped</i> [ð] <i>weather, the, with</i> [h] <i>hello, him, he, help, happen(e)d, hurt, head, hand</i> [ŋ] <i>dancing, moving, coming, bang, going</i></p> <p>[p] <i>please, help, happened, trip</i> [d] <i>David, does, playground...</i> [θ] <i>birthday, thank, thing</i> [r] <i>carrot, right, room</i> [tʃ] <i>chips, catch, teacher, children, much</i> [ʃ] <i>special, sure</i></p> <p><b>2) Un graphème approfondi : o</b> Je vois o et j'entends [ɒ] (<i>dog</i>) ou [əʊ] (<i>go</i>).</p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La comptine (<i>the chant</i>) : "999".</li> <li>• Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <b>Oh no! Stop the phone!</b></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schéma montant : <i>Are you O.K.? Martin? Are you all right?</i></li> <li>• Schéma descendant : <i>No answer... and he's not moving.</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pronoms personnels sujets : <i>I, you, he, it, we.</i></li> <li>• L'impératif : <i>Come on! / Catch him! / Call the teacher!</i></li> <li>• Le présent : <i>be (Are you O.K.? / I'm / It's / What's / He's = he is)</i> et quelques verbes courants (<i>you've / My head hurts / My legs hurt. / We need...</i>).</li> <li>• Le prétérit simple affirmatif de quelques verbes usuels : <i>What happened? / You were right. / You did the right thing.</i></li> <li>• Le modal <i>can</i> : <i>Can I go with him?</i></li> <li>• Les verbes à particules usuels : <i>Move away/back! / Come on!</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le nom commun : différence de nombre par rapport au français (<i>the good news</i>) ; le pluriel régulier (<i>your hands / your knees</i>) et irrégulier (<i>a child – children / a foot – feet</i>).</li> <li>• La détermination : les articles (<i>the teacher, a plastic bag, an ambulance</i>) ; les adjectifs possessifs (<i>your head</i>).</li> <li>• L'adjectif qualificatif (place) : (<i>the good news, a plastic bag</i>).</li> <li>• Les prépositions de lieu : <i>on, to, in.</i></li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Types et formes de phrases : déclarative (<i>No answer... and he is not moving.</i>) ; interrogative (<i>Are you O.K.?</i>) ; exclamative (<i>We need help!</i>) ; impérative (<i>Move away, children.</i>) ; négative (<i>It's not very serious.</i>) ; affirmative (les autres phrases du sketch).</li> <li>• Mots interrogatifs : <i>what, where.</i></li> <li>• Quelques conjonctions de coordination : <i>and, but.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Mots transparents</b> : <i>plastic, ambulance, serious, flame, police(man), doctor, stop, services, ignore, accident, cover, person, possible, necessary, position, reassure.</i></li> <li>• <b>La personne</b> : – les sensations, sentiments, opinion, volonté : (<i>He's fine, I'm sure</i>) ; – le corps humain : <i>head, hand, knee, arm, leg, toe, foot – feet, finger.</i></li> <li>• <b>La vie quotidienne</b> : – l'école : <i>the playground, the staff room</i> ; – les couleurs : <i>to be black and blue</i> ; – quelques métiers : <i>teacher, fireman, policeman, doctor, nurse.</i></li> <li>• <b>L'environnement géographique et culturel</b> : – la vie sociale en Grande-Bretagne : <i>phone 999 for an ambulance (emergency services).</i></li> </ul>

**COMPÉTENCES VISÉES** : être capable de comprendre et d'utiliser le vocabulaire des premiers secours.

**FLASHCARDS UTILISÉES** : *the playground* (n° 29), *sleeping* (n° 33), *a fireman* (n° 35), *a doctor* (n° 37), *a nurse* (n° 39), *a policeman* (n° 41), *a leg* (card n° 47), *a foot – feet* (n° 49), *a finger* (n° 51), *an arm* (n° 53), *an eye – eyes* (n° 55).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD 1, le poster du sketch, un poster vierge pour la phonologie, une balle (de tennis).

## MISE EN ROUTE

Vous pouvez commencer la séance en demandant aux enfants quels sont les numéros des services d'urgence en France (ex. : « Une maison est en feu. Quel numéro appelez-vous ? *A house is on fire. Which number do you call?* »).

## DÉCOUVRIR page 12 du manuel

### ► Listen. piste 19

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### Le texte enregistré

Gilana: *Come on, Martin, catch him!*

Martin: *Ouch!!*

Gilana: *Are you O.K.? Martin?? Are you all right?*

Shane: *Uhu... No answer... and he's not moving. Quick, call the teacher!*

Gilana: *Mister Temple, please! We need help!*

Mr Temple: *Move away, children. What happened?*

Shane: *He slipped on a plastic bag.*

Mr Temple: *Gilana, go to the staff room and ask someone to phone 999 for an ambulance... Quickly!*

Shane: *Is Martin all right, Sir?*

Mr Temple: *I'm sure he's fine. You and Gilana were right not to move him, thank you very much. You did the right thing.*

Gilana: *It's O.K. Sir, the ambulance is coming.*

Medic: *Hello, children! Move back please. What's your name? Where does it hurt?*

Martin: *My name is Martin... and my head hurts a lot!*

Medic: *Yes. You've banged your head... and your hands and your knees are going to be all black and blue! But it's not very serious. The good news is... you've won a trip in the ambulance!*

Shane: *Waouh! Lucky you! Can I go with him???*

• **Première audition** : il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments d'un sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition** : demandez d'abord aux enfants s'ils ont repéré d'autres indices, puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques, et faire réécouter certaines parties du sketch pour aider les élèves à y répondre : « *Which teacher is in the playground when the accident happens? Quel professeur est dans la cour de récréation quand l'accident se produit ? Is the accident very serious? L'accident est-il très grave ? Who would like to go with Martin in the ambulance? Qui aimerait aller avec Martin dans l'ambulance ?* »

### ► Look and listen. piste 20

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à trouver d'autres éléments concernant le sketch grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition** : pour celle-ci, vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves relient bien les images au texte. Les points d'explicitation nécessaires seront sans doute les suivants :

– *(To) catch* : prévoyez une balle à lancer à un enfant en lui disant : « *Catch the ball!* »

– *He's not moving* et *Move away* : le verbe *(to) move* aura sans doute été utilisé dans les consignes de classe, mais, si tel n'est pas le cas, mimez-le.

– *(To) slip* : mimez une glissade en disant : « *Oooppsss! I slipped on something!* ». Attirez l'attention des élèves sur l'importance de la prononciation correcte de la voyelle courte [ɪ]. Écrivez au tableau :

*I slip / I sleep* (vous pouvez accrocher à côté la *flashcard* n° 33).  
[ɪ] / [i:]

– *The staff room* : expliquez : « *It's the room where the teachers meet during the break.* »

– *You did the right thing* : reliez le verbe à son infinitif (*do*).

– *Where does it hurt?* : mimez un mal de tête et dites : « *My head hurts.* » Puis demandez à la classe : « *Where does it hurt?* » et montrez votre tête jusqu'à ce qu'un élève réponde ; confirmez : « *Yes, my head hurts!* ».

– Les parties du corps (*head, hands, knees*) devraient être connues des enfants. Au besoin, utilisez les *flashcards* ou faites-les montrer par les enfants (« *Show me your head/hands/knees...* »).

– *You've banged your head* : mimez l'action et associez également le mot à l'onomatopée utilisée dans les B.D. pour une porte qui claque (*Bang!*).

– *A trip* : reformulez : « *a tour* ».

– *Lucky you!* : l'intonation aidera à la compréhension.

Pour finir, faites restituer par les élèves l'ensemble du sketch à partir de tout ce qu'ils ont découvert.

### ► Listen, repeat and point. piste 21

**Objectif de l'activité** : faire reproduire par les élèves des éléments identifiés dans la saynète de façon à les préparer efficacement au travail de réinvestissement par 2 ou en groupes ; leur permettre de remarquer que le *s* à la fin du verbe est la marque de la 3<sup>e</sup> personne du singulier.

#### Le texte enregistré

*My arm hurts. / My leg hurts. / My toes hurt. / My feet hurt. / My knee hurts. / My fingers hurt.*

• Faites une réactivation préalable des parties du corps à l'aide des *flashcards* puis lancez l'enregistrement. Les élèves seront, dans un premier temps, plus préoccupés par la reconnaissance de la partie du corps concernée par la blessure que par le *s* de la 3<sup>e</sup> personne du singulier. Assurez-vous qu'ils identifient les bonnes images. Vous pouvez au besoin attribuer un numéro à chaque dessin et effectuer la validation au moyen d'un travail sur ardoise.

• Dans un second temps, écrivez les phrases au tableau de manière à donner aux élèves la possibilité de déduire la règle. Systématisez alors ainsi : groupe nominal au singulier (sans *-s*) → verbe avec *-s* / groupe nominal au pluriel (nom terminé par *-s* sauf pluriel irrégulier : *feet*) → verbe sans *-s*. Insistez à nouveau auprès des enfants sur le fait que ce *s* à la fin du verbe marque la 3<sup>e</sup> personne du singulier.

## S'EXERCER page 13 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 22

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition :** lancez l'enregistrement une première fois. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris. Les éléments linguistiques déjà abordés ou transparents faciliteront la compréhension.

• **Seconde audition :** elle a pour objectif d'amener les élèves à comprendre les mots nouveaux :

– *A fireman to put out the flame* : montrez la *flashcard* n° 35 et décomposez le mot au tableau (*fire/man*).

– *To blame* : facilitez la compréhension en disant : « *This man did something wrong so he is to blame.* »

– *The pain* : faites semblant de vous coincer les doigts et de crier de douleur puis dites : « *It hurts a lot. It's too much pain.* »

– *A nurse* : faites référence à l'hôpital : « *In hospital, there are many doctors and nurses.* » et montrez les *flashcards* n°s 37 et 39.

– *It won't get worse* : expliquez-le en disant : « *The nurse will try to stop the pain. The pain will not increase. Then you'll feel better and better.* »

• La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut alors commencer, sous la forme de répétitions successives et rythmées. Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation à prendre. **La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support écrit.**

### 2 The world around me piste 23

**Objectif de l'activité :** favoriser un réinvestissement des notions abordées sous la forme d'une communication téléphonique avec les services de secours.

• **Listen and answer the questions.**

#### Le texte enregistré

*Emergency services. Which service would you like? / What's your name? / Where's the victim? / What happened? / Can the person speak? / Cover the person, we'll be there soon. You can hang up now.*

• Demandez aux enfants de lire la mise en situation et de regarder l'illustration puis d'émettre des hypothèses sur la tâche à accomplir. Lancez ensuite l'enregistrement que vous arrêterez après chacune des questions. Écrivez les propositions au tableau et au besoin reformulez-les. Les réponses attendues sont : *An ambulance (please).* / *My name is...* / *The victim is in the playground in Charles Dickens's school.* / *He slipped on a plastic bag.* / *No, he can't.*

• Enfin, si le niveau de certains enfants est suffisant, proposez à un volontaire de répondre à l'ensemble des questions (toujours en arrêtant l'enregistrement après chacune d'elles).

### 3 Let's find out piste 24

**Objectif de l'activité :** mener une véritable réflexion sur la conduite à tenir en cas d'accident.

• **There is an accident! What shall I do? Listen and put your hand up.**

#### Le texte enregistré

*I call the ambulance. → Right! / I ignore the accident. → Wrong! I call the ambulance. / I cover the person if possible and necessary. / I give the person some lemonade. / I leave the person in the same position. / I let the person sleep quietly. / I reassure the person. / I take off the person's clothes. / I read a book while waiting for the ambulance.*

Livre fermé, faites écouter la consigne et les exemples aux élèves et demandez-leur de préciser la tâche à effectuer. De petits débats peuvent avoir lieu... Si les enfants ne peuvent préciser leur pensée en anglais, efforcez-vous vous-même de synthétiser les points en anglais (ex. : « **I give the person some lemonade** → *Wrong! Why? Because it can be dangerous for the person if he/she is diabetic, if she can't eat or drink much sugar.* »)

• **Now read the sentences to the class.**

Faites écouter la consigne livre ouvert puis interrogez plusieurs enfants. Insistez, durant la lecture, sur la correction de la prononciation (la référence au CD peut s'avérer utile). Demandez ensuite aux élèves de dire pourquoi ce sont ces phrases qui sont reproduites et pas les autres (il s'agit de la récapitulation de règles de conduite à observer en cas d'accident).

## CLORE LA PART 3 page 13 du manuel

### SOUNDS

**Objectif de l'activité :** permettre aux élèves de prendre conscience de deux manières différentes de prononcer la lettre *o* (appréciation du décalage oral/écrit).

• **Listen, repeat and put your hand up when you hear [ɒ].**  piste 25

#### Le texte enregistré

[ɒ] *dog* or [əʊ] *go*?

*on / no / not / go / phone / stop*

Lancez l'enregistrement et vérifiez que les élèves lèvent bien la main lorsque le phonème donné est entendu (*on, not, stop*).

• **Listen, read and speak.**  piste 26

#### Le texte enregistré

*on / no / not / go / phone / stop*

Faites résumer par les élèves ce qu'ils ont constaté précédemment : la lettre *o* peut se prononcer de deux manières différentes : [ɒ] (*dog, on, not, stop*) et [əʊ] (*go, no, phone*). Vous pouvez terminer par une synthèse sous forme de tableau récapitulatif (voir exemple p. 16 du guide), en demandant aux enfants de compléter avec d'autres mots.

### REMEMBER

**Objectif de l'activité :** favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 1 – Part 3**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans l'ensemble de la **Unit 1 – Part 3**.

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

#### Prolongements possibles :

• Préparation d'un poster évolutif reprenant le tableau de synthèse réalisé et destiné à recueillir de nouveaux mots au fil des séances.

• La photofiche p. 38.

1

Fill the blanks with the right words.

What's your name ?    an ambulance    Martin    move back    hands    a plastic bag    knees

- Martin slipped on .....
- One teacher calls .....
- The teacher asks the children to .....
- The doctor asks Martin : « ..... »
- Shane wants to go in the ambulance with .....
- Martin's ..... and ..... are going to be all black and blue.

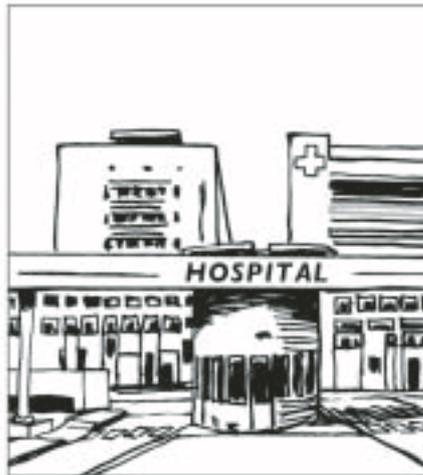
2

«s» or not? Complete when it's necessary.

- My head hurt. . . .
- My knees hurt. . . .
- My fingers hurt. . . .
- My finger hurt. . . .
- My arm hurt. . . .
- My feet hurt. . . .
- My foot hurt. . . .
- My hand hurt. . . .
- My toes hurt. . . .
- My eyes hurt. . . .

3

Who works there?



.....  
.....

4

What's the UK Emergency services number?

The UK emergency .....

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 4

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser les formules de politesse les plus élémentaires (demande polie) : <i>Can you keep an eye on your little brother, please?</i></li> <li>Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers : <i>Can you...? / Yeah! All right, Mum! / What happened? / What are you doing in the bathroom?</i></li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>Can you... please? / Be careful! / What happened? / Stop! / Come on. / I've got... / It's your turn. / Back to... / What are you doing? / It's hot / It can be dangerous.</i></li> <li>Suivre des instructions courtes et simples : <i>Don't go near... / Stay out of... / Do not put... into... / Do not touch or eat.</i></li> <li>Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors de l'apprentissage : <i>It's hot. / It can be dangerous. / It's poisonous. / Don't...</i></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix et de manière expressive un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen to the chant</b>.</li> </ul> <p><b>3) Écriture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Copier des mots isolés et des textes courts : activité <b>Guessing game</b>.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b></p> <p>[ɪ] <i>listen, little, ill, finished, fifty</i>    [ʊ] <i>look, careful</i>    [æ] <i>Dad, at, can, an, happened, back</i>    [ʌ] <i>Mum, brother, some, oven, come...</i>    [ɒ] <i>dog, on, what, stop, hot, got, shocks</i>    [ə] <i>again, little, oven, happened...</i></p> <p><b>Voyelles longues</b></p> <p>[i:] <i>teacher, cleaning, keep, please</i>    [u:] <i>shoe, bathroom, too</i>    [ɑ:] <i>guitar, are, hard</i></p> <p>[ɜ:] <i>work, turn, burns</i></p> <p>[ɔ:] <i>sport, your, George, horse</i></p> <p><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[j] <i>you, phew</i></p> <p>[w] <i>warm, windows...</i></p> <p><b>Diphthongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, safety, plates, hey, game...</i>    [əʊ] <i>go, home, windows, broken</i>    [eə] <i>there, careful</i>    [ɔɪ] <i>toy, points...</i></p> <p>[aɪ] <i>five, eye, right, fire</i>    [aʊ] <i>now, outside, our</i></p> <p>[ɪə] <i>here, near, material</i></p> <p><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[b] <i>book, bathroom, back, broken, brother</i></p> <p>[p] <i>please, keep, points, poisonous</i></p>	<p>[t] <i>late, outside, little, all right, what, plates, stop, don't...</i>    [tʃ] <i>chips, touch</i></p> <p>[d] <i>David, Dad, outside, happened, dangerous</i>    [dʒ] <i>James, George, dangerous</i>    [θ] <i>birthday, bathroom</i>    [h] <i>hello, home, happened, hey, hot, horse, hard</i></p> <p>[ð] <i>weather, brother, that, with</i>    [r] <i>carrot, brother, broken, all right...</i>    [ŋ] <i>dancing, doing cleaning, keeping</i></p> <p><b>2) Un phonème approfondi</b></p> <p>[t] late</p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : “Be careful”.</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <i>Little Martin took a turn too late.</i></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>George's broken some plates.</i></li> <li>Schéma descendant : <i>Please stay out of the kitchen: it can be dangerous.</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>I, you, it.</i></li> <li>L'impératif : <i>Be careful! / Stay out of...</i></li> <li>Le présent : <i>be (It's hot... / That's...)</i> et quelques verbes usuels (<i>Your Dad and I are cleaning... / What are you doing?</i>).</li> <li>Le modal <i>can</i> : <i>Can you keep...? / It can be dangerous!</i></li> <li>Le prétérit de quelques verbes usuels : <i>What happened?</i></li> <li>Les verbes à particules usuels : <i>Sit down / Stay out of...</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun : le pluriel régulier (<i>windows, plates, points</i>) et quelques noms indénombrables (<i>cleaning material</i>).</li> <li>La détermination : les articles (<i>the windows, an eye, a sofa</i>) ; le quantifieur <i>some</i> (<i>George's broken some plates!</i>) ; les adjectifs possessifs (<i>your brother, our game</i>) ; les pronoms démonstratifs (<i>that's...</i>) ; les adjectifs numériques cardinaux (<i>fifty points</i>).</li> <li>L'adjectif qualificatif (place) : <i>your little brother.</i></li> <li>Les prépositions de lieu : <i>on, near, in, at.</i></li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>Martin, your Dad and I are cleaning...</i>) ; interrogative (<i>Can you keep an eye on your little brother, please?</i>) ; exclamative (<i>It's hot!</i>) ; impérative (<i>Be careful George, be careful.</i>) ; négative (<i>Don't go near the oven.</i>) ; affirmative (les autres phrases du sketch).</li> <li>Mots interrogatifs : <i>what, which.</i></li> <li>Quelques conjonctions de coordination : <i>and.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>stop, dangerous, points, material, poison(ous), electricity, shock, gas, irritant, medicines, batteries, corrosive.</i></li> <li><b>La personne</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>le corps humain : <i>an eye</i> ;</li> <li>les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>It's hard work + verbes en -ing.</i></li> </ul> </li> <li><b>La vie quotidienne</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>la famille : <i>Dad, Mum, brother</i> ;</li> <li>la maison : <i>home, the windows, (some) plates, the oven, the kitchen, the bathroom, cleaning material, a sofa, knives, electricity, gas, bedroom, living room, dining room, garden, bulbs</i> ;</li> <li>les animaux : <i>a horse, a parrot</i> ;</li> <li>les sports et loisirs : <i>a game</i> ;</li> <li>les nombres : <i>fifty.</i></li> </ul> </li> <li><b>L'environnement géographique et culturel</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>la vie sociale : <i>les pictogrammes.</i></li> </ul> </li> </ul>

## COMPÉTENCES VISÉES :

- être capable d'expliciter les dangers domestiques ;
- pouvoir donner des conseils à autrui.

**FLASHCARDS UTILISÉES :** *a sofa* (n° 59), *an oven* (n° 61), *fire* (n° 63), *medicines* (n° 65), *batteries* (n° 67), *bulbs* (n° 69).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** CD 1, le poster du sketch, photographies d'un salon, d'une cuisine, d'une salle de bains, d'une salle à manger, d'une chambre, d'une assiette, d'un jardin, un poster vierge pour la phonologie.

## MISE EN ROUTE

Pour faciliter la compréhension du sketch, commencez la séance en réactivant rapidement les noms des membres de la famille et les pièces de la maison (demandez : « *Do you know the names of the different rooms in a house?* » puis utilisez, si possible, les photographies prévues à cet effet).

## DÉCOUVRIR page 14 du manuel

### ► Listen. piste 27

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### Le texte enregistré

Martin's mother: *Martin, your Dad and I are cleaning the outside of the windows. Can you keep an eye on your little brother, please?*

Martin: *Yeah! All right Mum!*

The parrot: *Be careful George, be careful...*

Martin: *What happened? Oh no! George's broken some plates...*

*Hey! Stop George! Don't go near the oven: it's hot! Please stay out of the kitchen: it can be dangerous.*

Gilana: *Come on Martin, our game's not finished! I've got fifty points and it's your turn.*

Martin: *O.K.! Back to the game...*

Martin: *George! What are you doing in the bathroom? That's cleaning material, it's poisonous. Come and sit down with us!*

Martin: *It's a sofa, George, not a horse!... Phew... it's hard work keeping an eye on a little brother!*

Gilana: *...on a parrot too!*

• **Première audition :** il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition :** demandez d'abord aux élèves s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions plus spécifiques : « *What's Martin's brother's name? Is he a quiet boy? What are Gilana and Martin doing? In which room does Martin's brother go first? What does he do? Where does he go after? To do what? What happened to the parrot at the end?* »

### ► Look and listen. piste 28

**Objectif de l'activité :** amener les enfants à trouver d'autres éléments concernant le sketch grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations.

• **Première audition :** lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition :** pour cette seconde écoute, vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves relient bien les images au texte. L'explicitation portera ici non seulement sur le contenu de la saynète mais aussi sur les stratégies de prise d'indices.

Les éléments à expliciter seront sans doute les suivants :

– *Your Dad and I are cleaning the windows* : mimez l'action pour vous assurer que tous la comprennent (vous pouvez ensuite extrapoler en faisant semblant de nettoyer une table, des lunettes...).

– *Can you keep an eye on your little brother?* : mimez l'expression (montrez votre œil et désignez un élève du doigt) en disant : « *I keep an eye on* (nom de l'enfant). *Can you keep an eye on* (nom de l'enfant) *with me?* » Assurez-vous cependant que les enfants comprennent bien que cela signifie « surveiller » et pas seulement « regarder ».

– *George has broken some plates* : le fait que quelque chose ait été cassé sera compris grâce au bruitage enregistré. Pour le mot *plates*, si tous ne s'en souviennent pas ou ne le comprennent pas, montrez une photographie (ou une vraie assiette). Associez le verbe (*to*) *break* et *has broken*.

– *Don't go near the oven* : montrez la *flashcard* n° 61 en disant : « *The oven is the place where you cook cakes. Why can it be dangerous?* »

– *Cleaning material is poisonous* : rappelez que *cleaning* a été vu en début de sketch puis dites : « *Cleaning material is for cleaning the house. But it's poisonous: it can make you very ill.* » (Mimez quelqu'un de malade.)

– *It's a sofa, George, not a horse* : pour *sofa*, utilisez la *flashcard* n° 59 ; pour *horse*, précisez aux enfants qu'il s'agit d'un animal et attirez leur attention sur l'illustration qui les aidera à le comprendre.

– *It's hard work keeping an eye on a little brother!* : reformulez : « *It's difficult to keep an eye on a little brother!* » (en prenant un air inquiet et épuisé).

Pour finir, faites restituer l'ensemble du sketch par les élèves à partir de tout ce qu'ils ont découvert.

### ► Listen, repeat and point. piste 29

**Objectif de l'activité :** faire reconnaître et nommer par les élèves des éléments identifiés dans la saynète de façon à les préparer efficacement au travail de réinvestissement ultérieur.

#### Le texte enregistré

*Don't play with knives. / Don't go near the oven. / Don't touch the electrics. / Don't go too close to the fire. / Don't play in the bathroom.*

• Lancez l'enregistrement et contrôlez à la fois la prononciation et l'identification correcte, des situations évoquées. Au besoin, réactivez au préalable le mot *knives* et le mot *fire* (*flashcard* n° 63).

## S'EXERCER page 15 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 30

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris. Les cinq situations de danger évoquées seront facilement identifiées étant donné qu'il s'agit ou de vocabulaire connu ou de mots nouveaux transparents.

• **Seconde audition** : elle a pour objectif d'amener les élèves à comprendre les éléments inconnus :

– *Fire burns* : demandez aux enfants : « *What happens if I put my finger in the fire. Ouch! It burns!* »

– *Electricity shocks* : malgré la transparence des mots, expliquez ce qu'est un « choc électrique »

– *Gas can kill* : dites : « *You can die (mimez) if you breathe gas. It can kill you!* »

• La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut alors commencer, sous la forme de répétitions successives et variées. Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation à prendre. **La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support de l'écrit.**

## 2 Guessing game (work in pairs)

• **Copy and complete.**

**Objectif de l'activité** : permettre aux élèves de réactiver le lexique appris les années précédentes en reliant les pièces de la maison aux activités de la vie quotidienne qu'on y pratique.

• Avant le travail par groupes de 2, une réactivation orale peut s'avérer nécessaire. Pour les différentes pièces de la maison, servez-vous des illustrations p. 14 du manuel (et/ou des photographies prévues). Pour les activités de la vie quotidienne, montrez aux élèves qu'il y a plusieurs possibilités de réponses (ex. : « *[A] Kitchen is for cooking. / for having breakfast. / for making cakes.* »). Insistez sur la construction *for* + verbe en *-ing*.

• Ensuite, selon le niveau de la classe :

– soit vous laissez directement les enfants travailler par groupes de 2, vous tenant à leur disposition pour les questions d'orthographe ;

– soit vous menez d'abord l'activité à l'oral avec toute la classe en posant des questions, si nécessaire, pour faciliter les réponses, et en utilisant éventuellement mimes et *flashcards* (ex. : « *What do you do in a bedroom?* » puis montrez, par exemple, la *flashcard* n° 33). Notez les propositions de réponses au tableau pour que les enfants puissent s'en imprégner avant le travail par 2.

• Dans tous les cas, ramassez les écrits pour correction et recopie ultérieure dans le cahier d'anglais. N'oubliez pas, après cela, d'inviter les élèves volontaires à lire leur production à la classe.

## 3 The world around me

• **Which symbol for which item?**

**Discuss with your teacher.**

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à réinvestir leurs connaissances dans une situation de réflexion citoyenne de responsabilité individuelle et collective.

• Dites aux enfants d'observer silencieusement l'activité. Recueillez ensuite leur avis sur la tâche à effectuer. Vérifiez qu'ils ont bien compris la consigne puis posez-leur des questions pour qu'ils s'approprient le vocabulaire utilisé (ex. : « *When do you take medicines? What do you use batteries for: radio? computer games? MP3 player? In which room of the house do you often find cleaning material?* »).

• Passez ensuite à l'explication des mots *irritant* et *corrosive* en insistant sur la différence entre ces deux termes : « *Chlorine, in a swimming pool, can irritate the eyes: it's an irritant. / Acid is corrosive.* » Demandez aux enfants de décrire le pictogramme associé à *corrosive* : une goutte d'acide ronge le matériau (reformulez : « *A drop of acid erodes the material.* »)

• Répartissez ensuite les élèves par groupes de 2, afin qu'ils préparent, oralement ou sur un brouillon, une ou deux phrases en utilisant les pictogrammes et les objets de l'activité (ex. : *Do not eat medicines. / Do not put batteries into the fire.*). Lors de la synthèse, ne validez que les phrases correctes du point de vue du sens et de la syntaxe.

**Remarque** : L'absence de contraction de *Do not* en *Don't* marque une interdiction ferme et définitive.

• La conclusion de l'activité peut être effectuée dans un tableau à double entrée qui permettra de voir que certains items peuvent être concernés par plusieurs pictogrammes (*cleaning material, irritant, corrosive...*). Ce tableau pourra être complété avec d'autres objets et resservir pour des reformulations en différé (par exemple, avant une évaluation).

## CLORE LA PART 4 page 15 du manuel

**SOUNDS**  piste 31

• **Listen and repeat.**

**Objectif de l'activité** : montrer aux élèves la spécificité du phonème [t] en anglais (prononciation différente du français).

**Le texte enregistré**

[t] *late: late / turn / Martin / too / what / little / parrot*

• Lancez l'enregistrement et faites répéter aux enfants la liste de mots. Demandez-leur ensuite ce qui est différent de la prononciation française. N'hésitez pas à leur faire analyser ce qui se passe dans leur bouche lors de la prononciation du phonème [t] en français et en anglais. Au besoin, complétez leur analyse en spécifiant qu'en anglais le [t] est accompagné d'un léger souffle et que la langue est placée en arrière des dents de la mâchoire supérieure. Faites prononcer alternativement en français [t] de « table » et en anglais [t] de *late* (ou de *table*).

• Faites ensuite répéter la liste de mots.

• **Find other words with [t].**

Faites écouter la seconde consigne et insistez sur une prononciation affinée. Si les élèves bloquent, proposez-leur des mots connus qui contiennent (ou pas) le phonème [t] en leur demandant de lever la main quand ils l'entendent, puis de venir écrire le mot au tableau (mots possibles : *point, write, thing, nationality, take, shirt, birthday...*).

## REMEMBER

**Objectif de l'activité** : favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 1 – Part 4**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans l'ensemble de la **Unit 1 – Part 4**.

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

**Prolongements possibles :**

• Préparation d'un poster évolutif destiné à recueillir, au fil des séances, les mots nouveaux et/ou connus comportant le phonème [t].

• La photofiche p. 42.

# SAFETY AT HOME

## 1 Make a sentence about each dangerous situation.



Don't go near the oven: it's hot.



Don't .....

.....



.....

.....



.....

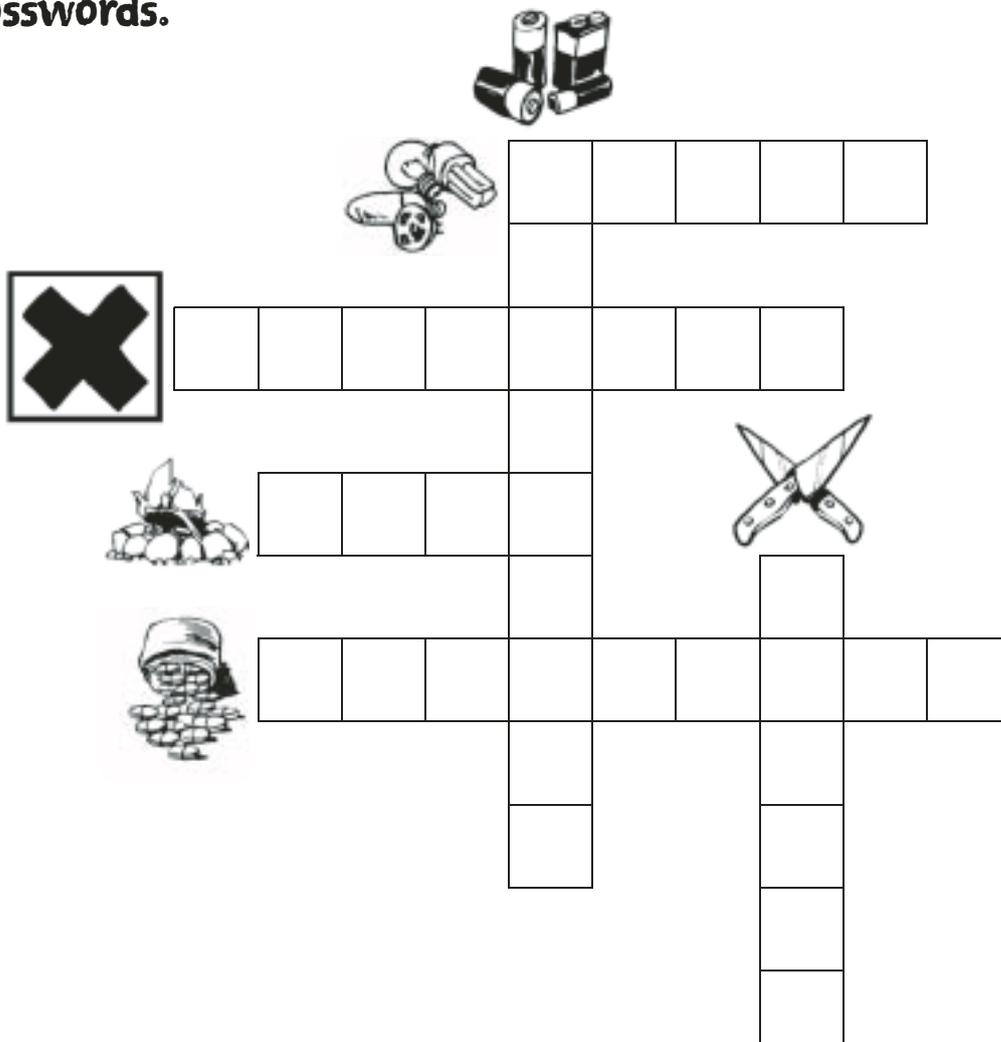
.....



.....

.....

## 2 Crosswords.



The crossword puzzle grid consists of the following cells:

- Row 1: 5 empty cells.
- Row 2: 1 empty cell, followed by 4 empty cells.
- Row 3: 1 empty cell, followed by 6 empty cells.
- Row 4: 1 empty cell, followed by 3 empty cells, then 1 empty cell, then 3 empty cells.
- Row 5: 1 empty cell, followed by 3 empty cells, then 1 empty cell, then 7 empty cells.
- Row 6: 1 empty cell, followed by 1 empty cell, then 1 empty cell.
- Row 7: 1 empty cell, followed by 1 empty cell, then 1 empty cell.

**OBJECTIFS :**

- permettre aux élèves de réinvestir différents éléments abordés dans la **Unit 1** (couleurs, nombres, consignes de sécurité, sentiments) à travers des activités favorisant l'interdisciplinarité ;
- montrer aux enfants que l'apprentissage d'une langue augmente leur pouvoir d'agir (*power action*) et leur permet de résoudre des tâches relevant de différentes matières.

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** un disque de blues, papier à dessin et feutres pour chaque enfant, étiquettes pour le **Workshop**.

**LES ACTIVITÉS****1 Safety signs**

**Objectifs de l'activité :** amener les élèves à s'interroger sur les modes de communication non verbale (symboles, images) ; leur permettre de découvrir des pictogrammes de sécurité.

- **Look at the pictograms and describe them.**
- Il s'agit ici d'amener les enfants à une perception globale des symboles. Lisez-leur la consigne et laissez un temps de réaction libre.
- Vous pourrez ensuite guider leur réflexion grâce aux questions suivantes : « *Where have you seen this kind of signs: public places? where people work? in cinemas?* Où avez-vous vu ce type de signes : lieux publics ? là où les gens travaillent ? au cinéma ? *How many different colours do you see?* Combien de couleurs différentes voyez-vous ? *What are these colours?* Quelles sont ces couleurs ? *What shape are the signs?* Quelles formes ont ces panneaux ? » Les réponses à cette dernière question seront sûrement données en français. Reformulez-les en anglais en mimant : « *7 are squares, 1 is a rectangle, 4 are circles, 4 are triangles.* »

- **Discuss with your teacher the meaning of each of them.**

- Après la découverte globale, amenez maintenant les élèves à réfléchir aux ensembles de pictogrammes d'une même couleur pour les analyser puis déterminer un « dénominateur commun ».

– **Green and white pictograms :** faites observer les quatre panneaux et lisez les légendes : *first* est connu, *aid* et *telephone* sont transparents. Pour *stretcher* (« civière »), faites bien observer le dessin aux enfants et dites : « *A stretcher is used to move a person safely.* » Pour *exit*, attirez leur attention sur le dessin de la porte, le mouvement indiqué par la flèche et sur le préfixe *ex-* (extérieur). Lorsque chaque pictogramme a bien été identifié et compris, demandez à la classe : « *What's the common theme between these 4 pictograms?* Quel est le thème commun à ces 4 pictogrammes ? » (Réponse attendue : les objets ou directions utiles en cas d'accident, ce qu'on appelle « les pictogrammes de premiers secours », *first aid* en anglais).

– **Blue and white pictograms :** faites observer les quatre panneaux et lisez les légendes en insistant sur le terme commun. Puis demandez à la classe : « *What's the common word in these four comments?* Quel est le terme commun ? (Réponse : *use*.) *What are these pictograms about?* De quoi parlent ces pictogrammes ? (Réponse : *They tell us what to do, what to use...*) *Do you think the four sentences are just recommendations or orders?* Pensez-vous que les quatre phrases sont juste des recommandations ou bien des ordres ? (Réponse : *They are orders: it's obligatory to use hand protectors/gloves because of temperature, toxicity...; eye protectors because of light or things which could go into the eyes; safety helmets because of things which could fall on the head...*) » Concluez : « *These pictograms force you to do something.* »

– **Yellow and black pictograms :** suivez la même démarche que précédemment : « *What's the common element?* (Réponse :

*danger.*) ». Le seul mot qui sera à expliciter par un mime est *stumbling* (« trébucher ») ; le reste du vocabulaire est transparent. Concluez : « *A yellow triangle means "danger".* »

– **Red and white pictograms :** faites observer les quatre panneaux et lisez les légendes. Demandez alors aux enfants : « *When are the extinguisher, the ladder and the fire hose used?* (Réponse : *In case of a fire.*) *Who are you going to call with the telephone?* (Réponse : *The fire station / firemen.*) » Comme précédemment, demandez alors quel est l'élément commun puis concluez : « *The red pictograms are connected with fire.* »

▀ **Prolongement :** recherche d'autres pictogrammes appartenant à chacune des catégories étudiées et écriture des légendes en classe.

**2 Back to school: let's divide!**

**Objectif de l'activité :** à partir d'une activité vécue, permettre aux élèves de résoudre un problème de mathématiques relevant de la division en anglais.

- **Play the game « Simon says » with your friends.**
- Réintroduisez, si nécessaire, le jeu « *Simon says* » (« Jacques a dit »). Vous pouvez également procéder à une réactivation préalable d'un certain nombre de verbes d'action (*jump, touch, show...*) pour faciliter le jeu.
- Il s'agit ici de faire en sorte que les enfants intériorisent bien le principe du jeu et le manipulent facilement, de manière à ce que la compréhension des termes de l'énoncé du problème qui va suivre se fasse sans difficulté.

- **Listen.**  piste 32

**Le texte enregistré**

*In a class of 29 children, Simon says: "Form groups of three." How many groups will we have? Are there any children left? Simon says: "Form groups of seven." How many groups will we have? Are there any children left? Simon says: "Form groups of four." How many groups will we have? Are there any children left?*

- **Première audition du problème :** faites écouter l'énoncé du problème une première fois en entier. Demandez ensuite aux élèves de vous dire ce qu'ils en ont compris et notez leurs remarques au tableau sans commenter.

- **Seconde audition du problème :** pour celle-ci, vous pouvez, si nécessaire, arrêter l'enregistrement après chaque série de questions. Seule la seconde question récurrente (*Are there any children left?*) peut poser un problème de compréhension. Aidez les enfants à comprendre cette expression à l'aide, par exemple, de stylos posés sur votre bureau puis rangés progressivement : « *How many pens are there?* (Retirez-en un.) *And now?* (Retirez encore un ou plusieurs stylos.) *Are there any pens left?* (Exemple de réponse : « *Yes, one* », puis retirez tous les stylos.) *And now, are there any pens left?* (Réponse : *No!*) »

• **Now read the problem and solve it.**

• La compréhension globale étant assurée, vous pouvez passer à la phase de lecture et de résolution. Insistez bien au préalable sur la forme à donner aux réponses (ex. :  $29 \div 3 = ? \Rightarrow 29 = (3 \times 9) + 2 \Rightarrow$  *We will have 9 groups and there are 2 children left*). Attention ! dans les deuxième et troisième réponses, il n'y a qu'un enfant qui reste ; la réponse devra donc être : *There is 1 child left*.

• Faites écrire les réponses sur les ardoises, avant une correction collective à l'oral.

■ **Prolongement : faire continuer le problème en évoquant d'autres regroupements possibles ou faire créer d'autres énoncés de problèmes relevant de la division.**

 **Workshop**  piste 33

**Objectif de l'activité :** proposer aux élèves une situation de consolidation et de réinvestissement du vocabulaire concernant les couleurs et les sentiments dans une composition décorative personnalisée.

• **Listen to the chant and look at the drawing.**

**Le texte enregistré**

*Dark day, black night,  
I am scared, very scared ...  
Grey sky, blue day,  
I am sad,  
I feel blue.  
It's the blues !*

*Red skies, golden days,  
I feel good !  
I feel bright !  
It's a nice hot place  
Full of sun and smiles,  
I am happy, very happy ...*

• Livre fermé, faites écouter le *chant* à la classe. Procédez comme pour tous les autres *chants* du manuel en demandant aux enfants : « *What's the chant about?* » Les enfants citeront probablement les couleurs et certains des sentiments exprimés. Les passages à expliciter seront sans doute :

– *I feel blue, It's the blues!* : faites écouter un morceau de blues et demandez aux enfants : « *What kind of feeling does this music evoke?* » (Réponse : la tristesse, la mélancolie) » À partir de là, faites-leur expliciter le sens de *I feel blue (I feel sad)*.

– *Skies* : pluriel de *sky* qui est connu.

– *Golden (days)* : montrez un bijou en or (chaîne, bague...) en disant : « *This is gold.* » puis amenez les enfants à comprendre que cette couleur brillante symbolise ici des journées de bonheur et de joie.

– *Bright* : à associer à *good* ou même à *very good*.

– *Smiles* : à mimer si les enfants ne connaissent pas le mot ou l'ont oublié.

• Le *chant* étant compris, aiguillez la réflexion des élèves sur la correspondance entre couleurs froides, gris et noir et sentiments de peur et de tristesse, d'une part, couleurs chaudes et sentiments de bonheur et de bien-être d'autre part (que ce soit dans le *chant* ou sur le dessin). Vous pouvez même, sous la dictée des enfants, inscrire ces associations au tableau.

• Faites ensuite réécouter la consigne aux élèves et réexpliquez-la si nécessaire. Lorsque le principe est compris, attirez l'attention des enfants sur certains impératifs de réalisation : les inscriptions sur zones colorées en couleurs sombres doivent être écrites soit dans des zones vides ménagées à cet effet dans la partie colorée, soit sur des étiquettes à fabriquer et à coller avec soin sur les zones concernées. Les formes colorées peuvent être (semi-)figuratives pour renforcer l'idée exprimée par la phrase (ex. : une bouche qui sourit pour le jaune, une bouche qui fait la moue pour le noir...). Avant de laisser les enfants travailler sur leur composition, faites un rappel préalable des sentiments connus des enfants (en plus de ceux donnés dans le manuel) et écrivez-les au tableau de manière à ce que la classe les ait sous les yeux pendant la réalisation.

La composition sera faite individuellement, chaque enfant ayant sa propre sensibilité.

■ **Conseil : affichage groupé de l'ensemble des productions portant un titre choisi par la classe (ex. : *Colour your emotions / How are you today?*...).**

**OBJECTIFS :**

- amener les élèves à découvrir deux écrivains dont l'influence a été majeure dans la littérature enfantine britannique mais également bien au-delà des frontières du Royaume-Uni ;
- leur permettre de percevoir l'importance de la littérature et d'autres formes artistiques dans l'imprégnation de l'esprit de chacun.

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** livres, posters, articles de magazines concernant les auteurs évoqués (Charles Dickens et Lewis Carroll).

**MISE EN ROUTE**

• Vous pouvez commencer la séance par un débat introductif, en français, concernant la littérature enfantine et amener ainsi les enfants à caractériser les écrits qu'ils ont déjà rencontrés (contes, romans, récits de science-fiction, bandes dessinées, fables, pièces de théâtre...), en prenant pour supports éventuels les ouvrages à disposition dans la classe.

• Demandez-leur ensuite s'ils ont déjà lu des œuvres d'auteurs britanniques et invitez-les à dire ce qu'ils en ont retenu, ce qu'ils ont apprécié. Sans doute la série *Harry Potter* tiendra-t-elle une place importante dans le débat : essayez d'en tirer le meilleur parti pour amener la classe sur la portée de la littérature.

• Passez ensuite à une phase d'observation silencieuse des pages 18 et 19. Dans un premier temps, laissez les élèves balayer l'ensemble des images puis demandez-leur de réagir sur les aspects qu'ils veulent évoquer. Vous pouvez éventuellement les guider un peu si la parole tarde à venir en leur demandant, par exemple, s'ils perçoivent des similitudes et des différences dans les deux œuvres présentées (présence d'enfants, d'animaux, monde réel, imaginaire...) : « *What are the similarities between these two pages? the differences? What kind of people do you see? adults? children? Are there any animals?* »

• Avant de passer à une étude plus guidée, demandez enfin aux élèves s'il y a des mots ou expressions qu'ils ont reconnus. Invitez-les à les lire – sans les traduire – et notez-les sur le tableau. Ils serviront de support à la compréhension ultérieure de la double page et conforteront les enfants dans le sentiment du pouvoir que leur donne l'apprentissage d'une langue étrangère.

**Welcome to the world of Charles Dickens!**

**Objectif :** inviter les élèves à un voyage dans le temps (XIX<sup>e</sup> siècle) et dans l'univers de Charles Dickens.

À l'issue du débat introductif, incitez les élèves à se concentrer sur la page 18 et en particulier sur la phrase : *Welcome to the world of Charles Dickens!* Invitez-les ensuite à observer successivement chaque image, en posant les questions suivantes (soit uniquement en anglais si le niveau de la classe le permet, soit dans les deux langues) :

• « *Look at the first picture. Who's this man? Read the comment. Regardez la première image. Qui est cet homme ? Lisez la légende.* »

– Après avoir laissé les enfants lire la légende en silence, lisez-la à voix haute puis faites-la relire par un élève. Enchaînez alors avec les questions suivantes : « *What's this character's name? What's his job?* Quel est le nom de ce personnage ? Quel est son métier ? » Aidez les enfants en précisant : « *Is he a doctor? a fireman? What kind of books did he write? When did he live? Where did he live?* Est-il docteur ? pompier ? Quel genre de livres a-

t-il écrits ? Quand a-t-il vécu ? Où a-t-il vécu ? » Recueillez les réponses des élèves au tableau, puis faites-leur valider (ou invalider) celles-ci en leur relisant à voix haute la légende du portrait de Dickens. Peu d'éléments de cette légende poseront problème : le prétérit *wrote* sera lié à *write*. Les autres éléments inconnus sont faciles à deviner, soit qu'ils soient transparents (*during*), soit que le contexte les rende faciles à comprendre (*century* associé à 19<sup>th</sup> ; attirez, si nécessaire, l'attention des enfants sur le radical *cent*).

– Dessinez ensuite une carte d'identité vierge au tableau et demandez à un enfant de venir la remplir. Vous pouvez alors donner quelques informations complémentaires sur Charles Dickens (ou les faire chercher par les élèves), de manière à compléter la carte d'identité. Charles Dickens est né dans le Hampshire le 7 février 1812 et il est mort le 9 juin 1870 dans le Kent. Élevé à Londres puis à Chatham, Dickens connaît une petite enfance heureuse. Mais, à douze ans, il doit quitter l'école et travailler au noir tandis que son père est emprisonné pour dettes. Au retour de ce dernier, Dickens reprend ses études et exerce ensuite plusieurs métiers (clerc, reporter...) tout en commençant à écrire des histoires et à les faire publier dans des journaux. En 1836, il commence à publier, sous forme de feuilletons mensuels, *Les Aventures de M. Pickwick* (*Pickwick papers*) qui rencontrent un grand succès. Il enchaîne alors avec *Les Aventures d'Oliver Twist* (*The Adventures of Oliver Twist*), également publiées sous forme de feuilletons mensuels. Dickens publiera ensuite de nombreuses œuvres, dont les plus célèbres sont *A Christmas Carol* et *David Copperfield*.

**Pour en savoir plus sur Charles Dickens :** <http://www.dickensmuseum.com/links.htm>

• « *Look at the second picture. What do you see? Regardez la deuxième image. Que voyez-vous ?* »

– Les réponses des élèves seront sans doute assez variées : s'agit-il d'un poster (*a poster*), d'une bande dessinée (*a comic*), de la couverture d'un livre (*a book cover*) ? Notez les différentes propositions au tableau puis attirez l'attention des enfants sur le texte écrit sur l'image, en leur demandant d'essayer de trouver des mots qui confirment ou infirment leurs propositions. Lisez, au besoin, cet écrit à voix haute. Les termes *A new edition*, *illustrated by* et la présence du titre et du nom de l'auteur devraient définitivement leur permettre de comprendre qu'il s'agit de la couverture d'un livre ancien.

– Posez ensuite les questions suivantes : « *What's the title of this book? What's the principal character's name?* Quel est le titre de ce livre ? Quel est le nom du personnage principal ? » Laissez les enfants lire silencieusement la légende de l'image, puis lisez-la à voix haute et faites-la relire par un élève. Posez alors de nouvelles questions : « *Who is Oliver Twist? What do we discover about Charles Dickens?* Qui est Oliver Twist ? Que découvrons-nous à propos de Charles Dickens ? » Les mots de la légende qui peuvent poser problème sont *famous* (à expliciter en citant des personnages célèbres connus des enfants et en disant : « *There are all very famous* ») et *orphan* (dont la proximité orthographique avec « orphelin » devrait aider, sinon, précisez :

« *An orphan is a child whose parents are dead.* »). Recueillez les réponses des élèves au tableau et faites-les valider ou invalider par la classe.

• « **Look at the third picture. What do you see? Read the comment. Regardez la troisième image. Que voyez-vous ? Lisez la légende.** »

– La troisième image a pour objectif de faire comprendre aux enfants que l’histoire d’*Oliver Twist* est devenue un grand classique, exploité à la fois par l’industrie audiovisuelle (plusieurs films, dessins animés...), l’édition (ex. : une bande dessinée publiée en France par les éditions Delcourt), le théâtre...

– Procédez comme pour la deuxième image pour faire reconnaître qu’il s’agit de l’affiche d’un film. Demandez aux élèves : « *Who made the film? Qui a fait le film ?* » Lisez ensuite la légende à voix haute puis faites-la relire par un élève. Demandez à la classe : « *Can we find stories by Charles Dickens only in books or films? Peut-on trouver des histoires de Charles Dickens seulement dans des livres ou des films ?* » Vous pouvez illustrer votre propos à l’aide d’images d’affiches de ces films, de la couverture de cette bande dessinée (ou des éditions actuelles de l’ouvrage) que l’on peut trouver sur Internet.

**Pour en savoir plus sur le film de Roman Polanski :** <http://www.filmeducation.org/oliver Twist/index.html>

• « **Look at the fourth picture. What do you see? Read the comment. Regardez la quatrième image. Que voyez-vous ? Lisez la légende.** »

– La dernière image est une illustration extraite d’une des premières éditions de l’ouvrage. Elle illustre la vie d’Oliver à l’orphelinat (*orphanage*) et montre que les enfants n’y mangent pas à leur faim. Faites-la décrire par les élèves (les habits, des éléments de la pièce tels que le sol pavé, la porte...). Lisez ensuite la légende à voix haute, puis faites-la relire par un élève et demandez aux enfants de faire le lien entre l’image et cette phrase. Concluez ensuite en disant qu’il s’agit de l’une des plus célèbres phrases du film : *Oliver Twist* se trouve dans son orphelinat et est tiré au sort par ses camarades pour aller demander plus de nourriture... ce qui suscite une punition immédiate.

– C’est ensuite l’occasion de donner plus d’informations sur l’histoire de cet ouvrage. Il s’agit donc de la vie d’un jeune orphelin anglais. D’abord élevé dans un orphelinat victorien de province, où les enfants sont mal nourris et exploités, il est ensuite placé chez M. et Mme Sowerberry, qui sont fabricants de cercueils, mais là aussi il est victime de mauvais traitements. Il s’enfuit alors vers Londres, où il fait la connaissance d’un groupe de jeunes voleurs qui l’accueillent dans leurs rangs, sous la coupe du vieux Fagin. Il découvre avec eux un monde cruel et dur. Arrêté pour un vol qu’il n’a pas commis sur la personne d’un certain M. Brownlow, Oliver est recueilli par ce dernier qui le traite enfin comme doit l’être un enfant de son âge. Malgré une nouvelle tentative de récupération par la bande de voleurs, il va être enfin traité correctement et apprendre d’où il vient...

## Welcome to Lewis Carroll’s world!

**Objectif :** inviter les élèves à poursuivre leur découverte de la littérature britannique en pénétrant l’univers d’un autre auteur de la même époque : Lewis Carroll.

• Incitez à présent les enfants à se concentrer sur la page 19 et en particulier sur la phrase : *Welcome to Lewis Carroll’s world!*

**Remarque :** vous pouvez amener les élèves à constater les similitudes et les différences de structures dans les deux titres, l’un bâti avec un cas possessif, l’autre non.

• Pour ce qui est de la découverte de cette page, menez le même type de questionnement et de validation que pour la page 18 en créant une carte d’identité. Complétez alors l’information des élèves au moyen des renseignements ci-après.

• Informations sur l’auteur : Lewis Carroll est un pseudonyme : le vrai nom de l’auteur est Charles Lutwidge Dodgson. Il est né le 27 janvier 1832 dans le Lancashire et il est mort le 14 janvier 1898. Fils de pasteur, il est le troisième de onze enfants qui, tous, sont gauchers et bégaient. Élève à la *public school de Rugby*, il garde un très mauvais souvenir de trois années de brimades par les « grands ». Il fait plus tard des études universitaires puis obtient un poste de sous-bibliothécaire. C’est là qu’il fait la connaissance des trois filles du doyen de l’Université : Lorine, Alice et Edith, qui jouent dans le jardin voisin. Il entretient des relations de plus en plus amicales avec celles-ci. C’est la petite Alice qui lui inspirera l’histoire d’*Alice au pays des merveilles* (*Alice’s Adventures in Wonderland*). Il aura, par la suite, plusieurs amies enfants. Passionné d’écriture et de photographie, il est également l’auteur de plusieurs ouvrages de mathématiques.

**Pour en savoir plus sur Lewis Carroll :** <http://www.lewis-carroll.net>

• Informations sur *Alice au pays des merveilles* : il s’agit de l’œuvre la plus célèbre de Lewis Carroll. Elle paraît pour la première fois en 1865 et connaît un succès quasi immédiat. L’ouvrage est divisé en 12 chapitres et raconte les aventures (rêvées) d’une petite fille dans un pays étrange et merveilleux, où on peut grandir et rapetisser à volonté, rencontrer des animaux ou des cartes qui parlent... Cet ouvrage est assez caractéristique de la littérature de l’absurde et du non-sens, qui se développe en Angleterre à partir du milieu du XIX<sup>e</sup> siècle.

**Pour en savoir plus sur Alice au pays des merveilles et l’œuvre de Lewis Carroll en général :** <http://monsieur.nicolas.free.fr/pages/part2a.html>, [http://www.larevuedesressources.org/article.php3?id\\_article=169](http://www.larevuedesressources.org/article.php3?id_article=169), <http://www.evene.fr/celebre/biographie/lewis-carroll-116.php>

## CONCLUSION

Vous pouvez amener les enfants à une étude comparative des deux œuvres en reprenant ce qui a été abordé lors du débat introductif pour faire émerger les aspects caractéristiques des deux récits. Le premier est un récit d’aventures d’un jeune garçon évoluant dans un univers historique réel ; il a de fortes connotations autobiographiques. Le second met en scène des personnages et des animaux fictifs évoluant dans un monde totalement imaginaire.

### Prolongements possibles :

- Recherche documentaire plus approfondie relative aux deux auteurs.
- Incitation à lire les deux œuvres présentées (lecture d’extraits...).
- Création d’une B.D. présentant, en anglais, un extrait d’une des deux histoires.
- Visionnage d’extraits d’adaptations cinématographiques des deux œuvres étudiées.

**OBJECTIFS :**

- permettre aux enfants de se confronter à la complexité de la langue au travers d'une chanson ;
- les amener, par élaboration progressive d'hypothèses, à mettre du sens dans les paroles.

**FLASHCARDS UTILISÉES :** *the throat* (n° 57), *strong* (n° 71).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** CD 1.

## L'entrée dans la chanson

"I'm not strong, Sir"  piste 34

### ► Première audition : la découverte (livre fermé)

• L'entrée dans la chanson se fera de manière globale (c'est une chanson et non un poème). Expliquez aux enfants qu'il s'agit de l'adaptation d'une chanson traditionnelle.

• Pour cette première audition, faites écouter l'ensemble de la chanson aux élèves puis recueillez leurs premières impressions. Vous pouvez les guider en posant les questions suivantes :

– « Quelle est l'ambiance de la chanson ? Évoque-t-elle le calme ou une grande activité ? *What's the ambiance of the song? Is it calm or is it very active?* »

– Comment est-elle structurée ? Combien de parties peut-on distinguer ? *How is it structured? How many parts are there?*

– Qui chante ? *Who's singing?* »

## L'explicitation de la chanson

Elle ne doit pas être menée de façon linéaire, parce qu'elle doit s'appuyer sur les découvertes des enfants (émission d'hypothèses). Cependant, en fin de séance, la classe reprendra l'ensemble de la chanson dans ses grandes lignes de façon à ce que chacun sache ce qu'il est en train de chanter.

### Le texte de la chanson

*I'm not strong, Sir,  
Sure, it's wrong, Sir,  
Such high notes:  
It's too much pain.*

*I can't sing a note, Sir,  
Something hurts  
my throat, Sir,  
Though I try my best,  
It's all in vain.*

*I'm quite hoarse, Sir,  
So of course, Sir,  
I cannot sing  
This song again.*

### ► Deuxième audition : la prise d'indices (livre fermé)

Affichez au tableau les *flashcards* n°s 57 et 71 puis lancez à nouveau l'enregistrement en pointant du doigt les *flashcards* aux moments adéquats (pour *not strong*, faites un signe négatif d'une main en montrant simultanément la *flashcard* n° 71). La prise d'indices s'effectuera de la même manière que pour un sketch ou un *chant*. Certains éléments linguistiques sont déjà connus des enfants ou transparents (*pain, hurts, sing, note...*). Recueillez les hypothèses des élèves et notez-les au tableau sans commenter.

### ► Troisième audition : l'explicitation (livre ouvert)

Cette dernière audition peut être morcelée (paragraphe par paragraphe) pour faciliter l'explicitation du vocabulaire inconnu :

– *High notes* : chantez-en quelques-unes, en les opposant à des notes graves.

– Associez *It's too much pain* et *Something hurts* (cf. **Unit 1 – Part 3**).

– *Though I try my best, It's all in vain* : favorisez la compréhension de la phrase en disant : « *I really try my best but it doesn't work: I can't do it.* »

– *Hoarse* : raclez-vous la gorge et dites aux élèves : « *My throat hurts, I'm hoarse* » avec une voix enrouée. Ne manquez pas de leur faire remarquer l'homophonie totale entre les mots *horse* (**Unit 1 – Part 4**) et *hoarse* ([hɔ:s]).

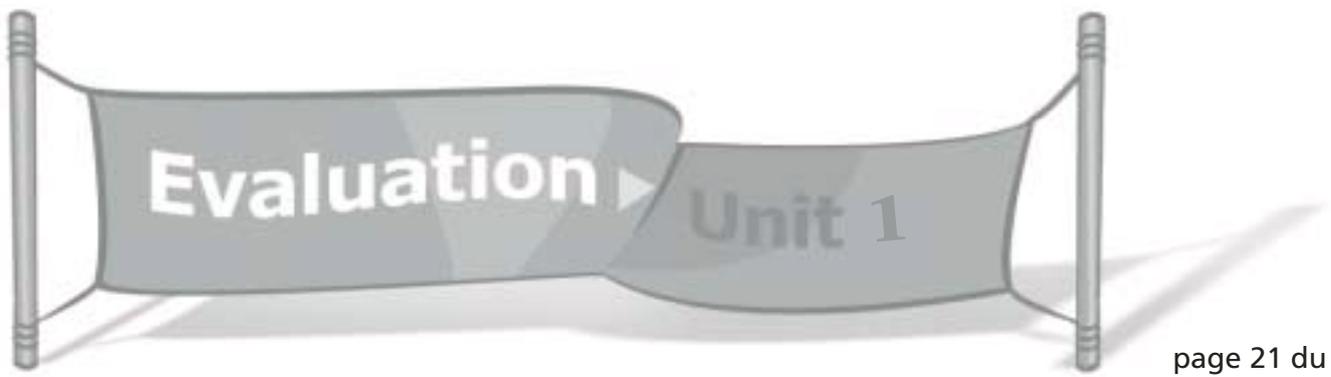
– *Of course* : reformulez : « *it's sure* ».

– Associez *I can't sing* (deuxième partie) et *I cannot sing* (troisième partie) en les écrivant côte à côte au tableau.

Faites ensuite reformuler l'ensemble de la chanson par un ou plusieurs élèves, avant de la faire réécouter pour qu'ils l'apprécient à sa juste valeur et commencent à chanter (à la suite de la chanson est enregistrée la mélodie seule).

### Prolongement possible :

- Demandez aux élèves de créer un mime pour faciliter la compréhension de la chanson par un public non anglophone (une classe de CP, par exemple).



**OBJECTIF** : évaluer les élèves sur les notions importantes de la **Unit 1** au travers de situations impliquant, autant que faire se peut, l'identification d'une nouvelle situation d'énonciation.

**FLASHCARDS UTILISÉES** : *a fireman* (n° 35), *a doctor* (n° 37), *a nurse* (n° 39), *a policeman* (n° 41), et toutes celles utilisées pour la **Unit 1 – Part 4**.

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : une carte d'Australie.

## ÉVALUER (Unit 1 – Parts 1-2-3-4)

Les quatre situations d'évaluation qui se trouvent dans le manuel de l'élève sont directement liées aux quatre **parts** du début de l'unité.

### 1 Hi! Pleased to meet you!

• **There is a new girl from Australia in your class this year. Create a dialogue.**

• Cette première situation d'évaluation peut faire l'objet d'un travail individuel ou par groupes de 2 (idéalement une fille et un garçon). La production minimale sera la suivante : *Hello! Who are you? / I am... / I come from... / And you, who are you? (ou What's your name?) / I am (ou My name is)... / I come from...* Félicitez ceux qui vont plus loin (en particulier ceux qui réutiliseront *Pleased to meet you!*).

• Il s'agira bien sûr de faire apparaître dans les détails donnés la provenance australienne de l'écolière (nom de la ville ou du pays). Vous pouvez donc au préalable afficher une carte de ce pays au tableau. Si l'évaluation est menée en fin d'unité, incitez les élèves à ajouter des éléments supplémentaires appris au cours de l'unité, tels que les goûts par rapport aux différentes disciplines scolaires, aux hobbies (cf. **Unit 1 – Part 2**)...

• Si l'évaluation se fait à l'oral, laissez un moment aux élèves pour qu'ils retrouvent les structures appropriées à la situation d'énonciation (qu'ils pourront noter au brouillon avant l'évaluation elle-même).

• Si vous souhaitez évaluer l'écrit, la production individuelle (création du sketch) devra faire l'objet d'une correction ultérieure et d'une recopie définitive. Cela dit, la présentation orale des productions par les enfants volontaires s'avérera alors indispensable, à partir des essais corrigés et recopiés pour faciliter la restitution à la classe.

### 2 Back to school

• **Name six school subjects.**

• Cette activité peut être menée individuellement (à l'écrit ou à l'oral) ou par groupes de 2 (les élèves se corrigeant mutuellement).

• Si l'évaluation est faite à l'oral, vous pouvez demander aux enfants de donner quelques renseignements concernant chacun des domaines concernés (ex. : « *What do you do in Maths? In Maths, we count, we calculate, we have some geometry...* »).

• Si l'évaluation est faite à l'écrit, vous pouvez demander la même chose, sans pénaliser lourdement les élèves pour les erreurs d'orthographe : elles seront corrigées ultérieurement. Vous pouvez également leur demander de choisir une discipline et d'expliquer pourquoi ils l'apprécient (*I like geography because...*).

### 3 In the playground

• **Who are they?**

• Cette activité peut être menée individuellement (à l'écrit ou à l'oral) ou par groupes de 2 (les élèves se corrigeant mutuellement). Le bagage minimal attendu ici sera constitué du nom de chacun des corps de métier, introduit par la tournure *This is*, revue à la faveur d'une éventuelle réactivation préalable à l'aide des *flashcards*.

• Si l'évaluation se fait à l'écrit, l'orthographe devra être respectée, les mots ayant normalement été appris par les élèves suite à la **Unit 1 – Part 3**.

• Pour aller plus loin dans l'évaluation, que celle-ci se fasse à l'oral ou à l'écrit, on pourra demander le bagage minimum défini, complété par le portrait détaillé d'un des personnages (habillement, couleur des cheveux...).

### 4 Safety at home

• **Give advice to a small child concerning safety (Don't...).**

• Une réactivation initiale sera sans doute utile, grâce aux *flashcards* et/ou aux illustrations de la **Unit 1 – Part 4**. L'évaluation, là encore, pourra être orale ou écrite, individuelle ou à 2 (sous votre contrôle) et pourra être menée directement à partir du manuel de l'élève.

• Trois conseils constitueront la production minimale exigée. Incitez toujours les élèves les plus à l'aise à aller au-delà de cette production minimale.

## ÉVALUER, CONSOLIDER OU REMÉDIER (Unit 1)

Les situations proposées en complément portent sur l'ensemble de la **Unit 1**.

### 1. Transparent words

• *Give as many transparent words as you can.*

### 2. British names

• *Give some names you can find in English-speaking countries.*

### 3. Greetings

• *Give four ways of greeting somebody.*

### 4. Passports/ID cards

• *Give the six items specified on Gilana's ID card.*

### 5. School uniforms

• *Describe a school uniform of your choice.*

### 6. Name ten school subjects.

7. *Call the emergency services to describe an accident.*

8. *Safety signs: explain the meaning of the 4 colours.*

9. *Name four feelings or emotions.*

10. *Name two famous British writers and at least one of the stories they wrote.*

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 1

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Demander à quelqu'un de ses nouvelles et y réagir en utilisant les formules de politesse les plus élémentaires : – Accueil : <i>Good morning, Mr and Mrs Patel! / Hello!</i> – Remerciements : <i>Thanks for inviting me... / You're welcome!</i></li> <li>Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers : <i>Is it possible to visit it? / Yes, it is. / No, it isn't. / What's this building?</i></li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>Thanks for + verbe en -ing / Here I am! / Let's go / Hurry up! / Are you ready to...? / Too late / It's O.K. / What's this...? / Look at... / Too bad... / Which... would you like?</i></li> <li>Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors de l'apprentissage pour décrire quelque chose : activité <b>Let's find out.</b></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix et de manière expressive un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen to the chant.</b></li> <li>Se faire une idée du contenu d'un texte informatif simple, accompagné éventuellement d'un document visuel (cartes et plans) : activité <b>The world around me.</b></li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b> : [ɪ] <i>listen, ready, abbey, building</i> [ʊ] <i>look, good,</i> [æ] <i>Dad, am, abbey, flag, bad</i> [ɒ] <i>dog, possible</i> [ʌ] <i>Mum, London, bus, but, hurry up</i> [e] <i>red, ready, welcome, residence</i> [ə] <i>again, London, welcome, monuments, today, possible, isn't, away, jewels</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[j] <i>you, monuments, yes</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Diphthongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, late, away, today</i> [əʊ] <i>go, no</i> [ɪə] <i>here, idea</i></p> <p><b>Voyelles longues</b> [i:] <i>teacher, leave, Queen, see, Beefeaters</i> [u:] <i>shoe, soon, too, jewels</i> [a:] <i>guitar, park, far, guard</i> [ɔ:] <i>sport, morning, for, walk</i> [w] <i>warm, welcome, walk, Westminster Queen, away</i></p>	<p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <i>cat, can, look, crown</i> [b] <i>book, building, Buckingham, bad</i> [t] <i>late, inviting, tour, visit</i> [ð] <i>weather, other, with, them</i> [dʒ] <i>James, orange</i> [h] <i>hello, here, Hyde, hurry up</i> [g] <i>goldfish, good, go</i> [p] <i>please, Patel, park, Palace</i> [d] <i>David, Dad, today</i> [θ] <i>birthday, think, thanks, through</i> [r] <i>carrot, ready, hurry, from</i> [ŋ] <i>dancing, morning, visiting, leaving, building, guarding, inviting</i></p> <p><b>2) Un phonème approfondi</b> [r] <i>carrot or not?</i></p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : "Maybe it's because I'm a Londoner".</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <b>Wrapped and ready ratatouille.</b></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>Good morning Mr and Mrs Patel!</i></li> <li>Schéma descendant : <i>Let's go through Hyde park.</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>you, it, we.</i></li> <li>L'impératif : <i>Look at the flag! / Let's go to Hyde Park!</i></li> <li>Le présent : <i>be (You're welcome. / Shane's here. / Are you ready...? / Here I am.)</i> et quelques verbes courants (<i>Shane wants...</i>).</li> <li>Les verbes à particules usuels : <i>Hurry up! / Look at the flag!</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun (le pluriel régulier) : <i>monuments, jewels, Beefeaters.</i></li> <li>La détermination : les articles (<b>the</b> <i>tour bus</i>, <b>Ø</b> <i>monuments</i>) ; les adjectifs possessifs (<b>your</b> <i>teacher</i>) ; les adjectifs démonstratifs (<b>this</b> <i>building</i>) ; le génitif (<i>It's Shane's favourite monument</i>).</li> <li>L'adjectif qualificatif (place de l'adjectif épithète) : <i>It's Shane's favourite monument.</i></li> <li>Les prépositions de lieu (<i>on, in, through, from... to...</i>) et de temps (<i>after</i>).</li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>The tour bus is leaving soon.</i>) ; interrogative (<i>Are you ready to leave?</i>) ; exclamative (<i>Good morning Mr and Mrs Patel!</i>) ; impérative (<i>Look at the flag!</i>).</li> <li>Les mots interrogatifs : <i>what, which.</i></li> <li>Quelques conjonctions de coordination : <i>and.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>visit, invit(ing), monuments, tour, abbey, park, possible, residence, favourite, guard(ing).</i></li> <li><b>La personne</b> : – les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>I get a funny feeling... / I love London. / too bad / Shane wants to see ...</i></li> <li><b>La vie quotidienne</b> : – la famille : <i>Dad</i> ; – les sports et loisirs : <i>visiting monuments, a tour bus</i> ; – l'environnement urbain et les transports : <i>London monuments, a building, a Londoner, a town.</i></li> <li><b>L'environnement géographique et culturel</b> – quelques institutions ou symboles : <i>the Queen, the Crown Jewels, the Beefeaters</i> ; la présence du drapeau à <i>Buckingham Palace</i> uniquement quand la reine est présente ; – quelques monuments ou lieux célèbres : <i>Westminster Abbey, Hyde Park, Buckingham Palace, the Tower of London, Big Ben and the Houses of Parliament, Tower Bridge, St Paul's Cathedral, the Tate Gallery, the Horse Guards, Nelson's Column.</i></li> </ul>

**COMPÉTENCES VISÉES** : savoir parler de Londres et demander des informations sur un lieu (*What's this monument?*).  
**FLASHCARDS UTILISÉES** : *a monument* (n° 73), *a building* (n° 75), *walk* (n° 77), *run* (n° 79), *the Crown Jewels* (n° 81), *the Beefeaters* (n° 83).  
**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD 1, le poster du sketch, un poster vierge pour la phonologie, éventuellement des photographies des monuments célèbres de Londres.

## MISE EN ROUTE

Vous pouvez commencer la séance en demandant aux élèves ce qu'ils connaissent de Londres : « *Have you ever been to London? What do you know about London? Can you name any monuments or famous sites?* »

## DÉCOUVRIR page 22 du manuel

► **Listen.**  piste 35

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

### Le texte enregistré

Shane: *Good morning, Mr and Mrs Patel! Thanks for inviting me to visit monuments in London with you!*

Mrs Patel: *Hello Shane! You're welcome. Gilana? Shane's here! Are you ready to leave?*

Gilana: *Here I am!*

Mr Patel: *Hurry up! The tour bus is leaving soon... Oh no! Too late...*

Gilana: *It's O.K. Dad, we can walk to Westminster abbey from here. Let's go through Hyde Park.*

Shane: *What's this building?*

Gilana: *It's Buckingham Palace, isn't it Dad?*

Mr Patel: *Yes it is!*

Shane: *Is it possible to visit it?*

Mr Patel: *No it isn't today. The Queen is in residence. Look at the flag!*

Gilana: *Dad, can we go to the Tower of London after Westminster? It's Shane's favourite monument.*

Mrs Patel: *It's on the other side of London, Gilana, and far away.*

Gilana: *But Shane wants to see the Crown Jewels and the Beefeaters guarding them!*

Shane: *Too bad we can't fly uh?*

• **Première audition** : il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments d'un sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices mentionnés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition** : demandez d'abord aux enfants s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques : « *Who invited Shane? To do what? Qui a invité Shane ? Pour quoi faire ? Which famous sites or monuments are named in the sketch? Quels sites ou monuments célèbres sont cités dans le sketch ? Can they visit Buckingham Palace? Why? Peuvent-ils visiter Buckingham Palace ? Pourquoi ?* »

Inscrivez au fur et à mesure les nouvelles trouvailles au tableau, toujours sans validation.

► **Look and listen.**  piste 36

**Objectif de l'activité** : amener les enfants à trouver, grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations, d'autres éléments concernant le sketch. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition** : vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves relient bien les images au texte. Certains éléments pourront faire l'objet d'une attention particulière :

– *You are welcome* : amenez les enfants à comprendre que cette structure est employée pour répondre au remerciement de Shane (« *Thanks for inviting me.* ») et non pour lui souhaiter la bienvenue à la maison.

– *Are you ready to leave?* : reformulez : « *Are you ready to go?* »

– *Here I am!* : reformulez : « *I'm there, I'm ready!* »

– *Oh no! Too late!* : expliquez : « *They were not quick enough. The bus has gone. It's too late...* »

– *Walk* : opposez les flashcards n°s 77 et 79 pour faire comprendre ce mot.

– *From... to...* : faites comprendre l'idée de provenance et celle de destination en prenant un exemple concret dans la classe : « *I'm walking from my desk to the door.* »

– *This building* : montrez la flashcard n° 75.

– Les lieux cités : vous pouvez prévoir des photographies des monuments cités. Donnez également quelques informations aux enfants à leur sujet (*Westminster abbey is the most famous church in London, it's where most of the kings and queens of Great Britain are buried. / Buckingham Palace is the Queen's home in London. / The Tower of London was a fortress and a prison. It's now a museum where the Crown Jewels are kept. It's guarded by the Beefeaters.*)

**Pour en savoir plus sur les monuments londoniens** : <http://www.londonpass.com>

– *the Queen is in residence* : reformulez : « *The Queen is present in Buckingham Palace.* » Amenez les élèves à faire le lien avec la phrase suivante : *Look at the flag!* en disant : « *When the Queen is at Buckingham Palace, the British flag flies.* »

• Pour finir demandez à 2 élèves de mimer l'ensemble en essayant de traduire un maximum d'éléments, d'une part par la gestuelle, d'autre part par les mimiques.

► **Listen, repeat and point.**  piste 37

**Objectif de l'activité** : encourager la mémorisation des noms des monuments et curiosités de Londres évoqués et en assurer une prononciation correcte.

### Le texte enregistré

*Westminster Abbey / Buckingham Palace / Tower of London / a Beefeater*

Lancez l'enregistrement et faites pointer les enfants soit sur le manuel, soit sur le poster du sketch, soit sur les photographies préalablement affichées au tableau.

## S'EXERCER page 23 du manuel

1 **Listen to the chant**  piste 38

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement une première fois. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris et notez les éléments de réponse sur le tableau.

• **Seconde audition** : elle a pour objectif d'amener les élèves à montrer leur compréhension effective du *chant*. Donnez-leur à nouveau la parole et affinez la compréhension en explicitant les points nécessaires, parmi lesquels, sans doute :

– *Maybe* : *perhaps, not sure...*

– *I'm a Londoner* : écrivez le groupe nominal au tableau (« *London* » d'une couleur et « *er* » d'une autre).

– *So* : *so much, very much*.

– *Her* : ce pronom complément est ici utilisé pour la ville de Londres. On devrait en fait avoir *it*, mais le *her*, utilisé normalement pour les êtres animés féminins, marque ici l'attachement de l'auteur à la ville : il en parle comme d'une femme (dites : « *I love London so I think of her.* »).

– *Wherever I go* : reformulez : « *everywhere I go* ».

– *A funny feeling* : reformulez : « *a strange feeling* ».

– *Walking up and down* : il n'est pas question ici de monter ou descendre mais d'aller et venir, de faire les cent pas (mimez).

La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut commencer, sous la forme de répétitions successives et rythmées. Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation à prendre.

## 2 Let's find out

**Objectifs de l'activité** : amener les élèves à décrire un blason et éveiller leur curiosité par rapport à l'histoire du Royaume-Uni (deux inscriptions en français).

• **Look at the Royal Coat of Arms of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland.**

Lisez la consigne aux enfants. Une traduction de *Royal Coat of Arms* sera sans doute nécessaire (« armoiries royales »). Laissez-leur quelques instants d'observation silencieuse.

• **Describe it and discuss with your teacher.**

• Lisez la consigne à voix haute puis laissez les enfants s'exprimer. Vous pouvez les aider avec des questions : « *What animals do you see?* (Les réponses seront sans doute données en français mais vous reformulerez : *a lion and a unicorn.*) *What colours do you see? What can you read? Is it written in English?* »

• Faites-leur ensuite un petit historique de ce symbole. Les armes royales du Royaume-Uni sont, dans leur forme actuelle, issues des armes du Royaume d'Écosse. C'est en 1603, avec l'union des couronnes, que les armoiries sont devenues celles du Royaume-Uni, avec une évocation, sur le blason au centre, de l'Angleterre (les trois lions d'or sur fond rouge) ; de l'Écosse (le lion rouge – dit « rampant » – à la langue et aux griffes bleues sur un fond jaune entouré d'un double encadrement royal rouge) ; de l'Irlande (la harpe d'or cordée d'argent sur fond d'azur). Un lion couronné d'or et une licorne d'argent (censée concourir à la justice royale en frappant les coupables de sa corne) tiennent ce blason, au-dessus duquel est représentée la couronne du Royaume-Uni. Autour du blason est écrite la devise de l'ordre de la Jarretière « *Honi soit qui mal y pense.* » Enfin, sous le blason, est écrite la devise des rois d'Angleterre : « *Dieu et mon droit.* » En 1603, le français était la langue parlée à la cour d'Angleterre – ce qui explique pourquoi les inscriptions sont en français.

**Pour en savoir plus sur les armoiries et la devise** : <http://www.woodlands-junior.kent.sch.uk/customs/questions/motto.html>

## 3 The world around me

**Objectifs de l'activité** : permettre aux élèves de lire une carte légendée en anglais et favoriser l'intériorisation des noms des monuments et de leur localisation relative.

• **Listen, look and point on the map.**

**Le texte enregistré**

*Westminster Abbey / Houses of Parliament and Big Ben / Buckingham Palace / Tower of London / Tower Bridge / Saint-Paul's cathedral / Tate Gallery / Horse Guards / Nelson's Column*

Si vous disposez de photographies des lieux évoqués, commencez par une première écoute de l'enregistrement en les montrant en parallèle. Puis faites-les pointer sur la carte. Donnez ensuite quelques informations sur les nouveaux monuments cités (voir le site <http://www.londonpass.com>).

• **Ask your friend: "which monuments would you like to visit?"**

Pour la seconde partie de l'activité, vous pouvez indifféremment fonctionner par groupes de 2 ou 3 ou en classe entière.

**CLORE LA PART 1** page 23 du manuel

## SOUNDS

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à appréhender l'écart entre l'oral et l'écrit et à prendre conscience de l'existence de *r* muets.

• **Listen and repeat.**  piste 40

**Le texte enregistré**

*[r] carrot or not?*

*ready / tower / park / hurry / crown / guard*

• Livre fermé, lancez l'enregistrement et faites répéter aux élèves la liste de mots avec précision.

• **Listen, read and speak.**  piste 41

**Le texte enregistré**

*ready / tower / park / hurry / crown / guard*

• Après la phase de lecture, demandez aux enfants de formuler des remarques concernant le point particulier traité. Aidez-vous au besoin de *[r] carrot or not?*. Il s'agit d'amener les élèves à constater que le *r* est partout présent à l'écrit mais qu'il ne se prononce pas forcément.

• Vous pouvez terminer par une synthèse sous forme de tableau récapitulatif (voir exemple p. 16 du guide), en demandant aux enfants de compléter avec d'autres mots.

## REMEMBER

**Objectif de l'activité** : favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 2 – Part 1**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans l'ensemble de la **Unit 2 – Part 1**.

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

**Prolongements possibles :**

• Préparation d'un poster évolutif reprenant le tableau de synthèse réalisé pour la lettre *r* et destiné à recueillir de nouveaux mots au fil des séances.

• Organisation d'une recherche par groupes sur les monuments de Londres.

• La photofiche p. 52.



## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 2

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Présenter quelqu'un ou quelque chose : <i>There's Big Ben!</i></li> <li>Utiliser les formules de politesse les plus élémentaires :           <ul style="list-style-type: none"> <li>– Demande polie : <i>What time is it, please, Mum?</i> / <i>Can we just have a quick snack, please, Mum?</i></li> <li>– Remerciements : <i>Thanks, Mum!</i> / <i>You're welcome, darling!</i></li> </ul> </li> <li>Répondre à des questions et en poser sur :           <ul style="list-style-type: none"> <li>– Des sujets familiers : <i>What time is it, please? It's...</i> / <i>What are we going to do?</i> / <i>How long will that take?</i> / <i>Why? Because...</i></li> <li>– Des besoins immédiats : <i>Because I'm hungry.</i></li> </ul> </li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>How does it work?</i> / <i>Count.</i> / <i>What are you going to do?</i> / <i>Can we (just) have...?</i> / <i>Of course, you can!</i> / <i>I need...</i></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen to the chant</b>.</li> <li>Se faire une idée du contenu d'un texte informatif simple, accompagné éventuellement d'un document visuel : activité <b>The world around me</b>.</li> </ul> <p><b>3) Écriture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Copier des mots isolés et des textes courts : activité <b>Do it yourself</b>.</li> </ul>	<p><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b> : <b>Voyelles longues</b></p> <p>[ɪ] <b>listen</b>, big, eleven, it, little, visit, Houses, minutes, quick, live</p> <p>[æ] <b>Dad</b>, can, and, snack, angry</p> <p>[ɒ] <b>dog</b>, clock, long, probably</p> <p>[ʌ] <b>Mum</b>, hungry, just, some, unfair</p> <p>[e] <b>red</b>, spend, welcome, eleven</p> <p>[ə] <b>again</b>, eleven, little, probably, welcome</p> <p>[u:] <b>shoe</b>, do</p> <p>[i:] <b>teacher</b>, please, we, tea, three, need, eat, leave</p> <p>[ɑ:] <b>guitar</b>, are, ha(l)f, past, darling</p> <p>[ɔ:] <b>sport</b>, for, more, all, of course</p> <p><b>Semi-voyelle</b></p> <p>[w] <b>warm</b>, what, will, why, well, twelve</p> <p><b>Diphongues</b></p> <p>[eɪ] <b>Kate</b>, take, cake, say</p> <p>[əʊ] <b>go</b>, going</p> <p>[ɪə] <b>here</b>, really, hear, here</p> <p>[aɪ] <b>five</b>, time, miles, why, ninety</p> <p>[aʊ] <b>now</b>, count, loud, Houses, how</p> <p>[eə] <b>there</b>, share, fair</p> <p>[ɔɪ] <b>boy</b></p>	<p><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <b>cat</b>, count, can, clock, (of) course</p> <p>[b] <b>book</b>, Big Ben, because</p> <p>[t] <b>late</b>, it's, to, what, time</p> <p>[ð] <b>weather</b>, there's, that, them, with</p> <p>[h] <b>hello</b>, Houses, how, hungry, half, have, hey</p> <p>[z] <b>zebra</b>, Houses, miles, please</p> <p>[g] <b>goldfish</b>, going</p> <p>[p] <b>please</b>, probably, spend</p> <p>[d] <b>David</b>, loud, do, Dad</p> <p>[θ] <b>birthday</b>, thanks</p> <p>[r] <b>carrot</b>, really, probably, around</p> <p>[ʃ] <b>special</b>, share</p> <p>[ŋ] <b>dancing</b>, going</p> <p><b>2) Deux phonèmes approfondis</b></p> <p>[æ] or [eɪ]? <b>Dad Kate</b></p> <p><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : "What time is it?"</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <i>Can Jack have some cakes, Dad?</i></li> </ul> <p><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>What time is it, please, Mum?</i></li> <li>Schéma descendant : <i>We'll spend a little time here and visit the Houses of Parliament.</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>I, you, it, we</i>.</li> <li>L'impératif : <i>Share them with Shane.</i> / <i>Don't be angry!</i></li> <li>Le présent : <i>be</i> (<i>There's Big Ben.</i> / <i>What time is it?</i>) et quelques verbes courants (<i>I need to eat...</i>).</li> <li>Le modal <i>can</i> : permission (<b>Can</b> <i>we just have a quick snack? Of course you can!</i>) et capacité (<i>You can hear it from miles!</i>).</li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun (le pluriel régulier) : <i>miles, Houses, minutes, tea cakes</i>.</li> <li>La détermination : les articles (<b>the</b> <i>Houses of Parliament, a quick snack</i>); le quantifieur <b>some</b> (<b>some</b> <i>tea cakes</i>); les adjectifs numéraux cardinaux (tous ceux utilisés dans l'activité <b>The world around me</b>).</li> <li>L'adjectif qualificatif (place de l'adjectif épithète) : <b>Big Ben</b>.</li> <li>Les prépositions de lieu : <i>on</i>.</li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>You can hear it from miles.</i>); interrogative (<i>What time is it, please, Mum?</i>); exclamative (<i>There's Big Ben!</i>); impérative (<i>Share them with Shane.</i>); négative (<i>Don't be angry, Gilana! / That's not fair!</i>).</li> <li>Les mots interrogatifs : <i>what, how long, why</i>.</li> <li>Quelques conjonctions de coordination : <i>and</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>count, visit, Parliament, long, minutes, picnic</i>.</li> <li><b>La personne</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>– les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>I'm hungry.</i> / <i>Don't be angry!</i> / <i>That's not fair!</i> / <i>It's all unfair!</i></li> </ul> </li> <li><b>La vie quotidienne</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>– la famille : <i>Mum, Dad, darling</i>;</li> <li>– les habitudes alimentaires : <i>a picnic, a snack, tea cakes, to eat, lunch time, breakfast time</i>;</li> <li>– les codes socio-culturels : l'expression de l'heure.</li> </ul> </li> <li><b>L'environnement géographique et culturel</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>– quelques monuments, lieux et œuvres célèbres : <i>Big Ben, the Houses of Parliament, Westminster Bridge</i>;</li> <li>– les unités de mesure : les <i>miles</i> (1 <i>mile</i> = 1,609 km).</li> </ul> </li> </ul>

**COMPÉTENCES VISÉES** : savoir demander et dire l'heure qu'il est.

**FLASHCARDS UTILISÉES** : *a monument* (n° 73), *the Crown Jewels* (n° 81), *the Beefeaters* (n° 83), *angry* (n° 44), *hungry* (n° 46).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD 1, le poster du sketch, deux posters vierges pour la phonologie, une pendule à aiguilles, une pendule en carton pour 2 élèves (si possible).

## MISE EN ROUTE

Vous pouvez repartir des découvertes effectuées dans la **part 1** en posant des questions concernant les monuments de Londres.

**Remarque** : un rappel des nombres de 1 à 12 peut également s'avérer utile.

## DÉCOUVRIR page 24 du manuel

### ► Listen. piste 42

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### Le texte enregistré

Gilana: *Look Shane! There's Big Ben! What time is it, please, Mum?*

Mrs Patel: *Well, listen and count!... It's ...*

Gilana: *Eleven o'clock. It's really loud! You can hear it for miles. What are we going to do?*

Gilana's Dad: *We'll spend a little time here and visit the Houses of Parliament.*

Shane: *How long will that take?*

Mr Patel: *Why?*

Shane: *Because I'm hungry...*

Mrs Patel: *Well, probably 90 minutes... Then we'll have a picnic on the riverbank near Westminster Bridge around half past twelve.*

Gilana: *What? 90 minutes? Can we just have a quick snack, please, Mum?*

Mrs Patel: *Of course you can! You can have some tea cakes. Share them with Shane.*

Gilana: *Thanks, Mum!*

Mrs Patel: *You're welcome, darling!*

Shane: *5 cakes... let's say... 3 for me and 2 for you! I am a boy so I need to eat more!*

Gilana: *Hey! That's not fair!*

Shane: *Don't be angry, Gilana: it's all unfair!*

• **Première audition** : il s'agit d'une écoute « sauvage ». Notez les indices trouvés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition** : demandez d'abord aux élèves s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques : « *In front of which monument does the group stand?* En face de quel monument se trouve le groupe ? *What time is it when Big Ben rings?* Quelle heure est-il quand Big Ben sonne ? *What are they going to visit?* Que vont-ils visiter ? *Why do the children want to eat before the picnic?* Pourquoi les enfants veulent-ils manger avant le pique-nique ? »

### ► Look and listen. piste 43

**Objectif de l'activité** : amener les enfants à trouver, grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations, d'autres éléments concernant le sketch. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition** : vous pouvez arrêter l'enregistrement pour que les élèves relient bien les images au texte. Les points à expliciter seront sans doute les suivants :

– *It's really loud! You can hear it for miles* : répétez cette phrase en mimant quelqu'un qui se bouche les oreilles parce qu'il est incommodé par le bruit (vous pouvez demander à un enfant de faire du bruit pour être encore plus clair) et en remplaçant *for miles* par *for kilometers*. Vous pourrez alors donner quelques indications sur les *miles* et proposer ensuite des calculs de distances données en *miles* à convertir en kilomètres ou inversement (1 *mile* = 1,609 km).

– *Ninety minutes* : reformulez (*one hour and thirty minutes*) et/ou écrivez *90 minutes* au tableau puis demandez à un enfant de transformer en heure et minutes (en anglais).

– *Half past twelve* : expliquez *half*, par exemple en coupant une feuille de papier en deux parties égales et en la tendant à un enfant en disant : « *I give you half the sheet.* »

– *A quick snack / tea cakes* : dites aux enfants : « *Gilana and Shane are hungry, they want something to eat before the picnic.* »

– *Darling* : dites aux enfants : « *It's a word you use to call somebody you love.* »

– *That's not fair / It's all unfair* : mimez la situation de partage évoquée dans le sketch et les élèves comprendront bien la réaction de Gilana qui dénonce le caractère injuste de la situation. Pour finir, faites restituer l'ensemble du sketch par les élèves.

### ► Listen and repeat. piste 44

**Objectif de l'activité** : faire reproduire par les élèves des éléments identifiés dans la saynète de façon à les préparer efficacement aux activités de réinvestissement de l'activité **Act and speak** et de la page suivante.

#### Le texte enregistré

Gilana: *What time is it, please?*

Mrs Patel: *It's eleven o'clock. / It's half past twelve.*

Gilana: *Thanks Mum.*

Mrs Patel: *You're welcome. / 90 minutes.*

• Lancez l'enregistrement et faites répéter aux enfants les phrases plusieurs fois, en contrôlant bien la prononciation.

• Pour la deuxième phrase, demandez à un élève de venir montrer sur l'une des pendules en carton l'heure qui est dite par Mrs Patel (ou demandez à l'ensemble de la classe de l'écrire en chiffres sur les ardoises).

### ► Act and speak.

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à réinvestir par groupes de 2 ce qu'ils ont appris lors des précédentes activités.

#### • What time is it?

• Cette activité sera facilitée si vous disposez de pendules en carton à distribuer aux élèves. Avant de les laisser travailler par groupes, donnez un exemple : écrivez une heure au tableau (ou indiquez-la sur la pendule en carton) et demandez à un enfant :

« *What time is it, please?* » L'enfant interrogé devra donner l'heure indiquée. Poursuivez alors en disant : « *Thanks / Thank you!* » et demandez à l'élève de terminer le dialogue par « *You're welcome!* ».

• Laissez ensuite les élèves travailler, tout en passant dans les rangs pour aider ou rectifier des prononciations erronées.

## S'EXERCER page 25 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 45

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition :** lancez l'enregistrement. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris. Notons que l'essentiel du vocabulaire est ici connu.

• **Seconde audition :** elle a pour objectif d'amener les élèves à montrer leur compréhension effective du *chant*. Les points d'explicitation seront sans doute les suivants :

– *It's homework time* : reformulez : « *It's time to work for school at home, it's time to do your homework.* »

– *It's time to leave* : mimez en disant : « *I'm leaving! Goodbye!* » Affinez ensuite avec les élèves l'opposition phonologique *leave* [i:] / *live* [i] et la différence sémantique (écrivez les deux mots au tableau en les prononçant).

• **La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support écrit.**

### 2 Do it yourself

**Objectif de l'activité :** permettre aux élèves de réinvestir le lexique relatif à l'expression de l'heure et aux temps de repas ou d'activités de la journée.

• Avant de laisser les élèves créer leur comptine, réactivez avec eux les noms des différents repas de la journée (*breakfast, lunch, tea time, dinner*) et des activités possibles (*homework, playtime, reading...*). Notez les propositions au tableau.

• Laissez-les alors créer, puis incitez-les, après correction et recopie, à présenter leur comptine personnalisée à la classe.

### 3 The world around me

**Objectifs de l'activité :** amener les élèves à comprendre, à partir d'exemples, le fonctionnement de l'expression de l'heure et à en consolider la maîtrise dans des situations diversifiées.

• **How does it work? Look at the clocks.**

• **Discuss with your teacher.**

• Vous pouvez repartir de l'activité **Act and speak** qui impliquait la maîtrise de *It's... o'clock* et de *It's half past...* C'est en effet à partir de ces deux phrases et de l'observation des trois pendules de la page 25 que les élèves vont avoir à comprendre et à verbaliser les principes de l'expression de l'heure :

– *o'clock* ne s'emploie que pour « l'heure exacte », sans minutes ;

– on parle du « quart » (déduit de la lecture des textes sous les images) et de la « demie » avant d'exprimer les heures ;

– le mot *past* est employé pour signifier que le moment considéré se situe après « l'heure exacte » ;

– le mot *to* indique le contraire.

• Laissez d'abord aux élèves un temps d'observation silencieuse ; recueillez leurs premières remarques puis lisez-leur les 3 légendes, en insistant sur *past* et *to*.

• **Now look at the other clocks and speak.**

• Cette dernière partie de l'activité a pour objectif de vérifier la compréhension et de consolider le vocabulaire. Elle peut être menée de manière linéaire ou sous forme de devinette, un enfant lisant l'heure d'une pendule à voix haute et les autres ayant à pointer la pendule considérée. Elle peut enfin être complétée par d'autres exemples donnés par vous-même ou un élève sur une pendule réelle ou en carton.

## CLORE LA PART 2 page 25 du manuel

### SOUNDS

**Objectif de l'activité :** favoriser un travail de discrimination auditive portant sur deux phonèmes rencontrés ([æ] et [eɪ]) correspondant tous deux à la lettre *a*.

• **Listen, repeat and put your hand up when you hear [æ].**  piste 46

**Le texte enregistré**

[æ] *Dad* or [eɪ] *Kate*?

*Shane / can / Dad / take / have / cake*

Lancez l'enregistrement et faites répéter chaque mot de la liste une première fois sans exiger le doigt levé pour le phonème [æ], ceci afin de favoriser une meilleure appréhension du fait linguistique observé. Lors de la seconde audition, faites suivre la consigne dans son intégralité et vérifiez que les enfants lèvent la main pour les bons mots.

• **Listen, read and speak.**

**Le texte enregistré**

*Shane / can / Dad / take / have / cake*

Livre toujours fermé, faites écouter l'enregistrement et demandez aux enfants d'émettre des hypothèses quant à l'orthographe des mots. Faites ensuite ouvrir les livres pour valider ou non les hypothèses émises et constater ainsi qu'on voit toujours la lettre *a* mais tantôt elle est prononcée [æ] et tantôt [eɪ]. Vous pouvez terminer par une synthèse sous forme de tableau (voir p. 16 du guide).

### REMEMBER

**Objectif de l'activité :** favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 2 – Part 2**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans l'ensemble de la **Unit 2 – Part 2**.

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

#### Prolongements possibles :

• Pour la lettre *a*, commencer un poster reprenant le tableau de synthèse réalisé, à compléter au fur et à mesure de l'année.

• Recherches concernant l'expression de l'heure dans d'autres langues.

• La photofiche p. 56.

1

Complete with « Right » or « Wrong ».

- Shane, Gilana and her parents are in front of Big Ben. ....
- It's 10 o'clock at the beginning of the sketch. ....
- Shane is hungry. ....
- Gilana doesn't want to visit Big Ben and the Houses of Parliament. ....
- Mrs Patel gives 6 cakes to Gilana and Shane. ....

2

What time is it?



.....



.....



.....



.....

3

Draw the written times on the clocks and write if it's the morning or the afternoon.

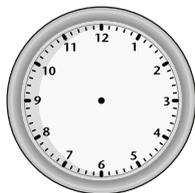


It's quarter to eleven am.



It's the:

.....

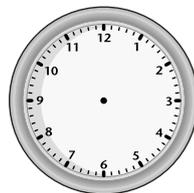


It's half past four pm.



It's the:

.....



It's a quarter past one pm.



It's the:

.....



It's nine o'clock am.



It's the:

.....

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 3

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Demander à quelqu'un de ses nouvelles et y réagir en utilisant les formules de politesse les plus élémentaires : – Accueil : <i>Hello!</i> – Souhait : <i>I want to sit. / Can I have a ticket, please?</i> – Remerciements : <i>Thank you.</i></li> <li>Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers : <i>What's this tall monument? It's Nelson's column.</i></li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>The picnic was great! / I'm ready. / Where are we going? / What about...? / What bus do we take? / No it isn't. / How much is the bus fare? / Hurry up! / Can I have..., please? / We don't have... / Wait a minute. / I'm fed up.</i></li> <li>Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors de l'apprentissage pour décrire des activités ou des sujets familiers : – Numéros des bus et les destinations. – Activité <i>The world around me.</i></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus (les prix et la monnaie) : activité <i>Let's find out.</i></li> </ul> <p><b>3) Écriture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Copier des mots isolés et des textes courts (prix) : activité <i>Let's find out.</i></li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b> : <b>Voyelles longues</b></p> <p>[ɪ] <i>listen, picnic, ready, visits, Britain</i> : [i:] <i>teacher, please, these</i></p> <p>[ʊ] <i>look, beautiful</i> : [u:] <i>shoe, beautiful, two</i></p> <p>[æ] <i>Dad, have, can, thank</i> : [ɑ:] <i>guitar, are, art</i></p> <p>[ɒ] <i>dog, on, was, what, lot, Australia, column, off</i> : [ɔ:] <i>sport, for, more</i></p> <p>[ʌ] <i>Mum, bus, some, number, money, much, comes, upstairs, double, hurry up, London</i></p> <p>[e] <i>red, ready, seven, decker, fed up</i></p> <p>[ə] <i>again, about, museum, Britain, number, seven, parents, double, decker...</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[j] <i>you, huge, museum, beautiful</i> : [w] <i>warm, where, what, wait</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Diphongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, great, take, Tate, eighty, gave, pay</i> : [aɪ] <i>five, my, child, high, like, tir(e)d</i></p> <p>[aʊ] <i>now, about, around</i> : [əʊ] <i>go, going, home</i></p> <p>[ɪə] <i>here, idea</i> : [eə] <i>there, where, fare, parents, upstairs, square</i></p>	<p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <i>cat, look, coming, take</i> : [g] <i>goldfish, gave, Trafalgar</i></p> <p>[p] <i>please, pay, place</i> : [b] <i>book, bus, bit</i></p> <p>[t] <i>late, what, take, Tate Britain, tickets</i> : [d] <i>David, double decker</i></p> <p>[tʃ] <i>chips, much, child</i> : [dʒ] <i>James, huge</i></p> <p>[ð] <i>weather, the, with, this, these</i> : [θ] <i>birthday, thank you</i></p> <p>[s] <i>snake, adults, tickets, buses</i> : [z] <i>zebra, buses, museum, comes</i></p> <p>[h] <i>hello, huge, how</i> : [r] <i>carrot, great, ready, Britain</i></p> <p>[ŋ] <i>dancing, thanks</i> : [ʃ] <i>chips, child</i></p> <p><b>2) Deux phonèmes approfondis</b></p> <p>[ju:] or [ʌ]? <i>you Mum</i></p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : “<i>Buses and coaches</i>”.</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <i>Beautiful Mum in a hurry to a huge London museum.</i></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>How much is the bus fare?</i></li> <li>Schéma descendant : <i>Where are we going?</i></li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE</b></p> <p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>I, it, we.</i></li> <li>L'impératif : <i>Look... / Hurry up!</i></li> <li>Le présent : <i>be (This bus is very high.)</i> et quelques verbes courants (<i>Can I have...? / Here comes...</i>).</li> <li>Le prétérit simple affirmatif de quelques verbes usuels : <i>My parents gave me some money.</i></li> <li>Le modal <i>can</i> (permission) : <i>Can I have...?</i></li> <li>Les verbes à particules usuels : <i>to pay for, to be fed up, to get off.</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun : le pluriel régulier (<i>my parents, two pounds, adults, tickets, buses</i>) et irrégulier (<i>children</i>).</li> <li>La détermination : les articles (<i>a huge museum, the Tate Britain</i>) ; le quantifieur <i>some (some money)</i> ; les adjectifs possessifs (<i>my parents</i>) ; les adjectifs démonstratifs (<i>this tall monument</i>) ; les adjectifs numéraux cardinaux ; le génitif (<i>Nelson's Column</i>).</li> <li>L'adjectif qualificatif (place de l'adjectif épithète) : <i>a very famous place / This tall monument.</i></li> <li>Les prépositions de lieu : <i>for, at the front of, in.</i></li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>The museum is free.</i>) ; interrogative (<i>What bus do we take for the Tate Britain?</i>) ; exclamative (<i>The picnic was great!</i>) ; impérative (<i>Let's go upstairs.</i>) ; négative (<i>No it isn't. / We don't have double decker buses.</i>)</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>the picnic, a visit, a museum, art, parents, adults, a ticket, a place, a monument, a column, a minute, sure, the air, pure.</i></li> <li><b>La personne</b> : – la description (adjectifs qualificatifs) : <i>beautiful, tall, famous</i> ; – les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>I want to... / I am getting a bit tired and fed up.</i></li> <li><b>La vie quotidienne</b> : – la famille : <i>my parents, adults, children</i> ; – la maison : <i>home</i> ; – les sports et loisirs : <i>a museum</i> ; – l'environnement urbain et les transports : <i>a bus, double decker buses, coaches, trucks, cars</i> ; – les codes socio-culturels : <i>please, thank you.</i></li> <li><b>L'environnement géographique et culturel</b> : – quelques monuments ou lieux célèbres : <i>the Tate Britain, Trafalgar Square, Nelson's Column</i> ; – quelques symboles : les bus à étages, la monnaie.</li> </ul>	

**COMPÉTENCES VISÉES** : savoir demander le prix d'un article et manipuler la monnaie anglaise.  
**FLASHCARDS UTILISÉES** : *a child / children* (n° 17), *one pound / fifty pence* (n° 85), *it's free* (n° 87).  
**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD 1, le poster du sketch, un poster vierge pour la phonologie, des photographies de divers types de véhicules (bus, car de tourisme, camion, voiture)

## MISE EN ROUTE

Une réactivation des nombres jusqu'à 100 peut s'avérer fructueuse.

## DÉCOUVRIR page 26 du manuel

### ► Listen. piste 48

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### Le texte enregistré

Shane: *Wow! The picnic was great! I'm ready for more visits now. Where are we going?*

Mrs Patel: *What about... the Tate Britain? It's a huge museum with a lot of beautiful art.*

Shane: *O.K.! What bus do we take for the Tate Britain?*

Mr Patel: *A 1 5 6... No it isn't! It's a number 87.*

Shane: *My parents gave me some money to pay for the bus and for the museum. How much is the bus fare?*

Mrs Patel: *It's £2 for adults and £1 for children... The museum is free.*

Gilana: *Look, here's the bus coming! Hurry up!*

Shane: *Hello! Can I have a ticket, please?*

Mr Patel: *And we'll have 2 adults and a child tickets, please...*

The driver: *£6 please... Thank you.*

Gilana: *Let's go upstairs. I want to sit at the front to see everything.*

Shane: *Wow! This bus is very high! We don't have double decker buses like these in Australia!*

Gilana: *Look Shane, this is Trafalgar square, a very famous place in London.*

Shane: *What's this tall monument?*

Mr Patel: *It's Nelson's column.*

Shane: *Can we get off and take a look around?*

Gilana: *Hey wait a minute Shane! I am getting a bit tired and fed up. When are we going home?*

• **Première audition** : il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition** : demandez d'abord aux enfants s'ils ont repéré d'autres indices, puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques : « *Where does the group decide to go?* Où le groupe décide-t-il d'aller ? *Are they walking to the museum?* Vont-ils à pied au musée ? *How much do they have to pay?* Combien doivent-ils payer ? *What do they see from the bus?* Que voient-ils depuis le bus ? »

Inscrivez au fur et à mesure les nouvelles « trouvailles » des enfants au tableau, toujours sans validation.

### ► Look and listen. piste 49

**Objectif de l'activité** : amener les enfants à trouver, grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations, d'autres éléments concernant le sketch.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition** : vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves relient bien les images au

texte. Les points d'explicitation qui seront sans doute nécessaires pourront concerner :

– *The Tate Britain is a huge museum* : répétez cette phrase en mimant quelque chose d'énorme (puis éventuellement reformulez : « *It's a very big museum.* »)

– La manière d'énoncer le numéro d'un bus : celle-ci sera reprise et approfondie après le sketch.

– *How much is the bus fare?* : reformulez : « *How much shall I pay for the bus trip / to go where I want to go?* »

– *The museum is free* : montrez la flashcard n° 87 et dites : « *We don't have to pay for the museum.* » Évoquez ensuite le double sens de ce mot (comme en français) : libre dans le sens de « jouissant de sa liberté » (*I'm free!*) et libre dans le sens de « gratuit » (*The museum is free* : l'entrée est libre).

– *We don't have double decker buses like these in Australia!* : attirez l'attention des enfants sur le dessin du bus à deux étages afin qu'ils comprennent bien le sens de cette phrase. Expliquez-leur que ces bus rouges à deux étages sont l'une des spécificités de la ville de Londres.

### ► Listen, point and put your hand up. piste 50

**Objectifs de l'activité** : amener les élèves à réinvestir leur maîtrise des nombres à deux chiffres ; leur faire appréhender la manière de nommer les bus londoniens et leur permettre de savoir interpréter les plaques repérant l'itinéraire.

#### Le texte enregistré

*What bus number to...?*

Voix 1 : *1 5 6 to ...* Voix 2 : *Wimbledon!*

Voix 1 : *47 to...* Voix 2 : *London Bridge!*

*453 / 88 / 17 / 159*

Faites observer aux élèves les illustrations du bas de la p. 26 et demandez-leur d'imaginer ce qu'ils vont entendre sur le CD et de préciser la tâche à effectuer : il s'agit de dire dans quelles directions vont les bus 453, 88, 17 et 159 (en associant ce qu'ils entendent et ce qu'ils lisent). Lancez alors l'enregistrement pour valider ou invalider leurs hypothèses.

## S'EXERCER page 27 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 51

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

Avant de lancer la première audition, si tout ou partie de votre classe a utilisé *Cup of Tea, CMI1*, faites-leur redire le chant "Traffic, traffic" (*Unit 4 – Part 4*, p. 57).

• **Première audition** : lancez l'enregistrement. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris.

• **Seconde audition** : vous pourrez proposer aux enfants les photographies de véhicules que vous aurez prévues de manière à ce qu'ils disposent celles-ci au tableau dans l'ordre d'apparition dans le chant. Les notions données par les locutions adverbiales pourront être mimées :

– *Up and down* : attention ! cela signifie « allées et venues » et non « monter et descendre ».

– *Round and round* : dessinez un rond-point au tableau et mimez.

– *Here and there* : à mimer en complétant par *everywhere*.

– La transparence de *sure*, *air* et *pure* ainsi que le contexte (abondance de véhicules) favoriseront la compréhension de la chute du *chant*.

• La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut alors commencer, sous la forme de répétitions successives et rythmées. Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation à prendre.

## 2 Let's find out piste 52

**Objectifs de l'activité :** amener les élèves à se (re)familiariser avec la monnaie britannique et leur permettre de réinvestir leur maîtrise des nombres de 1 à 99.

Demandez aux élèves de lire les consignes silencieusement et de dire combien de tâches ils devront exécuter (3). Faites-leur alors préciser à quel moment le CD sera utile (*Now listen and write*).

### • Remember English money. Look at the pictures.

• Lisez la consigne à voix haute (ou faites-la écouter sur le CD) et faites observer aux élèves la première pièce représentée : « *Do you recognize the drawing on the coin? Where have you seen it before? Reconnaissiez-vous le dessin sur cette pièce ? Où l'avez-vous vu auparavant ?* » (Cf. p. 23 : *the Royal Coat of Arms*.) Enchaînez : « *Can anybody describe it shortly? Quelqu'un peut-il le décrire brièvement ?* » Terminez en leur faisant lire le montant indiqué (*one pound*) et donnez-leur l'équivalent en euros.

• Continuez en attirant leur attention sur la seconde pièce : « *Now look at the second coin. What do you see?* » Les enfants se contenteront sans doute de répondre qu'ils voient un personnage en tenue guerrière assis sur un lion. Vous leur donnerez alors quelques explications sur ce personnage : il s'agit de l'image de Britannia (personnage d'origine mythologique, équivalent de notre Marianne), qui a orné les pièces britanniques durant des siècles. La première apparition de Britannia date en réalité des Romains, Claudius l'ayant utilisée pour des pièces romaines. Une totale refonte de la monnaie anglaise est en cours. Il sera alors bon de proposer aux élèves de faire des recherches concernant les nouveaux motifs retenus par *the Royal Mint* (l'Hôtel de la Monnaie). Terminez en leur faisant lire l'inscription puis demandez à la classe : « *How many pence for a pound?* » (Donnez-leur la réponse s'ils ne savent pas répondre : £1 = 100 p.)

### • Read the following amounts.

La lecture des prix écrits dans le manuel fonctionne de la même manière que s'il s'agissait d'euros et de centimes, même si le signe £ est placé avant à l'écrit. On lira ainsi : *four pounds sixty two pence / fifty nine pence / seventy three pence / eleven pounds thirty two pence / ninety five pounds*. Donnez un exemple aux élèves puis interrogez-les à l'oral.

**Remarque :** il est possible de lire les montants donnés en ne nommant, dans le cas de nombres décimaux, que le mot *pounds* et en omettant le mot *pence* (comme en français). Vous ferez également remarquer aux enfants que le mot *pence* peut être remplacé par la lecture de son initiale : *p* (prononcez : [pi:]).

### • Now listen and write.

#### Le texte enregistré

£2.50 / 88 p / £8.76 / 92 p / £35

Il s'agit maintenant de vérifier que les élèves ont bien assimilé ce qu'ils viennent de découvrir en procédant à une dictée de montants. Lancez l'enregistrement et vérifiez les écrits des enfants (soit au fur et à mesure, soit à la fin).

## 3 The world around me

**Objectifs de l'activité :** amener les élèves à réinvestir le vocabulaire qu'ils connaissent pour décrire un paysage urbain et les inciter à effectuer des recherches relatives aux différents monuments présents sur la photo.

### • Look and describe.

• Vous inciterez les enfants à parler de tout ce qu'ils voient : *the sky (colour, presence of some white clouds), the place (Is the square a square?), two pieces of water, people, Nelson's column, monuments, buildings, some vehicles...*

• Expliquez ensuite que cette place a été nommée ainsi en souvenir de la bataille de Trafalgar, qui opposa, le 21 octobre 1805, la flotte franco-espagnole à la flotte anglaise, placée sous le commandement de l'amiral Nelson. Les Anglais remportèrent une victoire écrasante.

### • Look for information about the monuments you can see.

• Pour cette seconde partie de l'activité, vous pouvez soit laisser les enfants chercher des informations sur l'ensemble, soit structurer la classe en groupes de recherches diversifiées (*Nelson's Column* et les quatre lions, *Charing Cross*, cœur de Londres, *The National Gallery*, *St Martin's-in-the-Fields church...*). **Pour plus d'informations sur ces monuments :** <http://www.visitbritain.fr/destinations/england/london/trafalgar-square.aspx>

• Chaque groupe pourra ensuite présenter son travail à la classe, et des affiches pour chaque monument pourront être réalisées (avec photographies).

## CLORE LA PART 3 page 27 du manuel

### SOUNDS

**Objectif de l'activité :** amener les élèves à prendre conscience du fait que la lettre *u* peut être prononcée de deux manières différentes et favoriser ainsi leur conscience du décalage oral/écrit.

### • Listen, repeat and put your hand up when you hear [ju:]. piste 53

#### Le texte enregistré

[ju:] you or [ʌ] Mum?

bus / upstairs / museum / number / huge / adults

Lancez l'enregistrement et faites répéter chaque mot de la liste une première fois sans exiger le doigt levé pour le phonème [ju:]. Lors de la seconde audition, vérifiez que les élèves lèvent bien la main lorsque le phonème donné est entendu.

### • Listen, read and speak. piste 54

#### Le texte enregistré

bus / upstairs / museum / number / huge / adults

Livre toujours fermé, faites écouter l'enregistrement et demandez aux enfants d'émettre des hypothèses quant à l'orthographe des mots. Faites ensuite ouvrir les livres pour valider ou non les hypothèses émises et faire constater qu'on voit toujours la lettre *u* mais qu'elle se prononce parfois [ju:] et parfois [ʌ]. Vous pouvez terminer par une synthèse sous forme de tableau (voir p. 16 du guide).

### REMEMBER

**Objectif de l'activité :** favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la *Unit 2 – Part 3*.

Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans l'ensemble de la *Unit 2 – Part 3*. Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré *Remember* qui sera à retenir pour la séance suivante.

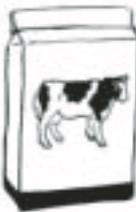
#### Prolongements possibles :

- Pour la lettre *u*, commencer un poster reprenant le tableau de synthèse réalisé, à compléter au fur et à mesure de l'année.
- La photofiche p. 60.

1

You've got £10 to spend on your picnic:

- What will you buy?
- How much will it cost?

			
Sandwich: £3.75	Cheddar cheese: £1.87	Yoghurt: £1.12	Biscuits: 25 p
			
2 slices of ham: £1.20	Tomatoes: 94 p	Crisps: 30 p	Banana    Apple    Pear 30 p each
			
Lemonade: £1	Orange juice: £1.50	Milk: £1.20	Sweets: 35 p

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2

Write the name of all the means of transport you know.

.....

.....

.....

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 4

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Présenter quelqu'un ou quelque chose : <i>The Tate Gallery is an art gallery.</i></li> <li>Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers : <i>What's in this museum? / The Tate Gallery is an art gallery. / Can we go and see...?</i></li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>I (really) like it / All right (alright) / I wish (I could) / It doesn't matter.</i></li> <li>Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors de l'apprentissage pour décrire quelque chose : activité <b><i>The world around me.</i></b></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix et de manière expressive un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b><i>Listen to the chant.</i></b></li> <li>Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus : activité <b><i>Let's find out.</i></b></li> </ul>	<p><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b></p> <p>[ɪ] <b>listen</b>, <i>Britain, really, beautiful, wish, big</i></p> <p>[ʊ] <b>look</b>, <i>beautiful, full, could, would</i></p> <p>[æ] <b>Dad</b>, <i>gallery, can, have, statue, as, that, handsome, fast</i></p> <p>[ʌ] <b>Mum</b>, <i>sculpture, but, muscles, young</i></p> <p>[ɒ] <b>dog</b>, <i>what</i></p> <p>[e] <b>red</b>, <i>already</i></p> <p>[ə] <b>again</b>, <i>museum, Britain, gallery, sculpture, famous, mus(c)les, handsome</i></p> <p><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[j] <b>you</b>, <i>museum, beautiful, statue</i></p> <p><b>Diphthongues</b></p> <p>[eɪ] <b>Kate</b>, <i>Tate, lady, paintings, famous, fame</i></p> <p>[əʊ] <b>go</b>, <i>going, so, old</i></p> <p>[ɪə] <b>here</b>, <i>really</i></p> <p><b>Voyelles longues</b></p> <p>[i:] <b>teacher</b>, <i>see, beach</i></p> <p>[u:] <b>shoe</b>, <i>beautiful, statue</i></p> <p>[ɑ:] <b>guitar</b>, <i>are, art, artists, star</i></p> <p>[ɜ:] <b>work</b>, <i>first</i></p> <p>[ɔ:] <b>sport</b>, <i>all, tall, already, small, short</i></p> <p>[w] <b>warm</b>, <i>wow, wish, would</i></p>	<p><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <b>cat</b>, <i>sculptures, look, like</i></p> <p>[p] <b>please</b>, <i>paintings</i></p> <p>[t] <b>late</b>, <i>artists, Turner, statue</i></p> <p>[ð] <b>weather</b>, <i>the, this, with, that</i></p> <p>[tʃ] <b>chips</b>, <i>sculpture</i></p> <p>[h] <b>hello</b>, <i>here, have, handsome</i></p> <p>[g] <b>goldfish</b>, <i>again, gallery</i></p> <p>[b] <b>book</b>, <i>Beach of Brighton, beautiful</i></p> <p>[d] <b>David</b>, <i>Dad, lady, already</i></p> <p>[θ] <b>birthday</b>, <i>thin</i></p> <p>[ŋ] <b>dancing</b>, <i>going, paintings, young</i></p> <p><b>2) Un phonème approfondi</b></p> <p>[d] <b>David</b></p> <p><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : "Anyone can be a star".</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <i>Would David do what Dad can't do?</i></li> </ul> <p><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>I wish I could be like that!</i></li> <li>Schéma descendant : <i>What's in this museum?</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>I, you, she, he, it, we.</i></li> <li>Le présent : <i>be (Here we are... / What's in this museum? / The Tate Britain is... / I am a big policeman.)</i> et quelques verbes courants (<i>It doesn't matter... / I would like to be... / I wish I could be...</i>).</li> <li>Le modal <i>can</i> (permission) : <i>Can we go and see Constable?</i></li> <li>L'impératif : <i>Let's have a look here.</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun (le pluriel régulier) : <i>sculptures, paintings, artists.</i></li> <li>La détermination : les articles (<b>the</b> <i>Tate Britain</i>, <b>a</b> <i>look</i>, <b>an</b> <i>art gallery</i>, <b>Ø</b> <i>sculptures and paintings</i>) ; les adjectifs démonstratifs (<b>this</b> <i>museum / this young lady</i>) ; le génitif (<i>Constable's painting</i>).</li> <li>L'adjectif qualificatif (place de l'adjectif épithète) : <b>famous English artists</b>, <b>this young painted lady</b> et activité <b><i>Let's find out.</i></b></li> <li>Les prépositions de lieu : <i>in.</i></li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>I really like it</i>) ; interrogative (<i>What's in this museum?</i>) ; exclamative (<i>Wow! What a statue!</i>) ; impérative (<i>Let's have a look here first.</i>) ; négative (<i>It doesn't matter</i>) ; affirmative (les autres phrases du sketch).</li> <li>Les mots interrogatifs : <i>what.</i></li> <li>Quelques conjonctions de coordination : <i>but, and.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>art, gallery, sculpture, artist, statue, muscles, star.</i></li> <li><b>La personne</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>la description (adjectifs qualificatifs) : <i>tall, full of (muscles), handsome, young, small, short, fat, big, old, thin</i> ;</li> <li>les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>I really like it. / I wish I could... / I would like (= I'd like) to be...</i></li> </ul> </li> <li><b>La vie quotidienne</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>la famille : <i>Dad</i> ;</li> <li>les sports et loisirs : <i>going to a museum, an art gallery, sculptures, paintings</i> ;</li> <li>les métiers : <i>painter, writer, singer, dancer.</i></li> </ul> </li> <li><b>L'environnement géographique et culturel</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>quelques monuments, œuvres et personnages célèbres : <i>The Tate Britain, Constable (Beach of Brighton), Gainsborough, Turner.</i></li> </ul> </li> </ul>

**COMPÉTENCE VISÉE** : être capable de décrire une personne, un animal, une œuvre d'art.

**FLASHCARDS UTILISÉES** : *a statue* (n° 89), *a sculpture* (n° 91), *the beach* (n° 92), *a painting* (n° 93), *short / tall* (n° 94), *muscles* (n° 95), *handsome* (n° 97).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD 1, le poster du sketch, un poster vierge pour la phonologie, si possible, photographies d'œuvres de Constable, Gainsborough et Turner (en particulier le tableau *Beach of Brighton*).

## MISE EN ROUTE

Vous pouvez démarrer la séance soit en repartant des différents monuments découverts depuis la **part 1** (pensez à utiliser la carte p. 23 si besoin est), soit en proposant aux élèves quelques situations de calcul de prix (ou une dictée de prix).

## DÉCOUVRIR page 28 du manuel

► **Listen.**  piste 55

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

### Le texte enregistré

Mrs Patel: *Here we are, the Tate Britain!*

Shane: *What's in this museum?*

Mr Patel: *The Tate Britain is an art gallery with sculptures and paintings by famous English artists like Constable, Gainsborough and Turner.*

Gilana: *Dad, can we go and see Constable's painting Beach of Brighton again? I really like it...*

Mr Patel: *O.K. Gilana, but let's have a look here first. The sculptures are beautiful.*

Gilana: *All right, Dad...*

Shane: *Wow! What a statue! It's so tall... and full of muscles! I wish I could be like that!...*

Gilana: *... and I would like to be as handsome as this young lady in the frame...*

Shane: *... but you already are Gilana...*

• **Première audition** : il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition** : demandez d'abord aux élèves s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions plus spécifiques : « *What type of monument are they going to visit?* Quel type de monument vont-ils visiter ? *What are they going to find in there?* Que vont-ils y trouver ? *What's "full of muscles"?* Qu'est-ce qui est "très musclé" ? »

► **Look and listen.**  piste 56

**Objectif de l'activité** : amener les enfants à trouver, grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations, d'autres éléments concernant le sketch.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition** : vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves relient bien les images au texte. Les points d'explicitation nécessaires seront sans doute :  
– Les noms des trois peintres cités : « *Constable, Gainsborough and Turner are three very famous British painters.* » Montrez éventuellement des photographies de tableaux réalisés par ces peintres (ou initiez une recherche sur ceux-ci).

– *Beach of Brighton* : dites aux enfants : « *Brighton is an English city which is famous for its beach* », et montrez-leur parallèlement la *flashcard* n° 92. Dites alors : « *Beach of Brighton was painted by Turner* » en montrant la photographie du tableau.

– *Let's have a look* : reformulez : « *Let's look.* »

– *Tall* : à opposer à *short* (utilisez la *flashcard* n° 94).

– *Full of muscles* : utilisez la *flashcard* n° 95 et mimez.

– *I wish I could be like that!* : reformulez : « *I would like (I'd like) to be like that.* »

– *Handsome* : reformulez : « *good looking, beautiful* ».

• Pour finir, faites restituer l'ensemble du sketch par les élèves à partir de tout ce qu'ils ont découvert.

► **Listen, repeat and point.**  piste 57

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à réinvestir le vocabulaire de la description et les pronoms personnels *he, she, it* dans l'identification des personnages ou d'objets dessinés.

### Le texte enregistré

*She is young and small. / It's short and fat / He is big and old. / He is tall and handsome. / It's tall and thin.*

**Remarque** : vous pourrez utiliser la *flashcards* n° 94 et des photographies de personnages découpées dans des magazines pour faciliter la réactivation du vocabulaire requis (normalement abordé lors des années précédentes).

• Commencez par réactiver les pronoms *he* et *she*. Introduisez alors les *flashcards* et profitez-en pour faire travailler les enfants sur la notion de contraires (demandez-leur, par exemple : « *What's the opposite of old?* ») pour introduire les contraires non réactivés dans le sketch.

• Passez à l'activité en proposant d'abord aux élèves un moment d'observation individuelle des différents personnages ou objets dessinés. Demandez-leur alors d'émettre des hypothèses concernant ce qui peut se trouver sur le CD. Lancez l'enregistrement en l'arrêtant après chacune des propositions pour validation.

## S'EXERCER page 29 du manuel

1 **Listen to the chant**  piste 58

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement puis demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris.

• **Seconde audition** : elle a pour objectif d'amener les élèves à comprendre les éléments inconnus. Les points à expliciter seront sans doute les suivants :

– *Anyone can be a star* : reformulez : « *You can be a star, I can be a star too... Anyone can be a star.* »

– *It doesn't matter* : reformulez : « *It's not important.* »

– *Twinkle* : mimez le scintillement de l'étoile en ouvrant et fermant plusieurs fois les mains, paumes face aux enfants.

• La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut alors commencer, sous la forme de répétitions successives et rythmées. **La mémorisa-**

tion se fera dans un premier temps sans le support de l'écrit. Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation à prendre.

## 2 Let's find out

**Objectif de l'activité :** proposer aux élèves une situation « ludique » de réinvestissement du vocabulaire de la description.

### • Read and draw the characters.

• Lisez la consigne à voix haute puis laissez aux enfants un temps de lecture silencieuse. Demandez ensuite à plusieurs élèves de lire les phrases à voix haute. Assurez-vous que la consigne est bien comprise par tous. Une fois les dessins effectués, demandez aux enfants de légender chacun d'eux avec les expressions fournies.

• En prolongement, vous pouvez les inciter à poursuivre le réinvestissement du vocabulaire connu : chacun rédige un petit texte décrivant un personnage ou une scène et le donne ensuite à un camarade qui devra dessiner ce personnage ou cette scène (*ex. : A fat dog is in front of a tall green statue. On the right, there are 2 paintings: one with a beautiful lady and her little baby in a park, the other one shows a very strong sportsman with a black and white ball. A small brown cat is drinking milk.*)

## 3 The world around me

**Objectifs de l'activité :** amener les élèves à poursuivre le réinvestissement du vocabulaire concernant la description ; les inciter à continuer leurs recherches relatives aux monuments de Londres.

**Remarque :** L'idéal, pour mener à bien cette activité, est de reproduire en plus grand la statue pour mieux canaliser les diverses interventions des enfants.

### • Look and describe.

### • When was this statue sculpted?

• Lisez la première consigne puis laissez les enfants observer la statue et les légendes quelques instants avant de lancer le débat à l'oral. Les commentaires attendus pourront être : « *I can see Nelson. / There are 2 adults and 2 children. / The 2 kids are listening to an adult. / I can see a lion. / Some men are sculpted on the base of the statue.* »

• Si le débat peine à être lancé, vous pouvez guider les élèves en leur posant des questions : « *Who is the principal character? Qui est le personnage principal? Which object shows that he was an Admiral? Quel objet montre que c'était un amiral? (Réponse : l'ancre, the anchor.) How many characters can you see? Are they adults? children? Combien de personnages voyez-vous? S'agit-il d'adultes? d'enfants? What animal do you see? Quel animal voyez-vous? What can it symbolize? Que peut-il symboliser? What can you see and read on the base of the statue? Que pouvez-vous voir et lire sur la base de la statue? Who made the statue? Qui a fait cette statue? Why is this statue in Saint-Paul's cathedral? Pourquoi cette statue est-elle dans la cathédrale Saint-Paul? » Faites-leur en particulier bien faire le lien avec la *Nelson's Column* évoquée dans la **part** précédente.*

• Pour cette dernière question, les élèves vont émettre des hypothèses qui seront, bien entendu, à vérifier (la réponse étant que ne sont enterrées dans cette cathédrale que d'importantes personnalités telles que l'amiral Nelson). Vous en profiterez, avant de lancer une nouvelle phase de recherche (BCD, Internet), pour poser la question qui constitue, dans le manuel, la seconde tâche à effectuer (trouver la date de réalisation de cette sculpture : 1808 à 1818). La recherche peut plus largement porter sur le personnage d'Horatio Nelson si vous ne l'avez pas déjà étudié dans la **part** précédente.

**Pour plus d'informations sur l'amiral Nelson :** <http://www.histoire-empire.org/persos/nelson/nelson.htm>

**Pour plus d'informations sur John Flaxman :** <http://www.johnflaxman.artvibrations.com>

**CLORE LA PART 4** page 29 du manuel

## SOUNDS

**Objectif de l'activité :** amener les élèves à s'appropriier un phonème proche du français ([d]) mais qui implique quelques contraintes de prononciation.

• Listen and repeat.  piste 59

### Le texte enregistré

[d] *David*

*David / do / Dad / find / would / lady / already*

• Faites d'abord écouter uniquement le prénom *David* et demandez aux enfants s'ils perçoivent une différence entre la prononciation du *d* dans le prénom français *David* et dans le prénom anglais tel qu'il est prononcé sur le CD.

• Lancez alors la suite de l'enregistrement et faites répéter aux enfants les mots en vérifiant la réalisation correcte du phonème. C'est là que des explications fines pourront être prises en compte, avant un nouvel essai de prononciation. En effet, le [d] est une consonne sonore, c'est-à-dire qui implique une vibration des cordes vocales (perceptible en posant la main sur l'avant du cou, au niveau de la pomme d'Adam). La spécificité de prononciation résulte de la position de la langue : en français, la langue se pose contre les dents de la mâchoire supérieure ; en anglais, la langue se pose plus en arrière. Il s'agit donc ici de bien faire comprendre aux enfants cette différence, de manière à ce qu'ils parviennent à une prononciation correcte des mots.

• Find other words with [d].

Là encore, vous demanderez aux enfants d'être très vigilants pour la prononciation correcte des mots trouvés.

## REMEMBER

**Objectif de l'activité :** favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 2 – Part 4**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans l'ensemble de la **Unit 2 – Part 4**.

• Vous pourrez, par exemple, leur montrer différentes œuvres d'art et leur demander ce dont il s'agit (*a statue, a painting, a sculpture...*) et/ou faire nommer différentes sortes d'artistes (*a painter, a writer, a singer, a dancer...*) et d'autres que les enfants peuvent connaître (*an actor, a poet...*).

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

### Prolongements possibles :

• Préparation d'un poster évolutif reprenant le tableau de synthèse réalisé pour le phonème [d].

• Préparation d'exposés par groupes, sur des peintres ou autres artistes britanniques, ou d'expositions destinées à l'information des autres classes de l'école.

• La photofiche p. 64.

**1**

**Answer the questions with complete sentences.**

- What are Shane, Gilana and her parents visiting?  
.....
- What can you find in an art gallery?  
.....  
.....
- Who would like to be full of muscles? .....
- Which admiral won the Battle of Trafalgar? .....

**2**

**Describe each character.**

Examples:



She is beautiful.



He's wearing a hat.



.....  
.....  
.....



.....  
.....  
.....



.....  
.....  
.....



.....  
.....  
.....

**OBJECTIF** : permettre aux élèves de réinvestir différents éléments abordés dans la **Unit 2** à travers des activités favorisant l'interdisciplinarité.

**FLASHCARDS UTILISÉES** : *the Crown Jewels* (n° 81), *the Beefeaters* (n° 83).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : un atlas pour deux, un agrandissement de la reproduction du tableau de Turner, si possible d'autres tableaux de Turner, photographies de différents paysages, matériel de peinture, papier à dessin, ciseaux et colle, magazines relatifs au Royaume-Uni à découper, photographies de Londres trouvées sur Internet.

## LES ACTIVITÉS

### 1 What time is it?

**Objectifs de l'activité** : amener les élèves à manipuler l'heure en anglais et à découvrir les notions de *am* et *pm* ; leur permettre de se repérer sur une carte des fuseaux horaires légendée en anglais et, avec l'aide d'un atlas, de résoudre un problème.

#### • Look at the map. 8 am... 8 pm...

**What's the difference? Discuss with your teacher.**

• Lisez la consigne à voix haute puis laissez un temps d'observation silencieuse aux enfants, afin qu'ils découvrent le document par eux-mêmes. Recueillez ensuite leurs premières observations et hypothèses. Vous pouvez les guider à l'aide des questions suivantes : « *Look at the title of the map: Time difference with Greenwich meridian. Why is Greenwich meridian so important?* Regardez le titre de la carte : *Time difference with Greenwich meridian.* Pourquoi le méridien de Greenwich est-il si important ? *How does the time work?* Comment fonctionne l'heure ? – 6, + 8: *what does that mean?* – 6, + 8 : qu'est-ce que cela signifie ? » Bien faire émerger que le méridien de Greenwich est le méridien qui a une longitude égale à 0°.

• Amenez-les ensuite à établir le lien entre les indications portées en haut de la carte (– 12, – 11, ... 0... + 11, + 12) et celles que l'on peut lire au bas de la carte (*12 pm, 1 am... 12 am... 11 pm, 12 pm*). Puis assurez-vous de la bonne compréhension de la lecture des fuseaux horaires en proposant aux élèves de résoudre de petits problèmes : « *When it's 12 am in Greenwich, what time is it in Buenos Aires?* Lorsqu'il est midi à Greenwich, quelle heure est-il à Buenos Aires ? *When it's 3 am in Greenwich, what time is it in Buenos Aires?* Lorsqu'il est 3 heures du matin à Greenwich, quelle heure est-il à Buenos Aires ? *When it's 7 pm in Washington DC, what time is it in Greenwich?* Lorsqu'il est 19 heures à Washington D.C., quelle heure est-il à Greenwich ? »

• Quand la compréhension semble assurée, demandez aux élèves de résoudre le problème proposé par groupes de 2.

#### • Using the map of the time zones and an atlas, solve the problem:

– *It's 8 am in Greenwich where you are on holiday. Is it a good time to call a friend living in Buenos Aires? Explain your answer.*

– *When it's 7 pm on the West Coast of India, are the inhabitants of Washington D.C. having breakfast, lunch or dinner?*

– *When it's 12 o'clock in Madagascar, what time is it in Eastern Australia? Is Australia ahead or behind? By how many hours?*

• Laissez, dans un premier temps, quelques minutes aux élèves pour qu'ils lisent l'ensemble de l'énoncé et pour qu'ils puissent présumer des tâches à accomplir. Lisez ensuite l'énoncé à voix haute et invitez les enfants à demander des explications sur les points obscurs qui risquent d'être les suivants :

– *inhabitants* : précisez juste que le *in* n'est pas une marque d'antonyme (contraire) ;

– *Eastern Australia* : opposez *West and East* (au besoin, montrez une rose des vents) ;

– *Ahead or behind* : sans doute ces mots-là seront-ils perçus comme des contraires. Vous aurez cependant à vous assurer que les élèves se souviennent du sens de *behind*. Pour vous en assurer, demandez à plusieurs d'entre eux : « *Can you please go behind my desk/the door/this chair...?* » Pour *ahead*, mimez vous-même pour faciliter la compréhension.

• Laissez aux enfants autant de temps que nécessaire, après leur avoir distribué les atlas, pour résoudre le problème. Passez dans les rangs pour vérifier qu'ils ne font pas fausse route et/ou pour donner des aides éventuelles.

• Proposez aux élèves les plus rapides (et ayant réussi à résoudre le problème de façon satisfaisante) de passer à la dernière partie de la situation.

#### • Now create your own questions with your friend.

Tous les élèves n'iront sans doute pas jusqu'à cette consigne. Formez des groupes de 2 et invitez les enfants à se servir de l'atlas pour créer leurs questions. Celles-ci pourront être très simples (*When it's... in ..., what time is it in ...?*) ou plus élaborées comme celles du manuel. Demandez à chaque groupe d'écrire ses questions sur une feuille de manière à pouvoir les ramasser et les corriger ensuite.

▀▀ **Prolongement** : faire reproduire et légèder en anglais la carte par les enfants (à partir de fonds de cartes vierges).

### 2 A painting and an artist

**Objectifs de l'activité** : faire découvrir aux élèves un tableau réalisé par un artiste célèbre ; leur permettre de réinvestir leurs connaissances relatives à la description et en particulier aux couleurs et aux impressions produites.

#### • Describe this painting.

• Réactivez tout d'abord rapidement l'ensemble des couleurs connues des enfants, soit à l'aide de *flashcards*, soit en montrant des crayons ou des feutres de différentes couleurs. Réactivez (ou introduisez) également les mots *sun, monument, building* et *bridge* (« pont »).

• Dites ensuite aux enfants d'observer la reproduction de la peinture de Turner. Lisez-leur alors la consigne et alimentez, si nécessaire, le débat en posant les questions suivantes : « *What is this painting about?* Quel est le sujet de ce tableau ? *What colours can you see?* Quelles couleurs voyez-vous ? *Are all the contours well defined?* Tous les contours sont-ils bien définis ? *Who made this painting? When?* Qui a peint ce tableau ? Quand ? *What time of day is it in this painting?* Quel moment de la journée ce tableau représente-t-il ? »

• Après avoir recueilli un maximum de commentaires, lisez la légende aux enfants à voix haute et invitez-les à se concentrer sur le titre de l'œuvre :

– écrivez le mot *sunset* au tableau et demandez aux enfants d'émettre des hypothèses de sens. Au besoin, mimez-le en

opposition à *sunrise* (*sunrise* = *when the sun rises in the sky* / *sun-set* = *when the sun goes down in the sky*) ;

– écrivez le mot *landscape* et expliquez-le à l'aide de photographies de différents paysages (ex. : « *This is a landscape with mountains and this is a landscape showing the sea...* »).

• Demandez ensuite aux enfants leur avis sur le choix de ce titre : « *Why do you think Turner called this painting Sunset on romantic landscape?* À votre avis, pourquoi Turner a-t-il appelé ce tableau *Sunset on romantic landscape* ? »

• Enfin, rédigez, sous la dictée des enfants, une description synthétique à partir de tout ce qui aura été dit. Celle-ci pourra faire l'objet d'un poster qui sera ensuite affiché dans la classe ou dans le hall de l'école, à côté d'une reproduction de l'œuvre de l'artiste.

### • On the Internet, look for other paintings by J.M.W. Turner and information about him.

• Lisez la légende aux élèves (en leur faisant suivre le texte dans leur manuel) et assurez-vous que tous ont compris la tâche à effectuer.

Ce travail sur Internet peut faire l'objet d'une phase de recherche guidée en salle informatique de l'école ou se dérouler à la maison. Dans ce cas, prenez soin de dire aux enfants que ceux qui n'ont pas Internet peuvent trouver des informations à la bibliothèque, dans des encyclopédies ; qu'en tout état de cause, la documentation trouvée sera complétée par vos soins et mise à la disposition de tous et qu'il n'y aura pas de sanction pour les élèves qui n'auraient rien trouvé.

• Quelques informations sur l'artiste et sur l'œuvre reproduite dans le manuel : Joseph Mallord William Turner est né en 1775 à Londres. Très doué, il fait, dès l'âge de 12 ans, de nombreux dessins (aquarelles de maisons ou d'endroits charmants) que son père expose et vend dans son salon de barbier. Première ombre de taille dans sa jeunesse : une sœur, Mary Ann, morte à l'âge de 5 ans, alors que lui-même en avait 8. Deuxième ombre au tableau : sa mère est reconnue folle en 1799 et définitivement enfermée. L'atmosphère à la maison étant mauvaise, Turner passe une partie de son enfance loin de Londres, stoppant totalement ses études à son adolescence. C'est ainsi qu'il découvre la campagne et la mer. De 1805 à 1811, Turner vit au bord de la Tamise. Il possède un voilier qu'il utilise comme un studio de peinture mobile, comme le feront ensuite les peintres de Barbizon et Claude Monet. C'est là qu'il observe le ciel et ses reflets sur l'eau et fait de nombreuses esquisses. Monet et Pissarro, réfugiés à Londres pendant la guerre franco-prussienne (1870-1871), furent largement influencés par les peintures atmosphériques de Turner. C'est d'ailleurs pour cela que, pour la majorité des Français, Turner est considéré comme l'artiste anglais par excellence. Turner meurt en 1851, année où fut organisée une grande exposition de son œuvre au *Crystal Palace* (*Hyde Park*).

**Pour en savoir plus :** [http://www.picturalissime.com/turner\\_william.htm](http://www.picturalissime.com/turner_william.htm) et [http://www.grandspeintres.com/turner/biographie\\_turner.php](http://www.grandspeintres.com/turner/biographie_turner.php)

### • Create your own sunset and describe it to your friends.

• Lisez la consigne aux enfants et laissez-les créer leur œuvre à l'aide des outils prévus à cet effet. Si certains enfants peinent à créer seuls, ils peuvent s'inspirer d'autres œuvres de l'artiste vues sur Internet.

• La description des productions sera effectuée dans un temps différé. Il s'agira en particulier de donner un titre à l'œuvre créée et d'expliquer ce qu'elle représente. L'ensemble (peinture et description écrite) pourra d'abord faire l'objet d'une exposition en classe puis dans l'école, avant d'être placé dans le classeur d'anglais.

■ Prolongement : faire décrire et comparer deux tableaux représentant un même lieu mais peints par des artistes différents (ex. : *the Houses of Parliament*, source d'inspiration pour de nombreux peintres, parmi lesquels *Turner* et *Monet*).



## Workshop (work in groups)

**Objectifs de l'activité :** permettre aux élèves de comprendre et d'appliquer des instructions données en anglais pour fabriquer une composition artistique personnalisée et légendée et les amener à créer une œuvre mettant en valeur la ville de Londres.

### • Look at the poster and describe it.

• Vous amènerez les enfants non seulement à décrire ce qu'ils voient, en reformulant systématiquement en anglais (*the Eiffel Tower, the big Arch of la Défense, a beautiful sculpted fountain, trees and flowers, a very blue sky, people walking...*), mais aussi à analyser la technique utilisée pour réaliser cette affiche : « *Is it a real place in Paris? S'agit-il d'un lieu réel à Paris? How was the poster made? Comment ce poster a-t-il été fabriqué? Is there an intention, a message? Y a-t-il une intention, un message? How is it expressed? Comment est-ce exprimé? (Réponse : mixed elements and the slogan.) What do you notice about the word Paris? Que remarquez-vous à propos du mot Paris?* »

**Remarque :** la fontaine représentée est l'une des deux fontaines qui sont sur la place de la Concorde (inaugurées en 1840), et le jardin en arrière-plan est le jardin du Luxembourg.

• Insistez plus particulièrement sur le slogan utilisé, en opposant les dates d'inauguration des différents lieux (1840 pour la fontaine, 1889 pour la tour Eiffel, 1989 pour l'Arche de la Défense), leur utilité.

### • Now make a poster about London.

• Demandez aux enfants ce dont ils vont avoir besoin en les invitant à lire la liste du matériel. Puis demandez-leur de chercher des photographies représentatives selon eux de Londres (ou mettez-en à leur disposition). La recherche peut se faire en classe ou à la maison ; par conséquent, la réalisation peut être différée dans le temps.

• Si les enfants peinent à choisir des lieux ou monuments, vous pouvez leur donner quelques exemples (en plus des lieux cités précédemment dans la *Unit*) : le musée de Madame Tussaud (musée de statues de cire qui comprend les modèles grandeur nature de personnages historiques, d'hommes politiques, de chefs d'État, d'artistes, de célébrités... Il peut être comparé au musée Grévin de Paris) ; le *British Museum* (créé en 1753, il abrite plus de 6 millions d'objets provenant de toutes les civilisations) ; *Picadilly Circus* (l'une des places londoniennes les plus célèbres), le quartier d'affaires de la *City*...

• Le jour de la réalisation, amenez les enfants à bien intérioriser les étapes de la création : réflexion, choix des photographies et du slogan, disposition des éléments pour validation avant collage. Invitez-les à solliciter vos conseils, notamment au moment où tous les éléments picturaux seront disposés (avant collage) ainsi que pour la recherche du slogan.

• Ne manquez pas d'afficher, en fin de parcours, les différentes productions et d'amener les auteurs à parler (en anglais) de leur poster : choix des monuments ou lieux représentés (et quelques mots sur eux), explication du slogan... Leurs camarades pourront alors réagir et poser des questions. Si l'élève n'a pas la réponse, une recherche collective pourra être organisée – ce qui amènera les enfants à s'intéresser de plus près aux monuments choisis.

■ Prolongement : organiser une exposition des posters dans le hall de l'école.

**OBJECTIFS** : amener les élèves à connaître des uniformes typiques du Royaume-Uni et à découvrir leur signification traditionnelle.

**FLASHCARD UTILISÉE** : *a knight* (n° 4).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD 1, une carte du Royaume-Uni.

## MISE EN ROUTE

• Vous pouvez repartir de la notion d'uniforme et demander aux enfants : « *Which characters were wearing a uniform in the two first Units? Quels personnages portaient un uniforme dans les deux premières Units? (Réponse : children at school, but also policemen, firemen, doctors, nurses, Beefeaters...)* »

• Passez ensuite à une phase d'observation silencieuse des pp. 32 et 33. Dites aux enfants : « *Open your books page 32.* » Dans un premier temps, laissez les élèves balayer l'ensemble des images puis demandez-leur de réagir sur les aspects qu'ils veulent évoquer. Vous pouvez leur poser, par exemple, la question suivante : « *Do you know any of these costumes?* »

• Avant de passer à une étude plus guidée, demandez aux élèves s'il y a des mots ou expressions qu'ils ont reconnus. Invitez-les à les lire – sans les traduire – et notez-les au tableau. Ils serviront de support à la compréhension ultérieure de la double page et conforteront les enfants dans le sentiment du pouvoir que leur donne l'apprentissage d'une langue étrangère.

## Let's discover the British Grenadiers! piste 60

**Objectif** : amener les élèves à comprendre l'importance des *British Grenadiers* tant sur le plan militaire que sur celui du patrimoine culturel.

• Demandez aux élèves de refermer le manuel provisoirement, le temps d'écouter la chanson introductive enregistrée sur le CD. Interrogez-les alors sur ce qu'ils pensent avoir compris : « *Did you hear any names? Avez-vous entendu des noms? Do you know anything about these characters? Savez-vous quelque chose à propos de ces personnages? Are they more important than British Grenadiers or not, according to the song? Selon cette chanson, sont-ils plus importants que les British Grenadiers?* »

• Faites à nouveau ouvrir le manuel et invitez les enfants à suivre les paroles de la chanson que vous passez une seconde fois. Le but recherché ici sera d'une part l'identification des quatre héros cités, d'autre part la perception de l'importance accordée aux *British Grenadiers* par rapport non seulement aux quatre personnages cités mais également par rapport aux grands héros du monde entier. Demandez aux élèves de donner les numéros des lignes qui expriment cette consécration (5, 6, 8).

• Quelques informations pour animer le débat :  
 – *Alexander* : il s'agit d'Alexandre le Grand (356-323 avant J.-C.), célèbre roi de Macédoine qui avait formé le plus grand empire qui ait jamais existé (du Moyen-Orient à l'Inde en passant par l'Asie centrale).  
 – *Hercules* : l'un des héros de la mythologie grecque, fils de Zeus et d'une mortelle, et auteur des fameux douze travaux.  
 – *Hector* : héros troyen qui fut, selon la légende de la mythologie grecque, tué par le grec Achille puis incinéré lors de la guerre de Troie. Ses cendres furent mises dans une urne d'or.  
 – *Lysander* : Lysandre était un général spartiate du v<sup>e</sup> siècle avant J.-C. qui mit notamment fin à la guerre du Péloponnèse en défaisant l'armée des Athéniens.

Vous pouvez éventuellement apporter des images représentant ces quatre personnages pour les faire décrire par les élèves.

• Passez ensuite à l'observation des photographies de la p. 32. Invitez les enfants à décrire le grenadier en pied : son attitude (*serious*), son uniforme (*black and red trousers, red jacket, bearskin cap*), puis faites-leur lire la légende placée sous la photographie et insistez sur le mot *serious*. Expliquez alors aux enfants que les *Grenadier Guards* sont réputés pour leur stoïcisme et que l'un des grands jeux des touristes à Londres est d'essayer de les faire bouger ou rire lorsqu'ils sont de garde devant certains monuments.

• La légende de l'autre photographie de la p. 32 ne devrait pas poser de problème de compréhension. Lisez-la à voix haute et assurez-vous de la bonne compréhension de *foot regiment* et de *the monarch (the King or the Queen)*.

• Donnez enfin aux élèves quelques explications sur ce que sont les *Grenadier Guards*. Ce régiment d'infanterie est l'un des plus anciens de l'armée britannique (il a fêté son trois-cent-cinquantième anniversaire en 2006). Les *Grenadier Guards* sont d'une part engagés dans des actions militaires (récemment en Irak et en Afghanistan) et gardent d'autre part des monuments appartenant à la couronne (*Buckingham Palace, St James's Palace...*). L'uniforme qu'ils portent sur les photographies de la p. 32 est celui utilisé pour les cérémonies et pour garder les monuments, mais bien sûr pas lorsqu'ils mènent des opérations militaires.

**Pour en savoir plus** : <http://www.theguardsmuseum.com> et <http://www.army.mod.uk/grenadier/index.htm>

## Other British costumes...

**Objectif** : permettre aux élèves de découvrir d'autres costumes traditionnels typiques et de comprendre la symbolique de chacun d'eux.

Invitez les enfants à observer les différentes photographies et légendes et demandez-leur de quoi il s'agit. Notez leurs remarques au tableau puis structurez la séance en posant les questions suivantes :

• « **Look at the first picture (top left corner) and read the comment. Where does this man come from? What is he wearing? What instrument is he playing? Regardez la première photographie (en haut à gauche) et lisez la légende. D'où vient cet homme? Comment est-il habillé? De quel instrument joue-t-il?** »

– Recueillez les remarques des enfants, qui pourront citer le kilt, la veste, la cravate, les chaussettes, la couleur bleue... Puis lisez la légende à voix haute afin qu'ils complètent éventuellement leurs remarques.

– Lorsqu'un maximum d'informations aura été recueilli, faites rappeler par les élèves (carte à l'appui) quels pays font partie du Royaume-Uni (Angleterre, Écosse, pays de Galles, Irlande du Nord) et expliquez aux enfants l'origine du kilt et de la cornemuse (dont vous pourrez faire décomposer le nom anglais : *bag/pipe*).

– Quelques informations à propos du *kilt* : vêtement traditionnel porté par les hommes écossais, il est généralement fait en laine pure. Les motifs qui décorent le tissu appelé « tartan » dépendaient à l'origine du clan auquel appartenait celui qui le portait. Plat devant, le kilt est plissé derrière et fermé à l'aide d'une épingle d'ornement. Porté au-dessus, se trouve une aumônière (*sporran* en anglais) attachée grâce à une chaîne. La forme actuelle du kilt est un héritage du milieu du XVIII<sup>e</sup> siècle.

**Pour en savoir plus :** <http://www.medieval-moyen-age.net/article-6625916-6.html> et <http://kilt.mh-pipeband.com/kilt-tartan.html>

– Quelques informations à propos de la cornemuse : c'est un instrument très ancien, qui existait déjà dans l'Antiquité. La cornemuse a gardé une forte importance dans les civilisations celtiques et tout particulièrement en Écosse, où les *pipe bands* sont nombreux.

**Pour en savoir plus :** <http://www.cornemuses.org> et <http://bagpipe.free.fr>

• « **Look at the second picture (top right corner) and read the comment. Who are these two men? What are they wearing? Where do they sit? Regardez la deuxième photographie (en haut à droite) et lisez la légende. Qui sont ces deux hommes ? Que portent-ils ? Où sont-ils assis ?** »

– Laissez les enfants réagir : ils devraient comprendre grâce à la légende que ces deux hommes sont des *knights of the Garter* (en français, « des chevaliers de l'ordre de la Jarretière »). Pour le mot *knight*, vous pouvez montrer la *flashcard* n° 4. Faites-leur bien décrire les vêtements, en traduisant en anglais s'ils utilisent des mots français (« un chapeau noir avec une plume blanche » : *a black hat with a white feather*, « une cape bleue » : *a blue cape*). Précisez ensuite aux élèves : « *They are travelling in a barouche, driven by horses.* »

– Insistez alors sur la seconde partie de la légende : *A very exclusive club! Complétez-la en disant : « It's not open to anybody. Only a few people can be part of the Most Noble Order of the Garter. It's very selective. »* Faites ensuite le lien avec la devise de cet ordre, que les enfants ont déjà découverte lors de l'étude des armoiries royales (*Unit 2 – Part 1*, activité *Let's find out*, p. 23) : « *Honi soit qui mal y pense.* »

– Donnez ensuite quelques informations sur cet ordre : l'ordre de la Jarretière est un ordre de chevalerie britannique créé pendant la guerre de Cent Ans par le roi Édouard III. Si on en

croit la légende, lors d'un bal à Calais, la comtesse de Salisbury, maîtresse du roi, perdit sa jarretière. Le roi la ramassa rapidement pour la rendre à sa propriétaire. Il coupa ensuite court aux plaisanteries des courtisans en disant : « *Honi soit qui mal y pense* » et promit à sa maîtresse de faire de ce ruban bleu l'insigne d'un ordre prestigieux que les courtisans rêveraient de porter. Cet ordre est aujourd'hui encore l'un des plus prestigieux ordres de chevalerie du monde, auquel appartiennent de nombreuses têtes couronnées d'Europe (sur la photographie du manuel, il s'agit d'Harald V de Norvège et Juan Carlos I<sup>er</sup> d'Espagne).

**Pour en savoir plus :** <http://lorl.free.fr/garter.htm>

• « **Look at the pictures of the two characters at the bottom of the page and read the legend. What are the Beefeaters? Which monument do they guard today? Why are they lucky? Regardez les photographies des deux personnages en bas de la page. Que sont les Beefeaters ? Quel monument gardent-ils aujourd'hui ? Pourquoi ont-ils de la chance ?** »

– Faites éventuellement réécouter le sketch de la *Unit 2 – Part 1*. Faites ensuite décrire les deux uniformes par les enfants. Attirez en particulier leur attention sur le dessin de la couronne et les initiales *E R*, qui signifient *Elisabeth Regina* (*Regina* signifiant « reine » en latin) et font référence à l'actuelle reine d'Angleterre, Élisabeth II. Expliquez ensuite aux enfants que l'uniforme noir est l'uniforme que portent les *Beefeaters* pour leur service quotidien à la Tour de Londres, et que l'uniforme rouge est réservé aux cérémonies officielles.

– Vous pouvez ensuite donner quelques informations supplémentaires aux enfants sur les *Beefeaters* : au nombre de 12 à la Tour de Londres, les *Beefeaters* sont aussi appelés les *Yeoman Warders*. Ils ont en principe deux responsabilités : surveiller les prisonniers et protéger les bijoux de la Couronne (*Crown Jewels*). En pratique, ils jouent le rôle de guides touristiques. Leur surnom *Beefeaters* viendrait du fait qu'à une époque, ces gardes avaient pour salaire des quartiers de bœuf.

#### **Prolongements possibles :**

- Recherche complémentaire sur les différents héros cités dans la chanson des *British Grenadiers*.
- Recherche sur d'autres uniformes britanniques.

**OBJECTIFS :**

- permettre aux enfants de se confronter à la complexité de la langue au travers d'une chanson ;
- leur faire découvrir un hymne célèbre du Royaume-Uni ;
- les amener, par élaboration progressive d'hypothèses, à mettre du sens dans les paroles.

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** CD 1.

## L'entrée dans la chanson

“God save the Queen”  piste 61

### ► Première audition : la découverte (livre fermé)

• Faites écouter l'ensemble de la chanson aux élèves puis recueillez leurs premières impressions, les éléments qu'ils reconnaissent, et notez-les au tableau. L'objectif est de mettre en relief, au fur et à mesure des découvertes, d'une part ce que représente cette chanson particulière pour le Royaume-Uni, d'autre part ce que les élèves en ont compris. Vous pourrez, après le recueil d'indices spontanés, faciliter la discussion avec quelques questions du type :

- « *Have you ever heard this song?* Avez-vous déjà entendu cette chanson ?
- *On which occasion?* À quelle occasion ?
- *What's the equivalent for France?* Quel est l'équivalent pour la France ?
- *How is the song structured?* Comment est structurée la chanson ?
- *How many parts are there?* Combien y a-t-il de parties ? »

## L'explicitation de la chanson

Elle ne doit pas être menée de façon linéaire, parce qu'elle doit s'appuyer sur les découvertes des enfants. Cependant, en fin de séance, la classe reprendra l'ensemble de la chanson dans ses grandes lignes de façon à ce que chacun sache ce qu'il est en train de chanter.

### Le texte de la chanson

#### God save the Queen

*God save our gracious Queen;  
Long live our noble Queen;  
God save the Queen!  
Send her victorious,  
Happy and glorious,  
Long to reign over us  
God save the Queen!*

#### God save the King

*God save our gracious King;  
Long live our noble King;  
God save the King!  
Send him victorious,  
Happy and glorious,  
Long to reign over us  
God save the King!*

### ► Deuxième audition : la prise d'indices (livre fermé)

• Faites écouter à nouveau la chanson aux enfants dans sa globalité. Posez-leur alors la question : « *Are the two parts very*

*different?* Les deux parties sont-elles très différentes ? *What's different?* Qu'est-ce qui diffère ? » Les enfants auront tôt fait de constater les deux changements effectués :

- le mot *Queen* de la première partie remplacé systématiquement par le mot *King* ;
- *Send her* devient *Send him*.

### ► Troisième audition : l'explicitation (livre ouvert)

- La tournure de cette chanson étant assez ancienne, elle nécessitera sans doute une phase d'explicitation approfondie :
  - *God* : vous pouvez, par exemple, expliquer ce mot en vous appuyant sur les dieux de l'Antiquité (ex. : *Zeus is a Greek god.*).
  - *Save* est à rapprocher de *safe* et *safety* (**Unit 1 – Part 4**). Puis expliquez aux enfants : « *When they sing this song, British people ask God to protect the Queen or the King.* »
  - *Long live our noble Queen* : la formulation ici n'est pas simple ; il s'agit d'un subjonctif signifiant : « Que notre noble reine vive longtemps. » Reformulez-la : « *They wish the Queen to have a long life.* »
  - *Send her victorious* : là non plus, la formulation n'est pas simple. La reformulation suivante devrait aider à la compréhension : « *May God bring the Queen victory.* »
  - *Long to reign over us* : expliquez : « *They wish the Queen is going to reign, to be the monarch, for a long time.* »

• Le vocabulaire ayant ainsi été explicité, l'exécution de la chanson ne posera pas de gros problèmes, la mélodie de l'hymne britannique étant relativement simple. Soyez cependant vigilant sur la prononciation des mots suivants (à repérer sur le CD) : *gracious, live, noble, victorious, glorious, reign, us*. Faites ainsi chanter chacune des parties en demandant une critique constructive après chacune d'elles puis passez à l'exécution du chant dans son ensemble.

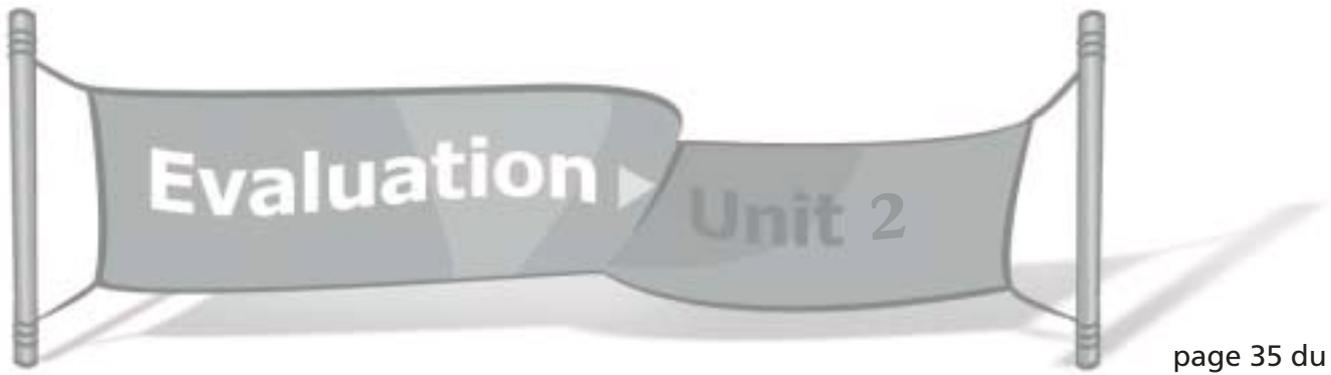
• Quelques mots sur cet hymne : le Royaume-Uni n'a pas d'hymne national à proprement parler mais *God save the Queen* (ou *God save the King* lorsque le souverain est un homme) est de fait chanté lors de toutes les manifestations officielles. Son origine est incertaine mais semble remonter au XVII<sup>e</sup> siècle.

**Remarque** : seul le début de l'hymne est reproduit, le reste étant compliqué pour des enfants de ce niveau. Vous pouvez cependant leur faire écouter l'hymne dans son intégralité.

• En conclusion, vous pouvez demander aux enfants s'ils connaissent l'hymne national français. Faites-leur écouter une ou deux fois puis demandez-leur de s'exprimer sur ces deux hymnes, de les comparer, de dire lequel ils préfèrent et de justifier leur réponse.

### Prolongements possibles :

- Découverte d'autres hymnes européens.
- Création d'un arbre généalogique des rois et reines britanniques.



**OBJECTIF** : évaluer les élèves sur les notions importantes de la **Unit 2** au travers de situations impliquant, autant que faire se peut, l'identification d'une nouvelle situation d'énonciation.

**FLASHCARDS UTILISÉES** : *a monument* (n° 73), *a building* (n° 75), *the Crown Jewels* (n° 81), *the Beefeaters* (n° 83), *short / tall* (n° 94), *muscles* (n° 95), *handsome* (n° 97).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : les posters relatifs à Londres réalisés dans le *Power... action!*

## ÉVALUER (Unit 2 – Parts 1-2-3-4)

Les quatre situations d'évaluation qui se trouvent dans le manuel de l'élève sont directement liées aux quatre **parts** du début de l'unité.

### 1 Visiting Westminster

• **You invite a friend to visit three famous places in London. Create the conversation.**

• Procédez avant tout à une réactivation rapide du vocabulaire relatif aux différents monuments de Londres évoqués dans la **Unit 2** (cf. posters et *flashcards*).

• Amenez ensuite les enfants à choisir une situation d'énonciation correspondant à la proposition d'activité : *create the conversation* (rencontre ? conversation téléphonique ?).

• L'évaluation pourra alors se faire, soit en face à face avec l'élève, soit par groupes de 2 (observés par vous). Attention à ce que les enfants fassent des phrases complètes. Vous pouvez faciliter la tâche des élèves en leur permettant d'esquisser leur dialogue à l'écrit pendant quelques minutes. Si l'évaluation prend la forme d'un réel dialogue, l'adaptation à ce que proposera le camarade fera bien entendu partie de l'évaluation.

### 2 What time is it?

• Cette situation nécessite la simple restitution de la lecture correcte de l'heure. Cela dit, vous pouvez la complexifier en fonction du niveau de la classe – par exemple, en demandant aux enfants de compléter la lecture de l'heure (*It's 9 o'clock*) par une activité correspondant à l'heure dite (*It's time to enter the class / It's time for sports / It's Wednesday : I'm going to play tennis / It's Saturday : I have a music lesson*).

• Vous pouvez également réintroduire la notion de *am* et *pm* (*It's one am: I'm sleeping and dreaming, it's one pm: it's lunchtime*).

### 3 On the bus

• **You're taking a bus : ask for tickets for three adults and two children.**

• **How much will it cost ?**

• Livre fermé, lisez les deux consignes à voix haute. Laissez alors les enfants réagir et énoncer le fait qu'un élément leur manque pour résoudre le problème posé (le prix des tickets adultes et enfants). Invitez-les donc à ouvrir leur manuel pour qu'ils trouvent cette information. Laissez-les ensuite résoudre le problème.

• L'évaluation portera alors :

– soit sur la résolution écrite de la tâche (minimum exigé : *I would like three tickets for adults and two for children, please. It will cost £ 8 = [3 × 2] + [2 × 1]* ;

– soit sur la restitution sous forme d'un petit dialogue entre 2 enfants comportant les salutations réciproques (enfant + chauffeur de bus) ; la commande des tickets et la question relative au prix ; la réponse du chauffeur ; la validation du client et les remerciements.

• Vous pouvez prolonger l'évaluation en demandant, par exemple, quel serait le prix total si une place pour un adulte coûtait £3 et une place pour un enfant £2.

### 4 Going to a museum

• **Look at the pictures and describe what you see.**

• Vous pourrez commencer par une réactivation du vocabulaire de la description. Elle pourra être menée à l'aide des *flashcards*, complétée éventuellement par des photographies affichées au tableau pour permettre aux élèves une autorécapitulation silencieuse.

• L'évaluation pourra alors être individuelle, à l'oral ou à l'écrit. L'objectif premier est ici d'évaluer l'acquisition du vocabulaire de la description, mais l'évaluation peut être élargie à la description des vêtements (noms, couleurs, etc.). Afin de disposer de plus d'illustrations à décrire, vous pouvez utiliser des *flashcards* en complément des illustrations du manuel. Vous pouvez ensuite diversifier l'activité en demandant aux enfants de décrire des photographies...

## ÉVALUER, CONSOLIDER OU REMÉDIER (Unit 2)

Les situations proposées en complément portent sur l'ensemble de la **Unit 2**.

### 1. London monuments

• *Name six of them.*

### 2. What time is it?

• *Write the following times: 7 pm, 8 o'clock, 9 am... (à dicter)*

### 3. Bus numbers

• *Read the following bus numbers: 26 – 74 – 471 – 238 – 49 – ...*

### 4. How much have I got?

• *2 one pound coins and 3 fifty pence coins = ?*

• *12 one pound coins and 5 fifty pence coins = ?*

• *7 one pound coins, 4 fifty pence coins, 2 twenty pence coins and 1 ten pence coin = ?*

### 5. Nelson

• *Who was Nelson? Why is he so famous? Where was he buried?*

### 6. Why is Greenwich a famous place?

• *Give the name of three British painters. Which painting did you work on in Power... action!? Made by whom?*

• *Name three famous British costumes or uniforms.*

• *What's the name of the British Anthem you learnt? Sing it.*

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 1

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Présenter quelqu'un : <i>What's her (his) name? / Mine comes from the South of France. / She's ten years old. / Her hobbies are scuba diving and gymnastics. / She comes... / His parents come from Luxembourg.</i></li> <li>Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers : une enquête (activité <b>The world around me</b>).</li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>Great day, today! / It is (was) really good... / Well! / Come on! / Show us... / Here he (she, it) is! / Hey, look at...! / What has she (he) got? / She (he)'s got... /</i> activité <b>Listen, repeat and point</b>.</li> <li>Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors de l'apprentissage pour décrire des activités ou sujets familiers : activité <b>The world around me</b>.</li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen to the chant</b>.</li> </ul> <p><b>3) Écrire</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Copier des mots isolés et des textes courts : activité <b>The world around me</b>.</li> <li>En référence à des modèles, écrire une comptine personnalisée : activité <b>Do it yourself</b>.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b> : [ɪ] <i>listen, gymnastics, skiing, his, lives, pretty</i> [ʊ] <i>look, good</i> [æ] <i>Dad, pen pal, camping, have, has</i> [ʌ] <i>Mum, come, us, but, bungalow, ugly, sunglasses</i> [ɒ] <i>dog, was, from, long, hobbies, what</i> [e] <i>red, pen pal, ten</i> [ə] <i>again, today, picture, isn't it</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[j] <i>you, scuba</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Diphthongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, great, day, today, name</i> [əʊ] <i>go, old, bungalow, so, broken, toes, gold</i> [ɪə] <i>here, really, years, here, near</i></p> <p><b>Voyelles longues</b> : [i:] <i>teacher, reading, seaside, seems, green, tee-shirt</i> [u:] <i>shoe, choosing, too</i> [ɑ:] <i>guitar, are, dark, arm, heart, sunglasses</i> [ɜ:] <i>work, her, tee-shirt</i> [ɔ:] <i>sport, your, short</i></p>	<p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <i>cat, comes, cycling, skiing, camping, climbing</i> : [g] <i>goldfish, great, good</i> [b] <i>book, Belgium, bungalow</i> : [p] <i>please, Paris, pen pals</i> [t] <i>late, today, tell, gymnastics</i> : [d] <i>David, old, diving, drawing</i> [ð] <i>weather, they</i> : [θ] <i>birthday, South</i> [s] <i>snake, South</i> : [z] <i>zebra, was</i> [h] <i>hello, her, here, hobbies, his, house</i> : [r] <i>carrot, great, really, from, France</i> [tʃ] <i>chips, picture</i> : [ŋ] <i>dancing, choosing, diving</i></p> <p><b>2) Deux phonèmes approfondis :</b> [ɪn] or [ɪŋ]? <i>Martin dancing</i></p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : "Long hair, short hair".</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <b>Climbing in India / Reading in the wind</b>.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>Mine comes from the South of France</i>.</li> <li>Schéma descendant : <i>It was really good choosing our pen pals!</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>it, she, he, they</i>.</li> <li>L'impératif : <i>Look at... / Come on. / Show us...</i></li> <li>Le présent : <i>be (She's nine = she is / he is / Her hobbies are...); have got (She's got really long hair.);</i> quelques verbes courants (<i>Mine comes from... / He likes... / He lives... / It seems...</i>).</li> <li>Le prétérit simple affirmatif : <i>It was... / He found...</i></li> <li>Les verbes à particules usuels : <i>look at / come from</i>.</li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun : différence de nombre par rapport au français (<i>hair</i>); le pluriel régulier (<i>pen pals, years, parents</i>) et irrégulier (<i>hobbies</i>).</li> <li>La détermination : les articles (<i>the South of France, a house</i>); les adjectifs possessifs (<i>your pen pal, her hobbies, his parents, our pen pals</i>); les adjectifs numériques cardinaux (<i>nine, ten</i>); le génitif (<i>pen pal's name</i>).</li> <li>L'adjectif qualificatif (place de l'épithète) : <i>a great day</i>.</li> <li>Les prépositions de lieu : <i>from, near</i>.</li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>Her name is Alice.</i>); interrogative (<i>What's her name?</i>); exclamative (<i>It was really good choosing our pen pals!</i>); impérative (<i>Look at mine.</i>); négative (<i>Good looking, isn't he? / You didn't tell us!</i>).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>gymnastics, parents, camping, bungalow, long, blond, skiing</i>.</li> <li><b>La personne</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>le corps humain : <i>hair, eyes, arm, toes, heart</i>;</li> <li>la description (adjectifs qualificatifs) : <i>long, good-looking, short, pretty, blond, dark, broken, ugly</i>;</li> <li>les couleurs : <i>green</i>;</li> <li>les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>Great day today! / It was really good... / He likes camping</i>.</li> </ul> </li> <li><b>La vie quotidienne</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>la famille et la maison : <i>parents, a house, a bungalow</i>;</li> <li>l'école : <i>a pen pal</i>;</li> <li>les sports et loisirs : <i>hobbies (a hobby), scuba diving, gymnastics, cycling, skiing, reading, camping, climbing, drawing, seaside</i>.</li> </ul> </li> <li><b>L'environnement géographique et culturel</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>quelques villes et pays : <i>South of France, Belgium, Luxembourg, Paris</i>.</li> </ul> </li> </ul>

## COMPÉTENCES VISÉES :

- savoir décrire quelqu'un (portrait physique, activités favorites) ;
- être capable d'exprimer la provenance et l'âge de quelqu'un.

**FLASHCARDS UTILISÉES :** *camping* (n° 101), *scuba diving* (n° 103), *climbing* (n° 105), *skiing* (n° 107), *cycling* (n° 109), *skateboarding* (n° 111), *playing tennis* (n° 113), *sunglasses* (n° 99).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** CD 1, le poster du sketch, une carte d'Europe, un bijou en or, deux posters vierges pour la phonologie, photographies extraites de magazines, magazines à découper, un tableau vierge par groupe (reproduisant le tableau de l'activité *The world around me*).

## MISE EN ROUTE

Pour réactiver le vocabulaire de la description physique déjà abordé dans la **Unit 1 – part 1**, relancez un *portrait game* (cf. **Act and speak**, p. 8 du manuel).

## DÉCOUVRIR page 36 du manuel

► **Listen.**  piste 62

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

### Le texte enregistré

Martin: *Great day today! It was really good choosing our pen pals! Mine comes from the South of France. Look at her picture! She's ten years old. Her hobbies are scuba diving and gymnastics.*  
Shane: *Wow... She's got reaaally long hair! What's her name?*

Martin: *Her name is Alice.*

Shane: *Well! Look at mine. She comes from Belgium. Her hobbies are cycling, skiing and reading. She's nine. Hey Gilana! Come on! Show us your pen pal.*

Gilana: *Here he is! Good-looking, isn't he? His name is Alexis. His parents come from Luxembourg. He likes camping, climbing and drawing. He lives in a house near Paris and they have a seaside bungalow.*

Martin: *Great! But... what's your pen pal's name, Shane? You didn't tell us!*

Shane: *Er, er, Lola!*

Martin: *Hey, look at Louis! It seems he found a pen pal too!*

• **Première audition :** il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition :** demandez d'abord aux enfants s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques : « *Why is Martin so happy? Pourquoi Martin est-il si heureux? What's the name of the three children's pen pals? Comment s'appellent les correspondants des trois enfants? What happens to the parrot? Qu'arrive-t-il au perroquet?* »

Inscrivez au fur et à mesure les nouvelles trouvailles des enfants au tableau, toujours sans validation.

► **Look and listen.**  piste 63

**Objectif de l'activité :** amener les enfants à trouver d'autres éléments concernant le sketch grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

• **Première audition :** lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition :** vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves relient bien les images au

texte. Pour expliciter le vocabulaire spécifique de la présentation d'une personne et de ses passe-temps favoris, redites les phrases du sketch lentement, en vous aidant de mimes, des images du manuel et des *flashcards* correspondantes. Faites montrer les pays cités sur la carte d'Europe prévue à cet effet. Les autres points d'explicitation seront sans doute :

– *Pen pals* : donnez aux enfants l'équivalent *pen friends* et écrivez-le au tableau. Demandez-leur alors d'émettre des hypothèses sur le sens de ce mot composé.

– *Look at mine* : reformulez : « *Look at my pen pal.* »

– *Isn't he good-looking?* : reformulez : « *Isn't he handsome, beautiful?* »

– *A seaside bungalow* : recueillez les hypothèses et, en dernier ressort, expliquez aux enfants : « *It's a house at the seaside.* »

– *It seems he found a pen pal too* : reformulez : « *Louis perhaps found a pen pal too.* »

Faites ensuite restituer l'ensemble du sketch par les enfants à partir de tout ce qu'ils ont découvert.

► **Listen, repeat and point.**  piste 64

**Objectif de l'activité :** faire reproduire par les élèves des éléments identifiés dans la saynète de façon à amorcer la mémorisation du vocabulaire relatif aux différents passe-temps et à préparer l'activité *The world around me*.

### Le texte enregistré

*cycling / camping / scuba diving / skiing / gymnastics / climbing*

• Mis à part *scuba diving* et *climbing*, les autres noms d'activités sont relativement transparents et tous auront déjà été évoqués dans le sketch. Vous pouvez donc lancer l'activité sans réactivation préalable.

• Elle peut être menée soit sur le manuel, soit au tableau à partir des *flashcards* préalablement affichées (dans ce cas, interrogez plusieurs élèves à la suite, quitte à énoncer vous-même les différentes activités pour que l'ordre ne soit pas toujours le même).

## S'EXERCER page 37 du manuel

1 **Listen to the chant**  piste 65

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition :** lancez l'enregistrement. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris. De nombreux éléments linguistiques sont déjà connus.

• **Seconde audition :** elle a pour objectif d'amener les élèves à comprendre les éléments inconnus. Pour faciliter cette compréhension, accompagnez cette audition de gestes et de mimes. Il restera sûrement à expliciter :

– *Pretty* : reformulez : « *She's good-looking, beautiful.* »

– *A broken arm* : mimez quelqu'un qui a le bras en écharpe.

– *Ugly toes* : faites rappeler par un enfant le sens de *toes* (« doigts de pied », cf. **Unit 1 – Part 3**) puis expliquez : « *His toes are not beautiful at all.* » (En mimant une moue de dégoût.)

– *A heart of gold* : montrez votre cœur (ou dessinez-en un au tableau) et montrez un bijou en or (*gold*). Amenez ensuite les élèves à la compréhension fine de la phrase : « *He has a heart of gold : he is very kind and generous.* »

• La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut alors commencer, sous la forme de répétitions successives et rythmées. **La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support écrit.** Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation à prendre.

## 2 Do it yourself

**Objectif de l'activité :** permettre aux élèves de réinvestir le vocabulaire de la description d'une personne ainsi que la structure *He/She's got...* (forme affirmative et forme interrogative), en utilisant une structure préétablie de manière à produire un écrit personnalisé.

**Remarque :** il est préférable de mener l'activité **Let's find out** avant celle-ci, de manière à ce que la réactivation du vocabulaire de la description physique ait déjà eu lieu.

• En début d'activité, vous pouvez procéder à une rapide réactivation du vocabulaire de la description « morale » en proposant différents contextes ; par exemple : « *He gives a lot of money to non-profitable organizations. He is...?* (Réponse : *generous.*) / *She helps her grand-mother to walk in the park. She is...?* (Réponse : *nice.*) » Autres adjectifs possibles : *clever, intelligent, quiet, good, bad...*

• Laissez ensuite les enfants créer leur comptine, seuls ou par groupes de 2. Lorsqu'elle aura été corrigée par vos soins et recopiée dans le cahier d'anglais, organisez une phase de présentation des comptines par les auteurs volontaires à toute la classe.

## 3 Let's find out

**Objectif de l'activité :** proposer une réactivation du vocabulaire concernant la description physique et des structures *He / She's got* et *They've got*.

• **Listen and point.**

**Le texte enregistré**

*She's got blond hair. / He's got blue eyes. / She's got a green t-shirt. / They've got sunglasses.*

• Lancez l'enregistrement et vérifiez ce que montrent les élèves. Pour ceux qui auraient des difficultés à comprendre le mot *sunglasses*, montrez la *flashcard* n° 99. Faites également décomposer le mot.

• Vous pouvez compléter cette situation en proposant aux enfants, individuellement ou par 2, de découper des personnages dans des magazines et de les décrire.

## 4 The world around me: a survey

**Objectif de l'activité :** proposer une situation de réinvestissement du vocabulaire étudié dans une situation de communication authentique concernant la vie des enfants de la classe.

• **Copy and complete.**

• **Ask your friends:** “*what are your favourite hobbies? what activities do you dislike?*” (*groups of five*).

• Lisez la consigne aux élèves et demandez-leur de la reformuler pour vous assurer de la bonne compréhension de tous. Au besoin, reformulez-la : « *You have to ask for the activities your friends like and for the activities they don't like (dislike).* » Posez alors le problème de l'écriture des deux types de réponses dans le tableau. Demandez aux enfants : « *Are we going to have two different charts to write the answers? Can we find a way to have*

*every answer on the same chart? How?* » Aiguillez ainsi les élèves vers un codage différencié pour les activités appréciées et les activités non appréciées (X et Ø, par exemple, à écrire à côté des prénoms).

• Formez alors des groupes de 5 et distribuez à chaque groupe un tableau vierge (prévoyez d'ajouter deux ou trois colonnes vierges pour qu'ils complètent avec les activités de leur choix).

• Afin de donner un sens réel à l'enquête, organisez une mise en commun : désignez dans chaque groupe un rapporteur qui viendra écrire au tableau les résultats de son groupe en faisant oralement des phrases (*ex. : Peter likes skiing, reading and swimming but he dislikes dancing and cycling.*)

• Proposez enfin une synthèse de l'ensemble à partir de la juxtaposition (ou compilation) verticale de tous les tableaux des groupes en posant des questions.

## CLORE LA PART 1 page 37 du manuel

### SOUNDS

**Objectif de l'activité :** favoriser un travail de discrimination auditive portant sur deux phonèmes proches : [ɪn] **Martin** or [ŋ] **dancing**.

• **Listen, repeat and put your hand up when you hear [ŋ].**  piste 66

**Le texte enregistré**

[ɪn] **Martin** or [ŋ] **dancing?**

*climbing / in / choosing / Martin / Indian / reading*

Lancez l'enregistrement et vérifiez que les enfants lèvent la main pour les bons mots. [ɪn] est constitué de l'association de deux phonèmes : la voyelle [ɪ] et la consonne [n]. La prononciation ne pose donc pas de problèmes majeurs à des francophones qui connaissent le [ɪ] et savent que [n] se prononce comme en français. Le phonème [ŋ] implique par contre que le dos de la langue s'appuie contre l'arrière du palais ; il se prononce comme dans *camping*. Après une première exécution de la tâche aboutissant à une méthode de prononciation correcte, relancez une seconde fois l'enregistrement.

• **Find other words with each sound.**

Ce travail est à mener à l'aide des 2 posters préparés à cet effet (*cf.* matériel nécessaire) et en laissant éventuellement le manuel à la disposition des élèves (de **Unit 1 – Part 1** à **Unit 3 – Part 1**).

### REMEMBER

**Objectif de l'activité :** favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 3 – Part 1**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans l'ensemble de la **Unit 3 – Part 1**.

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

**Prolongements possibles :**

• Réalisation d'un poster géant décoré récapitulant les résultats de l'enquête, activité par activité, à afficher dans le couloir.

• Préparation de 2 posters évolutifs destinés à recueillir, au fil des séances, les mots nouveaux et/ou connus comportant les phonèmes [ɪn] ou [ŋ].

• La photofiche p. 74.

# CHOOSING A PEN PAL



Look at the survey and answer the questions with complete sentences.

Hobbies Names	skiing	camping	skate-boarding	dancing	scuba diving	cycling	climbing	swim- ming
Tom	X			X		∅	X	∅
Jane		∅		X	X	∅		
Rebecca	X	∅	X	∅	X		X	
David	X					X		X
Susan	X	X	∅	X		∅		X

X likes ∅ dislikes

• What are David's favourite hobbies?

.....  
 .....

• What does Jane dislike?

.....  
 .....

• Which hobby is the most popular?

.....  
 .....

• How many children dislike cycling?

.....  
 .....

• How many children practise activities connected with water? Write their names.

.....  
 .....



Write a small text to describe your ideal pen pal.

.....  
 .....

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 2

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se présenter : toute la lettre rédigée par Martin (nom, âge, famille, lieu d'habitation, hobbies, amis, animaux).</li> <li>Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers : <i>Where do you live? / In a house or in a flat? / When's your birthday? / Have you got a pet? / What's your name? / Who are you? / How old are you? / What do you like? / What's your hobby?</i></li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>Quiet children! / I've got... but I haven't got any... / My favourite hobby is... / I like + verbe en -ing / Don't forget...</i></li> <li>Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors de l'apprentissage pour se décrire : activité <b>Act and speak</b>.</li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen to the chant</b>.</li> </ul> <p><b>3) Écriture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En référence à des modèles, écrire : <ul style="list-style-type: none"> <li>Un sketch de rencontre (activité <b>Act and speak</b>).</li> <li>Une lettre à un correspondant (activité <b>Do it yourself</b>).</li> <li>Produire de manière autonome quelques phrases sur soi-même : se présenter à son correspondant (activité <b>Do it yourself</b>).</li> </ul> </li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>[ɪ] <i>listen, children, give, family, live</i></li> <li>[ʊ] <i>look, put</i></li> <li>[æ] <i>Dad, pal, has, family, flat, haven't</i></li> <li>[ʌ] <i>Mum, London, brothers, sometimes</i></li> <li>[ɒ] <i>dog, got, hobby, comics, lot, office, box</i></li> <li>[e] <i>red, pen, yourself, help, well, best, friends</i></li> <li>[ə] <i>again, letter, today, information, about</i></li> </ul> <p><b>Voyelles longues</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>[i:] <i>teacher, please, need, me, reading</i></li> <li>[u:] <i>shoe, two, soon, cool</i></li> <li>[ɑ:] <i>guitar, ask, are, after</i></li> <li>[ɜ:] <i>work, first</i></li> <li>[ɔ:] <i>sport, your, yourself, or, also, all, more</i></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelle</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>[w] <i>warm, what, well, questions, where, when</i></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Diphongues</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>[eɪ] <i>Kate, information, name, age, O.K.</i></li> <li>[əʊ] <i>go, don't, O.K., old, also, hope</i></li> <li>[ɪə] <i>here, years, hear</i></li> <li>[aɪ] <i>five, quiet, like, my, sometimes, sign, buy</i></li> <li>[aʊ] <i>now, about</i></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>[k] <i>cat, like, ask, cricket, comics</i></li> <li>[g] <i>goldfish, give, going, I've got</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>[b] <i>book, about, brothers, hobby</i></li> <li>[t] <i>late, flat, what, Martin, sometimes</i></li> <li>[tʃ] <i>chips, children, questions, chat</i></li> <li>[s] <i>snake, listen, house, yourself, ask</i></li> <li>[ð] <i>weather, with, brothers</i></li> <li>[h] <i>hello, has, house, help, haven't, hobby</i></li> <li>[p] <i>please, help, parrot, hope, pen pal</i></li> <li>[d] <i>David, need, London, sending</i></li> <li>[dʒ] <i>James, age</i></li> <li>[z] <i>zebra, has, please</i></li> <li>[ŋ] <i>dancing, reading, sending, playing</i></li> </ul> <p><b>2) Deux phonèmes approfondis :</b></p> <p>[e] or [i:]? <i>red teacher</i></p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : "What am I like?"</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <i>Help me Peter with my pet: you'll be the best!</i></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>I like going to the cinema and reading comics as well.</i></li> <li>Schéma descendant : <i>I live in a flat in London with my family.</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>I, you, we</i>.</li> <li>L'impératif : <i>Please listen!</i></li> <li>Le présent : <i>be (My name is Martin / My two best friends are Gilana and Shane / I am... / Am I tall? / Are you quiet?); have got (I've got two brothers but I haven't got any sisters.);</i> quelques verbes courants (<i>I live... / What do you like or don't like?</i>).</li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun : le pluriel régulier (<i>years, brothers, sisters, friends</i>) et irrégulier (<i>a child / children</i>) ; quelques noms indéénombrables (<i>comics</i>).</li> <li>La détermination : les articles (<b>the</b> <i>cinema</i>, <b>a</b> <i>flat</i>, <b>an</b> <i>envelope</i>) ; les adjectifs possessifs (<b>your</b> <i>pen pal</i> / <b>my</b> <i>two best friends</i>) ; les adjectifs démonstratifs (<b>this</b> <i>stamp</i>) ; les adjectifs numéraux cardinaux (<b>two</b> <i>brothers</i>).</li> <li>L'adjectif qualificatif (place) : <i>my two best friends</i>.</li> <li>Les prépositions de lieu : <i>in, to, into</i>.</li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>My name is Martin.</i>) ; interrogative (<i>Where do you live?</i>) ; exclamative (<i>No more school work today!</i>) ; impérative (<i>If you need any help, ask me.</i>) ; négative (<i>You don't like / I haven't got any...</i>).</li> <li>Les mots interrogatifs : <i>what, who, how old, where, when</i>.</li> <li>Quelques conjonctions de coordination : <i>and, or, but</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>letter, informations, family, cinema, questions, sign, envelope, address, ocean, calm, dangerous, compare</i>.</li> <li><b>La personne</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>la description (adjectifs qualificatifs) : <i>quiet, beautiful, calm, dangerous, loud</i> ;</li> <li>les sensations, sentiments, opinion, volonté : le verbe <i>like</i>.</li> </ul> </li> <li><b>La vie quotidienne</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>la famille et la maison : <i>family, brothers, sisters, a flat, a house</i> ;</li> <li>les animaux familiers : <i>a parrot, a pet</i> ;</li> <li>les sports et loisirs : <i>my favourite hobby, playing cricket, going to the cinema, reading comics</i> ;</li> <li>les codes socio-culturels : manière de rédiger une correspondance (<i>Hello Alice / Hope to hear from you soon. / signature</i>) ;</li> <li>l'environnement urbain : <i>a letter box, a post office, a flat, a house</i>.</li> </ul> </li> <li><b>L'environnement géographique et culturel</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>quelques institutions et symboles : <i>The Penny Black stamp, an English letter box</i>.</li> </ul> </li> </ul>

## COMPÉTENCES VISÉES :

- savoir écrire une courte lettre pour se présenter ;
- être capable de poser des questions pour amener quelqu'un à se présenter.

**FLASHCARDS UTILISÉES :** *a house / a flat* (n° 115), *a stamp* (n° 117), *a letter box* (n° 119), *a post office* (n° 121).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** CD 1, le poster du sketch, une photographie représentant une mer agitée, un poster vierge pour la phonologie.

## MISE EN ROUTE

En introduction de la séance, vous pouvez demander aux élèves les indications qu'ils donneraient pour se présenter et notez les propositions sans commenter. La validation des éléments se fera au fur et à mesure de la découverte du sketch.

## DÉCOUVRIR page 38 du manuel

### ► Listen. piste 68

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### Le texte enregistré

Mrs Brown: *Quiet children! Please, listen! Your letter to your pen pal has to give information about yourself: your name, age, your family, if you live in a flat or in a house, what you like or don't like... If you need any help, ask me!*

Martin: *O.K., let's go...*

*Hello Alice,*

*My name is Martin. I am 9 years old. I live in a flat in London with my family. I've got two brothers but I haven't got any sisters. I've also got a parrot named Louis. My favourite hobby is playing cricket... I like going to the cinema and reading comics as well. My two best friends are Gilana and Shane.*

*I've got a lot of questions to ask you after your first letter! Where do you live? In a house or in a flat? When's your birthday? Have you got a pet?*

*I'm sending you my email address, so we can have a chat sometimes: martin@cupoftea.com.*

*Hope to hear from you soon,*

*Martin*

Mrs Brown: *O.K. kids, sign your letter, put it into an envelope and address it to your pen pal. Now we all go to the post office to buy stamps and put your letters into the letter box.*

Gilana: *Cool! No more school work today!*

• **Première audition :** il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition :** demandez d'abord aux élèves s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques : « *What do the children have to do?* Qu'est-ce que les enfants ont à faire ? *Who's telling what he's writing in his letter?* Qui raconte ce qu'il écrit dans sa lettre ? *Whom is the letter addressed to?* À qui la lettre est-elle adressée ? *Where are the children going at the end of the sketch?* Où les enfants vont-ils à la fin du sketch ? »

Inscrivez au fur et à mesure les nouvelles « trouvailles » des enfants au tableau, toujours sans validation.

### ► Look and listen. piste 69

**Objectif de l'activité :** amener les enfants à trouver d'autres éléments concernant le sketch grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations.

• **Première audition :** lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis deman-

dez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition :** elle servira de validation finale. Les éléments difficiles qui nécessiteront sans doute une attention particulière seront les suivants :

– *A flat / a house :* utilisez la *flashcard* n° 115.

– *My two best friends :* expliquez aux enfants : « *I've got a lot of very good friends, but I prefer Gilana and Shane: they are my best friends.* »

– *We can have a chat :* l'expression sera sûrement connue par les enfants qui ont Internet à la maison et qui pourront l'expliquer. Aidez-les au besoin en reformulant : « *We can "speak" together or exchange ideas or news through the Internet.* »

– *Hope to hear from you soon :* reformulez : « *I hope to have news from you quickly.* »

– *Stamps, letter box et post office :* utilisez les *flashcards* n°s 117, 119 et 121.

Faites ensuite restituer l'ensemble du sketch par les enfants à partir de tout ce qu'ils ont découvert.

### ► Listen and repeat. piste 70

**Objectif de l'activité :** faire reproduire par les élèves des questions types de façon à les préparer efficacement au travail de réinvestissement des activités *Act and speak* et *Do it yourself*.

#### Le texte enregistré

*What's your name? / Who are you? / How old are you? / Where do you live? / What do you like? / When's your birthday? /*

*What's your hobby? / Have you got a pet?*

• Afin de vous assurer de la bonne compréhension de l'ensemble des questions par les élèves, vous pouvez couper l'enregistrement après chaque phrase et inviter un ou deux élèves à y répondre. Faites ensuite répéter l'ensemble des questions.

• En prolongement, vous pouvez également produire – ou faire produire par les élèves – la réponse à une question de votre (leur) choix et demander à la classe de retrouver la question correspondante.

### ► Act and speak (work in pairs).

• **Imagine the first meeting with your pen pal.**

**Objectif de l'activité :** proposer aux élèves une nouvelle occasion d'intérioriser les informations et les questions dont ils auront besoin pour l'activité *Do it yourself*.

• Cette activité peut être menée par groupes de 2 ou individuellement. La finalisation écrite du sketch fera l'objet d'une correction de votre part et d'une recopie dans le cahier d'anglais.

• Vous organiserez en différé une phase collective où les enfants pourront lire ou jouer leurs sketches devant la classe.

## S'EXERCER page 39 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 71

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition :** lancez l'enregistrement puis demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris. Malgré la

tournure poétique du *chant*, les élèves comprendront de nombreux mots et expressions déjà rencontrés.

• **Seconde audition** : elle a pour objectif d'amener les élèves à prendre de nouveaux indices, notamment grâce aux gestes que vous ferez pour accompagner le CD (en arrêtant l'enregistrement si nécessaire). Les points à expliciter seront sans doute les suivants :

– *What am I like?* : la juxtaposition du mot *I* et du mot *like* posera sans doute problème aux élèves (confusion entre le verbe *like* et la préposition *like*). Reformulez comme suit : « *How am I?* »

– *The ocean rages* : expliquez : « *When there is a lot of wind, the ocean is not quiet: it rages; it's very noisy and rough* » (montrez une photographie représentant une mer agitée).

– *Loud* est à opposer à *quiet* que les élèves ont revu dans le sketch.

– *I call out* : reformulez : « *I speak very loud (to call somebody for example)*. »

– *Not too hard* : reformulez : « *not too much* ».

– *I like to rest / Before I'm tired* : là, c'est l'humour qu'il conviendra de faire sentir aux enfants. Ce n'est pas : « *I like to rest when I'm tired* » mais « *before I'm tired* ».

## 2 Do it yourself

**Objectif de l'activité** : permettre aux élèves de réinvestir tout le vocabulaire et les structures langagières qu'ils connaissent dans l'élaboration d'une lettre à un correspondant.

**Remarque** : l'activité sera moins artificielle si les élèves s'adressent à de réels futurs correspondants.

• **Remember Martin's letter in the sketch. Write a letter to your pen pal.**

• **Don't forget the opening of the letter, information about you, questions about your pen pal and something to close your letter. Then sign off.**

• Laissez les élèves lire les consignes de l'activité en silence puis lisez-les à voix haute pour conforter la compréhension.

• Laissez ensuite les enfants créer seuls pendant une quinzaine de minutes et dites-leur d'écrire les mots pour lesquels l'orthographe est incertaine au crayon. Demandez-leur ensuite quels mots ou expressions leur manquent et laissez la classe tenter de répondre avant de donner les solutions.

• Les lettres seront corrigées par vos soins et/ou en concertation avec les enfants. Puis elles seront recopiées et illustrées sur du papier à lettres et envoyées aux correspondants ou placées dans le cahier d'anglais.

## 3 The world around me

**Objectifs de l'activité** : amener les élèves à remobiliser le vocabulaire de la description d'objets et leur faire découvrir un timbre célèbre.

• **Look at the picture of an English letter box and compare it with a French letter box.**

• Pour que les élèves répondent à cette question dans les meilleures conditions, amenez des photographies de boîtes aux lettres françaises (disponibles sur Internet). Demandez aux enfants de lire la première consigne et de la reformuler. Puis guidez-les en posant des questions : « *What's the colour/shape of the English letter box? and of the French ones?* Quelle est la couleur/forme de la boîte aux lettres anglaise ? et des françaises ? *What's written and drawn on the English letter box? and on the French ones?* Qu'est-il écrit et dessiné sur la boîte aux lettres anglaise ? et sur les françaises ? *What does ER mean?* Que signifie ER ? » (Cf. **Unit 2 – Civilization** : l'uniforme des *Beefeaters*.)

• Vous pouvez synthétiser les remarques et descriptions effectuées dans un tableau, que les élèves recopieront dans leur cahier d'anglais.

• **Look at the "Penny Black" stamp and describe it.**

• **Look for some information about this stamp.**

• Demandez aux enfants de lire ces deux consignes et de les reformuler. Guidez ensuite éventuellement leur description : « *What's the colour/shape of this stamp?* Quelle est la couleur/forme de ce timbre ? *What do you see on it?* Que voyez-vous dessus ? *What's the woman wearing on her head?* Que porte la femme sur sa tête ? *Who can she be?* Qui peut-elle être ? *When was this stamp created?* De quand date ce timbre ? »

• Les recherches sur le timbre peuvent avoir lieu par groupes de 2 ou 3 en salle informatique, les informations étant facilement accessibles sur Internet (mais en anglais uniquement). Le *Penny Black stamp* est très connu car il s'agit du premier timbre adhésif prépayé du monde. Il fut émis pour la première fois le 1<sup>er</sup> mai 1840, pendant le règne de la reine Victoria qui est représentée dessus (née en 1819, elle a régné de 1837 à 1901).

**Pour plus d'informations sur le Penny Black stamp** : <http://www.pennyblackstamp.net> et <http://www.imagesoftheworld.org/stamps/info.htm>.

• Après la phase de recherche par groupes, organisez une mise en commun et amenez les enfants à écrire collectivement un tableau récapitulatif (date d'émission, personnage représenté, particularités...).

## CLORE LA PART 2 page 39 du manuel

### SOUNDS

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à prendre conscience du fait que la lettre *e* peut être prononcée de deux manières différentes : [e] et [i:] et favoriser ainsi leur conscience du décalage oral/écrit.

• **Listen, repeat and put your hand up when you hear [i:].**  piste 72

**Le texte enregistré**

[e] *red* or [i:] *teacher?*

*help / be / me / best / pet / Peter*

Livre fermé, lancez l'enregistrement et faites répéter chaque mot de la liste une première fois sans exiger le doigt levé pour le phonème [i:], ceci afin de favoriser une meilleure appréhension du fait linguistique observé. Lors de la seconde audition, faites respecter la consigne dans son intégralité.

• **Listen, read and speak.**  piste 73

**Le texte enregistré**

*help / be / me / best / pet / Peter*

Livre toujours fermé, faites écouter l'enregistrement et demandez aux enfants d'émettre des hypothèses quant à l'orthographe des mots. Faites ensuite ouvrir les livres pour valider ou non les hypothèses émises et faire constater qu'on voit toujours la lettre *e* mais qu'elle se prononce parfois [e] et parfois [i:]. Vous pouvez terminer par une synthèse sous forme de tableau (voir p. 16 du guide).

### REMEMBER

**Objectif de l'activité** : favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 3 – Part 2**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans l'ensemble de la **Unit 3 – Part 2**.

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

#### Prolongements possibles :

- Pour la lettre *e*, commencer un poster reprenant le tableau de synthèse réalisé, à compléter au fur et à mesure de l'année.
- La photofiche p. 78.

# WRITING TO A PEN PAL

**1**

**Fill the blanks.**

• What's a "Penny Black"?

A Penny Black is .....

• What are the colours of an English letter box?

.....

• What do you have to write on an envelope before sending a letter?

.....

**2**

**Write the questions corresponding to these answers.**

..... ? I'm ten years old.

..... ? The Penny Black is a stamp.

..... ? My favourite hobby is skiing.

..... ? My name is Paul.

..... ? My best friend is Lola.

**3**

**Write an e-mail to invite your pen pal to your house.**

**Don't forget his e-mail address and the subject of your e-mail!**

The image shows a screenshot of an email client window. At the top, there is a menu bar with 'File', 'Language', 'Settings', and 'About'. Below the menu bar is a toolbar with icons for a document, a folder, a trash can, and a globe labeled 'www'. The main area contains several input fields: 'To', 'From', 'Add attachment', and 'Subject'. To the right of the 'Subject' field, there is a 'Send message as' dropdown menu with options for 'text' and 'HTML'. At the bottom of the window, there is a status bar with the URL 'http://www.mailsender.info/'.

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 3

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se présenter : <i>Hello Alexis! It's Gilana!</i></li> <li>• Demander à quelqu'un de ses nouvelles et y réagir en utilisant les formules de politesse les plus élémentaires : – Accueil : <i>Good morning! / How are you? / I'm fine, thank you.</i></li> <li>– Remerciement : <i>Thank you.</i></li> <li>• Souhait : <i>Can I make you hear my call? / Make me pretty for the ball.</i></li> <li>• Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>I can't... / Which one? / No, it isn't! / It's about... / Do you know...? / What does it represent?</i></li> <li>• Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors de l'apprentissage pour décrire un personnage : activité <b>The world around me.</b></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lire à haute voix et de manière expressive un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen to the chant.</b></li> <li>• Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus : un dessin légendé (activité <b>The world around me.</b>)</li> </ul> <p><b>3) Écriture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Copier des mots isolés et des textes courts : activité <b>The world around me.</b></li> <li>• En référence à des modèles, écrire une comptine personnalisée : activité <b>Do it yourself.</b></li> <li>• Produire de manière autonome quelques phrases sur soi-même, sur des personnages réels ou imaginaires : activité <b>The world around me.</b></li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b> : <b>Voyelles longues</b></p> <p>[ɪ] <i>listen, little, sister, which, because, story</i> ; [i:] <i>teacher, reading</i></p> <p>[ʊ] <i>look, good, put, beautiful, woman</i> ; [u:] <i>shoe, beautiful</i></p> <p>[æ] <i>Dad, glad, am, bad, have, back</i> ; [ɑ:] <i>guitar, are, can't, armour, asks, answers</i></p> <p>[ʌ] <i>Mum, but, one, stepmother, becomes</i> ; [ɔ:] <i>sport, morning, called, story, wall, tall</i></p> <p>[ɒ] <i>dog, long, because, not</i> ; [e] <i>red, French, tell, stepmother</i></p> <p>[ə] <i>again, little, sister, about, armour</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[j] <i>you, yeah, beautiful, yes</i> ; [w] <i>warm, which, one, witch, woman, wait</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Diphongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, stay, tale, wait, behaving, make</i> ; [aɪ] <i>five, fine, my, (k)ni(gh)ts, shining, title</i></p> <p>[əʊ] <i>go, no, don't, so</i> ; [aʊ] <i>now, how, about</i></p> <p>[ɪə] <i>here, real, hear</i> ; [eə] <i>there, fairy</i></p> <p>[ɔɪ] <i>toy, annoying</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <i>cat, called, can't, king, kill</i> ; [g] <i>goldfish, good, glad, Grimm</i></p> <p>[b] <i>book, because, about, bad</i> ; [p] <i>please, princess, stepmother</i></p>	<p>[t] <i>late, stay, tale, little, sister, witch, most</i> ; [d] <i>David, Dad, reading, day</i></p> <p>[s] <i>snake, sisters, story</i> ; [z] <i>zebra, because</i></p> <p>[tʃ] <i>chips, which, French, witch</i> ; [dʒ] <i>James, jealous</i></p> <p>[ð] <i>weather, the, then, with, stepmother, that</i> ; [θ] <i>birthday, thank you, think</i></p> <p>[h] <i>hello, how, her, (w)ho, have, hang up, behaving, hear</i> ; [r] <i>carrot, real, reading, fairy, French, story, tries</i></p> <p>[ʃ] <i>special, English, she</i> ; [ŋ] <i>dancing, morning, long, reading, shining, king, kingdom, hang up, behaving, annoying</i></p> <p><b>2) Un phonème approfondi</b> [k] <i>cat or not?</i></p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La comptine (<i>the chant</i>) : "Mirror, mirror on the wall".</li> <li>• Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <i>I know the Black Knight is the King of the night.</i></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schéma montant : <i>It's called Snow White!</i></li> <li>• Schéma descendant : <i>Tell me about the story then!</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pronoms personnels sujets : <i>I, you, she, it.</i></li> <li>• L'impératif : <i>Tell me about... / Wait a minute.</i></li> <li>• Le présent : <i>be (It's Gilana / I'm fine [glad] / I am reading / It isn't...)</i> et quelques verbes courants (<i>she lives... / she asks...</i>)</li> <li>• Le modal <i>can</i> : <i>I can't stay long.</i></li> <li>• Les verbes à particules usuels : <i>have to, hang up.</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le nom commun : le pluriel régulier (<i>knights</i>) et irrégulier (<i>a wish / wishes</i>).</li> <li>• La détermination : les articles (<i>a fairy tale, the English title</i>) ; les adjectifs possessifs (<i>her dad</i>) ; les adjectifs démonstratifs (<i>this story</i>) ; les adjectifs numéraux cardinaux (<i>three wishes</i>) ; le génitif (<i>a wizard's spell</i>).</li> <li>• L'adjectif qualificatif (épithète) : <i>my little sister.</i></li> <li>• Les prépositions de lieu : <i>in, on.</i></li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Types et formes de phrases : déclarative (<i>I'm fine, thank you.</i>) ; interrogative (<i>How are you?</i>) ; exclamative (<i>I'm glad you've called!</i>) ; impérative (<i>Tell me about the story then!</i>) ; négative (<i>I can't stay long. / No, it isn't. / I don't know the English title.</i>)</li> <li>• Les mots interrogatifs : <i>what, how, which.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Mots transparents</b> : <i>armour, a princess, a mirror, jealous, a minute, the ball, a prince, a genie, a lance.</i></li> <li>• <b>La personne</b> : – la description (adjectifs qualificatifs) : <i>little, bad, beautiful, jealous, pretty, handsome, tall</i> ; – les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>I'm fine. / I'm glad (you've called).</i></li> <li>• <b>La vie quotidienne</b> : – la famille et la maison : <i>sister, dad, stepmother, a mirror, a wall a lamp</i> ; – l'école : <i>French, English, a title, a story, a fairy tale</i> ; – les animaux familiers : <i>a horse</i> ; – les sports et loisirs : <i>telling fairy tales.</i></li> <li>• <b>L'environnement géographique et culturel</b> : – contes, comptines, chansons : <i>Snow White, the Grimm brothers, les contes et le vocabulaire associé (fairy tales, a princess, a wish, the king, a witch, a mirror, a kingdom, a wizard, a spell, a prince, a genie, a fairy).</i></li> </ul>

**COMPÉTENCES VISÉES** : comprendre l'universalité des contes et savoir nommer des personnages de contes.

**FLASHCARDS UTILISÉES** : a queen (n° 2), a knight (n° 4), a wizard (n° 6), a fairy (n° 8), a witch (n° 10), a genie (n° 12), a mirror (n° 14), Snow White (n° 16), a king (n° 123).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD 1, le poster du sketch, des illustrations de contes célèbres ou des contes en anglais, un miroir, un poster vierge pour la phonologie, quelques livres de contes empruntés à la bibliothèque par exemple.

## MISE EN ROUTE

Vous pouvez partir d'un débat sur les contes de fées : prévoyez alors d'apporter des contes en anglais ou simplement des images représentatives de contes célèbres. Laissez les enfants les observer en silence puis demandez-leur quel est le point commun à ces ouvrages ou images (reformulez en anglais : « Yes, they all are famous fairy tales. »).

## DÉCOUVRIR page 40 du manuel

### ► Listen. piste 74

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### Le texte enregistré

Gilana: Hello Alexis! It's Gilana! How are you?

Alexis: Good morning Gilana! I'm fine, thank you. I'm glad you've called! But I can't stay long because I am reading a fairy tale to my little sister...

Gilana: Yeah? Which one? Is it about knights in shining armour?

Alexis: No it isn't! It's called « Blanche-Neige » in French but I don't know the English title.

Gilana: Tell me about the story then!

Alexis: It's about a princess called Blanche Neige. She lives with her dad, the king, and her stepmother who is a bad witch. Every day, she asks her mirror if she's the most beautiful woman in the kingdom... and one day, the mirror answers she is not, and that Blanche Neige is the most beautiful. So the stepmother becomes jealous and tries to kill Blanche-Neige...

Gilana: Wait a minute! I think I know this story! It's a tale by the Grimm brothers, isn't it?

Alexis: Yes!

Gilana: It's called Snow White!

Alexis: Uhu... Gilana I have to hang up: my sister is behaving like a real witch and she's annoying me. I'll put a wizard's spell on her and call you back!

• **Première audition** : il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments d'un sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition** : demandez d'abord aux enfants s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques : « Who's calling who? Qui appelle qui ? Why can't Alexis stay long on the phone? Pourquoi Alexis ne peut-il pas rester longtemps au téléphone ? What's the fairy tale he's reading about? De quoi parle le conte de fées qu'il lit ? Does Gilana recognize the story? Est-ce que Gilana reconnaît l'histoire ? »

### ► Look and listen. piste 75

**Objectif de l'activité** : amener les enfants à trouver d'autres éléments concernant le sketch grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition** : vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves relient bien les images au texte. Les éléments difficiles qui nécessitent une attention particulière seront sûrement les suivants :

– I'm glad : reformulez : « I'm happy. »

– A fairy tale : écrivez ce nom composé au tableau puis montrez la flashcard n° 8 en disant : « This is a fairy. » Demandez ensuite aux enfants d'émettre des hypothèses sur le sens du mot tale. S'ils ne trouvent pas, dites : « A tale is a kind of story with generally extraordinary characters like fairies, dragons but also with kings, queens, princes... »

– Knights in shining armour : le mot knight a déjà été vu (**Unit 2 – Civilization**). Vous pouvez cependant afficher la flashcard n° 4 au tableau. Le mot armour est transparent (au besoin, montrez celle du chevalier sur la flashcard) ; seul shining posera peut-être problème. Rappelez-en le sens en disant : « The sun is (not) shining today. »

– Her stepmother : expliquez « The stepmother lives with the King who is Snow White's father but she is not Snow White's mother. »

– She asks her mirror : mimez la scène en disant : « Mirror, mirror, tell me if I am the most beautiful lady in the kingdom. » Ensuite, affichez la flashcard n° 14.

– I have to hang up : reformulez : « I can't stay on the phone. »

– My sister is behaving like a real witch : reformulez : « My sister is not behaving well ; she does stupid things. »

– A wizard's spell : expliquez aux enfants : « A wizard is the male equivalent of a fairy. A spell is a magic formula. » Puis affichez la flashcard n° 6 au tableau.

– I call you back : reformulez : « I call you again. »

Faites ensuite restituer l'ensemble du sketch par les enfants à partir de tout ce qu'ils ont découvert.

### ► Listen, repeat and point. piste 76

**Objectif de l'activité** : faire reproduire par les élèves des éléments identifiés dans la saynète de façon à les préparer efficacement au travail de réinvestissement dans l'activité **Do it yourself**.

#### Le texte enregistré

a wizard / a king / a knight / a witch / a queen / a fairy

• Laissez quelques instants d'observation silencieuse aux élèves pour qu'ils identifient les différents personnages mentalement. Faites-leur ensuite écouter la liste pour qu'ils retrouvent le nom de chacun des personnages évoqués sans les montrer.

• Menez enfin l'activité telle qu'elle est prévue. Consolidez si nécessaire l'intériorisation du lexique en faisant – ou en demandant aux élèves de faire – des petites phrases à compléter (jeu du portrait) : « I am a very bad woman. Who am I? / I've got a kingdom. Who am I?... »

## S'EXERCER page 41 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 77

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris. La plupart des mots du lexique doivent être connus des enfants.

• **Seconde audition** : elle a pour objectif d'amener les élèves à comprendre les éléments inconnus. Pour faciliter cette compréhension, accompagnez cette audition de gestes et de mimiques. Insistez sur la compréhension de quelques points :

– *Can I make you hear my call* : avec un miroir à la main, dites : « *Please, mirror, I'm calling you... Can you hear me? I want you to hear my call.* »

– *Pretty* : reformulez (« *beautiful* »).

– *The ball* : favorisez la prise de conscience par les élèves de l'homophonie : « *It's a ball where people dance.* »

La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut alors commencer, sous la forme de répétitions successives et rythmées. **La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support écrit.** Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation à prendre.

## 2 Do it yourself

**Objectif de l'activité** : permettre aux élèves de réinvestir la structure *I'd like* ainsi que le vocabulaire des contes de fées et celui de la description physique et morale dans la création d'une liste de 3 vœux.

• **Do you know the genie in the lamp? Write three wishes.**

• Lisez la consigne aux enfants livre fermé et demandez-leur d'explicitier la tâche à effectuer. Demandez-leur ensuite s'ils connaissent une histoire où un génie intervient (ils citeront sans doute l'histoire d'Aladin). Faites-leur enfin ouvrir les livres pour qu'ils découvrent l'activité.

• Pour faciliter la production écrite, menez une phase orale pour faire réutiliser la structure *I'd like* (ex. : *I'd like to be pretty and nice / to have beautiful clothes / to be rich*).

• Attirez ensuite leur attention sur la structure répétitive à reproduire puis laissez-les créer leurs vœux seuls ou à 2. Corrigez ensuite les productions et faites-les recopier dans le cahier d'anglais. Invitez enfin les enfants qui le souhaitent à lire leur production à leurs camarades.

## 3 The world around me

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à réinvestir le vocabulaire qu'ils connaissent dans l'élaboration d'un texte descriptif.

• **Look at the picture. What does it represent?**

• Demandez aux enfants de lire les consignes et d'observer silencieusement l'illustration. Lisez ensuite la première consigne à voix haute et recueillez les réponses (sans doute simplement : *It's a knight*). Incitez-les alors à décrire ce chevalier avec l'aide des légendes.

**Remarque** : il serait ici utile d'introduire le verbe *carry* (*is carrying*) pour leur permettre de faire des phrases correctes concernant les éléments suivants : *a shield, a sword, a lance*.

• Demandez aux enfants : « *What's the knight wearing?* Comment est habillé le chevalier ? (Réponses : *a helmet, an armour*.) *What's the knight carrying?* Que porte le chevalier ? (Réponses : *a long red lance, a red shield with a yellow lion and a blue sword on his left side*.) *What's the horse wearing?* Que porte le cheval ? (Réponses : *a long green item of clothing with big yellow crosses and red drawings; the horse's head is protected by a piece of armour*.) »

• Ces questions peuvent être notées au tableau, les réponses étant données oralement sous forme de phrases complètes. Vous pourrez noter au tableau les mots inconnus comme *carry*, en prévision de la phase suivante.

• **Write a small description.**

• Laissez les enfants créer seuls ou par 2. Corrigez ensuite leurs productions avant recopie dans le cahier d'anglais, et faites lire certaines des descriptions à voix haute.

## CLORE LA PART 3 page 41 du manuel

### SOUNDS

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à appréhender l'écart entre l'oral et l'écrit et à prendre conscience de l'existence de *k* muets.

• **Listen and repeat.**  piste 78

**Le texte enregistré**

[k] *cat or not?*

*king / knight / knee / kill / kingdom / know*

Lancez l'enregistrement et faites répéter aux enfants la liste de mots avec précision, le manuel fermé.

• **Listen, read and speak.**  piste 79

*king / knight / knee / kill / kingdom / know*

• Après la phase de lecture, demandez aux enfants de formuler des remarques concernant le point particulier traité. Aidez-vous au besoin de [k] *cat or not?* Il s'agit d'amener les élèves à constater que le *k* est partout présent à l'écrit mais qu'il ne se prononce pas forcément. Demandez-leur, avant de leur faire reprononcer l'ensemble des mots, si ce phénomène existe en français (lettres muettes).

**Remarque** : lorsqu'il se prononce, le phonème anglais [k] a une prononciation sensiblement différente du français : son exécution implique l'émission d'un souffle qui n'existe pas en français, comme pour [t] et [p].

• Vous pouvez terminer par une synthèse sous forme de tableau récapitulatif (voir exemple p. 16 du guide), en demandant aux enfants de compléter avec d'autres mots.

### REMEMBER

**Objectif de l'activité** : favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 3 – Part 3**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans la **Unit 3 – Part 3**. Vous pouvez réutiliser les *flashcards* et/ou demander à certains enfants volontaires de dire à nouveau leurs trois vœux.

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

#### Prolongements possibles :

• Préparation d'un poster évolutif reprenant le tableau de synthèse réalisé pour la lettre *k* et destiné à recueillir de nouveaux mots au fil des séances.

• Écriture d'un bref conte collectif créé à partir du résumé de *Snow White* contenu dans le sketch.

• La photofiche p. 82.

**1** Complete.

The crossword puzzle grid consists of the following cells:

- A horizontal row of 6 cells.
- A vertical column of 3 cells, starting from the second cell of the horizontal row.
- A vertical column of 3 cells, starting from the fifth cell of the horizontal row.
- A horizontal row of 3 cells, starting from the fifth cell of the vertical column (3 cells).

Illustrations and their corresponding grid cells:

- Knight:** Points to the first cell of the horizontal row.
- Wizard:** Points to the second cell of the horizontal row.
- Witch:** Points to the top cell of the vertical column (3 cells).
- Fairy:** Points to the top cell of the vertical column (3 cells).

**2** Write a short story using at least 3 of the following characters.  
princess – prince – queen – king – wizard – witch – fairy – knight – genie

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 4

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se présenter : activité <b>Listen, repeat and point</b>.</li> <li>• Présenter quelqu'un, quelque chose : <i>Here they are</i>.</li> <li>• Demander à quelqu'un de ses nouvelles et y réagir en utilisant les formules de politesse les plus élémentaires : <ul style="list-style-type: none"> <li>– Accueil : <i>Hi Gilana! Hi Martin! / Come in...</i></li> <li>– Remerciement : <i>Thanks, Gilana!</i></li> </ul> </li> <li>• Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers : <i>Have you got...? / No I haven't. / Yes, I have. / Can you give me a French flag in exchange for an Irish one? No, I can't!</i></li> <li>• Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>Have you got...? / No, I haven't. / Yes, I have.</i></li> <li>• Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors de l'apprentissage pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>– Se décrire : dire de quel pays on vient et quelle est sa nationalité (activité <b>Listen, repeat and point</b>).</li> <li>– Décrire des drapeaux (activités <b>Listen, repeat and point</b> et <b>Let's find out</b>).</li> </ul> </li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus : <ul style="list-style-type: none"> <li>– Questions simples : activité <b>Let's find out</b>.</li> </ul> </li> <li>• Se faire une idée du contenu d'un texte informatif simple, accompagné éventuellement d'un document visuel : <ul style="list-style-type: none"> <li>– Cartes et plans : activité <b>The world around me</b>.</li> </ul> </li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b></p> <p>[ɪ] <i>listen, in, Italy, if, give</i></p> <p>[æ] <i>Dad, flag, and, thanks, have, Italian, can, an, pal</i></p> <p>[ʌ] <i>Mum, come, Luxembourg, countries</i></p> <p>[ɒ] <i>dog, what, got, swap</i></p> <p>[e] <i>red, sent, Netherlands, collection, yet, pen, Belgium</i></p> <p>[ə] <i>again, Italy, Netherlands, Union, European, collection, Italian, Belgium</i></p> <p><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[j] <i>you, European, Union, yet</i></p> <p><b>Diphthongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, great, exchange</i></p> <p>[əʊ] <i>go, no, don't</i></p> <p>[ɪə] <i>here</i></p> <p><b>Voyelles longues</b></p> <p>[i:] <i>teacher, European, fourteen, need, thirteen, complete, she</i></p> <p>[ɑ:] <i>guitar, asked, are, can't, stars</i></p> <p>[ɜ:] <i>work, Luxembourg, Germany, thirteen, her</i></p> <p>[ɔ:] <i>sport, for, more, fourteen, your, call</i></p> <p>[u:] <i>shoe, union, two</i></p> <p>[w] <i>warm, what, one, swap, why</i></p> <p>[aɪ] <i>five, hi, my, like, Irish, why, right</i></p> <p>[ʊə] <i>sure, European</i></p>	<p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <i>cat, like, look, come</i></p> <p>[b] <i>book, Luxembourg</i></p> <p>[t] <i>late, Martin, sent, great</i></p> <p>[tʃ] <i>chips, exchange</i></p> <p>[g] <i>goldfish, flag, give, got</i></p> <p>[p] <i>please, pen pal, European</i></p> <p>[d] <i>David, and</i></p> <p>[dʒ] <i>James, Germany, Belgian, exchange, Belgium</i></p> <p>[θ] <i>birthday, thanks, thirteen</i></p> <p>[s] <i>special, collection, Irish</i></p> <p>[ð] <i>weather, they, the Netherlands, other, then, there</i></p> <p>[ʒ] <i>snake, send, ask, Thanks, swap</i></p> <p>[h] <i>hello, hi, here, have, haven't, her</i></p> <p><b>2) Deux phonèmes approfondis :</b></p> <p>[ð] or [θ] ? <i>weather birthday</i></p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La comptine (<i>the chant</i>) : "One, two, three, four".</li> <li>• Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <b>Thanks for the other thirteen and thanks for the thistle.</b></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schéma montant : <i>I have two Italian flags.</i></li> <li>• Schéma descendant : <i>Can you give me a French flag in exchange for an Irish one?</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pronoms personnels sujets : <i>I, you, she, we, they</i>.</li> <li>• L'impératif : <i>Look. / Come in</i>.</li> <li>• Le présent : <i>be (Here they are) ; have got (I've got two more flags for you. / No, I haven't. / Have you Gilana? / Yes, I have. / I don't have...)</i> et quelques verbes courants (<i>I need... / you like...</i>).</li> <li>• Le preterit simple affirmatif : ... <i>Lola sent me / I asked...</i></li> <li>• Le modal <i>can</i> (capacité) : <i>We can swap flags...</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le nom commun (le pluriel régulier) : <i>flags</i>.</li> <li>• La détermination : les articles (<b>the</b> <i>Netherlands flag, a French flag, an Irish one</i>) ; les adjectifs possessifs (<b>my</b> <i>European flags collection, your pen pal</i>).</li> <li>• L'adjectif qualificatif : majuscule pour parler de la nationalité (<b>I</b> <i>Italian, French, Irish...</i>).</li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Types et formes de phrases : déclarative (<i>Then my collection's complete.</i>) ; interrogative (<i>Why don't you ask your pen pal to send you one?</i>) ; exclamative (<i>Here they are!</i>) ; impérative (<i>Come in.</i>) ; négative (<i>No, I haven't! / I don't have the French flag yet.</i>)</li> <li>• Les mots interrogatifs : <i>why</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Mots transparents</b> : <i>collection, Luxembourg, Italy, Italian, exchange, complete, Belgian, continue.</i></li> <li>• <b>La personne</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>– la description (adjectifs de nationalité) : <i>Italian, French, Irish, German, Belgian, English</i> ;</li> <li>– les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>You're right!</i></li> </ul> </li> <li>• <b>La vie quotidienne</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>– les sports et loisirs : <i>a collection (collecting flags), to swap = to exchange.</i></li> </ul> </li> <li>• <b>L'environnement géographique et culturel</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>– l'Europe : le drapeau, les pays fondateurs de la CECA (<i>the Netherlands, Luxembourg, Germany, Italy, France, Belgium</i>) et leurs drapeaux (<i>flags</i>).</li> </ul> </li> </ul>

**COMPÉTENCES VISÉES** : savoir exprimer la provenance et connaître quelques réalités européennes.

**FLASHCARDS UTILISÉES** : *the French flag* (n° 18), *the German flag* (n° 20), *the Italian flag* (n° 22), *the Belgian flag* (n° 24), *the flag of Luxembourg* (n° 26), *the flag of the Netherlands* (n° 28), *the European flag* (n° 30).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD 2, le poster du sketch, une carte d'Europe (si possible en anglais), deux posters vierges pour la phonologie, une carte murale de l'Union européenne.

## MISE EN ROUTE

Le mot *flag* étant indispensable pour comprendre le sketch, une réactivation peut être utile. Vous pouvez ainsi repartir du drapeau britannique sur la couverture du manuel.

## DÉCOUVRIR page 42 du manuel

### ► Listen. piste 1

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### Le texte enregistré

Shane: *Hi Gilana, Hi Martin! Look at what Lola sent me! The Netherlands flag for my European Union flags collection.*

Gilana: *Great! Come in... I've got two more flags for you: I asked Alexis to send me the flags of Luxembourg and Germany! Here they are!*

Shane: *Gee! Thanks, Gilana! I've got fourteen flags now, I need the other thirteen.*

Martin: *Have you got Italy, Shane?*

Shane: *No, I haven't! Have you Gilana?*

Gilana: *Yes, I have! I have two Italian flags. We can swap flags, if you like...*

Martin: *Shane? Can you give me a French flag in exchange for an Irish one? Then my collection's complete...*

Shane: *No, I can't! I don't have the French flag yet... Why don't you ask your pen pal to send you one? She's French, isn't she?*

Martin: *You're right! I call her NOW!*

• **Première audition** : il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Ils devraient normalement saisir le sens général du sketch. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition** : demandez d'abord aux élèves s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques, telles que : « *Where exactly does the scene take place?* Où exactement se passe la scène ? (Réponse : *at Gilana's / in Gilana's house.*) *How do we know it?* Comment le savons-nous ? (Réponse : *Gilana says: "Come in."*) *What are the children talking about?* De quoi parlent les enfants ? *Why can't Shane give a French flag to Martin?* Pourquoi Shane ne peut-il pas donner un drapeau français à Martin ? *What does Shane suggest to Martin at the end?* Que suggère Shane à Martin à la fin ? »

Inscrivez au fur et à mesure les nouvelles trouvailles des enfants au tableau, toujours sans validation.

### ► Look and listen. piste 2

**Objectif de l'activité** : amener les enfants à trouver, grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations, d'autres éléments concernant le sketch. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition** : vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves relient bien les images au texte, en particulier les différents drapeaux aux pays cités. Les éléments difficiles à identifier pour les enfants concerneront sans doute les points suivants :

– *Netherlands* et *Germany* : écrivez ces deux mots au tableau. Attirez l'attention des élèves sur la formation du mot *Netherlands*. Le mot *lands* pourra en effet peut-être les aiguiller sur « Pays-Bas ». Quant à *Germany*, le fait de le voir écrit permettra sans doute de faire le rapprochement avec le mot français « germanique ».

– *We can swap flags* : cette phrase est à associer à la réplique de Martin : « *Can you give me a French flag in exchange for an Irish one?* » Dites aux enfants : « *To swap and to exchange have the same meaning.* »

Faites ensuite restituer l'ensemble du sketch par les enfants à partir de tout ce qu'ils ont découvert.

### ► Listen, repeat and point. piste 3

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à reconnaître les drapeaux proposés et à exprimer la nationalité des habitants des six pays fondateurs de la CECA, « ancêtre » de l'Union européenne.

#### Le texte enregistré

*I come from Luxembourg: I'm a Luxembourger. / I come from Germany: I'm German. / I come from Italy: I'm Italian. / I come from Belgium: I'm Belgian. / I come from the Netherlands: I'm a Netherlander. / I come from France: I'm French.*

• Un débat préalable peut être mené à partir de l'observation des six drapeaux proposés (dans le manuel et sur les *flashcards* que vous afficherez au tableau). Demandez aux élèves : « *Do you recognize any of these flags? Which one? Describe it (colours, vertical or horizontal stripes?).* » Si la prise de parole est difficile, appuyez-vous sur les pays cités dans le sketch. **Attention !** les drapeaux des Pays-Bas et du Luxembourg sont très ressemblants. En réalité, le bleu du drapeau du Luxembourg est plus clair ; celui des Pays-Bas est le bleu marine.

• Lorsque la discrimination entre les différents drapeaux semble bien établie, faites écouter la consigne et la première phrase aux élèves et invitez-les à expliciter la double tâche à effectuer (répéter une phrase exprimant une nationalité et identifier le drapeau correspondant). Faites répéter les phrases aux enfants en vous assurant de la bonne prononciation et assurez-vous qu'ils montrent bien les bons drapeaux (au besoin, formez des groupes de 2 pour une correction mutuelle).

• En conclusion de ce travail, demandez aux élèves : « *Who knows the particularity of these 6 countries in the European Union? Qui connaît la particularité de ces 6 pays dans l'Union européenne ?* (Réponse : *They are the 6 founder countries of the European Coal and Steel Community [ECSC], the ancestor of the European Union. / Ce sont les 6 pays fondateurs de la Communauté européenne du charbon et de l'acier [CECA], "ancêtre" de l'Union européenne.*) »

## S'EXERCER page 43 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 4

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement puis demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont saisi. Sans doute vont-ils comprendre qu'il s'agit de nombres énoncés en différentes langues. Demandez-leur alors :

– s'il s'agit des mêmes nombres qu'en anglais ou si la comptine numérique est poursuivie ;  
– quelles langues sont utilisées (*German and Italian*).

• **Seconde audition** : elle a pour objectif d'amener les élèves à la prononciation correcte du chant dans les différentes langues. N'hésitez pas à fractionner le travail de répétition.

• Le travail d'intériorisation pourra alors commencer, sous la forme de répétitions successives et rythmées. **La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support de l'écrit.** Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation à prendre.

## 2 Do it yourself

**Objectifs de l'activité** : inciter les élèves à s'intéresser à d'autres langues que celles rencontrées dans le *chant* et permettre à ceux qui connaissent d'autres langues d'apporter leur contribution.

• **Continue the chant with other European languages.**

• Il n'est pas certain que des enfants puissent apporter une contribution spontanée orale ou écrite. Dans ce cas, proposez cette activité sur le moyen terme : invitez les élèves à se documenter par groupes de 2 ou 3 (Internet, dictionnaires de langue...), afin de créer au moins 2 strophes supplémentaires (pour trouver les nombres de 1 à 4 dans d'autres langues, voir les sites <http://www.zompist.com/euro.htm> et <http://www.karom.com/compter/cfr.htm>).

• Si les langues européennes ont été privilégiées dans le manuel compte tenu du thème général de la **Unit 3**, ce travail pourra bien évidemment se poursuivre dans des langues non européennes.

## 3 Let's find out

**Objectifs de l'activité** : amener les élèves à comprendre des questions simples et à y répondre ; leur permettre de parfaire leurs connaissances concernant le drapeau européen.

• **Look at the European flag and answer the questions:**

– **How many stars are there?**

– **What do they represent?**

– **How many countries are there in the European Union today?**

• Les élèves ayant plusieurs années d'anglais derrière eux, laissez-les lire les questions en silence et vérifiez qu'ils ont tout compris.

• Demandez-leur ensuite de répondre à voix haute et insistez bien sûr sur la correction des phrases. Pour les deux dernières questions, notez leurs propositions au tableau sans commenter.

• **Discuss with your teacher.**

Cette question peut être menée en lien avec le programme d'histoire-géographie du cycle 3. Le drapeau européen a été créé en 1955 par le Conseil de l'Europe. Le cercle d'étoiles représente la solidarité et l'harmonie entre les peuples d'Europe et le nombre d'étoiles ne correspond pas au nombre d'États membres de l'Union européenne : c'est pourquoi il n'a pas changé depuis la création du drapeau. Le nombre 12 est en effet souvent considéré comme un symbole de perfection, de plénitude et d'unité (les 12 travaux d'Hercule, les 12 mois de l'année, les 12 heures du cadran de la montre...).

**Pour en savoir plus sur le drapeau européen** : [http://europa.eu/abc/symbols/emblem/index\\_fr.htm](http://europa.eu/abc/symbols/emblem/index_fr.htm) et [http://www.coe.int/T/F/Com/A\\_propos\\_COE/emblems/emblem.asp](http://www.coe.int/T/F/Com/A_propos_COE/emblems/emblem.asp).

## 4 The world around me piste 5

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à se familiariser avec les noms anglais des douze premiers pays entrés dans l'Union européenne et à savoir les localiser sur une carte.

• **Listen and point on the map.**

**Le texte enregistré**

*France / Germany / Portugal / Spain / United Kingdom / Ireland / Italy / Belgium / the Netherlands / Luxembourg / Greece / Denmark*

• Livre fermé, faites écouter le CD en demandant à l'avance aux élèves d'essayer de retrouver mentalement les pays nommés. Faites-leur ensuite découvrir la carte du manuel.

• Menez alors l'activité telle qu'elle est prévue en adaptant la vitesse aux capacités de la classe (possibilité de la faire d'abord sans le CD, les pays étant dictés par vos soins). Si vous disposez d'une carte d'Europe en anglais, affichez-la au tableau et faites venir un ou plusieurs élèves pour pointer sur celle-ci.

• **Now play with your friends.**

Il s'agit ici de consolider les découvertes, voire de les prolonger avec d'autres pays membres de l'Union européenne. Les questions que les enfants peuvent se poser sont, par exemple : « *Where is Greece? What colour is Spain? Which country looks like a boot?...* »

Les enfants peuvent s'interroger 2 par 2 mais ils peuvent aussi créer ensemble des questions qu'ils poseront ensuite à leurs camarades.

**CLORE LA PART 4** page 43 du manuel

## SOUNDS

**Objectif de l'activité** : favoriser un travail de consolidation portant sur deux des phonèmes rencontrés : [ð] et [θ].

• **Listen, repeat and put your hand up when you hear [ð].**  piste 6

**Le texte enregistré**

*[ð] weather or [θ] birthday?*

*they / other / thirteen / them / then / thanks*

Lancez l'enregistrement et vérifiez que les enfants lèvent la main pour les bons mots (*they, other, them, then*).

• **Find other words with each sound.**

Ce travail est à effectuer sur les 2 posters prévus à cet effet (*cf. matériel nécessaire*). Mots possibles : [ð] : *the, with, these, there, that...* / [θ] : *thank you, thin, South...*

## REMEMBER

**Objectif de l'activité** : favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 3 – Part 4**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans la **Unit 3 – Part 4**. Vous pouvez utiliser les *flashcards* des drapeaux ainsi qu'une carte murale de l'Union européenne.

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

**Prolongements possibles :**

• Préparation de deux posters évolutifs destinés à recueillir, au fil des séances, les mots rencontrés comportant les phonèmes [ð] et [θ].

• La photofiche p. 86.

# COLLECTING EU FLAGS

**1**

## Answer the questions.

• Which countries are called the founder countries of the European Union?

.....  
.....

• When was the European flag created?

.....  
.....

• What are the colours of the Italian flag?

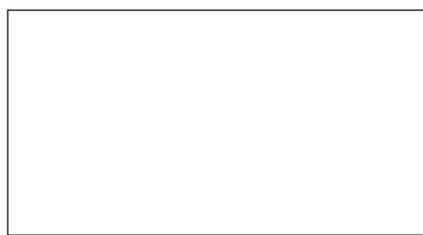
.....  
.....

• How many countries are there in the European Union today?

.....  
.....

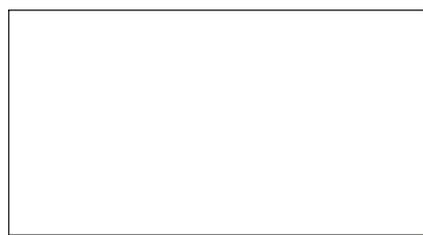
**2**

## Draw four European flags, colour them and fill the blanks.



Country: .....

Nationality: .....



Country: .....

Nationality: .....



Country: .....

Nationality: .....



Country: .....

Nationality: .....

**OBJECTIFS :**

- permettre aux élèves de réinvestir différents éléments abordés dans la **Unit 3** à travers des activités favorisant l'interdisciplinarité ;
- leur montrer que l'apprentissage d'une langue augmente leur pouvoir d'agir (*power action*).

**FLASHCARDS UTILISÉES :** *a queen* (n° 2), *a knight* (n° 4), *a wizard* (n° 6), *a fairy* (n° 8), *a witch* (n° 10), *a genie* (n° 12), *a mirror* (n° 14), *Snow White* (n° 16), *a king* (n° 123), *the French flag* (n° 18), *the German flag* (n° 20), *the Italian flag* (n° 22), *the Belgian flag* (n° 24), *the flag of Luxembourg* (n° 26), *the flag of the Netherlands* (n° 28), *the European flag* (n° 30), *the Three Little Pigs* (n° 34), *Peter Pan*, *Wendy and Tinkerbell* (n° 36), *Sleeping Beauty* (n° 38), *Cinderella* (n° 40).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** CD 2, une carte murale d'Europe (UE et Europe géographique, si possible en anglais), livres de contes en anglais, matériel de dessin, feuilles blanches A4 pour fabriquer un album vierge par élève pour le **Workshop**.

**LES ACTIVITÉS****1 Discovering the European anthem**  piste 7

**Objectifs de l'activité :** amener les élèves à comprendre un questionnaire anglais et à y répondre ; leur permettre de découvrir l'histoire de l'hymne européen.

Vous pouvez introduire l'activité par un rapide rappel de ce qui a été vu dans la **Unit 3 – Part 4** à propos de l'Union européenne et son drapeau.

- **Listen to the melody of the European anthem.**

– *What feelings does this music evoke?*

- **Première audition :** pour la première écoute, lancez l'enregistrement de la musique seule, sans faire entendre la consigne enregistrée (attention cependant : l'ensemble de l'activité est enregistré sur la même piste). Posez-leur uniquement la question écrite dans le manuel (*What does this music evoke?*) après l'écoute. Plusieurs cas de figures sont possibles :

– La mélodie est totalement inconnue des enfants et ils s'expriment alors uniquement sur leur ressenti.

– La mélodie est connue mais les élèves ignoraient qu'il s'agissait de l'hymne européen. Il sera alors intéressant de savoir à quelle occasion la mélodie a été découverte, en plus des impressions.

– Certains élèves savent qu'il s'agit de l'hymne européen et peuvent en parler.

- **Seconde audition :** relancez l'enregistrement avec la consigne et faites compléter l'explicitation en fonction de ce qui aura été dit après la première audition.

- **On the Internet, look for information about the European anthem:**

– *When was the melody composed?*

– *Who created it?*

– *When did the Ode to Joy become the European anthem?...*

- Laissez les élèves lire les consignes seuls, puis lisez-les à voix haute et demandez-leur ce qu'ils ont compris de la tâche à effectuer. Complétez si nécessaire. La recherche sur Internet se fera soit à l'école, soit à la maison. Faites avec les élèves une synthèse sous forme de texte récapitulatif collectif en anglais.

- Quelques informations pour alimenter l'exploitation des recherches :

– *La 9<sup>e</sup> Symphonie* de Beethoven : composée entre 1822 et 1824 et dédiée au roi de Prusse Friedrich Wilhelm III, elle connaît aussitôt un très vif succès. Son mouvement final se termine par une « Ode à la Joie ». Depuis 1792, Beethoven songeait à composer une œuvre à partir de *Ode à la joie* de Schiller, poème célébrant la fraternité humaine. Beetho-

ven a donc terminé sa *9<sup>e</sup> Symphonie* par une « Ode à la joie », final avec chœur pour exprimer ses propres idéaux fraternels.

**Pour en savoir plus :** <http://www.lvbeethoven.com>.

– L'hymne européen : c'est en 1972 que le Conseil de l'Europe a choisi *Ode à la joie* comme thème de l'hymne européen (Europe au sens large). Le chef d'orchestre Herbert von Karajan a été chargé d'en écrire trois versions : l'une pour piano, la deuxième pour instruments à vent, la troisième pour orchestre symphonique. L'hymne est sans paroles vu qu'il n'existe pas de langage commun à tous les pays, mais de nombreuses adaptations de l'œuvre de Schiller ont été effectuées par différents pays. Il s'agit en fait de célébrer la liberté, la paix, la fraternité et la solidarité représentées par l'Europe à travers le langage universel de la musique. C'est en 1985 que cet hymne est devenu l'hymne officiel de l'Union européenne.

**Pour en savoir plus :** [http://europa.eu/abc/symbols/anthem/index\\_fr.htm](http://europa.eu/abc/symbols/anthem/index_fr.htm).

▀▀ **Prolongement :** *faire chanter les paroles anglaises de l'hymne sur la mélodie.*

**2 Numbers in European languages**  piste 8

**Objectifs de l'activité :** habituer les élèves à écouter et reconnaître différentes langues européennes ; leur permettre d'observer différentes comptines numériques et d'analyser similarités et différences ; les inciter à poursuivre leurs investigations dans d'autres langues (*cf. Unit 3 – part 4*, activités *Listen to the chant* et *Do it yourself*).

- **Listen to numbers in Italian, German and Spanish and put your hand up.**

**Le texte enregistré**

*Voir le manuel.*

- Livre fermé, faites écouter la consigne aux enfants et demandez-leur d'explicitier la tâche. Faites-leur alors écouter l'enregistrement de chacune des comptines numériques séparément pour permettre l'identification de la langue.

- **Read the numbers written in four European languages. How does it work? What are the differences? The similarities?**  piste 9

**Remarque :** le texte enregistré à la suite de la comptine est le même que précédemment (liste des nombres dans les 4 langues).

- Dites aux enfants : « *Take your books p. 44 and read the second instruction. What are you supposed to do now?* » Faites-leur ensuite éventuellement réécouter consignes et nombres énoncés pendant qu'ils lisent puis recueillez leurs commentaires.

- Les points suivants seront à faire émerger :

– les langues se ressemblent 2 à 2 (espagnol et italien qui sont des langues latines ; allemand et anglais qui sont des langues saxonnes) ;

- certains mots sont exactement les mêmes (*uno*) ou très voisins (*tres / tre ; cuatro / quatro ; cinco / cinque*) ;
- en espagnol, *dieci* n'existe que dans 4 nombres et il est toujours en première position ; en italien, *dici* apparaît de 11 à 19, 6 fois en deuxième position, 3 fois en première ;
- en allemand et en anglais, le 10 (*zehn* ou *ten* altéré en *teen*) intervient de 13 à 19. Par ailleurs, on peut rapprocher *zwei / zwanzig* et *two / twenty*.

De nombreux autres points pourront être cités par les enfants. L'essentiel est de les amener à prendre conscience que, dans chaque langue, il existe des systèmes, que certains se retrouvent d'une langue à l'autre (notamment dans les langues ayant les mêmes racines), mais qu'il existe aussi des spécificités. En bref, il est important de leur rappeler qu'**aucune langue n'est le calque d'une autre**.

### • Now look for numbers in other European languages and compare.

• Cette dernière partie de l'activité peut prendre la forme d'une enquête, menée sur le moyen terme, les élèves ayant soit à contacter des personnes parlant et écrivant d'autres langues, soit à rechercher dans des livres ou sur Internet (cf. les adresses données dans la **Unit 3 – part 4**, p. 85).

▀▀▀ **Prolongement possible** : mener une étude comparative analogique sur le corpus des jours de la semaine, des mois de l'année...

## 3 Guessing game piste 10

**Objectifs de l'activité** : amener les élèves à identifier des personnages de contes de fées en croisant des informations orales, des illustrations et leurs connaissances ; les inciter à faire des recherches sur ce type d'histoires dans différentes cultures.

### • Listen and find characters from the fairy tales in the picture.

#### Le texte enregistré

*The Three Little Pigs / Cinderella / Peter Pan and Tinkerbell / Jack and the Beanstalk / Sleeping Beauty*

• Livre fermé, faites-leur écouter la première consigne. Demandez-leur d'explicitier la tâche puis proposez-leur, dans un premier temps, d'écouter l'enregistrement des titres de contes pour essayer d'en identifier certains sans voir les illustrations : les noms seront alors écrits par chacun, en français, sur un cahier d'essais ou sur ardoise.

• Dites ensuite aux enfants : « *Open your books p. 45.* » Relancez alors l'enregistrement et demandez aux élèves de faire un repérage global et individuel.

• La validation s'effectuera au cours de la troisième audition en vérifiant, après chaque titre, que les enfants pointent bien les dessins voulus. Vous pouvez également afficher les *flashcards* correspondantes au tableau, afin d'interroger des élèves et de faire valider ou invalider ce qu'ils montrent par leurs camarades.

• N'oubliez pas de leur demander ensuite combien de contes ils avaient identifiés lors de la première audition (cf. cahier d'essais).

### • Look for other fairy tales from around the world.

• Faites écouter la consigne aux enfants ou laissez-les la lire seuls. Recueillez alors leurs réponses spontanées. Vous pourrez les classer selon leur pays d'origine (si les enfants ne le connaissent pas, demandez-leur de chercher sur Internet ou en bibliothèque).

• Demandez ensuite aux enfants de faire une recherche complémentaire en bibliothèque pour essayer de trouver au moins un conte par continent.

▀▀▀ **Prolongement** : en lien avec le programme de français, traiter de la question de la tradition orale et de l'universalité des contes.

## Workshop

**Objectifs de l'activité** : amener les élèves à comprendre un petit texte écrit en anglais résumant une légende qui leur est présentée en français et à créer un album illustré reprenant les phrases du texte.

### • Listen to your teacher reading the legend of "Europa".

• Livre fermé, lisez la première consigne aux enfants. Enchaînez directement sur une lecture de la légende d'Europe en français (dont il existe plusieurs versions) :

Europe était une princesse phénicienne, fille d'Agénor, roi de Tyr. Un jour qu'elle se promenait au bord de la mer avec ses amies, Zeus la remarqua et succomba à son charme. Il se transforma alors en taureau blanc, aux cornes dorées en forme de croissants de lune, et s'approcha des jeunes femmes. D'abord effrayées, elles entourèrent finalement l'animal qui les attirait par sa beauté. Il se coucha à leurs pieds, attendant qu'Europe s'assoit sur lui. Dès qu'elle eut grimpé sur son dos, le taureau se releva et galopa dans la mer, puis s'éloigna rapidement du rivage. Ils arrivèrent ainsi en Crète, où Zeus reprit sa forme humaine. Europe tomba amoureuse de lui et ils s'unirent. Ils eurent ensemble trois fils : Minos, futur roi de Crète, Rhadamante et Sarpédon. Zeus, reconnaissant pour ces trois fils, leur fit alors trois cadeaux. Le premier, donné à Minos, est un géant de bronze nommé Tâlos, capable de jeter d'énormes pierres au loin. Il aura pour charge de protéger la Crète. Le deuxième cadeau, offert à Rhadamante, est un chien de chasse infailible, Laelaps. Sarpédon, lui, reçut une arme redoutable, qui touche systématiquement sa cible. Zeus se lassa finalement d'Europe et la maria au roi de Crète, Astérios, qui adoptera ses fils. À la mort d'Europe, Zeus transforma le taureau (symbole de leur amour) en constellation.

**Attention !** dans la première édition du manuel de l'élève, pour la 7<sup>e</sup> étape de l'histoire, il faut remplacer par : *Europa dies and Zeus creates the bull constellation.*

• Vous pourrez ensuite vous assurer que les élèves ont assimilé les étapes principales de la légende en leur posant les questions suivantes : « *Where is Europa when Zeus falls in love with her?* Où se trouve Europe quand Zeus tombe amoureux d'elle ? *Is she alone?* Est-elle seule ? *What does Zeus transform himself into? Why?* En quoi Zeus se transforme-t-il ? Pourquoi ? *Where does he take Europa?* Où emmène-t-il Europe ? *What happens there?* Que se passe-t-il là-bas ? *What are the consequences?* Quelles sont les conséquences ? *What do we know about each son?* Que savons-nous sur chacun des fils ? *When Europa dies, what does Zeus do?* À la mort d'Europe, que fait Zeus ? »

• Incitez les enfants à répondre en anglais (et lorsqu'ils répondent en français, reformulez leurs réponses en anglais). Notez leurs réponses au tableau. Terminez en expliquant aux enfants qu'il s'agit d'une légende de la mythologie grecque.

### • Now create a booklet illustrating the seven important moments of the legend.

• Demandez aux enfants d'ouvrir leurs livres et de lire la deuxième consigne et le résumé de la légende qui suit. Laissez-leur quelques minutes pour comprendre les tâches à effectuer. Donnez-leur alors la parole pour explicitation, puis lisez à voix haute les différentes étapes à respecter. Enfin, faites-leur décrire en quelques mots l'illustration du manuel et expliquez-leur que Zeus est très souvent représenté ainsi (assis sur un trône, avec la déesse de la Victoire, Niké, dans la main droite et un sceptre surmonté d'un aigle dans la main gauche).

• Mettez enfin le matériel nécessaire à l'élaboration des albums à la disposition des élèves en leur rappelant bien que, s'ils sont libres de la technique utilisée (peinture, encres, feutres, collage...), chaque étape doit faire l'objet d'une page avec illustration et légende calligraphiée.

▀▀▀ **Conseil** : vous pouvez fournir aux élèves des reproductions de tableaux représentant l'enlèvement d'Europe, afin qu'ils puissent s'en inspirer.

**OBJECTIF** : en lien avec les programmes d'histoire et de géographie, faire découvrir aux élèves quelques grandes dates de la construction de l'Union européenne et ses principales institutions.

**FLASHCARDS UTILISÉES** : *the European flag* (n° 30), *a building* (n° 75).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : cartes murales du monde, de l'Europe géographique, de l'Union européenne (les 27 pays) et de la France.

## How did the European Union begin?

**Objectif** : amener les élèves à redécouvrir en anglais une partie de leur programme d'histoire-géographie (les raisons de la création de l'Union européenne et son évolution historique).

- Avant que les élèves n'ouvrent leur manuel, commencez la séance en affichant une carte murale du monde et en disant aux enfants : « *How many continents are there in the world? Who can name one while showing it on the map?* »

- Amenez-les ensuite à se concentrer sur le continent européen. Demandez aux élèves de montrer sur la carte les mers et océans qui délimitent le continent européen (au nord, l'océan arctique ; au Sud, la mer Méditerranée ; à l'ouest, l'océan Atlantique ; à l'est, la mer Caspienne). Affichez au tableau la *flashcard* n° 30 et faites rappeler par les élèves ce qui avait été dit à son propos lors de l'activité **Let's find out** de la **part 4**. Reposez en particulier la question : « *How many countries are there in the European Union today?* » Posez enfin la question suivante : « *Are the continent called "Europe" and the European Union the same reality?* Le continent appelé "Europe" et l'Union européenne recouvrent-ils la même réalité ? (Ou : *Which one is larger from Europe and the European Union?* Qui est le plus grand entre l'Europe et l'Union européenne ?) *Are all the european countries part of the European Union?* Tous les pays européens sont-ils membres de l'Union européenne ? » Terminez en disant : « *So let's discover what the EU exactly is?* »

- Passez alors à la découverte de la double page du manuel. Laissez, dans un premier temps, les enfants balayer l'ensemble des images et réagir sur les aspects qu'ils choisissent d'évoquer. Invitez-les ensuite à se concentrer sur la p. 46 puis structurez la séance en posant les questions suivantes :

- « **Look at the first picture. I'll read the comment. Who is this man? Regardez la première photographie. Je vous lis la légende. Qui est cet homme ?** »

– Les enfants devraient pouvoir citer le nom donné dans la légende. Insistez alors sur la deuxième phrase pour amener les élèves à percevoir le rôle de Robert Schuman dans la création de l'UE : « *Yes, it's Robert Schuman; but why is he famous?* Il s'agit bien de Robert Schuman ; mais pourquoi est-il connu ? » Insistez alors sur le fait que ce n'est pas l'Union européenne que nous connaissons aujourd'hui dont on parle, mais de son ancêtre, la Communauté européenne du charbon et de l'acier (CECA), *European Coal and Steel Community (ECSC)* en anglais. Faites ensuite remarquer l'expression *one of the European Unions's founding fathers* ainsi que, dans la phrase suivante, le pronom *we* et demandez : « *Was Robert Schuman alone to create the ECSC?* Robert Schuman a-t-il créé seul la CECA ? *What was these men's objectives?* Quels étaient les objectifs de ces hommes ? »

– Donnez ensuite quelques explications **en anglais** (en parlant lentement) : « *After the Second World War, Europe was devastated, and the Europeans were afraid of other wars. That's why some men decided to create an economic union between their countries by creating the European Coal and Steel Community. Its aim was to reinforce the links between their countries. Six countries were part of*

*this community in 1957: West Germany, France, Italy, Belgium, the Netherlands and Luxembourg. According to their founders, this was "a first step for the federation of Europe". The other founding fathers are Jean Monnet, Konrad Adenauer, Alcide de Gasperi, Paul-Henry Spaak et Guy Mollet.* » Assurez-vous de la bonne compréhension de tous, au besoin reformulez ou faites reformuler en français.

**Pour en savoir plus sur la construction européenne** : <http://www.touteleurope.fr/fr/histoire/dates-cles.html> et [http://europa.eu/abc/history/index\\_fr.htm](http://europa.eu/abc/history/index_fr.htm).

- « **Look at the second picture. I'll read the comment. What do you see? What are the three men sitting at the table doing? Regardez la deuxième photographie. Je vous lis la légende. Que voyez-vous ? Que font les 3 hommes assis à la table ?** »

– Insistez pour que les enfants forment des phrases ; par exemple : « *I see some/lots of men. 3 men are sitting around a big table. They are writing/signing some papers/a treaty.* »

– Vérifiez ensuite la compréhension de la légende en posant des questions supplémentaires : « *When was the treaty creating the European Economic Community signed?* Quand le traité créant la Communauté économique européenne a-t-il été signé ? *By how many countries?* Par combien de pays ? *Can you name them?* Pouvez-vous donner leurs noms ? (Cf. **Unit 3 – part 4**, activité **Listen, repeat and point.**) *What's the name of the treaty?* Quel est le nom de ce traité ? (Faites situer la ville de Rome sur la carte d'Europe.) *When did the EEC become the EU?* Quand la CEE devint-elle l'UE ? *What's the name of the treaty creating the EU?* Quel est le nom de ce traité créant l'UE ? (Montrez aux enfants où se trouve approximativement la ville de Maastricht sur la carte d'Europe : au nord-est de Liège.) »

- « **Look at the last image on the page. What is it? What do the different colours represent? Regardez la dernière image de cette page. Qu'est-ce que c'est ? Que représentent les différentes couleurs ?** »

– Lorsque les élèves ont compris la signification des couleurs, consolidez la lecture de la carte par différentes questions **en anglais** : « *How many countries joined the EEC on January, 1<sup>st</sup> 1973? Which country joined the EEC on January, 1<sup>st</sup> 1986? When did Austria join the EU? with which other countries? What are the two last countries joining the EU? When did they join? How many countries join between January, 1<sup>st</sup> 1973 and January, 1<sup>st</sup> 1995?...* »

– Affichez alors la carte géographique de l'Europe au tableau puis posez la question suivante : « *Which countries are part of the geographical Europe and are not in the EU? Name some of them.* » Pour cette dernière question, vous pouvez organiser une recherche sur Internet, l'objectif étant de trouver la liste exhaustive des pays du continent européen.

**Remarque** : pour connaître la liste des 47 États de l'Europe vous pouvez aller sur le site <http://www.pays-monde.fr/continent-europe-4/liste-pays-europeens.html>. Parmi ces pays, certains ont demandé à entrer dans l'Union européenne (ancienne république yougoslave de Macédoine et Croatie ; la Turquie est également candidate bien que ne faisant pas totalement partie de l'Europe géographique). Vous pouvez demander aux élèves de faire une recherche sur ce thème.

## The European Union institutions today

Il s'agit ici de faire une description rapide des principales institutions européennes, à compléter en histoire et géographie. Commencez par attirer l'attention des élèves sur les photographies du Parlement européen.

• « **Look at the two first pictures p. 47. I'll read the comments. What do these pictures represent? In which town does this building stand? Regardez les deux premières photographies p. 47. Je vous lis les légendes. Que représentent ces photographies ? Dans quelle ville se trouve ce bâtiment ?** »

– Demandez aux enfants de situer Strasbourg sur une carte de France. Puis faites relire la légende par un élève et posez des questions supplémentaires : « *How many people can sit in this huge room?* Combien de personnes peuvent s'asseoir dans la grande salle ? *What are they called?* Comment sont-elles appelées ? *What's their role?* Quel est leur rôle ? (Réponse : *They vote European laws.*) »

– Vous pouvez ensuite demander aux enfants où sont votées les lois en France (Assemblée nationale et Sénat) et au Royaume-Uni (*Houses of Parliament*). Passez ensuite à la troisième photographie.

• « **Look at the third picture. I'll read the comment. In which country does this building stand? (Montrez la flashcard n° 75 pour le mot *building*.) Which institution can we find here? Regardez la troisième photographie. Je vous lis la légende. Dans quel pays se trouve ce bâtiment ? Quelle institution peut-on trouver ici ?** »

Faites situer Bruxelles sur une carte puis faites relire la légende, afin d'expliquer le mot *headquarters* (« siège », « bureaux »). Posez ensuite la question : « *What's its role?* Quel est son rôle ? » Recueillez les hypothèses des enfants (ou leurs réponses si ce point a déjà été traité en géographie). La Commission soumet au Conseil européen et au Parlement des propositions de règlements ou de directives. Elle est aussi chargée du respect des lois et des traités de la Communauté.

• « **Look at the last picture. I'll read the comment. In which town does this building stand? Which institution can we find here? Regardez la dernière photographie. Je vous lis la**

**légende. Dans quelle ville se situe cet immeuble ? Quelle institution peut-on y trouver ?** »

• Faites situer Luxembourg sur une carte (et attirez l'attention des enfants sur la similarité du nom du pays et de la capitale). Posez ensuite la question : « *What's its role?* Quel est son rôle ? » Recueillez les hypothèses des enfants (ou leurs réponses si ce point a déjà été traité en géographie). La Cour de justice européenne veille au respect de la législation communautaire votée par le Parlement européen.

• Vous pouvez terminer en demandant aux enfants s'ils connaissent d'autres institutions européennes :

– La Banque centrale européenne, qui gère la monnaie unique depuis 1999, siège à Francfort (*European Central Bank*). Cela peut être l'occasion de faire un point sur l'euro, à partir de la pièce reproduite en haut de la p. 46, et d'expliquer notamment que certains pays de l'Union européenne ne font pas partie de la zone euro, soit qu'ils ont refusé d'y entrer (Royaume-Uni, Suède, Danemark), soit qu'ils ne présentent pas encore les conditions économiques suffisantes pour en faire partie (Slovaquie, Lituanie, Estonie, Lettonie, Bulgarie, République tchèque, Hongrie, Pologne, Roumanie).

– Le Conseil européen : créé en 1974 à l'initiative de Valéry Giscard d'Estaing, il réunit les chefs d'État ou de gouvernement des pays membres et le président de la Commission européenne, assistés de leur ministre des Affaires étrangères et d'un commissaire européen. Son rôle est de définir la politique générale de l'Union.

– La Cour des comptes et le Comité des régions sont moins connus mais vous pouvez toutefois les citer.

**Pour en savoir plus sur les institutions européennes :** <http://www.touteleurope.fr/fr/organisation/institutions.html> et <http://www.vie-publique.fr/th/acces-thematique/institutions-europeennes.html>.

### Prolongements possibles :

- Recherche par groupes sur les 27 pays membres (en donnant 2 à 3 pays par groupe), afin de constituer des fiches « pays » (drapeaux, capitale, langues, monuments célèbres...).
- Photocopier des fonds de carte vierges de l'Union européenne et demander aux enfants de les compléter de mémoire.

**OBJECTIFS :**

- permettre aux enfants de se confronter à la complexité de la langue au travers d'une chanson ;
- les amener, par élaboration progressive d'hypothèses, à mettre du sens dans les paroles.

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** CD 2.

## L'entrée dans la chanson

### “Good friends of mine” piste 11

#### ► Première audition : la découverte (livre fermé)

- L'entrée dans la chanson se fera de manière globale (c'est une chanson et non un poème). Vous choisirez, en fonction du niveau de la classe, de donner ou non le titre de la chanson. Pour cette première audition, faites écouter l'ensemble de la chanson aux élèves puis recueillez leurs premières impressions. Vous pouvez les guider en posant les questions suivantes :  
« Quelle est l'ambiance de la chanson ? Évoque-t-elle le calme ou une grande activité ? *What's the ambiance of the song? Is it calm or is it very active?*  
– Comment est-elle structurée ? Combien de parties peut-on distinguer ? *How is it structured? How many parts are there?*  
– Qui chante ? *Who is singing?* »

## L'explicitation de la chanson

Elle ne doit pas être menée de façon linéaire, parce qu'elle doit s'appuyer sur les découvertes des enfants. Cependant, en fin de séance, la classe reprendra l'ensemble de la chanson dans ses grandes lignes de façon à ce que chacun sache ce qu'il est en train de chanter.

### Le texte de la chanson

*When you're not there,  
And I'm alone  
Good friend of mine  
It's important that you know  
I don't have time  
To sit and stare,  
Good friend of mine  
I wonder if you care.*

**Chorus:** *And I keep calling your name  
I hope we feel the same  
Keep strong keep safe  
Until we meet again.*

*I have no heroes to call my own  
And I miss my friends  
When they're not at home;  
When you're not there  
And I'm alone,  
Good friends of mine  
I want you to know I care.*

**Chorus:** *We'll have fun when we meet again...  
Sitting, waiting for my friends...  
We'll have fun when we meet again...  
Waiting for my friends...*

#### ► Deuxième audition : la prise d'indices (livre fermé)

Faites écouter une deuxième fois la chanson en entier. La prise d'indices de sens s'effectuera de la même manière que

pour un sketch ou un *chant*. De nombreux éléments de vocabulaire sont déjà connus des élèves. Quelques mimes de votre part pourront faciliter la compréhension de certains éléments inconnus des enfants. Recueillez les hypothèses des élèves et notez-les au tableau sans commenter.

#### ► Troisième audition : l'explicitation (livre ouvert)

- Commencez par amener les élèves à comprendre l'idée essentielle en vous appuyant d'une part sur le titre, d'autre part sur le refrain (*chorus*), notamment *Keep strong keep safe / Until we meet again*. Demandez aux élèves : « *What's the situation? Quelle est la situation? Are the friends always together? Les amis sont-ils toujours ensemble?* »
- Insistez alors sur les points qui méritent une explicitation particulière :
  - *Good friend of mine : my good friends.*
  - *I'm alone : There's nobody with me.*
  - *To sit and stare : to sit and look very carefully.*
  - *I wonder : I question myself.*
  - *I wonder if you care : I wonder if you think of me, if I am important to you.*
  - *I hope we feel the same : I wish you have the same feelings as mine.*
  - *Keep strong keep safe : be strong, take care of yourself.*
  - *Until we meet again : to wait for the moment of our next meeting.*
  - *My own hero : my personal hero.*
  - *I miss my friends : I'm not happy when my friends are not with me.*
  - *I want you to know I care : You have to know that I care for you, that you're important to me.*
  - *We'll have fun : We'll be happy, we'll take pleasure in meeting again.*
  - *Waiting for my friends : mimez quelqu'un d'impatient et dites : « I'm impatient, I'm waiting for my friends. »*

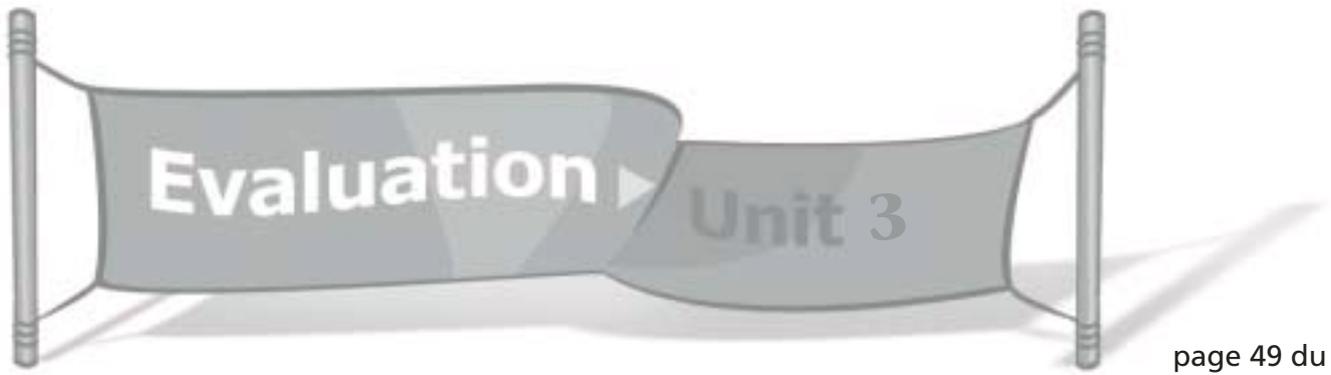
- Faites alors réécouter l'ensemble de l'enregistrement aux élèves pour qu'ils apprécient la chanson à sa juste valeur et commencent à chanter, notamment le refrain.

**Conseil :** n'hésitez pas à revenir sur la chanson à différents moments de la semaine pour favoriser une intériorisation progressive des paroles.

Pour terminer, attirez l'attention des enfants sur l'illustration p. 48 et demandez-leur : « *On the left hand picture, what does the girl do?* Sur le dessin de gauche, que fait la fille ? (Réponse : *She's thinking about her friends and herself playing on the beach.*) *What feeling does she seem to have?* Que semble-t-elle ressentir ? (Réponse : *She seems to be nostalgic.*). *What's different in the second picture?* Qu'est-ce qui est différent sur le second dessin ? (Réponse : *She's with her friend again, she seems happy, they are playing video games.*) »

#### Prolongement possible :

- Dans la perspective d'une exécution en public de la chanson (fête de fin d'année, par exemple), demandez aux élèves de penser à une mise en scène pour faciliter la compréhension de la chanson par un public non anglophone.



**OBJECTIF** : évaluer les élèves sur les notions importantes de la **Unit 3** au travers de situations impliquant, autant que faire se peut, l'identification d'une nouvelle situation d'énonciation.

**FLASHCARDS UTILISÉES** : *resting* (n° 31), *sleeping* (n° 33), *walk* (n° 77), *run* (n° 79), *camping* (n° 101), *scuba diving* (n° 103), *climbing* (n° 105), *skiing* (n° 107), *cycling* (n° 109), *skateboarding* (n° 111), *playing tennis* (n° 113), *a queen* (n° 2), *a knight* (n° 4), *a wizard* (n° 6), *a fairy* (n° 8), *a witch* (n° 10), *a genie* (n° 12), *a mirror* (n° 14), *Snow White* (n° 16), *a king* (n° 123).

## ÉVALUER (Unit 3 – Parts 1-2-3-4)

Les quatre situations d'évaluation qui se trouvent dans le manuel de l'élève sont directement liées aux quatre parties du début de l'unité. Vous jugerez de l'opportunité et de la manière d'utiliser les *flashcards* pour réactiver les notions à évaluer.

### 1 Choosing a pen pal

- **Tell your pen pal five of your favourite activities.**
- **Ask him or her about their hobbies.**
- Compte tenu de la formulation adoptée, il peut s'agir soit d'une activité menée à l'écrit (prise de contact par lettre ou e-mail), soit de la création d'un dialogue entre les deux correspondants. Cela dit, étant donné que la deuxième activité d'évaluation consiste en l'écriture d'une lettre, vous privilégieriez ici plutôt la seconde option : l'écriture (ou l'improvisation directe à l'oral) d'un dialogue. Plusieurs possibilités s'offrent ainsi à vous :
  - vous observez un dialogue entre deux élèves que vous évaluez après leur avoir laissé quelques minutes en individuel pour se préparer à la situation ;
  - si ce dispositif vous semble trop difficile à mettre en œuvre, remplacez dans la consigne *pen pal* par *teacher* et évaluez les élèves un par un ;
  - vous pouvez également choisir d'évaluer un dialogue écrit, produit individuellement.
- Dans tous les cas, vous pouvez, pour aider les élèves, afficher au tableau les *flashcards* des *hobbies*.

### 2 Writing to a pen pal

- **Write a letter to introduce yourself to your new Australian pen pal.**
- Cette activité peut permettre de rebrasser un grand nombre de structures et d'éléments lexicaux. Avant de laisser les enfants créer individuellement, procédez à une rapide réactivation de ce dont on peut parler dans cette lettre. Par ailleurs, si l'activité d'évaluation précédente a été effectuée par écrit, proposez donc aux élèves d'axer leur travail sur d'autres thèmes que celui des passe-temps : identité, famille, lieu d'habitation, animaux familiers, lieu des dernières ou prochaines vacances, ce qu'on aime à l'école...
- Pour ce qui est de l'orthographe, s'il est important que les élèves mémorisent l'orthographe des mots, il ne faut pas pour autant que cela soit un blocage à la production de texte. La solution peut donc être soit une pénalisation globale minimale si le nombre d'erreurs d'orthographe est très important, soit des points-bonus pour valoriser les écrits ne comportant pas ou que peu d'erreurs. Veillez par contre à l'identification de la situation d'énonciation : Alice est la destinataire ; une allusion à Canberra ou à l'Australie serait la bienvenue. Insistez enfin sur la présentation de la lettre.

- Laissez aux élèves une vingtaine de minutes pour écrire leur lettre puis ramassez les écrits, que vous corrigerez avant recopie dans le cahier d'anglais.

### 3 Telling fairy tales

- **Name five characters you could find in a fairy tale and qualify them.**
- Cette activité d'évaluation peut être traitée à l'oral ou à l'écrit. Elle a pour but d'évaluer la mémorisation d'un corpus de mots concernant les contes ainsi que d'un corpus d'adjectifs qualificatifs. Le parti pris de l'exemple est celui de l'humour, avec une volonté de sortir des clichés. Cela dit, n'insistez sur ce thème que si les capacités de la classe le permettent.
- Pour aider les élèves en difficulté, vous pouvez afficher au tableau les *flashcards* concernant cette leçon.
- Par ailleurs, en prolongement, vous pouvez, si le bagage des élèves le permet, demander que les cinq personnages ainsi présentés soient inclus, soit dans des phrases autonomes (*The bad witch is on her broom.*), soit dans un petit texte.

### 4 Collecting EU flags

- **Describe the European flag and explain what it represents.**
- Là encore, l'évaluation peut être orale ou écrite. Cela pourra dépendre de l'exploitation de l'activité **Let's find out** de la **part 4**. Pour faciliter la tâche des élèves, donnez-leur quelques indices : ce que l'on voit (formes et couleurs), la symbolique (le cercle, le nombre 12...).
- Si l'évaluation se fait à l'oral, vous pouvez la prolonger en demandant aux élèves quels sont les autres symboles de l'Union européenne (l'hymne, la monnaie, la devise).

## ÉVALUER, CONSOLIDER OU REMÉDIER (Unit 3)

Les situations proposées en complément portent sur l'ensemble de la **Unit 3**.

### 1. Pays et nationalités.

- *If I come from Germany, I am...*
- *If I come from Luxembourg, I am a...*
- *If I come from the Netherlands, I am a...*
- *If I come from Italy, I am...*

### 2. Name 8 hobbies.

### 3. Give 3 adjectives to describe somebody physically and 3 to describe his or her temperament.

### 4. Guessing game.

- *My flag is green, white and red. Where am I from?...*

### 5. About Europe

- *How many countries founded the European Coal and Steel Community (ECSC)?*
- *How many countries are there now in the EU?*
- *Who was Robert Schuman?*
- *What are the main EU's institutions?*

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 1

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Présenter quelqu'un, quelque chose : <i>Well, Rosa Parks and Martin Luther King. They lived in the middle of the xx<sup>th</sup> century in the USA.</i></li> <li>Utiliser les formules de politesse les plus élémentaires :           <ul style="list-style-type: none"> <li>– Accueil : <i>Hi Mum!</i></li> <li>– Demande polie : <i>Can you explain it to me?</i></li> </ul> </li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>I've just had... / It means... / Can you...? / A lot of people... / Today / It's about... / Can you give me some examples? / Good idea!</i></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen to the chant</b>.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b></p> <p>[ɪ] <i>listen, history, liberty, treated, still</i></p> <p>[ʊ] <i>look, good, understood</i></p> <p>[æ] <i>Dad, values, had, can</i></p> <p>[ʌ] <i>Mum, just, won, but, understood</i></p> <p>[ɒ] <i>dog, motto, equality, not, want</i></p> <p>[e] <i>red, lesson</i></p> <p>[ə] <i>again, universal, about, history, liberty</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[w] <i>warm, equality, what, everyone, well, want</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Diphthongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, explain, discrimination, take, racism, information</i></p> <p>[əʊ] <i>go, know, motto, both</i></p> <p>[ɪə] <i>here, really</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <i>cat, can</i></p>	<p>[b] <i>book, about, liberty</i></p> <p>[t] <i>late, history, motto, equality, fraternity, interesting, past, Martin, today</i></p> <p>[tʃ] <i>chips, change</i></p> <p>[ð] <i>weather, that, their, this, they</i></p> <p>[s] <i>snake, lesson, racism, South</i></p> <p>[h] <i>hello, hi, had, history, have, harmony</i></p> <p>[ʃ] <i>special, sure, shou(l)d, Shane</i></p> <p>[p] <i>please, people, past, Parks</i></p> <p>[d] <i>David, had, do, understood, middle, Mandela, DVD, good, idea</i></p> <p>[dʒ] <i>James, change</i></p> <p>[θ] <i>birthday, both, South</i></p> <p>[r] <i>carrot, really, French, century, interesting, rights</i></p> <p>[ŋ] <i>dancing, fighting, king</i></p> <p><b>2) Trois phonèmes approfondis :</b></p> <p>[t], [d] or [ɪd]?</p> <p><i>late David wanted</i></p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : “<i>Take a seat</i>”.</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <i>Ill-treated David judged unwanted</i>.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>Some are still fighting for it today.</i></li> <li>Schéma descendant : <i>Can you give me some examples?</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>I, you, it, they</i>.</li> <li>Le présent : <i>be (Their motto is... / I'm not sure. / It's... / That's... / There's...)</i>; <i>have got (I've got...)</i>; quelques verbes courants (<i>It means... / You want...</i>).</li> <li>Le prétérit simple affirmatif : <i>They lived...</i></li> <li>Le modal <i>can</i> (capacité) : <b>Can</b> you explain...? / Yes of course I can! / Can you give me some examples?</li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun : le pluriel régulier (<i>some examples</i>); quelques noms indéterminables (<i>more information</i>).</li> <li>La détermination : les articles (<i>the past, a really good lesson, Ø French history</i>); le quantifieur <i>some (some examples)</i>; les adjectifs possessifs (<i>their motto</i>); les adjectifs numériques ordinaux (<i>the twentieth</i>).</li> <li>L'adjectif qualificatif (place de l'adjectif épithète) : <b>universal values, a really good lesson</b>.</li> <li>Les prépositions de lieu (<i>in the USA</i>) et de temps (<i>in the middle of the xx<sup>th</sup> century</i>).</li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>Some are still fighting for it today.</i>); interrogative (<i>Do you know that their motto is « Liberty, equality, fraternity »?</i>); exclamative (<i>Yes, of course I can!</i>); impérative (<i>Take a seat.</i>); négative (<i>I'm not sure.</i>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>universal, values, just, lesson, history, liberty, equality, fraternity, sure, harmony, interesting, examples, denounced, discrimination, racism, information, risk.</i></li> <li><b>La personne</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>– les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>I'm not sure. / They denounced.</i></li> </ul> </li> <li><b>La vie quotidienne</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>– la famille : <i>Mum</i>;</li> <li>– l'école : <i>a lesson, French history</i>;</li> <li>– les sports et loisirs : <i>to watch a DVD.</i></li> </ul> </li> <li><b>L'environnement géographique et culturel</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>– les pays anglophones : <i>the USA, South Africa</i>;</li> <li>– quelques personnages célèbres : <i>Rosa Parks, Martin Luther King, Nelson Mandela.</i></li> </ul> </li> </ul>

**COMPÉTENCE VISÉE** : être capable de nommer quelques valeurs universelles et d'en parler.  
**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD 2, le poster du sketch, trois posters vierges pour la phonologie.

## MISE EN ROUTE

Vous pouvez lancer un bref débat sur les symboles représentant un pays, à partir du travail mené sur les symboles de l'Union européenne et sur les symboles du Royaume-Uni.

## DÉCOUVRIR page 50 du manuel

### ► Listen. piste 12

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### Le texte enregistré

Gilana: *Hi Mum! I've just had a really good lesson about French history. Do you know that their motto is "Liberty, equality, fraternity"? But I'm not quite sure I understood what it means... Can you explain it to me?*

Mum: *Yes of course I can! It means that everyone should be treated equally and have the same rights. A lot of people have fought for this in the past. Some are still fighting for it today. It's about living in peace and harmony.*

Gilana: *That's interesting! Can you give me some examples?*

Mum: *Well, Rosa Parks and Martin Luther King. They lived in the middle of the xx<sup>th</sup> century in the USA. They both denounced discrimination and racism. And today, in South Africa, there's Nelson Mandela. I've got a DVD about Martin Luther King if you want more information.*

Gilana: *Good idea! I'll call Shane and Martin to watch it with me!*

• **Première audition** : il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition** : demandez d'abord aux enfants s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques : « *What did Gilana like at school?* Qu'a aimé Gilana à l'école ? *What's the French Republic motto?* Quelle est la devise de la République française ? *Which famous characters are named in the sketch?* Quels personnages célèbres sont cités dans le sketch ? »

Inscrivez au fur et à mesure les nouvelles trouvailles des enfants au tableau, toujours sans validation.

### ► Look and listen. piste 13

**Objectif de l'activité** : amener les enfants à trouver, grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations, d'autres éléments concernant le sketch. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition** : vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves relient bien les images au texte. Les points d'explicitation nécessaires seront sans doute les suivants :

– *I understood* : expliquez simplement aux enfants : « *It's the preterit (the past) of the verb understand.* »

– *A lot of people have fought* : expliquez aux enfants, en mimant un combat de boxe : « *It comes from fight.* »

– *Rosa Parks, Martin Luther King et Nelson Mandela* : un travail plus approfondi sur Martin Luther King étant prévu dans l'activité *The world around me*, attardez-vous surtout sur les deux autres personnages :

– Rosa Parks (1913-2005) est devenue une figure emblématique de la lutte anti-ségrégationniste à la suite de son arrestation pour avoir refusé de céder sa place à un passager blanc dans un bus le 1<sup>er</sup> décembre 1955.

**Pour en savoir plus sur Rosa Parks** : <http://www.rosaparks.org>.

– Nelson Mandela, né le 18 juillet 1918 dans la province du Cap en Afrique du Sud, est célèbre pour sa lutte contre l'*apartheid* en Afrique du Sud et pour l'établissement de la démocratie dans le pays.

**Pour en savoir plus sur Nelson Mandela** : <http://www.nobel-paix.ch/bio/mandela.htm>.

– *Discrimination* : la transparence du mot est évidente mais encore faut-il que les enfants connaissent le mot en français (sûrement vu via le programme d'instruction civique et morale ; l'idéal serait de mener cette séance en lien avec les leçons d'instruction civique et morale sur ce sujet).

Faites ensuite restituer par les élèves l'ensemble du sketch à partir de tout ce qu'ils ont découvert.

### ► Listen and repeat. piste 14

**Objectif de l'activité** : faire reproduire par les élèves des éléments identifiés dans la saynète de façon à amorcer la mémorisation du vocabulaire et à les préparer efficacement aux activités de la p. 51.

#### Le texte enregistré

*universal values / liberty / equality / fraternity / peace / harmony / racism / discrimination*

Lancez l'enregistrement et faites répéter les mots et expressions plusieurs fois en demandant aux enfants d'être très vigilants sur la prononciation.

## S'EXERCER page 51 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 15

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris.

• **Seconde audition** : elle a pour objectif d'amener les élèves à affiner leur compréhension. Vous pouvez accompagner celle-ci de mimes, notamment pour *take a seat, talk to me et let me take you by the hand*.

• Il restera alors à expliciter :

– *What's right for you might be for me* : reformulez, « *What's good for you is perhaps (maybe) good for me too.* »

– *Oh won't you take me by the hand?* : reformulez ; en prenant l'air attristé : « *Aren't you going to take me by the hand?* »

– *We'll have to do it hand in hand* : reformulez : « *We'll have to act together.* »

### 2 The world around me

**Objectif de l'activité** : permettre aux élèves de réinvestir le lexique qu'ils viennent de découvrir dans une activité associant des informations auditives et visuelles.

• **Listen and discuss with your teacher.**  piste 16

**Le texte enregistré**

*I have a dream that my four little children will one day live in a nation where they will not be judged by the colour of their skin but by the content of their character.* (Extrait du discours de Martin Luther King.)

• Livre fermé, lancez l'enregistrement puis demandez aux élèves de s'exprimer par rapport à ce qu'ils ont perçu. Aidez-les au besoin en demandant : « *Is it a dialogue, a conversation between several people or is it a speech?* S'agit-il d'un dialogue, d'une conversation entre plusieurs personnes ou d'un discours ? *What's the man speaking about?* De quoi parle cet homme ? » Notez les éléments trouvés au tableau sans validation.

• Faites à nouveau écouter le discours. Demandez alors : « *What's a dream?* Qu'est-ce que *a dream* ? *How many children does the man have?* Combien d'enfants cet homme a-t-il ? *What would he like for them?* Qu'aimerait-il pour eux ? *Why does he speak about the colour of their skin?* (Faites-leur comprendre par geste le sens de *skin*.) Pourquoi parle-t-il de la couleur de leur peau ? *What's the man denouncing with his speech?* Que dénonce cet homme par son discours ? »

• Dites alors aux élèves d'ouvrir leur livre et d'observer la photographie de Martin Luther King. Laissez-les s'exprimer sur ce qu'ils voient sur la photographie.

Puis lisez la légende et demandez aux élèves : « *When did this speech happen?* Quand ce discours a-t-il eu lieu ? *Where was it?* Où était-ce ? *On which occasion?* À quelle occasion ? *What do you think this March on Washington was about?* À votre avis, quel était le but de cette *March on Washington* ? *Do you know anything about Martin Luther King?* Connaissez-vous quelque chose sur Martin Luther King ? »

• **Now look for information about Martin Luther King.**  piste 17

• Faites écouter (ou lisez) la deuxième consigne et fixez avec les élèves les modalités de la recherche (à l'école : sur Internet ou dans des livres / à la maison). Vous pouvez, pour faciliter cette recherche, lister avec les élèves les informations qu'ils auront à chercher : date et lieu de naissance, profession, famille, luttes, circonstances et date de la mort.

• **Quelques informations sur Martin Luther King :** né en 1929, il est fils et petit-fils de pasteurs. Il devient lui-même pasteur baptiste dans l'Alabama. Militant, pacifiste pour les droits civiques des Noirs aux États-Unis, il mène de nombreuses actions contre la ségrégation. Le 28 août 1963, durant la Marche pour l'emploi et la liberté (*March on Washington*), il prononce l'un de ses discours les plus célèbres : « *I have a dream* ». Il finira par être assassiné par un ségrégationniste blanc, à Memphis dans le Tennessee. À titre posthume, il reçut la médaille présidentielle de la Liberté en 1977, décernée par le président Jimmy Carter et la médaille d'Or du Congrès en 2004.

**Pour en savoir plus sur Martin Luther King :** <http://www.nobel-paix.ch/bio/king.htm> et <http://www.thekingcenter.org>.

**3 Let's find out**

**Objectifs de l'activité :** permettre aux élèves de réinvestir le vocabulaire relatif aux valeurs universelles ; les amener à analyser comment un poster peut transmettre un message fort grâce à son texte (minimaliste) et aux images qui l'illustrent.

• **Look at this picture and describe it.**

Demandez aux élèves de ne s'intéresser qu'à l'image et posez-leur des questions pour guider leur description : « *How is the poster composed?* Comment cette affiche est-elle composée ?

*What can you see on the different pictures?* Que voyez-vous sur les différentes photographies ? »

• **Read the slogan and guess what this poster is about.**

Lisez ensuite la deuxième consigne puis continuez le questionnement : « *What does this slogan evoke?* Qu'évoque ce slogan ? *What's the poster fighting for?* En faveur de quoi lutte cette affiche ? *What is it fighting against?* Contre quoi lutte-t-elle ? »

• **On the Internet, look for other posters in the same vein.**

Là encore, il pourra s'agir d'une recherche immédiate si les équipements de l'école le permettent ou d'une recherche à moyen terme.

**CLORE LA PART 1** page 51 du manuel

**SOUNDS**

**Objectif de l'activité :** amener les élèves à prendre conscience de la diversité des prononciations du *-ed* caractéristique du prétérit ou du participe passé.

• **Listen, repeat and put your hand up when you hear [ɪd].**  piste 18

**Le texte enregistré**

[t] *late* or [d] *David* or [ɪd] *wanted*?

*treated / lived / denounced / judged / wanted / headed*

Lancez l'enregistrement et faites répéter aux enfants la liste de mots plusieurs fois, en contrôlant bien la prononciation et en vérifiant qu'ils lèvent la main pour les bons mots.

• **Listen, read and speak.**  piste 19

**Le texte enregistré**

*treated / lived / denounced / judged / wanted / headed*

Demandez aux élèves d'écouter attentivement car certaines différences sont subtiles. Ce qui sera surtout à retenir, c'est que le son [ɪd] n'est présent que lorsque les lettres *ed* suivent un *t* ou un *d*. Vous pouvez terminer par une synthèse sous forme de tableau (voir p. 16 du guide).

**REMEMBER**

**Objectif de l'activité :** favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 4 – Part 1**.

• Demandez aux enfants de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans l'ensemble de la **Unit 4 – Part 1**.

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de la rubrique qui sera à retenir pour la séance suivante.

**Prolongements possibles :**

• Préparation d'un poster évolutif reprenant le tableau de synthèse et destiné à recueillir de nouveaux mots au fil des séances.

• En lien avec le programme d'instruction civique et morale, travail sur la devise de la République française et production de petits textes en anglais concernant chacun des termes qui la composent.

• Élaboration d'affiches pour lutter contre les discriminations.

• La photofiche p. 96.

# UNIVERSAL VALUES

**1**

Answer the following questions.

• What lesson did Gilana particularly like?

She liked .....

• What's the French Republic motto?

.....

• What did Rosa Parks, Martin Luther King and Nelson Mandela fight against?

They fought .....

• When did Martin Luther King make his speech "I have a dream" and on which occasion?

He made his speech .....

**2**

Find 7 words and write them in the chart.

dis	pea	har	e	mi	ty	ni		
li	fra	cism	ber	ce	li	ny	ty	qua
mo	ty	ter	na	tion	ra	cri		

GOOD	BAD
.....	.....
.....	.....
.....	.....

**3**

Give your idea of universal values.

I have a dream : I'd like .....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 2

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser les formules de politesse les plus élémentaires : – Accueil : <i>Good evening, John! / How nice of you to visit! / Please come in!</i> – Demande polie : <i>Martin, set the table please!</i></li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>Set the table, please! / Please come in! / (It's) hard work. / It's very difficult. / It's terrible. / That's terrible! / You're right. / That's not good! / Good idea!</i></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix et de manière expressive un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen to the chant</b>.</li> </ul> <p><b>3) Écriture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En référence à des modèles, écrire : – le texte d'une affiche pour organiser une collecte (activité <b>The world around me</b>) ; – des légendes de dessins (activité <b>Let's find out</b>).</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b></p> <p>[ɪ] <i>listen, dinner, visit, trip, interesting</i> [ʊ] <i>look, good</i> [æ] <i>Dad, having, and, stand</i> [ʌ] <i>Mum, us, must, come, but, suffer, just, some, country, love</i> [ɒ] <i>dog, was, lots, what</i> [e] <i>red, set, friend, get, medical, send</i> [ə] <i>again, children, journalist, dinner</i></p> <p><b>Voyelles longues</b></p> <p>[i:] <i>teacher, please, evening, people, even</i> [u:] <i>shoe, school, food</i> [ɑ:] <i>guitar, hard, are, start</i> [ɜ:] <i>work, journalist</i></p> <p><b>Semi-voyelle</b></p> <p>[w] <i>warm, why, war, what, while</i></p> <p><b>Diphthongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, table</i> : [aɪ] <i>five, rights, tonight, nice, why, child, signed</i> [əʊ] <i>go, soldiers, don't</i> : [aʊ] <i>now, our, how</i> [ɪə] <i>here, idea</i> : [eə] <i>there, there's, care, various</i></p> <p><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <i>cat, come, work, Convention, collection</i> : [g] <i>goldfish, get, begin, good</i> [b] <i>book, table, be, but, terrible</i> : [p] <i>please, trip, happens, especially</i></p>	<p>[t] <i>late, set, trip, journalist, protection, countries, forced</i> : [d] <i>David, friend, dinner, Sudan, hard, soldiers, difficult</i> [tʃ] <i>chips, children, child, chant, picture</i> : [dʒ] <i>James, John, journalist, soldiers</i> [ʃ] <i>special, especially, protection, convention, international</i> [ð] <i>weather, that, there's, them, other</i> : [θ] <i>birthday, things, health</i> [s] <i>snake, set, Sudan, suffering</i> : [z] <i>zebra, visit</i> [h] <i>hello, having, him, help, hard, happens</i> : [r] <i>carrot, friend, terrible, rights</i> [ŋ] <i>dancing, having, evening, interesting</i></p> <p><b>2) Deux phonèmes approfondis :</b> [ʃ] or [tʃ]? <i>special chips</i></p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : "Give me time".</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <i>A chant for protection in the Children's Convention</i>.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>Good evening John!</i></li> <li>Schéma descendant : <i>But why don't they get any protection?</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>you, it, we, they</i>.</li> <li>Le présent : <i>be (There's... / It's... / You're... / That's...)</i> et quelques verbes courants (<i>What happens...?</i>).</li> <li>Le prétérit simple affirmatif : <i>How was your trip to Sudan?</i></li> <li>Le modal <i>can</i> (capacité) : <i>How can we help them?</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun : différence de nombre par rapport au français (<i>lots of people</i>) ; le pluriel régulier (<i>rights, examples, soldiers</i>) et irrégulier (<i>children</i>).</li> <li>La détermination : les articles (<i>the journalist, a civil war, an e-mail</i>) ; les adjectifs possessifs (<i>our friend, your trip, my friends</i>).</li> <li>L'adjectif qualificatif (place) : <i>hard work, civil war</i>.</li> <li>Les prépositions de lieu : <i>in Sudan, (to go) to school</i>.</li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>That must be him.</i>) ; interrogative (<i>How was your trip to Sudan?</i>) ; exclamative (<i>How nice of you to visit!</i>) ; impérative (<i>Martin, set the table, please!</i>) ; négative (<i>Lots of them can't go to school. / Why don't they get...? / It hasn't been signed. / That's not good!</i>)</li> <li>Les mots interrogatifs : <i>what, how, why</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>table, journalist, dinner, visit, interesting, civil, difficult, medical, forced, protection, terrible, international, convention, collection, exist, posters, organize, nationality</i>.</li> <li><b>La personne</b> : – les vêtements : <i>clothes</i> ; – les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>Lots of people are suffering. / You're right</i>.</li> <li><b>La vie quotidienne</b> : – l'école : <i>to go to school</i> ; – quelques métiers : <i>a journalist, a soldier</i>.</li> <li><b>L'environnement géographique et culturel</b> : – les pays anglophones : <i>Sudan</i> (deux langues officielles : arabe et anglais) ; – quelques institutions : <i>the United Nations</i> (les Nations Unies), <i>the Convention on the Rights of the Child</i> (la Convention des droits de l'enfant).</li> </ul>

**COMPÉTENCES VISÉES** : connaître les droits fondamentaux des enfants et être capable d'en parler.

**FLASHCARD UTILISÉE** : *a soldier* (n° 45).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD2, le poster du sketch, un poster vierge pour la phonologie, une carte murale d'Afrique.

## MISE EN ROUTE

La séance peut commencer par une réactivation du vocabulaire découvert dans la **part 1**, en vous appuyant par exemple sur les questions suivantes : « *What does this expression mean: "to leave in peace and harmony"? What's the French Republic motto? What must we fight for? What must we fight against?* »

## DÉCOUVRIR page 52 du manuel

### ▶ Listen. piste 20

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### Le texte enregistré

Mrs Smith: *Martin, set the table please! Our friend John, the journalist, is having dinner with us tonight... That must be him... Good evening John! Please come in! How nice of you to visit!... How was your trip to Sudan?*

John: *Hard work but very interesting...*

Martin: *Why was it hard?*

John: *Martin, there's a civil war in Sudan and lots of people are suffering. Especially children.*

Martin: *What happens to them?*

John: *Lots of them can't go to school. It's very difficult for them to get food and medical care. Some are even forced to be soldiers!*

Martin: *What? But why don't they get any protection? It's terrible!*

John: *Yes you're right. There's an international Convention on the Rights of the Child. But it hasn't been signed by all the countries.*

Martin: *That's not good! How can we help?*

John: *To begin with, we can send food, clothes and various other things!*

Martin: *Good idea! I'll send an email to my friends to start a collection!*

• **Première audition** : il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices trouvés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition** : demandez d'abord aux enfants s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques : « *Are Martin and his Mum going to the restaurant? Martin et sa mère vont-ils au restaurant? Who is having dinner with them? Qui vient dîner avec eux? Where does John come back from? D'où John revient-il? Was he on holiday? Était-il en vacances?* »

Inscrivez au fur et à mesure les nouvelles trouvailles des enfants au tableau, toujours sans validation.

### ▶ Look and listen. piste 21

**Objectif de l'activité** : amener les enfants à trouver, grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations, d'autres éléments concernant le sketch. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis deman-

dez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition** : vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves essaient d'identifier sur l'image les éléments cités dans le texte. Les points à expliciter pour faciliter la compréhension seront sans doute les suivants : – *Set the table* : si les enfants ne connaissent pas cette expression, la compréhension sera facilitée par la transparence de table et la suite de la phrase (*dinner*).

– *That must be him* : reformulez si nécessaire : « *I think it's him.* » – *How nice of you to visit!* : reformulez si nécessaire : « *You are very nice to visit us!* »

– *How was your trip to Sudan?* : faites montrer par un enfant où se trouve le pays concerné sur la carte murale d'Afrique. Dites ensuite : « *John had a trip to Sudan. What does that mean? He went to Sudan for a while / some time.* »

– *A civil war* : expliquez aux enfants : « *People from Sudan are fighting each other. They are not fighting against another country.* »

– *Medical care* : expliquez aux enfants, en mimant quelqu'un de malade : « *When you are very ill (sick), you have to go to the doctor or to hospital to get medical care.* »

– *Soldiers* : aidez-vous de la flashcard n° 45.

– *An international Convention on the Rights of the Child* : l'expression n'est pas compliquée mais longue ; amenez les enfants à la décomposer lentement (au besoin, écrivez-la au tableau). Donnez alors quelques éléments aux élèves concernant cette convention : « *This Convention has been created by the United Nations in 1989. Its aim is to define civil, political, economic, social and cultural rights of the children in the world.* »

– *It hasn't been signed by all the countries* : lorsque vous aurez mimé *sign*, la compréhension sera facile et risque d'engendrer quelques questions et remarques (*Why? Which countries didn't sign?*). Expliquez alors succinctement aux enfants : « *193 countries have signed this convention, but there are exceptions (the United States for example).* » Vous pouvez initier une recherche ultérieure sur la Convention et ses signataires (cf. **Prolongements**).

– *To start a collection* : reformulez : « *to begin a collection.* »

Faites ensuite restituer l'ensemble du sketch par les élèves à partir de tout ce qu'ils ont découvert.

### ▶ Listen and repeat. piste 22

**Objectif de l'activité** : favoriser une réelle appropriation du vocabulaire et préparer de façon efficace les activités de la p. 53 du manuel.

#### Le texte enregistré

*civil war / medical care / protection / soldiers / food / Convention on the Rights of the Child / a collection*

Dans un premier temps, n'hésitez pas à arrêter l'enregistrement après chacun des mots ou expressions ; puis relancez le CD sans aucun arrêt lorsque la prononciation vous semble maîtrisée.

## S'EXERCER page 53 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 23

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris et notez les éléments de réponses au tableau.

• **Seconde audition** : les éléments linguistiques déjà abordés et les gestes avec lesquels vous accompagnerez l'audition faciliteront la compréhension. Sans doute aurez-vous à insister sur les points suivants :

- *Just a while* : reformulez : « *Just for a moment.* »
- *Give me help* : mimez une situation nécessitant une aide (quelque chose de lourd à déplacer : « *Can you help me, please?* »).
- *Just a hand* : reformulez : « *Just a little help.* »
- *Health* : expliquez : « *When you are in good health, you don't need to go to the doctor.* »

La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut alors commencer, sous la forme de répétitions successives et rythmées. **La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support écrit.** Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation à prendre.

## 2 The world around me

**Objectifs de l'activité** : amener les élèves à comprendre le contenu d'un poster et à en élaborer un (à afficher à l'entrée de l'école) ; leur faire prendre conscience du pouvoir citoyen que leur donnent les mots.

- **Look at this poster and answer the questions:**
  - What is the school organizing?
  - On which date?
  - Can the children bring the clothes at 4 o'clock pm?

Étant donné la période de l'apprentissage (mars-avril de la troisième année), vous pouvez, si le niveau de la classe le permet, laisser les enfants lire l'activité seuls. Ils devront essayer de comprendre à la fois le contenu du poster et le questionnaire. Vous pouvez demander aux enfants d'écrire leurs réponses aux questions sur leur cahier d'essais puis organiser une correction collective.

- **Now discuss with your teacher how to organize a collection of your choice.**

• Il s'agit moins de discuter dans l'absolu de l'utilité d'une collecte que d'en organiser une véritable (les causes ne manquent pas, par exemple : envoyer du matériel scolaire dans un pays africain...). Moins la situation sera artificielle, plus l'impact des mots employés sera fort et l'intériorisation du lexique durable.

• Vous pourrez relier cette action de solidarité avec la découverte de ce qu'est l'UNICEF (p. 58 du manuel). Il faudra donc : rechercher une cause à soutenir ; se documenter sur les besoins réels ; trouver les moyens d'acheminement ; fixer toutes les modalités de la collecte et de l'information des donateurs potentiels ; rédiger le poster et l'afficher dans l'entrée de l'école et à divers points stratégiques à définir.

## 3 Let's find out piste 24

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à réinvestir le vocabulaire concernant les droits des enfants.

- **What are the rights of children? Listen and point.**

**Le texte enregistré**

*I have the right to be loved. / I have the right to get medical care. / I have the right to go to school. / I have the right to have a name and a nationality. / I have the right to get some food. /*

• Livre fermé, faites écouter uniquement la consigne et demandez aux enfants d'explicitier la tâche à effectuer. Puis, tou-

jours sans le secours des images, faites-leur écouter les phrases enregistrées. Demandez-leur alors ce qu'ils vont trouver dans le manuel pour pouvoir effectuer la tâche.

- Faites enfin ouvrir les livres et menez la première partie de l'activité telle qu'elle est prévue.
- **In your exercise book, illustrate each right and write the sentence under each drawing.**

Lisez la consigne et faites-la reformuler par les élèves pour vous assurer qu'ils l'ont bien comprise. Vous pouvez ensuite soit faire choisir à chaque enfant un droit à illustrer sur une feuille A4 (afin de pouvoir ensuite afficher les dessins légendés dans la classe), soit leur faire illustrer tous les droits dans leur cahier d'anglais.

## CLORE LA PART 2 page 53 du manuel

### SOUNDS

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à appréhender deux phonèmes particuliers : [ʃ] et [tʃ].

- **Listen, repeat and put your hand up when you hear [ʃ].**  piste 25

**Le texte enregistré**

[ʃ] *special or [tʃ] chips?*

*protection / children / convention / picture / chant / collection*

Si besoin est, lancez l'enregistrement et faites répéter aux enfants la liste de mots plusieurs fois, en contrôlant bien la prononciation, avant de focaliser sur la discrimination entre les deux phonèmes.

- **Listen, read and speak.**  piste 26

**Le texte enregistré**

*protection / children / convention / picture / chant / collection*

Vous ferez noter en particulier que tous les mots en *-tion* impliquent le son [ʃ] et vous pourrez leur faire chercher d'autres mots. Vous pouvez terminer par une synthèse sous forme de tableau (voir p. 16 du guide).

### REMEMBER

**Objectif de l'activité** : favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 4 – Part 2**.

- Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans l'ensemble de la **Unit 4 – Part 2**.
- Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de la rubrique qui sera à retenir pour la séance suivante.

**Prolongements possibles :**

- Conception d'une Charte des droits et des devoirs (*rights and duties*) de l'élève.
- Recherche sur la Convention des droits de l'enfant (articles, principaux pays signataires et non signataires...).
- Préparation d'un poster évolutif reprenant le tableau de synthèse réalisé et destiné à recueillir de nouveaux mots au fil des séances.
- La photofiche p. 100.



## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 3

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser les formules de politesse les plus élémentaires (accueil) : <i>Hi, Shane! / Hello!</i></li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>What's the problem? / He looks... / I feel... / Help me...</i></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen to the chant</b>.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b></p> <p>[ɪ] <i>listen, article, it, did, factories, picture, because, angry</i></p> <p>[ʊ] <i>look</i></p> <p>[æ] <i>Dad, sad, that, factories, has, angry</i></p> <p>[ʌ] <i>Mum, countries, hungry, lucky, love</i></p> <p>[ɒ] <i>dog, what, off, column, long, because</i></p> <p>[e] <i>red, read, leisure, medical</i></p> <p>[ə] <i>again, labour, problem, article, about, around, factories, even</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[w] <i>warm, what, way, world, when, anyone</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Diphthongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, labour, day, play, way</i></p> <p>[əʊ] <i>go, know, also, old, so</i></p> <p>[ɪə] <i>here, year, fear</i></p> <p>[ɔ:] <i>boy</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <i>cat, look, work, factories, picture</i></p>	<p>[b] <i>book, about, boy, labour, because</i></p> <p>[t] <i>late, what, just, can't, that, time</i></p> <p>[tʃ] <i>chips, child, children, picture</i></p> <p>[ʃ] <i>special, emotion</i></p> <p>[ð] <i>weather, that, this, them</i></p> <p>[s] <i>snake, sad, some, six, so, yes</i></p> <p>[h] <i>hello, hungry, (w)ho, heat, help, hard</i></p> <p>[ŋ] <i>dancing, long, thinking, things, feelings</i></p> <p>[p] <i>please, problem, picture, play, people</i></p> <p>[d] <i>David, sad, world, fields</i></p> <p>[dʒ] <i>James, just, Gilana, John, gymnastics</i></p> <p>[ʒ] <i>measure, leisure, pleasure</i></p> <p>[θ] <i>birthday, thinking, things</i></p> <p>[z] <i>zebra, doesn't, factories, countries</i></p> <p>[r] <i>carrot, read, factories, hungry, frightened, angry</i></p> <p><b>2) Deux phonèmes approfondis :</b></p> <p>[ʒ] or [dʒ]? <i>measure James</i></p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : “No teacher to care”.</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <i>For leisure and pleasure, journalists seek treasures.</i></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>He doesn't even know what leisure is.</i></li> <li>Schéma descendant : <i>What's the problem?</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>you, I, it.</i></li> <li>Le présent : <i>be (Leisure is...)</i> ; quelques verbes courants (<i>He has no time... / He looks... / The article says... / He doesn't know... / Does anyone care? / You look...</i>).</li> <li>Le modal <i>can</i> (capacité) : <i>I can go... / I can't stop.</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun (le pluriel régulier) : <i>factories, fields, mines.</i></li> <li>La détermination : les articles : (<b>the</b> <i>problem</i>, <b>an</b> <i>article</i>) ; le quantifieur <i>some</i> (<b>some</b> <i>children</i>) ; les adjectifs démonstratifs (<b>this</b> <i>boy</i>) ; les adjectifs numéraux cardinaux (<b>six</b>).</li> <li>Les prépositions de lieu : <i>in, around.</i></li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>You look sad. / I can't stop thinking about it.</i>) ; interrogative (<i>What's the problem? / Did you also see the picture of the 6-year-old boy?</i>) ; exclamative (<i>Hi, Shane!</i>) ; impérative (<i>Help me find a way.</i>) ; négative (<i>I can't stop thinking about it. / He has no time to play or to go to school. / He doesn't even know...</i>)</li> <li>Les mots interrogatifs : <i>what.</i></li> <li>Quelques conjonctions de coordination : <i>and, or.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>problem, article, force(d), stop, cinema.</i></li> <li><b>La personne</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>le corps humain : <i>feet</i> ;</li> <li>les vêtements : <i>shoes</i> ;</li> <li>la description (adjectifs qualificatifs) : <i>sad, tired, frightened, hungry, lucky, angry</i> ;</li> <li>les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>You look sad. / He looks so tired, frightened and hungry. / I feel lucky. / I feel angry. / fear / I want to eat now.</i></li> </ul> </li> <li><b>La vie quotidienne</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>l'école : <i>to go to school</i> ;</li> <li>sports et loisirs : <i>to play, leisure, cinema</i> ;</li> <li>l'environnement : <i>factories, fields, mines.</i></li> </ul> </li> </ul>

**COMPÉTENCE VISÉE** : être capable de parler du travail des enfants dans le monde.

**FLASHCARDS UTILISÉES** : *a child / children* (n° 17), *a field* (n° 42), *angry* (n° 44), *hungry* (n° 46), *frightened* (n° 48), *a factory* (n° 50), *food* (n° 52).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD 2, le poster du sketch, un poster vierge pour la phonologie.

## MISE EN ROUTE

Vous pouvez en introduction faire réécouter le *chant* du **Workshop** de **Unit 1 – Power action**. Cela permettra de réactiver le vocabulaire relatif aux sensations et sentiments.

## DÉCOUVRIR page 54 du manuel

### ► Listen. piste 27

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### Le texte enregistré

Martin: *Hi Shane!*

Shane: *Hello...*

Martin: *You look sad. What's the problem?*

Shane: *I've just read an article about child labour around the world. Did you know that some children are forced to work in factories, in the fields or in mines in some countries?*

Gilana: *Yes, I've read it too. I can't stop thinking about it.*

Shane: *Did you also see the picture of the 6-year-old boy? He looks so tired, frightened and hungry!*

Gilana: *Oh yes! The article says that this boy has to work all day long. He has no time to play or to go to school. He doesn't even know what leisure is.*

Martin: *When I see things like that, I feel lucky because I can go to school... and I also feel angry at people who force children to work!*

• **Première audition** : il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition** : demandez d'abord aux enfants s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques : « *What does Shane feel at the beginning of the sketch? Que ressent Shane au début du sketch? What did he read? What was the subject? Qu'a-t-il lu? De quoi s'agissait-il? How does Martin feel about his right to go to school? Why? Comment se sent Martin à propos de son droit d'aller à l'école? Pourquoi? Whom is he angry against? Contre qui est-il en colère?* »

### ► Look and listen. piste 28

**Objectif de l'activité** : amener les enfants à trouver d'autres éléments concernant le sketch grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition** : Vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves essaient d'identifier sur les images les éléments cités dans le texte. Les points à expliciter pour faciliter la compréhension seront sans doute les suivants :  
– *Labour* : reformulez : « *It's a very hard work, very difficult and painful.* »  
– *I've just read an article about child labour around the world* : cette phrase est assez compliquée mais les mots *article* et *child*

devraient aider à la compréhension. Quant à la forme du verbe, il s'agit du passé composé de *to read* pour exprimer un passé immédiat (*just*).

– *Factories* : montrez la *flashcard* n° 50.

– *The fields* : montrez la *flashcard* n° 42.

– *Mines* : écrivez le mot au tableau pour utiliser sa transparence à l'écrit et dites : « *There are gold mines, there are coal mines.* »

– *He looks frightened* : reformulez en mimant : « *He looks very scared.* »

– *He doesn't even know what leisure is* : expliquez aux enfants : « *Leisure concerns the time when you are free to do what you want, when you can practise your hobbies.* »

– *Hungry* et *angry* sont peut-être déjà connus mais faites-les répéter plusieurs fois (avec l'aide des *flashcards* n° 44 et 46) afin de bien insister sur la prononciation correcte de chacun des deux mots.

Faites ensuite restituer par les enfants l'ensemble du sketch à partir de tout ce qu'ils ont découvert.

### ► Listen, repeat and point. piste 29

**Objectif de l'activité** : favoriser une réelle appropriation du vocabulaire et préparer de façon efficace les activités de la p. 55 du manuel.

#### Le texte enregistré

*hungry / sad / tired / frightened / angry*

Lancez l'enregistrement et vérifiez que les enfants montrent les bonnes images.

## S'EXERCER page 55 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 30

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute.

Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris. Les éléments linguistiques déjà abordés forment l'essentiel du *chant* : ils devraient donc normalement les identifier.

• **Seconde audition** : elle a pour objectif de favoriser une compréhension plus affinée et l'appréhension des termes et structures inconnus ou oubliés. Les points à expliciter pourront ainsi être les suivants :

– *Fear* : expliquez : « *When I am scared or frightened, I feel fear.* »

– *Does anyone care?* : le verbe *to care* est à rapprocher de *medical care* (déjà vu dans la **part 2**). Puis explicitez l'expression, en interpellant plusieurs élèves en disant : « *Do you care?* » ; puis ajoutez : « *Does he care? Does she care? Does anyone care?* »

– *Heat* : expliquez : « *The sun brings heat (a radiator too).* »

– *Help me find a way* : reformulez : « *Help me to find solutions to my problems.* »

La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support écrit.

### 2 Let's find out piste 31

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à s'intéresser de façon affinée à la musique de la langue et en particulier aux variations d'intonations utilisées en fonction des sentiments du locuteur.

• **What emotions does each sentence evoke? Listen and put your hand up.**

**Le texte enregistré**

*I work hard. → He is sad!*

*I'm going to the cinema! / I'm going to bed. / I want to eat now.*

• Livre fermé, faites écouter la consigne seule aux enfants et demandez-leur d'émettre des hypothèses concernant la tâche à effectuer et donc le contenu possible de l'enregistrement.

• Faites-leur alors valider ou invalider les hypothèses à partir de l'écoute de l'exemple. Lorsque la consigne est bien comprise, lancez la suite de l'enregistrement, en l'interrompant après chaque phrase.

**Remarque :** l'affichage des *flashcards* (ou les mimes) correspondant aux différents sentiments peuvent parachever l'activité, surtout si ce sont les élèves qui assument cette tâche.

• **Now read this sentence several times expressing different feelings: "Why can't we help them?"**

• Faites écouter la consigne enregistrée et procédez comme pour la première partie de l'activité (émission d'hypothèses puis validation ou invalidation).

**Remarque :** certaines interprétations pourront naître spontanément de la sensibilité des élèves. Puis vous aurez sans doute à stimuler ces derniers en précisant certains contextes d'énonciation (ex: *We regret not to be able to act for them. / Adults think we can't do anything for them ; but we can and we want to show them.*).

• Vous pouvez prolonger l'activité en proposant d'autres phrases aux enfants (ex. : *I'm on holiday. / I have to do my homework. / I didn't sleep well last night. / This lunch is really good!*).

### 3 The world around me

**Objectif de l'activité :** amener les élèves à réinvestir le vocabulaire qu'ils connaissent pour décrire une photographie, l'analyser et exprimer un point de vue.

• **Describe this picture.**

Vous pouvez favoriser la réflexion des élèves en posant quelques questions : « *How many characters are there?* Combien y a-t-il de personnes ? *Are they all children?* S'agit-il uniquement d'enfants ? *What are they wearing?* Comment sont-ils habillés ? *What are they doing?* Que font-ils ? (Réponse : *They are making bricks.*) »

• **Why is this work hard for children?**

Après la phase purement descriptive, il s'agit de faire analyser cette photographie par les enfants, de les faire extrapoler à partir de ce document. Il n'y a donc pas de « bonne réponse ». Vous pouvez alimenter le débat – qui peut être mené en lien avec le programme de géographie et d'instruction civique et morale – en proposant aux élèves d'autres photographies du même type. Quelques éléments de réponses : « *It's not easy to work with clay. It's a lot of effort. The children probably have to carry heavy piles of bricks and they are barefoot. They work in the sun without wearing anything on their head...* »

• **Why do you think children are forced to do this?**

Là encore, pas de bonne réponse : il s'agit de faire réfléchir les élèves sur les causes du travail des enfants (la pauvreté, l'exploitation par les adultes...). Vous pouvez ensuite donner aux élèves quelques informations chiffrées sur le travail des en-

fants dans le monde (ou initier une recherche à ce sujet) : « On estime que 246 millions d'enfants entre 5 et 17 ans travaillent dans le monde, selon les derniers chiffres de l'Organisation internationale du travail (OIT). Près de 70 % d'entre eux, soit 171 millions d'enfants, travaillent dans des conditions dangereuses – par exemple, dans des mines, au contact de produits chimiques et de pesticides dans l'agriculture – ou manipulent des équipements dangereux. » (Source : site Internet de l'UNICEF).

**Pour plus d'informations sur ce sujet :** lire le rapport de l'UNICEF (disponible en anglais et en français sur le site <http://www.unicef.org> et le site <http://www.ligue-enfants.be>).

**Remarque :** ce travail peut ensuite, selon le niveau des élèves, faire l'objet d'un panneau d'information sur le travail des enfants dans le monde, à placer ensuite dans un lieu stratégique de l'école pour inviter à la réflexion et à l'action.

## CLORE LA PART 3 page 55 du manuel

### SOUNDS

**Objectif de l'activité :** amener les élèves à appréhender deux phonèmes voisins, le second ([dʒ]) étant composé du premier ([ʒ]) précédé d'un autre phonème ([d]).

• **Listen, repeat and put your hand up when you hear [ʒ].**  piste 32

**Le texte enregistré**

[ʒ] *measure* or [dʒ] *James*

*Gilana / leisure / just / pleasure / journalist / gymnastics*

Livre fermé, lancez l'enregistrement et vérifiez que les enfants lèvent la main pour les bons mots (*leisure, pleasure*).

• **Listen, read and speak.**  piste 33

**Le texte enregistré**

*Gilana / leisure / just / pleasure / journalist / gymnastics*

Cette phase d'écoute affinée et d'observation de la langue s'effectuera livre ouvert. Les élèves doivent parvenir à la conclusion suivante : les lettres *g* et *j* suivies de voyelles se prononcent [dʒ] tandis que le *s* se prononce ici [ʒ]. Vous pouvez terminer par une synthèse sous forme de tableau récapitulatif (voir exemple p. xx du guide), en demandant aux enfants de compléter avec d'autres mots.

### REMEMBER

**Objectif de l'activité :** favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 4 – Part 3**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans l'ensemble de la **Unit 4 – Part 3**.

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de la rubrique qui sera à retenir pour la séance suivante.

**Prolongements possibles :**

• Préparation d'un poster évolutif reprenant le tableau de synthèse réalisé et destiné à recueillir de nouveaux mots au fil des séances.

• Communication aux autres classes des recherches sur le travail des enfants sous forme d'exposés ou d'affichages.

• La photofiche p. 104.

# CHILD LABOUR

1

Fill the blanks and then make a sentence for each feeling :



.....

• I'm ..... because .....

.....

• I'm .....

.....

• .....

.....

• .....

.....

• .....

.....

2

Write the questions corresponding to these answers.

Example: I'm ten years old. → How old are you?

• Shane is sad because he has just read an article about child labour.

→ .....

• The little boy in the article is six years old.

→ .....

• He looks sad and frightened.

→ .....

• Martin feels lucky because he can go to school. He also feels angry at people who force children to work.

→ .....

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 4

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser les formules de politesse les plus élémentaires (demande polie) : <i>Can we listen to that, please?</i></li> <li>Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers : <i>Does she like music?</i> / <i>Yes, a lot!</i></li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>It's my cousin Lucy's birthday.</i> / <i>What can I get her (or him)?</i> / <i>Let's go (to)...</i> / <i>Good idea!</i> / <i>What's that?</i> / <i>I can play the + instrument de musique.</i></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix un texte bref après répétition et mémorisation : activités <b>Listen to the chant</b> et <b>Do it yourself</b>.</li> <li>Se faire une idée du contenu d'un texte informatif simple, accompagné éventuellement d'un document visuel : un tableau de classification (activité <b>The world around me</b>).</li> </ul> <p><b>3) Écriture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En référence à des modèles, écrire un poème : activité <b>Do it yourself</b>.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b> : <b>Voyelles longues</b></p> <p>[ɪ] <i>listen, it's, kids, instruments, Indian</i> : [i:] <i>teacher, see, please, been, feet, beat, sweet</i></p> <p>[ʊ] <i>look, good, could, instruments</i> : [u:] <i>shoe, music, Peru</i></p> <p>[ʌ] <i>Mum, cousin, up, does, some, drums</i> : [ɜ:] <i>work, world, her, learnt</i></p> <p>[ɒ] <i>dog, what, a lot, shop, got, rock</i> : [ɔ:] <i>sport, (of) course, your, form</i></p> <p>[æ] <i>Dad, can, band, classical, perhaps</i></p> <p>[e] <i>red, get, let's</i></p> <p>[ə] <i>again, Indian, cousin, classical, Peru, traditional, zither</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[w] <i>warm, what, wow</i> : [j] <i>you, music, yes</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Diphthongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, played, make</i> : [aɪ] <i>five, like, Fife, panpipes, nice</i></p> <p>[əʊ] <i>go, so, bongos, xylophone</i> : [aʊ] <i>now, around, sounds, down</i></p> <p>[ɪə] <i>here, idea, really</i> : [ʊə] <i>sure, European</i></p> <p>[eə] <i>there, hair</i> : [ɔɪ] <i>boy, choice</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <i>cat, can, like, music, rock, kids, look</i> : [g] <i>goldfish, go, get, good, bongos</i></p>	<p>[b] <i>book, birthday, band</i> : [p] <i>please, shop, played, Peru, play</i></p> <p>[t] <i>late, what, lot, let's, instrument</i> : [d] <i>David, does, didgeridoo, holiday</i></p> <p>[tʃ] <i>chips, choice</i> : [dʒ] <i>James, didgeridoo</i></p> <p>[ð] <i>weather, that, with, there, together, they</i> : [θ] <i>birthday, anything, zither</i></p> <p>[s] <i>snake, instruments, glasses, panpipes, sentences</i> : [z] <i>zebra, kids, bongos, glasses, sentences, zither</i></p> <p>[h] <i>hello, her, holiday, hands</i> : [r] <i>carrot, from, rock, there, your</i></p> <p>[ʃ] <i>special, she, traditional</i> : [ɪŋ] <i>dancing, interesting, anything</i></p> <p><b>2) Trois phonèmes approfondis :</b></p> <p>[s] or [z] or [ɪz]? <i>snake zebra buses</i></p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : "Down in the Congo".</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <i>Kids' instruments for musical sentences.</i></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>So let's go to the music shop and see.</i></li> <li>Schéma descendant : <i>Can we listen to that, please?</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>I, you, she, it, we.</i></li> <li>L'impératif : <i>Look!</i></li> <li>Le présent : <i>be (It's my cousin Lucy's birthday. / World music is...)</i> ; <i>have got (We've got a lot of choice!)</i> et quelques verbes courants (<i>Does she like music? / It sounds... / Music makes...</i>)</li> <li>Le prétérit simple affirmatif : <i>I learnt to play the panpipes.</i></li> <li>Le modal <i>can</i> : permission (<i>Can we listen to that please? / Of course you can!</i>) et capacité (<i>I can play...</i>).</li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun : différence de nombre par rapport au français (<i>panpipe</i>) ; le pluriel régulier (<i>instruments, drums, hands, colours, sentences</i>) et irrégulier (<i>feet, glasses</i>).</li> <li>La détermination : les articles (<i>a lot of choice, the panpipes, Ø traditional instruments</i>) ; les adjectifs possessifs (<i>my cousin's birthday, your Dad</i>) ; le génitif (<i>my cousin Lucy's birthday</i>).</li> <li>Les prépositions de lieu : <i>to, from.</i></li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>World music is music played with traditional instruments.</i>) ; interrogative (<i>What can I get her?</i>) ; exclamative (<i>Good idea!</i>) ; impérative (<i>Let's go to the music shop and see.</i>).</li> <li>Les mots interrogatifs : <i>what.</i></li> <li>Quelques conjonctions de coordination : <i>and.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>music, cousin, traditional, instruments, rock, classical, interesting, Indian, xylophone, form.</i></li> <li><b>La personne</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>le corps humain : <i>hands, feet</i> ;</li> <li>la description (adjectifs qualificatifs) : <i>nice and sweet.</i></li> </ul> </li> <li><b>La vie quotidienne</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>la famille : <i>cousin</i> (masculin ou féminin), <i>Dad</i> ;</li> <li>les sports et loisirs : <i>music, music shop, rock music, classical, World music, instruments, to play an instrument, zither, panpipes, bongos, xylophone, didgeridoo, drums, pipes = bagpipes, guitar, (on) holiday</i> ;</li> <li>les fêtes : <i>birthday.</i></li> </ul> </li> <li><b>L'environnement géographique et culturel</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>les pays anglophones : <i>India, Fife (Scotland).</i></li> </ul> </li> </ul>

**COMPÉTENCES VISÉES** : découvrir des musiques et instruments du monde et savoir les nommer.

**FLASHCARDS UTILISÉES** : *a zither* (n° 56), *panpipes* (n° 58), *a didgeridoo* (n° 60), *bongos* (n° 62), *bagpipes* (n° 64), *a xylophone* (n° 66).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD 2, le poster du sketch, un poster vierge pour la phonologie, une carte murale du monde si possible en anglais, une carte du Royaume-Uni.

## MISE EN ROUTE

En introduction, vous pouvez demander aux enfants de récapituler les noms des instruments qu'ils connaissent en anglais.

## DÉCOUVRIR page 56 du manuel

### ▶ Listen. piste 34

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### Le texte enregistré

Martin: *It's my cousin Lucy's birthday! What can I get her?*

Gilana: *Does she like music?*

Martin: *Yes, a lot!*

Gilana: *So let's go to the music shop and see.*

Shane: *Good idea!*

Martin: *Wow, we've got a lot of choice! English rock music... Classical... World music... World music??? What's that?*

Shop assistant: *Hello kids! World music is music played with traditional instruments.*

Martin: *That sounds interesting...*

Gilana: *Look! There! Some Indian world music. Can we listen to that, please?*

Shop assistant: *Of course you can!*

Martin: *What's that instrument? It sounds like what your Dad plays, Gilana.*

Gilana: *It's a zither.*

Shane: *Look! Music from Peru! I've been there on holiday. I learnt to play the panpipes.*

Gilana: *I can play the bongos and Martin plays the xylophone...*

Shane: *... and my Dad can play the didgeridoo really well! Perhaps we could form a band together?*

• **Première audition** : il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition** : demandez d'abord aux enfants s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques, telles que : « *Where are the kids going? Où se rendent les enfants? To do what? Pour faire quoi? What do they listen to? Qu'écoutent-ils?* »

• Inscrivez au fur et à mesure les nouvelles trouvailles des enfants au tableau, toujours sans validation.

### ▶ Look and listen. piste 35

**Objectif de l'activité** : amener les enfants à trouver, grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations, d'autres éléments concernant le sketch. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition** : vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves essaient d'identifier sur

l'image les éléments cités dans le texte. Les points à expliciter pour faciliter la compréhension sont les suivants :

– *What can I get her?* : reformulez : « *What can I buy for her?* »

– *That sounds* : reformulez : « *That's interesting.* »

– *A zither* : montrez la *flashcard* n° 56 et faites décrire l'instrument, en précisant qu'il existe différents types de cythares (montrez éventuellement des illustrations).

– *Peru* : faites situer le pays sur la carte si les élèves en sont capables ou localisez-le vous-même.

– *I've been there on holiday* : expliquez aux enfants : « *In the past (perhaps last summer), Shane went to Peru for holidays.* »

– *Panpipes, bongos, xylophone, didgeridoo* : utilisez les *flashcards*.

– *A band* : expliquez aux enfants : « *A band is a small orchestra.* »

Faites-leur ensuite restituer l'ensemble du sketch à partir de tout ce qu'ils ont découvert.

### ▶ Listen, repeat and point. piste 36

**Objectif de l'activité** : faire reproduire par les élèves des éléments identifiés dans la saynète de façon à amorcer la mémorisation du vocabulaire relatif aux instruments de musique et à préparer efficacement les activités de la p. 57.

#### Le texte enregistré

*a zither / panpipes / a didgeridoo / bongos / a xylophone*

• Procédez d'abord à une récapitulation des éléments découverts à l'aide des *flashcards*.

• Menez ensuite l'activité telle qu'elle est prévue (les élèves montrant soit les images du manuel ou du poster, soit les *flashcards* affichées au tableau).

## S'EXERCER page 57 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 37

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement puis demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris. De nombreux éléments linguistiques ont déjà été abordés : ils devraient donc normalement les identifier.

• **Seconde audition** : elle a notamment pour objectif d'amener les élèves à comprendre les éléments inconnus :

– *Down in the Congo* : faites localiser ce pays puis faites expliciter le mot *down* par les enfants (en opposition à *up*).

– *Up in Fife* : *Fife* est le nom d'une région écossaise (*a council area of Scotland*) ; localisez-la sur la carte du Royaume-Uni.

– *Drums* : mimez quelqu'un qui joue de la batterie ou montrez une photographie.

– *Pipes* : expliquez : « *It's like bagpipes.* »

– *Clap your hands / stamp your feet* : ces ordres ont sans doute fait partie de phases de jeu « *Simon says* ». Demandez aux élèves de mimer ou faites-le vous-même si besoin est (tapez dans les mains et tapez des pieds).

– *A beat* : fredonnez une chanson connue des élèves et marquez le rythme en frappant avec une règle sur le bureau.

– *Music makes the world go round* : à l'aide d'un geste circulaire, favorisez la compréhension littérale de cette dernière ligne. Cela dit, un petit débat sur ce qu'apporte la musique, sur les

sentiments qu'elle peut provoquer sera le bienvenu (*Music makes you happy. / When you are worried, you listen to some music and you feel better.*).

- La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut alors commencer, sous la forme de répétitions successives. **La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support écrit.** Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation à prendre.

## 2 Do it yourself

**Objectifs de l'activité :** amener les élèves à lire et à comprendre un poème ; leur faire créer leur propre poème en réinvestissant le vocabulaire qu'ils connaissent (*hobbies, art, musical instruments, colours...*).

- **Read the poem created by a 10-year-old child.**

- Laissez les élèves lire la première consigne et le poème en silence puis posez-leur ensuite la question : « *What's the intention of the child?* » Lisez ensuite le poème à voix haute pour en faire sentir la musicalité.

- Posez ensuite des questions sur le poème : « *How is it structured? Comment est-il structuré? Are there any rhymes? Y a-t-il des rimes?* » Il s'agit ici de leur faire comprendre que la poésie peut exister en dehors des rimes et des lignes de longueur régulière, que les mots et leur agencement peuvent créer de l'émotion...

- **Now create your own ode to music or to dance.**

Pour la première fois, les élèves sont confrontés à la création libre d'un poème, sans structure de base. Dites aux enfants de faire appel à vous s'ils rencontrent des problèmes orthographiques. Les productions seront corrigées, recopiées, illustrées et, sur la base du volontariat, présentées à la classe par leurs auteurs.

## 3 The world around me

**Objectif de l'activité :** proposer aux élèves une situation de réinvestissement du vocabulaire concernant les instruments de musique acquis les années antérieures et/ou qui vient d'être découvert.

- **Copy and complete the chart with the names of instruments.**

Livre fermé, lisez la consigne aux élèves et demandez-leur de formuler des hypothèses quant au contenu du tableau. Laissez ensuite les enfants prendre connaissance de l'ensemble de l'activité silencieusement.

- **Continue with other instruments you know.**

- Lisez ensuite la deuxième consigne à voix haute ainsi que les têtes de colonnes du tableau. Puis laissez les élèves travailler, seuls ou par groupes de 2 ou 3.

- Organisez enfin une mise en commun, en demandant aux élèves de formuler leurs réponses sous forme de phrases en même temps qu'ils écrivent leurs réponses au tableau (*ex. : Bongos are percussion instruments. / A didgeridoo is a wind instrument.*). Si les élèves ont oublié des noms d'instruments simples et transparents, incitez-les à les retrouver (au besoin, en montrant des photographies) et faites-leur compléter le tableau (*a piano, a flute...*).

## 4 Guessing game piste 38

**Objectif de l'activité :** permettre aux élèves d'associer à leur maîtrise des noms des instruments la reconnaissance de leur timbre.

- **What instrument is it? Listen and speak.**

**Les instruments enregistrés**

*a zither / bongos / a didgeridoo / panpipes / a xylophone / a guitar*

- **Première audition :** faites d'abord écouter la consigne seule aux enfants et demandez-leur d'imaginer ce qu'ils vont avoir à faire. Puis lancez la suite de l'enregistrement et demandez aux enfants de tenter de reconnaître mentalement chacun des instruments et de les noter sur leur ardoise ou sur une feuille dans l'ordre des extraits musicaux. Relevez ensuite les différentes hypothèses au tableau pour chaque extrait sans commenter.

- **Deuxième audition :** vous marquerez un arrêt après chacun des extraits de façon à laisser aux élèves le temps d'assurer la reconnaissance de l'instrument, de retrouver son nom et de l'écrire. Recueillez les éventuelles nouvelles hypothèses, toujours sans validation.

- **Troisième audition :** elle s'effectuera sans aucun arrêt et permettra une validation au fur et à mesure des hypothèses relevées.

**CLORE LA PART 4** page 57 du manuel

## SOUNDS

- **Listen, repeat and put your hand up when you hear [s].**  piste 39

**Objectif de l'activité :** favoriser un travail de discrimination à la fois visuelle et auditive concernant le pluriel des noms.

**Le texte enregistré**

[s] *snake* or [z] *zebra* or [ɪz] *buses*?

*kids / instruments / bongos / glasses / panpipes / sentences*

Vous choisirez si vous souhaitez que les enfants ne s'intéressent qu'aux sons de fins de mots résultant du pluriel ou si vous acceptez qu'ils mentionnent les phonèmes étudiés apparaissant aussi à l'intérieur du mot. L'essentiel sera de faire prendre conscience des différentes manières de prononcer le pluriel à l'oral : [s] (*instruments, panpipes*), [z] (*kids, bongos*), [ɪz] (*glasses, buses*).

Vérifiez, peut-être après un essai avec arrêt après chaque mot, que les élèves lèvent la main pour les bons mots.

- **Listen, read and speak.**  piste 40

**Le texte enregistré**

*kids / instruments / bongos / glasses / panpipes / sentences*

Recueillez les différentes remarques des enfants. L'élément le plus important à leur faire constater est que le [ɪz] apparaît lorsque le mot au singulier se termine par le son [s] (*glass : [glɑ:s]*). Vous pouvez terminer par une synthèse sous forme de tableau (voir p. xx du guide).

## REMEMBER

**Objectif de l'activité :** favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 4 – Part 4**.

- Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans la **Unit 4 – Part 4**.

- Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

**Prolongements possibles :**

- Préparation d'un poster évolutif reprenant le tableau de synthèse réalisé et destiné à recueillir de nouveaux mots au fil des séances.

- La photofiche p. 108 (à utiliser plutôt après avoir étudié la double page **Civilization**).

**1**

Write the name of each family of instruments. Then, for each family:

- draw 1 instrument and write its name;
- write the names of 2 other instruments.

Family 1: ..... Family 2: ..... Family 3: .....

--	--	--

.....  
.....

**2**

**Guessing game.**

- I'm a string instrument and I'm played in India. I'm a .....
- I'm a wind instrument and I come from Peru. I'm .....
- I'm a wind instrument and I come from Australia. I'm .....
- I'm a string instrument and I can be electric. I'm .....
- I'm a percussion instrument and Gilana can play me. I'm .....

**3**

**What instrument would you like to play? Explain why.**

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

**OBJECTIFS :**

- permettre aux élèves de réinvestir différents éléments abordés dans la **Unit 4** à travers des activités favorisant l'interdisciplinarité ;
- montrer aux enfants que l'apprentissage d'une langue augmente leur pouvoir d'agir (*power action*).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** une carte murale du monde, papier à dessin, feutres très fins, encre de Chine et porte-plume.

**LES ACTIVITÉS****1 Let's discover the UNICEF**

**Objectifs de l'activité :** permettre aux élèves de comprendre un questionnaire simple et d'y répondre en réinvestissant les structures langagières et le vocabulaire qu'ils connaissent ; les inciter, sur le plan citoyen, à être attentifs aux actions menées par l'UNICEF.

- **Look at this logo and describe it.**

- Demandez aux enfants d'ouvrir leurs livres et d'observer silencieusement l'ensemble de l'activité. Puis lisez à haute voix la première consigne et posez aux élèves la question suivante : « *Do you know what a logo is? Savez-vous ce qu'est un logo ?* (Réponse : *It's a drawing designed for the people to recognize very quickly an association, an organization, an institution...*) »

- Complétez alors le questionnement ainsi : « *What can you see on the logo? What do you think UNICEF is about? Que voyez-vous sur le logo ? À votre avis, de quoi s'occupe l'UNICEF ?* (Réponses : *A mother and her child, a globe, the name of the organization, two olive tree branches which symbolize peace. This association deals with children's problems around the world.*) » Vous pouvez ensuite montrer aux enfants le logo de l'ONU (disponible sur le site : <http://www.un.org>), afin qu'ils repèrent les similitudes.

- Quelques informations sur ce logo : la première version du logo actuel de l'UNICEF a été créée par le sculpteur Pétrus en 1990 et inaugurée à New York en 1991 lors du Sommet mondial pour l'enfance. Il s'agissait donc à l'origine d'un bas-relief, représentant le globe terrestre entouré de branches d'olivier (voir le site du sculpteur : <http://www.sculpteur-petrus.com/oeuvre-creation15.htm>).

- **On the Internet, look for information about this non-profitable organization.**

- *What does UNICEF mean?*
- *When was it created?*
- *What does this organization do?*

- Lisez la seconde consigne à voix haute. Le mot composé *non-profitable* sera à expliciter, afin d'éviter un contresens. L'organisation est, en effet, très profitable à la cause des enfants. On parle bien évidemment d'une organisation à but non lucratif (profit = bénéfice).

- Amenez les élèves à expliciter le contenu des questions et donnez-leur du temps pour effectuer leurs recherches (à l'école ou à défaut à la maison).

La synthèse s'effectuera au moment que vous jugerez le plus opportun et donnera lieu à une trace écrite en anglais, du type suivant :

- *UNICEF means United Nations International Children's Emergency Fund, which was the original name of the United Nations Children's Fund. It's an agency connected with the United Nations.*
- *It was created in 1946 and it's now represented in 162 countries all over the world.*

– *The mission of Unicef is to give every child health, education, equality and protection. The real goal of Unicef is to encourage humanity progress.*

**III Prolongement :** recherche plus approfondie sur les actions de l'UNICEF, en lien avec le programme d'instruction civique et morale. Le site <http://jeunes.unicef.fr> (partie du site UNICEF France dédiée aux enfants) peut être source d'activités et de recherches. Le site <http://www.teteamodeler.com/droitsenfants/unicef/unicef.asp> propose également un dossier complet sur l'UNICEF (réalisé en collaboration avec l'association).

**2 Work of children**

**Objectifs de l'activité :** amener les élèves à lire et comprendre un graphique légendé en anglais de façon à pouvoir répondre à un questionnaire ; les inciter à compléter les informations découvertes dans la **Unit 4 – Part 3** concernant le travail des enfants.

- Laissez les enfants découvrir l'activité silencieusement pendant quelques instants puis posez les questions suivantes : « *What's this graph about? De quoi traite ce graphique ? What's the significance of the two colours? Quelle est la signification des deux couleurs ? What do the numbers you see on the left represent? Que représentent les nombres situés sur la gauche ? What's written under each pair of colored bars? Qu'est-ce qui est écrit sous chaque paire de barres colorées ?* »

- Incitez ensuite les élèves à venir localiser sur la carte murale les régions évoquées dans le graphique.

- **Look at the graph and answer the questions:**

- *Where is the largest percentage of child labour? The smallest?*
- *In which area is the percentage equal for boys and girls?*

Les enfants ayant compris le tableau, lisez alors à voix haute chaque question et donnez-leur le temps d'y répondre et de remonter, le cas échéant, le lieu concerné sur la carte. Ne manquez pas d'exploiter les réflexions personnelles des élèves qui pourraient s'avérer utiles pour l'efficacité de l'étude. Vous pouvez en particulier compléter le questionnement en leur demandant d'émettre des hypothèses sur les raisons qui font que les pourcentages les plus élevés sont en Afrique, et les plus bas au Moyen-Orient et en Afrique du Nord.

- **Look for information about the kind of work done by children.**

- Lisez la dernière partie de l'activité qui fera l'objet d'une recherche ouverte et qui donnera lieu à une synthèse en différé, lorsque vous jugerez le moment opportun.

- Quelques éléments de réponses : on estime à 158 millions le nombre d'enfants entre 5 et 14 ans qui travaillent (soit 1 enfant sur 6 dans le monde). Les enfants sont employés à des travaux très divers (enfants domestiques, mineurs, ouvriers, travailleurs agricoles, mais également enfants prostitués ou soldats) : 69% sont dans l'agriculture, 9 % dans l'industrie et 22 % dans les services. Les conditions de travail sont souvent

effrayantes (travail du lever au coucher du soleil, aucune protection contre les éventuels produits dangereux manipulés, charges lourdes à porter...).

- Vous trouverez des informations complémentaires sur le site de l'UNICEF France (<http://www.unicef.fr/index.php4?rub=158>) mais également dans le rapport annuel de l'UNICEF, disponible en plusieurs langues à l'adresse suivante : <http://www.unicef.org/sowc/index.html>.

■ Prolongement : la partie du site de l'UNICEF France réservée aux enfants propose de nombreux dossiers et témoignages d'enfants, lesquels peuvent faire l'objet d'un travail en classe. La réalisation d'une affiche récapitulative sur le travail des enfants peut être une bonne synthèse de cette recherche (cf. Unité 3 – part 4).

## Workshop

**Objectif de l'activité :** permettre aux élèves de réinvestir le vocabulaire découvert dans la **Unité 4** de manière à appréhender le contenu de la *Déclaration des droits de l'enfant*.

- **Read the summary of the Declaration of the Rights of the Child and discuss with your teacher.**

- Vous pouvez commencer l'activité en donnant aux élèves quelques indications concernant ce texte :

« *This declaration has been written by the UN commission on Human Rights. It has been adopted by the General Assembly, on the 20<sup>th</sup> of November 1959. The special rights of the child were already in the Universal Declaration of Human Rights (1948, article 25-2 : "Motherhood and Childhood are entitled to special care and assistance") but the declaration goes further about this theme. It's a non-binding resolution : it means it doesn't force the countries to do anything (unlike the Convention on the Rights of the Child).*

Cette déclaration a été rédigée par la Commission des Nations Unies sur les droits de l'homme et adoptée en Assemblée générale de l'ONU le 20 novembre 1959. Les droits spéciaux des enfants figuraient déjà dans la *Déclaration universelle des droits de l'homme* (1948, article 25-2 : "La maternité et l'enfance ont droit à une aide et à une assistance spéciales.") mais cette déclaration va plus loin sur ce thème. C'est une résolution qui n'implique aucune obligation d'action de la part des membres de l'ONU (contrairement à la Convention sur les droits de l'enfant). »

- Invitez ensuite les enfants à parcourir silencieusement l'ensemble de la *Déclaration* en explicitant le sens de *summary* : « *It's not the complete Declaration ; it would be too long and too complicated to understand, but it's the essential part.* »

- Lisez enfin chacun des articles et aidez les élèves à les expliciter en anglais. Prenez des exemples concrets (exemple pour

l'article 1 : « *Some children are black, some children are white, some are girls, others are boys... They all have to be treated the same way, equally.* »).

- Faites enfin relire à voix haute la *Déclaration*, article par article, par quelques élèves.

**Pour avoir le texte complet de la *Déclaration* :** <http://www.unhchr.ch/html/menu3/b/25.htm>.

- **Look at the following calligramme and describe it.**

- Avant d'aborder cette phase, assurez-vous que les élèves comprennent bien ce qu'est un calligramme. Vous pouvez vous aider de quelques exemples célèbres pris dans l'œuvre de Guillaume Apollinaire (ex. : la *Colombe poignardée* et le *Jet d'eau*) ou dans celle de Rabelais ou de Lewis Carroll.

- Lisez ensuite la consigne à voix haute et laissez quelques instants aux enfants pour qu'ils puissent examiner le calligramme de la p. 59 et être capables d'en parler et d'en décrire le fonctionnement. Posez-leur des questions si besoin est : « *What can you see on this calligramme? Que voyez-vous sur ce calligramme ? Are there any people? adults? children? girls? boys? Y a-t-il des personnes ? adultes ? enfants ? filles ? garçons ? Where do you think they are? Où pensez-vous qu'ils soient ? What's in the sky? Qu'y a-t-il dans le ciel ? What colours are used? Quelles couleurs sont utilisées ?* » Recueillez les réponses des enfants au tableau, afin de les amener à la conclusion : « *Read the comment above the calligramme. Which article of the Declaration does this calligramme illustrate? Lisez la légende sous le calligramme. Quel article de la *Déclaration* ce calligramme illustre-t-il ?* » (Réponse : *This calligramme illustrates the seventh article of the Declaration. Ce calligramme illustre l'article 7 de la *Déclaration*.*)

- **Now create your own calligramme to illustrate one of the rights.**

- Lisez cette dernière consigne à voix haute et mettez alors à la disposition des enfants le matériel nécessaire à l'exécution des œuvres picturales. Dites-leur de commencer par trouver l'idée globale du dessin (ex. : des enfants qui se dirigent vers une école) avant de se poser la question de la réalisation en calligramme.

- Lorsque les calligrammes sont terminés, invitez les enfants à les légèrer avec l'article illustré.

**Remarque :** les calligrammes peuvent être réalisés au crayon de couleur ou au feutre, mais également tout en noir à l'encre de Chine.

■ Prolongement : afficher l'ensemble des calligrammes dans le hall de l'école, à côté d'un poster reproduisant les 10 articles de la *Déclaration des droits de l'enfant*.

## OBJECTIFS :

- amener les élèves à découvrir de nouveaux aspects culturels de pays anglophones et, au-delà, à percevoir le caractère universel du langage musical ;
- encourager la mémorisation du vocabulaire relatif à ce thème.

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** carte du monde, si possible des échantillons musicaux correspondant aux différents types de musiques abordés.

## Music: from Prehistory...

Après quelques minutes d'observation silencieuse de la double page, invitez les élèves à restituer les points observés dans l'ordre qu'ils souhaitent. Vous pouvez ensuite orienter leur réflexion en posant les questions suivantes : « *What's this double page about?* De quoi traite cette double page ? *Is it about one kind (one sort) of music?* Parle-t-elle d'un seul type de musique ? *Is it about one or several different places in the world?* Parle-t-elle d'un seul lieu ou de plusieurs lieux dans le monde ? *Which epoch is evoked on the double page?* Quelle époque est évoquée dans la double page ? » Une fois que les élèves ont compris qu'il s'agit de considérer la musique à travers le temps et l'espace, vous pouvez aborder l'étude approfondie de chacune des photographies.

• « **Look at the first picture (top left, p. 60). I'll read the comment. Can you show me on the map where the mentioned country is?** Regardez la première photographie (en haut à gauche, p. 60). Je vous lis la légende. Pouvez-vous me montrer sur la carte où se trouve le pays cité ? »

– Après que les élèves ont trouvé l'Australie sur la carte, poursuivez le questionnement : « *Which instrument is mentioned? Quel instrument est cité ? What's said about it? What kind of instrument is it? Qu'en dit-on ? Quel genre d'instrument est-ce ? Do you know how musicians play the didgeridoo? Savez-vous comment les musiciens jouent du didgeridoo ?* »

– Faites-leur ensuite décrire les personnages : « *What are these men wearing? Comment ces hommes sont-ils habillés ? What do they have on their bodies? Qu'ont-ils sur le corps ? (Réponse : traditional body paintings.)* » Expliquez alors aux enfants qu'il s'agit d'Aborigènes australiens puis complétez les informations données par la légende : le didgeridoo est l'unique instrument à vent connu des Aborigènes du Nord de l'Australie. Il accompagne les chants et les danses. C'est un instrument de bois légèrement conique : à l'origine coupé dans le tronc d'un eucalyptus, il était creusé naturellement par les termites sur toute sa longueur. Aujourd'hui, il existe des didgeridoos creusés manuellement à partir de branches ou de troncs d'autres types d'arbres. Sa longueur varie de 1 m à 1,50 m, son diamètre de 5 à 30 cm et l'embouchure est façonnée à la cire d'abeille. Pour jouer du didgeridoo, les musiciens font vibrer leurs lèvres et utilisent la technique du souffle continu ou respiration circulaire. C'est pourquoi le son est continu. L'utilisation de cet instrument est très ancienne. On prétend parfois qu'elle date de l'âge de pierre.

**Pour plus d'informations sur le didgeridoo et sur la culture aborigène :** <http://aboriginalart.com.au>.

• « **Look at the second picture (top right, p. 60). I'll read the comment. What's the mentioned country? Can you show it on the map?** Regardez la deuxième photographie (en haut à droite, p. 60). Je vous lis la légende. Quel est le pays cité ? Pouvez-vous le montrer sur la carte ? »

– Après l'identification du pays cité, continuez le questionnement : « *What kind of instruments is mentioned? Quelle sorte*

*d'instruments est citée ? What were they used for in the past? Dans quel but les utilisait-on dans le passé ? (Assurez-vous que cette notion de "passé" est bien comprise.)* »

– Recueillez les remarques et complétez avec les informations suivantes : pendant la Préhistoire, l'une des premières pré-occupations de l'homme était d'être en bons termes avec les dieux et de vivre en harmonie avec la nature et la terre nourricière. Pour rythmer les cérémonies religieuses ou même les festivités païennes, il va donc utiliser ce que le milieu lui propose comme matières premières. Les premiers instruments, ancêtres de nos percussions, vont ainsi être constitués d'objets que l'on choque l'un contre l'autre et d'objets sur lesquels on frappe avec la main ou avec un outil, ou de bâtons raclés sur des objets crantés. Par la suite, les instruments tels que le tambour ont également été utilisés comme moyen de communiquer à distance (pour prévenir d'un danger ou communiquer suivant un code convenu à l'avance).

• « **Look at the third picture (bottom left, p. 60). I'll read the comment. What do you see? Where is this festival happening?** Regardez la troisième photographie (en bas à gauche, p. 60). Je vous lis la légende. Que voyez-vous ? Où a lieu ce festival ? »

– Les élèves n'auront sans doute pas de difficultés à décrire l'image, mais incitez-les à développer s'ils ont du mal : « *How many boys do you see? Combien de garçons voyez-vous ? What are they wearing? Comment sont-ils habillés ? (Réponse : They are wearing white clothes and red and white scarfs on the head and as belts.) What are they doing? Que font-ils ? (Réponse : They are playing music: drums, flute...)* Do they seem happy? Ont-ils l'air heureux ? »

– Faites repérer ensuite l'Inde sur la carte et précisez-leur à cette occasion que l'Inde est une ancienne colonie anglaise, indépendante depuis 1947. Complétez ensuite l'information concernant ce festival. Le Festival Bihu est l'un des plus importants festivals de la région d'Assam (région située à l'extrémité Est de l'Inde). Il existe trois types de festivals Bihu, appelés Rangali Bihu, Bhogali Bihu et Kangali Bihu. Tous sont liés aux différentes périodes de la saison agricole. Parmi ces trois festivals, le plus important est le Rangali Bihu, également appelé Bahag Bihu, qui est célébré au printemps. Il marque le début de la saison des récoltes. Le plus important événement du festival est la danse Bihu, menée par de jeunes garçons et filles accompagnés par des femmes qui chantent. À cette occasion, la population porte de nouveaux vêtements et prépare des mets typiques.

**Pour en savoir plus sur les festivals Bihu :** <http://www.webindia123.com/Assam/festivals/festivals.htm> et <http://www.indianetzone.com/1/bihu.htm>.

• « **Look at the fourth picture (bottom right, p. 60). I'll read the comment. Where does this concert take place?** Regardez la quatrième photographie (en bas à droite, p. 60). Je vous lis la légende. Où a lieu ce concert ? »

• Faites situer l'Autriche sur la carte puis enchaînez : « *Who was Mozart? Qui était Mozart ? Where was he from? D'où était-*

il originaire ? *According to you, when does this concert happen?* À votre avis, quand ce concert a-t-il lieu ? *Why are musicians wearing this kind of clothes?* Pourquoi les musiciens sont-ils habillés ainsi ? *How is this kind of music called?* Comment appelle-t-on ce genre de musique ? (Réponse : *Classical music.*) » Relevez les réponses des enfants au tableau puis complétez (ou initiez une recherche sur Mozart).

• Quelques informations sur Mozart : né à Salzbourg en 1756, il meurt à Vienne en 1791. C'est sûrement l'un des plus grands compositeurs classiques européens. Il n'a vécu que 35 ans mais il a laissé 626 œuvres répertoriées. Il était un virtuose du violon et du piano. Il maîtrisait toutes les formes de musique : le concerto, la sonate, l'opéra...

## ... to the XXI<sup>st</sup> century

• « **Look at the fifth picture (top left, p. 61). I'll read the comment. In which country are these singers from? What do you see on this picture? Regardez la cinquième photographie (en haut à gauche, p. 61). Je vous lis la légende. De quel pays sont ces chanteurs ? Que voyez-vous sur la photographie ?** »

– Si besoin est, développez l'acronyme *USA (United States of America)* et faites situer ce pays sur la carte.

– Puis attardez-vous sur la musique symbolisée par cette photographie en demandant aux enfants : « *What style of music is illustrated? Quel style de musique est illustré ?* (Réponse : *spiritual music.*) » Expliquez alors aux enfants de quoi il s'agit : le *gospel* est un chant chrétien qui s'est développé en parallèle avec le *jazz* et le *blues*, d'abord chez les Afro-Américains du Sud des États-Unis puis dans le reste de l'Amérique et du monde. Le mot vient de *god spell* et signifie « la parole de Dieu ». Son ancêtre, le *negro spiritual*, est né au XVIII<sup>e</sup> siècle : à cette époque, les esclaves noirs, désireux de s'évangéliser, sont sensibles aux chants sacrés chantés dans les églises protestantes blanches. Progressivement, ils transforment ces chants en les accompagnant de certains instruments mais surtout de mouvements du corps et de claquements de mains. La signification profonde du *gospel* est celle d'une révolte, en musique, contre l'Amérique raciste. C'est en quelque sorte le cri des Noirs récemment émancipés mais qui restent encore sous l'autorité des Blancs. Le terme *gospel* a supplanté celui de *negro spiritual* au début du XX<sup>e</sup> siècle.

– Idéalement, faites ici écouter des extraits de *gospel*, de *jazz* et de *blues* pour que les élèves perçoivent la différence entre ces trois styles musicaux.

**Pour en savoir plus sur le gospel, le jazz et le blues :** <http://www.absolutegospel.net> (histoire du gospel) ; <http://jazzitem.free.fr/page/inhistoire.htm> (histoire du jazz) ; <http://www.adil-blues.com> (histoire du blues).

• « **Look at the sixth picture (top right, p. 61). I'll read the comment. Which country are these people from? Who are they? Describe them. Regardez la sixième photographie (en haut à droite, p. 61). Je vous lis la légende. De quel pays viennent ces personnes ? Qui sont-elles ? Décrivez-les.** »

– Faites chercher la Jamaïque sur la carte du monde. Puis continuez le questionnement : « *Do you know what reggae sounds like? Savez-vous à quoi ressemble le reggae ? Do you know a famous reggae singer? Connaissez-vous un chanteur de reggae célèbre ?* (Si rien ne vient, citez Bob Marley et, si possible, faites écouter un extrait de sa musique.) »

– Donnez ensuite quelques informations sur ce genre musical : né à la fin des années 1960, le *reggae* est un style musical d'ori-

gine jamaïcaine mais on trouve le même type de rythmes dans d'autres musiques, principalement d'Amérique du Sud et des Caraïbes, telles que le *calypso*, le *mento*, le *méréngué*. Basée sur le *contretemps*, cette musique se retrouve également dans les églises, accompagnée de tambourins et de claquements de mains. Le *reggae* est en fait le fruit d'un réel métissage reposant à la fois sur les musiques traditionnelles caribéennes et la musique américaine (*rhythm and blues*, *jazz* et *soul music*).

**Pour en savoir plus sur le reggae :** <http://www.reggae.fr>.

• « **Look at the seventh picture (bottom left, p. 61). I'll read the comment. What kind of music are these musicians playing? Is it a quiet music? Why? Describe them. Regardez la septième photographie (en bas à gauche, p. 61). Je vous lis la légende. Quelle sorte de musique ces musiciens jouent-ils ? Est-ce une musique calme ? Pourquoi ? Décrivez-les.** »

– Amenez les enfants à bien décrire la photographie : les instruments utilisés (*electric guitars*, *drums*), l'attitude des garçons (en particulier celui qui saute à droite). Puis demandez aux enfants s'ils connaissent des groupes de *rock* et relevez leurs propositions au tableau.

– Donnez-leur quelques indications sur cette musique : le *rock'n roll* a fait son apparition vers 1950 aux États-Unis, comme un mélange de diverses musiques (*blues*, *jazz*, *country*...). Le nom vient de *rock* qui signifie « balancer » et de *roll* qui signifie « rouler », c'est-à-dire qu'il évoque le mouvement de la danse (*rock and roll*). Si les grands noms que l'on retient sont ceux de Bill Haley (*Rock Around the Clock*), Elvis Presley dit « *The King* », Eddie Cochran, ces derniers doivent beaucoup à des musiciens noirs tels que Louis Armstrong, Duke Ellington et Sidney Bechet. Cette musique est également l'expression d'une révolte contre un ordre établi.

**Pour en savoir plus sur le rock'n roll :** <http://www.fluctuat.net/3887-Histoire-du-rock>.

• « **Look at the last picture (bottom right, p. 61). I'll read the comment. What are these people doing? Describe them. What kind of music is illustrated here? Regardez la dernière photographie (en bas à droite, p. 61). Je vous lis la légende. Que font ces personnes ? Décrivez-les. Quel genre de musique est illustré ici ?** »

– Incitez les enfants à décrire le plus précisément possible la photographie (couleurs sombres des vêtements, bandana et casquette sur la tête, graffitis sur le mur en arrière-plan).

– Donnez-leur ensuite quelques informations sur le *hip hop* (qui est plus un mouvement culturel et artistique qu'un genre musical) : apparu aux États-Unis (plus précisément dans les ghettos noirs de New York) dans les années 1970, le *hip hop* s'est ensuite répandu dans le monde entier. Au début, ce mouvement se voulait festif mais il a vite pris une tournure revendicative. Le *rap* est l'une de ses composantes, aux côtés des graffitis, du *deejaying* (*disk jockey*), de la *break dance* et de la *street-fashion* (vêtements typiques). Le *hip hop* est donc une culture urbaine présente dans le monde entier.

**Pour en savoir plus sur le hip hop :** <http://www.fluctuat.net/5598-Histoire-du-hip-hop>.

### Prolongement possible :

- Organisation de recherches complémentaires par groupes sur les différents types de musiques (histoire, principaux interprètes, extraits sonores...) et réalisation de posters.

**OBJECTIFS :**

- permettre aux enfants de se confronter à la complexité de la langue au travers d'une chanson ;
- les amener, par élaboration progressive d'hypothèses, à mettre du sens dans les paroles.

**FLASHCARD UTILISÉE :** *a soldier* (n° 45).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** CD 2

## L'entrée dans la chanson "Change the world"



piste 41

Vous pourrez, en introduction, faire redire par les enfants le *chant* de la p. 53 (*Give me time*).

### ► Première audition : la découverte (livre fermé)

- L'entrée dans la chanson se fera de manière globale (c'est une chanson et non un poème). Vous choisirez, en fonction du niveau de la classe, de donner ou non le titre de la chanson.
- Pour cette première audition, faites écouter l'ensemble de la chanson aux élèves puis recueillez leurs premières impressions. Vous pouvez les guider en posant les questions suivantes :
  - « Quelle est l'ambiance de la chanson ? Évoque-t-elle le calme ou une grande activité ? *What's the ambiance of the song? Is it calm or is it very active?* »
  - Comment est-elle structurée ? Combien de parties peut-on distinguer ? *How is it structured? How many parts are there?* »
  - Qui chante ? *Who's singing?* »
  - À propos du titre *Change the world* : qu'évoque-t-il pour toi ? *What about the title Change the world: what does it evoke for you?* »

#### Le texte de la chanson

##### Chorus

*Can I please take my time  
Can't you see I'm just a child  
Sometimes I need help  
Won't you listen for a while?  
Give me love,  
Give me trust,  
Show me how to understand.*

*I see tears, I see sorrow,  
Children crying everywhere.  
Don't you understand  
That the future's in our hands?*

##### Chorus

*I see children being soldiers,  
Mothers crying on their knees,  
Children working, children dying,  
Can we change the world a bit?*

##### Chorus

*Give us love and peace,  
Give us time to make a stand.  
Don't you understand  
That the future's in our hands?*

### ► Deuxième audition : la prise d'indices (livre fermé)

Faites écouter une deuxième fois la chanson, partie par partie. La prise d'indices de sens s'effectuera de la même manière que pour un sketch ou un *chant*. De nombreux éléments de vocabulaire sont déjà connus des élèves mais nécessiteront sans doute d'être réactivés en rappelant le contexte dans lequel ils ont déjà été entendus, notamment les *chants* pp. 51, 53 et 55.

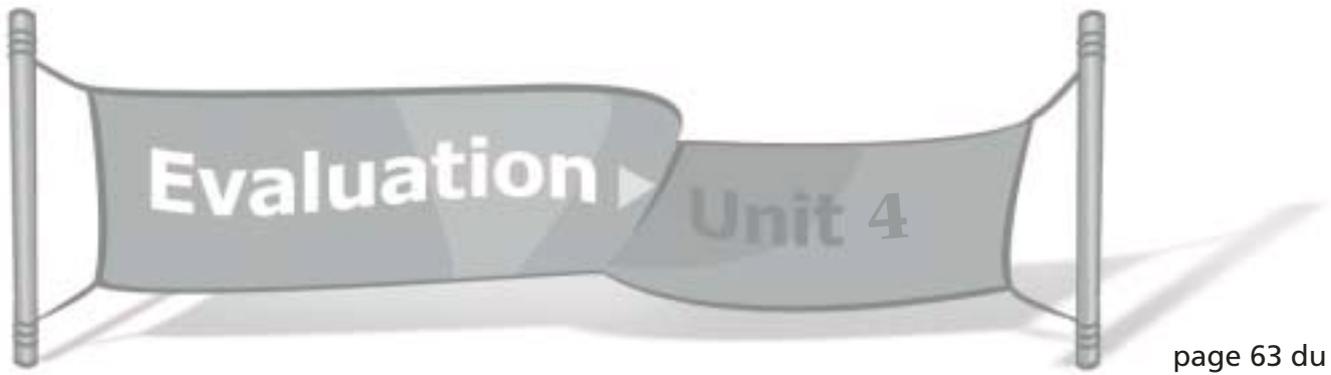
### ► Troisième audition : l'explicitation (livre ouvert)

- Elle doit s'appuyer sur les découvertes des élèves et sur le sens global de la chanson : les enfants qui chantent parlent des choses dont ils ont besoin (amour, confiance, aide...) pour se développer dans de bonnes conditions et être acteurs de leur futur.
- Quelques points particuliers à expliciter :
  - *Won't you listen for a while?* : il s'agit d'un futur (*will not*) à la forme interro-négative. Développez l'expression : « *Will you or not listen to me for a moment?* »
  - *Give me trust* : reformulez : « *Give me confidence.* »
  - *Tears* et *sorrow* (« larmes et chagrin ») devront être mimés et associés à *crying* (« pleurer »). Vous pouvez consolider la compréhension de ce premier couplet en posant la question suivante : « *Why are some children crying everywhere in the world?* Pourquoi des enfants pleurent-ils un peu partout dans le monde ? (Réponse : *Because they are sick, alone, tired, hungry, sad, forced to work...*) »
  - *I see children being soldiers* : montrez la *flashcard* correspondante.
  - *Children dying* : expliquez : « *When there is a war, a lot of people are killed: they die.* »
  - Posez alors la question : « *Why are mothers crying on their knees?* Pourquoi les mères pleurent-elles à genoux ? (Réponse : *They are very sad and they can't even stand. / Some of them perhaps pray for their children.*) »
  - *Give us time to make a stand* : reformulez : « *Give us time to oppose, to fight against what's not right.* »

- Faites alors réécouter la chanson en entier puis commencez à encourager la mémorisation du refrain par répétitions successives. Revenez-y plusieurs fois dans la semaine et n'hésitez pas à refaire écouter la chanson si vous menez l'activité proposée en **Prolongement**.

#### Prolongement possible :

- Illustration de la chanson par les enfants sous la forme de plusieurs posters évoquant soit les besoins fondamentaux des enfants, soit les injustices et les abus dont ils sont les victimes.



**OBJECTIF :** évaluer les élèves sur les notions importantes de la **Unit 4** au travers de situations impliquant, autant que faire se peut, l'identification d'un nouveau contexte d'énonciation.

**FLASHCARDS UTILISÉES :** *a soldier* (n° 45), *a child / children* (n° 17), *a field* (n° 42), *angry* (n° 44), *hungry* (n° 46), *frightened* (n° 48), *a factory* (n° 50), *food* (n° 52), *a zither* (n° 56), *panpipes* (n° 58), *a didgeridoo* (n° 60), *bongos* (n° 62), *bagpipes* (n° 64), *a xylophone* (n° 66).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** le texte de la *Déclaration des droits de l'enfant*.

## ÉVALUER (Unit 4 – Parts 1-2-3-4)

Les quatre situations d'évaluation qui se trouvent dans le manuel de l'élève sont directement liées aux quatre parties du début de l'unité. Elles peuvent être menées, selon le cas, à la fin de la partie concernée ou après l'ensemble de l'unité.

### 1 Universal values

• **What are the three values the French Republic is based on?**

• Cette activité a pour but de contrôler la capacité des élèves à réidentifier un contexte et à remobiliser le vocabulaire adéquat face à celui-ci. Elle peut être menée à l'oral ou à l'écrit après avoir vérifié la bonne compréhension de la question.

• Vous pouvez ensuite prolonger en posant aux élèves les questions suivantes : « *Which other symbols of the French Republic do you know? Quels autres symboles de la République française connais-tu? (The flag, the anthem: La Marseillaise) What about UK? Et à propos du Royaume-Uni? (The Union Jack, God save the Queen, the motto "Hon(n)i soit qui mal y pense!")* »

### 2 Rights of children

• **Name three fundamental rights of children.**

• Une relecture préalable de la *Déclaration* par vos soins ou effectuée par les enfants peut être utile. Ensuite l'évaluation pourra se faire à l'oral ou à l'écrit (le nombre *three* est donné à titre indicatif ; vous pouvez en demander davantage). Insistez auprès des élèves pour que chacun des droits soit formulé dans une phrase correcte.

• L'évaluation portant sur un corpus lexical exprimant les droits, facilitez le travail des élèves en les amenant, en collectif, à récapituler les structures langagières qu'il leur sera possible d'utiliser (ex. : *A child has the right to... / Children must have... / Adults must give the children...*).

### 3 Child labour

• **Say the sentences with the right intonation and qualify it:**

- *I want to sleep.*
- *I like this music!*
- *Leave me alone!*
- *I am anxious about this test ...*

• Cette activité ne peut être menée qu'en préceptorat oral, de manière à éviter le mimétisme au niveau des intonations et du lexique à retrouver. Vous pouvez, par contre, réactiver avec l'ensemble de la classe les différents sentiments, sensations et émotions au moyen des *flashcards* ou à l'aide de mimes que vous demanderez aux élèves d'effectuer.

• Les réponses possibles sont :

- *I want to sleep* (voix de quelqu'un d'épuisé) : *I'm tired.*
- *I like this music!* (voix pleine d'enthousiasme) : *I'm happy (to listen to it).*
- *Leave me alone!* (voix de quelqu'un qui est en colère) : *I'm angry.*

**Remarque :** éventuellement affinez la compréhension de l'expression par un mime de quelqu'un qui repousse une autre personne.

– *I am anxious about this test* (ton d'inquiétude) : *I'm worried.*

Attention ! d'autres réponses peuvent être acceptées, comme par exemple « *I'm sad* » pour la troisième phrase.

### 4 Music around the world

• **Name one string instrument, two percussion instruments and three wind instruments.**

Cette activité a pour objectif de contrôler l'acquisition du corpus de mots relatifs aux instruments de musique d'une part et du vocabulaire utilisé pour les classer d'autre part. Elle sera donc menée en individuel oral ou écrit, après une réactivation des divers instruments et familles d'instruments effectuée en collectif à l'aide des *flashcards* et après l'inscription au tableau des structures langagières qu'il est possible d'utiliser (ex. : *A violin is a string instrument. / Bongos and drums are percussion instruments.*).

## ÉVALUER, CONSOLIDER OU REMÉDIER (Unit 4)

Les situations proposées en complément portent sur l'ensemble de la **Unit 4**.

1. *Give the name of three persons who chose to fight against discrimination.*
2. *What's the slogan "all different – all equal" about?*
3. *What can we fight for? against?*
4. *What kind of labour do children do?*
5. *What's the UNICEF about?*
6. *What's a calligramme?*
7. *Name at least four different styles of music.*

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 1

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser les formules de politesse les plus élémentaires : – Accueil : <i>Welcome to Longleat Safari park.</i> – Demande polie : <i>Quiet, please!</i></li> <li>Présenter des excuses : <i>Sorry!</i></li> <li>Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers : <i>Whose toothpaste is this? / It's (not) mine. / It's David's.</i></li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>Here we are! / (Be) quiet, please! / We've got lots of things to do. / Right! / First thing... / Off you go. / I need to... / It's my turn. / I hope so.</i></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen to the chant.</b></li> </ul> <p><b>3) Écriture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Produire de manière autonome quelques phrases sur soi-même, des personnages imaginaires : activités <b>The world around me</b> et <b>Let's find out.</b></li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b></p> <p>[ɪ] <i>listen, children, sorry, restriction</i> [ʊ] <i>look, into, put</i></p> <p>[æ] <i>Dad, camping, (pen)pals, flannel</i> [ʌ] <i>Mum, up, brush, some, covered</i> [ɒ] <i>dog, on, got, lots, forgot, not, gone, sorry</i> [e] <i>red, welcome, get, tents, already, well</i> [ə] <i>again, welcome, flannel, towel, shower</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[w] <i>warm, we, quiet, where, water, while</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Diphongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, change, toothpaste, great</i> [əʊ] <i>go, don't, coach, soap, so, no, hope</i> [ɪə] <i>here, idea</i> [eə] <i>there, where, spare</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <i>cat, coach, campmaster, welcome</i></p>	<p>[b] <i>book, before, bring, everybody, brush</i> [t] <i>late, tents, lots, Mister Temple, towel</i> [s] <i>snake, campsite, tents</i> [ð] <i>weather, with, Northern, this</i> [h] <i>hello, here, hope, (w)hose, have</i> [tʃ] <i>chips, children</i> [ŋ] <i>dancing, going, camping, anything</i></p> <p>[p] <i>please, up, pen pals, soap, shampoo</i> [d] <i>David, need, already, don't</i> [z] <i>zebra, use, organized</i> [θ] <i>birthday, things, toothbrush, teeth</i> [r] <i>carrot, right, children, already</i> [ʃ] <i>special, shhhh, shower, brush</i></p> <p><b>2) Deux phonèmes approfondis :</b> [l] or [r]? <i>lion carrot</i></p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : “<i>The water's gone!</i>”.</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <b>Really rare a red lion!</b></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>I need to brush my teeth...</i></li> <li>Schéma descendant : <i>Don't forget to bring something to change into.</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>I, you, we.</i></li> <li>L'impératif : <i>Don't leave anything on the coach!</i></li> <li>Le présent : <i>be (We are... / It's... / I'm...)</i> ; <i>have got (We've got...)</i> et quelques verbes courants (<i>I think...</i>).</li> <li>Le prétérit simple affirmatif : <i>I forgot...</i></li> <li>Le modal <i>can</i> (permission) : <i>You can use some.</i></li> <li>Les verbes à particules usuels : <i>to clean up, to put back, to put on.</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun : le pluriel régulier (<i>your pen pals, your tents, the showers</i>) et irrégulier (<i>a child – children ; a tooth – teeth</i>).</li> <li>La détermination : les articles (<b>the</b> <i>coach</i>, <b>a</b> <i>while</i>, <b>Ø</b> <i>children</i>) ; les adjectifs possessifs (<b>your</b> <i>pen pals</i>, <b>my</b> <i>toothpaste</i>) ; le génitif (<i>It's David's toothpaste.</i>) ; les adjectifs numéraux ordinaux (<b>first</b> <i>thing</i>).</li> <li>L'adjectif qualificatif (place de l'épithète) : <i>the next season.</i></li> <li>Les prépositions de lieu : <i>on, to, into.</i></li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>Your tents are already up.</i>) ; interrogative (<i>Where's the water gone?</i>) ; exclamative (<i>It's not mine!</i>) ; impérative (<i>Let's get organized.</i>) ; négative (<i>Don't leave anything on the coach.</i>)</li> <li>Les mots interrogatifs : <i>where.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>camping, tent, organized, arrive, change, restriction.</i></li> <li><b>La personne</b> : – la description (adjectifs qualificatifs) : <i>quiet.</i></li> <li><b>La vie quotidienne</b> : – la toilette : <i>soap, shampoo, flannel, towel, toothbrush, toothpaste, I need to brush my teeth, a shower, to spare the water ;</i> – les sports et loisirs : <i>camping ;</i> – l'environnement urbain : <i>a coach.</i></li> <li><b>L'environnement géographique et culturel</b> : – les pays anglophones : <i>Northern Ireland.</i></li> </ul>

**COMPÉTENCES VISÉES** : être capable de parler du nécessaire de toilette et d'exprimer la possession.  
**FLASHCARDS UTILISÉES** : *a campsite* (n° 68), *soap* (n° 70), *a towel* (n° 72), *a toothbrush* (n° 74), *toothpaste* (n° 76), *a flannel* (n° 78), *shampoo* (n° 80), *a coach* (n° 125).  
**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD 2, le poster du sketch, un poster vierge pour la phonologie.

## MISE EN ROUTE

Pour introduire le thème de la toilette, vous pouvez lancer un « *Simon says* » portant sur les différentes parties du corps.

## DÉCOUVRIR page 64 du manuel

### ► Listen. piste 42

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### Le texte enregistré

Mrs Brown: *Here we are children! Don't leave anything on the coach!*  
Camp master: *Welcome to campsite Finn Mc Cool... Your tents are already up.*

Mrs Brown: *Shhhh! Quiet please, children! Let's get organized. We've got lots of things to do before your pen pals arrive.*

Mr Temple: *Right! First thing: let's get cleaned up. Everybody, get your soap, shampoo, flannel, towel, toothbrush, toothpaste and off you go to the showers!*

Mrs Brown: *Don't forget to bring something to change into.*

Martin: *I need to brush my teeth... Oh no! I forgot my toothpaste... Whose toothpaste is this?*

Shane: *It's not mine! I think it's David's. I'm sure you can use some!... I'm going into the shower...*

Martin: *Great! Now it's my turn for the shower... Uhu... Mr Temple? Where's the water gone?*

Mr Temple: *Sorry, I forgot the restriction time: you know we have to spare the water. I'll ask the campmaster to put it back on for a while.*

Shane: *Well I hope so... because I am all covered with soap and shampoo...*

• **Première audition** : il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices trouvés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition** : demandez d'abord aux enfants s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques : « *Where have the children just arrived?* Où les enfants viennent-ils d'arriver ? *Who is going to arrive soon?* Qui doit arriver bientôt ? *What's the first thing the children have to do?* Quelle est la première chose que les enfants ont à faire ? *What happens to Shane at the end of the sketch?* Qu'arrive-t-il à Shane à la fin du sketch ? »

Inscrivez au fur et à mesure les nouvelles trouvailles des enfants au tableau, toujours sans validation.

### ► Look and listen. piste 43

**Objectif de l'activité** : amener les enfants à trouver d'autres éléments concernant le sketch grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition** : vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves essaient d'identifier sur les

images les éléments cités dans le texte. Les points à expliciter pour faciliter la compréhension sont les suivants :

– *Here we are* : reformulez : « *We have arrived.* »

– *Don't leave anything on the coach* : reformulez : « *Don't forget anything on the coach.* » (en montrant la *flashcard* n° 125).

– *A campsite* : montrez la *flashcard* n° 68, puis dites : « *Your tents are already up.* »

– *Let's get cleaned up* : reformulez : « *Let's have a shower.* »

– Pour toutes les affaires de toilette, utilisez les *flashcards* correspondantes. Vous pouvez, par exemple, les disposer toutes au tableau et demander aux enfants de les identifier en justifiant leurs hypothèses (transparence des mots, associations...).

– *Whose toothpaste is this?* : posez une question sous la même forme en empruntant un objet à l'un des élèves (ex. : « *Whose pencil case is this?* »). Les enfants répondront sans doute en donnant le prénom de l'élève à qui appartient la trousse. Rectifiez alors en disant : « *It's Marion's pencil case. It's not mine (mimez). It's Marion's.* » Renouvelez ce type de questionnement plusieurs fois.

– *Where's the water gone?* : reformulez : « *Where is the water? The water disappeared! The water stopped...* »

– La dernière réplique de Mr Temple repose sur la compréhension de *restriction time*. La transparence du mot *restriction* est évidente ; par contre, tous les enfants n'en connaissent pas forcément le sens en français. Expliquez alors : « *The water is more and more rare. The campmaster puts it sometimes off (mimez) for the people not to use too much water. We have to be careful and to spare the water.* »

Faites ensuite restituer l'ensemble du sketch par les élèves à partir de tout ce qu'ils ont découvert.

### ► Listen, repeat and point. piste 44

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à mémoriser le vocabulaire découvert dans le sketch de façon à ce qu'ils soient capables de le réinvestir dans l'activité *Let's find out* p. 65.

#### Le texte enregistré

*a towel / shampoo / a flannel / a toothbrush / soap / toothpaste*

• Faites écouter l'enregistrement une première fois livre fermé en demandant aux élèves d'expliquer la tâche à effectuer et de repérer silencieusement les réalités évoquées sur les *flashcards* affichées au tableau.

• Menez ensuite l'activité telle qu'elle est prévue.

## S'EXERCER page 65 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 45

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris. Plusieurs éléments linguistiques sont déjà connus, en particulier *water*, *sun* et *season* : ils devraient donc normalement les identifier.

• **Seconde audition** : elle a pour objectif d'amener les élèves à comprendre les éléments inconnus :

– Lignes 2 et 3 : mimez le verbe « prendre » et consolidez en disant : « *There was some water and the sun came and drank it* » en accompagnant encore ceci d'un mime (ou en montrant le dessin du manuel).

– *The sun has gone* : rapprochez cette expression de « *Where's the water gone?* » (vue dans le sketch).

– *And the next season won't come round* : commencez par faire rappeler les noms des quatre saisons aux enfants pour vous assurer qu'ils connaissent bien le mot *season*. Reformulez la phrase : « *The next season is not going to happen because the sun has gone with the water.* »

– *Till (until)* : pour favoriser la compréhension de ce mot, prenez un exemple : « *We're going to work till 3 o'clock ; then we'll have a break.* »

– *Till the water's back to ground* : reformulez : « *The next season is not going to come back till the rain comes back.* »

• La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut alors commencer, sous la forme de répétitions successives et rythmées. **La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support écrit.** Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation à prendre.

## 2 Let's find out piste 46

**Objectif de l'activité :** permettre aux élèves de réinvestir le vocabulaire concernant les affaires de toilette ainsi que les structures langagières permettant d'exprimer la possession.

• **Look, listen and put your hand up.**

**Le texte enregistré**

*Whose toothpaste is it? / Whose toothbrush is it? / Whose soap is it? / Whose towel is it?*

• Vous pouvez, dans un premier temps, faire écouter l'ensemble de l'enregistrement aux élèves (livre fermé) et leur demander ce qu'ils pensent trouver dans leur manuel. Le problème pour eux, après avoir compris qu'il s'agit de retrouver les possesseurs des objets cités, sera d'imaginer comment on a pu les mettre en mesure de trouver à qui appartient tel ou tel objet.

• Faites ensuite ouvrir les manuels et menez l'activité telle qu'elle est prévue, en arrêtant l'enregistrement après chaque question pour interroger un élève. Insistez auprès des élèves pour qu'ils formulent leurs réponses sous forme de phrases construites (ex. : *It's Shane's*).

• **Now create your own questions and ask your friends.**

Cette seconde partie de l'activité pourra être menée en collectif : plusieurs enfants poseront successivement des questions à la classe. Faites au préalable rappeler par les élèves les différentes formes de réponses possibles : *It's not mine. / It's (Lola)'s*.

## 3 The world around me

**Objectif de l'activité :** permettre aux élèves de réinvestir leurs connaissances et de les mettre au service d'une réflexion concernant leurs préférences pour les vacances.

• **Look at the pictures and describe. Which type of holiday would you prefer?**

• Insistez, auprès des enfants, pour qu'ils décrivent non seulement les paysages, mais aussi les conditions de vie dans chacun des deux cadres (ex. : *To get there, the man probably had to walk for hours and hours. He is alone and he has to cook his dinner...*).

• Concernant la seconde partie de la consigne, il ne s'agit pas de porter quelque jugement que ce soit sur tel ou tel type de

vacances. Les enfants peuvent d'ailleurs imaginer, à partir des réflexions émises par la classe, un mode de vacances qui serait un compromis du type : *seaside, loneliness, reading...* ; ou alors : *a group of friends, mountain trekking, studying nature...*

**Remarque :** pour éviter les problèmes de concordance des temps dans les réponses, vous pouvez proposer aux élèves de commencer par exemple ainsi : *Which type of holiday would I prefer? Let me dream... I am at the seaside... Etc.*

## CLORE LA PART 1 page 65 du manuel

### SOUNDS

**Objectif de l'activité :** favoriser un travail de discrimination auditive portant sur les phonèmes [l] et [r].

• **Listen and repeat.**  piste 47

**Le texte enregistré**

[l] *lion* or [r] *carrot?*

[l] *lion: lion / children / leave / welcome / lots / clean / flannel*

[r] *carrot: carrot / already / arrive / right / brush / bring / great*

Faites répéter chacun des mots des deux listes en veillant à une articulation correcte et à une prononciation très précise des phonèmes étudiés. Ces deux consonnes sont souvent qualifiées de « liquides » mais leur prononciation ne coule pas forcément de source ! Dans les deux cas, les cordes vocales vibrent. Cependant, pour la réalisation du phonème [l], la pointe de la langue est placée derrière les incisives et l'air s'échappe sur les côtés de la langue ; pour ce qui est du phonème [r], la pointe de la langue est d'abord relevée derrière les alvéoles (petites aspérités du palais) puis s'abaisse pour la réalisation de la voyelle qui suit.

• **Listen and put your hand up when you hear [r].**  piste 48

**Le texte enregistré**

*leave / brush / great / welcome / bring / flannel*

Lancez l'enregistrement et vérifiez que les enfants lèvent la main pour les bons mots.

### REMEMBER

**Objectif de l'activité :** favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 5 – Part 1**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans l'ensemble de la **Unit 5 – Part 1**.

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

#### Prolongements possibles :

• Préparation de deux posters évolutifs destinés à recueillir les mots nouveaux et/ou connus comportant le phonème [l] ou le phonème [r].

• La photofiche p. 118.

**1**

**Fill the blanks.**

- To wash my face, I use a . . . . . and . . . . .
- To brush my teeth, I need a . . . . . and . . . . .
- To dry myself, I use a . . . . .
- To wash my hair, I need some . . . . .

**2**

**Order the words to make sentences.**

towel ? It's Whose is mine this not . Shane's It's ,

.....  
 .....

your the Don't games ! leave coach on

.....  
 .....

read got . of We've lots books to

.....  
 .....

**3**

**Why is it so important to spare water? Write a small text to answer.**

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 2

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser les formules de politesse les plus élémentaires (accueil) : <i>Hi, Gilana! / Hi, guys! / Good morning everybody!</i></li> <li>Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers : <i>What's the weather like?</i></li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>Come on! / What's the weather like? / Hurry up! / Very good! / What else? / Excellent! / Well.</i></li> <li>Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors de l'apprentissage : activité <b>The world around me.</b></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen to the chant.</b></li> </ul> <p><b>3) Écriture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En référence à des modèles, écrire :           <ul style="list-style-type: none"> <li>une comptine personnalisée (activité <b>Do it yourself</b>) ;</li> <li>les règles du camping (activité <b>The world around me</b>).</li> </ul> </li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b> : <b>Voyelles longues</b></p> <p>[ɪ] <b>listen</b>, six, is, hills, mountains : [i:] <b>teacher</b>, see, sea, leave</p> <p>[ʊ] <b>look</b>, good, put, shou(l)d, wou(l)d, cou(l)d : [u:] <b>shoe</b>, rules, soon</p> <p>[æ] <b>Dad</b>, campsite, and, at, have, can, an : [ɑ:] <b>guitar</b>, half, past, campmaster, example</p> <p>[ʌ] <b>Mum</b>, come, us, hurry(up), some, wonderful : [ɜ:] <b>work</b></p> <p>[ɒ] <b>dog</b>, on, what's, washed, clock, wants, everybody : [ɔ:] <b>sport</b>, your, all, ta(l)k, morning, water, fauna, flora, always</p> <p>[e] <b>red</b>, get, dressed, breakfast, protect, else : [ə] <b>again</b>, breakfast, seven, fauna, flora</p> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[w] <b>warm</b>, wake, what, washed, with : [j] <b>you</b>, yesterday</p> <p style="text-align: center;"><b>Diphongues</b></p> <p>[eɪ] <b>Kate</b>, wake, rain, explain, waste : [aɪ] <b>five</b>, campsite, time, like, right, guys</p> <p>[əʊ] <b>go</b>, snow, know, rainbow : [aʊ] <b>now</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <b>cat</b>, come, like, campers, o'clock : [g] <b>goldfish</b>, get, guys, good, begin</p>	<p>[b] <b>book</b>, breakfast, rubbish, bins, brush : [p] <b>please</b>, past, pen pals, protect</p> <p>[t] <b>late</b>, time, right, campsite, Martin, mountains, water : [d] <b>David</b>, dressed, discovering, yesterday, wonderful, idea</p> <p>[s] <b>snake</b>, six, seven, sea, some, waste : [z] <b>zebra</b>, always, Tuesday, Wednesday</p> <p>[ð] <b>weather</b>, with, that's, them : [θ] <b>birthday</b>, think, teeth, Thursday</p> <p>[h] <b>hello</b>, ha(l)f, hi, hills, hurry (up), have : [r] <b>carrot</b>, right, river, running</p> <p>[dʒ] <b>James</b>, just : [l] <b>lion</b>, like, (pen) pals, hills, rules, all, flora, always, else, well, electricity, leave</p> <p>[ŋ] <b>dancing</b>, running, discovering</p> <p>[ʃ] <b>special</b>, rubbish</p> <p><b>2) Un phonème approfondi :</b></p> <p>[ɪ] or not? lion</p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : "Monday, Tuesday".</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <i>Should I, would I, could I climb the hill.</i></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>Can you think of them?</i></li> <li>Schéma descendant : <i>We shouldn't waste water and electricity.</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>I, you, it, we.</i></li> <li>L'impératif : <i>Come on. / Wake up... / Get up... / Hurry up.</i></li> <li>Le présent : <i>be (It's... / What's the weather like? / The weather is...)</i> et quelques verbes courants (<i>The campmaster wants... / You always leave... / You brush...</i>).</li> <li>Le modal <i>can</i> (capacité) : <i>Can you think of some of them?</i></li> <li>Les verbes à particules usuels : <i>wake up, get up, hurry up, come on.</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun : le pluriel régulier (<i>campers, pen pals, hills, mountains, guys, rules, bins</i>) et irrégulier (<i>tooth – teeth</i>) ; quelques noms indénombrables (<i>the rubbish</i>).</li> <li>La détermination : les articles (<b>the weather, an idea, a lot of rain, Ø campers</b>) ; les adjectifs possessifs (<b>your teeth</b>).</li> <li>Les prépositions de lieu (<i>into, in</i>) et de temps (<i>at</i>).</li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>It's wonderful to have you all here.</i>) ; interrogative (<i>Can you think of some of them?</i>) ; exclamative (<i>I have an idea!</i>) ; impérative (<i>Get up, get washed and get dressed.</i>) ; négative (<i>I didn't see the hills... / We shouldn't waste water and electricity.</i>)</li> <li>Les mots interrogatifs : <i>what.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>discover, camper, six, just, mountain, river, idea, flora, fauna, example, electricity.</i></li> <li><b>La personne</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>It's wonderful / Very good! / Excellent!</i></li> </ul> </li> <li><b>La vie quotidienne</b> :       <ul style="list-style-type: none"> <li>les habitudes alimentaires : <i>breakfast</i> ;</li> <li>les codes socio-culturels : <i>some rules.</i></li> </ul> </li> <li><b>L'environnement géographique et culturel</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>la vie sociale des pays anglophones : le respect de la nature.</li> </ul> </li> </ul>

**COMPÉTENCES VISÉES** : savoir décrire la nature et parler des règles de vie du camping.

**FLASHCARDS UTILISÉES** : *get washed* (n° 82), *get dressed* (n° 84), *flora* (n° 86), *fauna* (n° 88), *a rubbish bin* (n° 90).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD 2, le poster du sketch, posters vierges pour l'activité *The world around me* et pour la phonologie.

## MISE EN ROUTE

Pour relancer le thème du camping, vous pouvez poser aux enfants les questions suivantes : « *Do you like camping? Aimez-vous le camping? What do you (don't you) appreciate in camping? Qu'aimez-vous (que n'aimez-vous pas) dans le camping? Where would you like to go camping? Où aimeriez-vous camper?* »

## DÉCOUVRIR page 66 du manuel

### ► Listen. piste 49

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### **Le texte enregistré**

Mrs Brown: *Come on! Wake up, campers! It's half past six: time to get up!*

Martin: *What's the weather like?*

Shane: *The weather is... just right for discovering the campsite!*

Mrs Brown: *Get up, get washed and get dressed! Breakfast's at seven o'clock, with your pen pals.*

Martin et Shane: *Hi Gilana!*

Gilana: *Hi guys! Wow! I didn't see the hills and mountains yesterday!*

Mrs Brown: *Yes! ... And that's the river running into the sea. Now, hurry up: the camp master wants to talk to you about the campsite and some rules.*

Camp master: *Good morning everybody! It's wonderful to have you all here. I'd like to explain some rules to you. Can you think of some of them?*

Gilana: *I have an idea! Protect flora and fauna... We should for example always put the rubbish in the bins!*

Camp master: *Very good. What else?*

Martin: *Uh... We shouldn't waste water and electricity.*

Camp master: *Excellent!*

Shane: *Well, you should begin soon Martin! You always leave the water running when you brush your teeth!*

• **Première audition** : il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition** : demandez d'abord aux élèves s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques : « *Whom the children are going to have breakfast with? Avec qui les enfants vont-ils prendre leur petit déjeuner? How is the weather? Comment est le temps? What do the campers discover when they get out of their tents? Que découvrent les campeurs quand ils sortent de leurs tentes? Which camping rule does Gilana announce? De quelle règle de camping parle Gilana? What about Martin? Et Martin?* »

Inscrivez au fur et à mesure les nouvelles trouvailles des enfants au tableau, toujours sans validation.

### ► Look and listen. piste 50

**Objectif de l'activité** : amener les enfants à trouver d'autres éléments concernant le sketch grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition** : vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves essaient d'identifier sur les images les éléments cités dans le texte. Les points à expliciter pour faciliter la compréhension sont les suivants :

– *Hi guys!* : reformulez : « *Hello everybody!* » Expliquez ensuite aux enfants que *guys* est un terme familier employé indifféremment pour un groupe de personnes, qu'elles soient féminines ou masculines.

– *I didn't see the hills and mountains yesterday* : pour la forme verbale, accompagnez les mots de gestes (montrez vos yeux puis faites un signe de négation) en insistant sur le *yesterday*. Si les enfants ne se souviennent plus de ce qu'est *a hill*, expliquez-leur : « *A hill is a small mountain.* »

– *The campmaster wants to talk to you* : expliquez : « *The director of the campsite wants to speak to the children.* »

– *It's wonderful* : reformulez : « *It's great.* »

– *A rule* : vous pouvez écrire ce mot au tableau et demander aux enfants s'il leur fait penser à un autre mot qu'ils connaissent (*ruler*). Si le mot a du mal à sortir, montrez une règle aux enfants. Demandez-leur alors d'émettre des hypothèses de sens.

– *Flora and fauna* : la transparence des termes est évidente. Il faudra cependant vous assurer que les élèves savent bien ce que chacun d'eux recouvre (*vegetation / animals*). Aidez-vous des *flashcards*.

– *We should for example always put the rubbish in the bins!* : mimez l'action et utilisez éventuellement la *flashcard* n° 90 pour faire identifier *bin*.

– *We shouldn't waste water and electricity* : expliquez en mimant : « *If I forget to turn off the tap when I brush my teeth, I waste water. If I don't switch the light off when I leave an empty room, I waste electricity.* »

Faites enfin récapituler le sketch par les élèves.

### ► Listen, repeat and point. piste 51

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à mémoriser le vocabulaire découvert dans le sketch de façon à ce qu'ils soient ensuite capables de le réinvestir dans les activités de la page suivante.

#### **Le texte enregistré**

*fauna / the sea / a hill / flora / mountains*

• Faites écouter l'enregistrement une première fois livre fermé en demandant aux enfants de retrouver mentalement l'image associée aux termes énoncés.

• Dites ensuite : « *Open your books p. 66 and look silently at the pictures.* » et laissez quelques instants aux élèves pour découvrir les illustrations. Menez ensuite l'activité telle qu'elle est prévue, soit en collectif avec correction de votre part, soit par groupes de 2 avec correction mutuelle.

## S'EXERCER page 67 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 52

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

- **Première audition** : lancez l'enregistrement. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris. Tous les éléments linguistiques apparaissant dans le *chant* ont probablement été vus les années précédentes et/ou dans le cadre des activités rituelles du matin (*What's the weather like?*). Assurez-vous cependant de la bonne compréhension de chacun des termes décrivant le temps (*rain, sunshine, wind, snow, rainbow*).

- **Seconde audition** : elle aura pour objectif d'amener les enfants à repérer la structure du *chant* pour en faciliter la mémorisation (lignes 1, 3, 5, 7 : les jours de la semaine ; lignes 2, 4, 6 : les manifestations météorologiques ; les deux dernières lignes : le trait d'humour issu de l'incertitude).

- La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut alors commencer, sous la forme de répétitions successives et rythmées. **La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support écrit.** Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation à prendre.

## 2 Do it yourself (work in groups)

**Objectif de l'activité** : permettre aux élèves de réinvestir le vocabulaire relatif aux jours de la semaine et au temps qu'il fait dans une création originale.

- **Create your own weather chant for every day of the week.**

- Avant la phase de création proprement dite, réactivez les connaissances des élèves concernant la météo, en vous appuyant par exemple sur des photographies extraites de magazines.

- Vous pouvez proposer aux élèves d'utiliser la structure du *chant* ou de créer quelque chose de totalement nouveau. Le travail de production pourra s'effectuer en individuel si le niveau des enfants est suffisant ou par 2 ou 3. Il fera l'objet d'une correction par vos soins, si possible avec l'auteur (ou les auteurs), d'une recopie en calligraphie dans le cahier (classeur) d'anglais et d'une illustration (faite éventuellement à partir d'un tableau de maître).

## 3 The world around me (work in pairs)

**Objectif de l'activité** : encourager un réinvestissement du vocabulaire découvert.

- **Look at the pictures illustrating six camping rules and speak with your teacher.**

- Lisez la consigne à voix haute avant que les élèves n'ouvrent leur manuel et demandez-leur ce qui va leur être proposé, selon eux, pour accomplir la tâche. Faites-leur ensuite ouvrir les manuels et laissez-les découvrir les illustrations en silence.

- Menez ensuite la discussion en interrogeant successivement les enfants sur chaque illustration : « *What do you see on the (first) illustration?* Que voyez-vous sur la (première) illustration ? *What should be done?* Qu'est-ce qui devrait être fait ? »

- Après avoir identifié les 6 règles, discutez avec les enfants de leur utilité et de leur sens : « *Why do we have to spare water?* Pourquoi devons-nous économiser l'eau ? (Exemples de réponses : *Because the water becomes rare ; in some countries there is a real lack of water...*) *Why is it bad for the environment to let rubbish on the beach?* Pourquoi est-il mauvais pour l'environnement de laisser des ordures sur la plage ? (Exemple de réponse : *Because some are not biodegradable and are going to pollute the soil for a long time.*) Etc. » Ce petit débat sera une bonne préparation à la **part 3** et vous pouvez le relier aux programmes de géographie et de sciences expérimentales et technologie (thème du développement durable).

- **Now write a small text about the six camping rules with your friend.**

- La rédaction des règles doit être minimaliste mais claire. Différentes formulations pourront ainsi être proposées et les enfants auront, avec votre aide, à choisir les plus pertinentes (*Don't... / You don't have to... / You should... / You shouldn't...*).

- Vous pouvez alors proposer aux groupes de choisir les thèmes qu'ils souhaitent traiter en vous assurant cependant que l'ensemble des règles seront développées ou demander à chaque groupe de rédiger les 6 règles. Procédez ensuite à une mise en commun et faites choisir les meilleures rédactions afin de créer un poster récapitulatif commun, à illustrer par les enfants. Ce poster pourra être mis à la disposition des autres classes étudiant l'anglais ou même de toute l'école.

## CLORE LA PART 2 page 67 du manuel

### SOUNDS

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à appréhender l'écart entre l'oral et l'écrit et à prendre conscience de l'existence de *l* muets (en prolongement du travail de discrimination de la **part 1**).

- **Listen and repeat.**  piste 53

**Le texte enregistré**

[1] *lion or not?*

*electricity / half / talk / like / hill / should*

Lancez l'enregistrement et faites répéter aux enfants la liste de mots plusieurs fois en contrôlant bien la prononciation (manuel fermé). Demandez-leur éventuellement s'ils peuvent compléter la liste énoncée. Sans doute donneront-ils essentiellement des mots dans lesquels on entend le phonème [l].

- **Listen, read and speak.**  piste 54

**Le texte enregistré**

*electricity / half / talk / like / hill / should*

- Après la phase de lecture, demandez aux enfants de formuler des remarques concernant le point particulier traité. Aidez-vous au besoin de [1] *lion or not?* Il s'agit d'amener les élèves à constater que le *l* est partout présent à l'écrit mais qu'il ne se prononce pas forcément.

- Vous pouvez terminer par une synthèse sous forme de tableau récapitulatif (voir exemple p. 16 du guide), en demandant aux enfants de compléter avec d'autres mots.

### REMEMBER

**Objectif de l'activité** : favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 5 – Part 2**.

- Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans la **Unit 5 – Part 2**. Vous pouvez ensuite leur poser des questions telles que : « *When do you go skiing? Which month does Christmas happen?* »

- Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

#### Prolongements possibles :

- Préparation d'un poster évolutif reprenant le tableau de synthèse réalisé pour la lettre *k* et destiné à recueillir de nouveaux mots au fil des séances.

- La photofiche p. 122.

# DISCOVERING THE CAMPSITE

1

Complete; then write sentences or a small text using the four words.

The crossword puzzle grid consists of the following structure of empty boxes:

- A vertical column of 5 boxes on the left side.
- A horizontal row of 4 boxes starting from the 3rd box of the vertical column.
- A vertical column of 5 boxes on the right side, starting from the 1st box of the horizontal row.
- A horizontal row of 5 boxes starting from the 1st box of the vertical column.

Four images are provided with arrows pointing to the grid:

- A fox and its cub (top right).
- Weather icons: sun, rain, clouds, and a forest (top center).
- A tree (middle left).
- A river and mountains (bottom left).

.....

.....

.....

.....

.....

2

Write four rules you have to observe to respect and protect the environment.

① .....

② .....

③ .....

④ .....

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 3

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Présenter des excuses : <i>Sorry!</i></li> <li>Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers : <i>How many children are there? Forty. / Whose plastic bag is this? It's mine, Miss.</i></li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>We can do something about it. / Let's form groups. / Good idea! / Let's see. / How many... are there? / It's a joke! / Whose... is this?</i></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen to the chant</b>.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b></p> <p>[ɪ] <b>listen</b>, <i>it's, fish, everywhere, kill, big</i></p> <p>[ʊ] <b>look</b>, <i>should, good, could</i></p> <p>[æ] <b>Dad</b>, <i>plastic, can, bags, and, campsite</i></p> <p>[ʌ] <b>Mum</b>, <i>just, rubbish, up, nothing</i></p> <p>[ɒ] <b>dog</b>, <i>not, problem, what, sorry</i></p> <p>[e] <b>red</b>, <i>many, metal</i></p> <p>[ə] <b>again</b>, <i>collect, biodegradable, problem</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[w] <b>warm</b>, <i>everywhere, waste, one, what, well</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Diphongues</b></p> <p>[eɪ] <b>Kate</b>, <i>cooperate, biodegradable, waste</i></p> <p>[əʊ] <b>go</b>, <i>poster, know, cooperate, also, so</i></p> <p>[ɪə] <b>here</b>, <i>idea, really</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <b>cat</b>, <i>kill, clean, second, cardboard, kids</i></p> <p><b>Voyelles longues</b></p> <p>[i:] <b>teacher</b>, <i>see, clean, beach, people, even</i></p> <p>[u:] <b>shoe</b>, <i>pollution, groups, huge, (w)hose</i></p> <p>[ɑ:] <b>guitar</b>, <i>are, park, cardboard, glass, car</i></p> <p>[ɜ:] <b>work</b>, <i>dirty, birds, first, third</i></p> <p>[ɔ:] <b>sport</b>, <i>also, form, forty, four, sort, fourth</i></p>	<p>[b] <b>book</b>, <i>been, beach, bags, birds, rubbish</i></p> <p>[t] <b>late</b>, <i>campsite, collect, waste, metal</i></p> <p>[tʃ] <b>chips</b>, <i>children</i></p> <p>[s] <b>snake</b>, <i>sorry, also, see, miss</i></p> <p>[ð] <b>weather</b>, <i>there, they, them, this</i></p> <p>[h] <b>hello</b>, <i>how, huge, hey, (w)hose</i></p> <p>[ŋ] <b>dancing</b>, <i>nothing, something</i></p> <p>[p] <b>please</b>, <i>plastic, people, pollution</i></p> <p>[d] <b>David</b>, <i>dirty, biodegradable</i></p> <p>[dʒ] <b>James</b>, <i>just, joke, huge</i></p> <p>[z] <b>zebra</b>, <i>goes, design, piles</i></p> <p>[θ] <b>birthday</b>, <i>something, third</i></p> <p>[r] <b>carrot</b>, <i>really, there, dangerous</i></p> <p>[ʃ] <b>special</b>, <i>fish, pollution, rubbish</i></p> <p><b>2) Deux phonèmes approfondis :</b></p> <p>[ɑ:] or [aʊ]? <i>guitar now</i></p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : "I saved a little cat".</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <i>Now, how about the car park?</i></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>How many children are there?</i></li> <li>Schéma descendant : <i>So let's form four groups.</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>I, you, it, we, they</i>.</li> <li>L'impératif : <i>Let's cooperate. / Let's form groups and clean up.</i></li> <li>Le présent : <i>be (It's... / There are... / Pollution is... / There's...)</i> et quelques verbes courants (<i>I know... / the first group goes to the beach and collects... / The second one cleans...</i>).</li> <li>Le prétérit simple affirmatif : <i>I saved... / I saw... / I met...</i></li> <li>Le modal <i>can</i> (capacité) : <i>They can kill them.</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun : le pluriel régulier (<i>bags, birds, groups</i>) ; quelques noms indéénombrables (<i>rubbish, waste, fish</i> [invariable quand on parle des poissons en général, en tant que catégorie d'animaux ; en revanche, c'est <i>fishes</i> quand on parle de poissons en particulier]).</li> <li>La détermination : les articles (<i>the beach, a big problem, Ø plastic bags</i>) ; les adjectifs possessifs (<i>my group</i>) ; les adjectifs numéraux ordinaux (<i>the first group / the second one...</i>).</li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>People should know they're not biodegradable.</i>) ; interrogative (<i>How many children are there?</i>) ; exclamative (<i>There are plastic bags everywhere!</i>) ; impérative (<i>Let's form groups and clean up.</i>) ; négative (<i>They're not biodegradable. / It's not good to leave it outside.</i>).</li> <li>Les mots interrogatifs : <i>what, how many.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>cooperate, plastic, biodegradable, dangerous, pollution, problem, form, group, second, separate, piles, recyclable, material, metal, inform, poster, planet, detergents, chewing gum, paper.</i></li> <li><b>La personne</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>la description (adjectifs qualificatifs) : <i>dirty, big, huge</i> ;</li> <li>les sensations, sentiments, opinion, volonté : <i>people should know they're not biodegradable.</i></li> </ul> </li> <li><b>La vie quotidienne</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>l'école : <i>the playground, the school entrance</i> ;</li> <li>les animaux : <i>birds, fish, cat, sturgeons</i> ;</li> <li>les sports et loisirs : <i>the beach.</i></li> </ul> </li> </ul>

**COMPÉTENCES VISÉES** : savoir parler de l'environnement et de sa protection.

**FLASHCARDS UTILISÉES** : *flora* (n° 86), *fauna* (n° 88), *the beach* (n° 92).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE** : CD 2, le poster du sketch, une photographie d'esturgeon, des produits détergents, posters vierges pour l'activité *Let's act* et pour la phonologie.

## MISE EN ROUTE

Vous pouvez commencer par réactiver *flora* et *fauna* (à l'aide des *flashcards* n°s 86 et 88) de diverses manières :

- en citant vous-même des éléments à classer ;
- en demandant aux élèves de citer cinq éléments pour chacune des deux réalités évoquées ;
- en proposant à un enfant d'énoncer un élément et de désigner le camarade qui classera celui-ci dans *flora* ou *fauna* ;
- et ainsi de suite.

## DÉCOUVRIR page 68 du manuel

### ► Listen. piste 55

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

#### Le texte enregistré

Gilana: *We've just been to the beach: it's really dirty! There are plastic bags everywhere! People should know they're not biodegradable. They're also dangerous for birds and fish: they can kill them!...*

Martin: *Yes I know... Pollution is a big problem... Even inside the campsite there's rubbish everywhere...*

Shane: *We can do something about it! Let's form groups and clean up!*

Gilana: *Good idea! Let's see... How many children are there?*

Martin: 40.

Gilana: *So let's form 4 groups. The first group goes to the beach and collects all the plastic bags and waste...*

Shane: *The second one cleans the campsite! We should also sort the rubbish into separate piles of recyclable materials: plastic, cardboard, glass and metal.*

Martin: *The third group could work on a leaflet to inform people!*

Gilana: *What about the fourth group?*

Martin: *Well... nothing! And it's my group... No, it's a joke! The fourth group will design a huge poster for the campsite.*

Mrs Brown: *Hey kids! Whose plastic bag is this? It's not good to leave it outside!*

Shane: *Uhu... It's mine Miss... sorry...*

• **Première audition** : il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition** : demandez d'abord aux enfants s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques : « *Where has Gilana just come back from? D'où revient Gilana ? What did she see there? Qu'a-t-elle vu là-bas ? What do the children decide to do? Qu'est-ce que les enfants décident de faire ? How many children are there? Combien y a-t-il d'enfants ? How many groups are they going to form? Combien de groupes vont-ils former ? Who left a plastic bag outside? Qui a laissé un sac plastique dehors ?* »

Inscrivez au fur et à mesure les nouvelles trouvailles des élèves au tableau, toujours sans validation.

### ► Look and listen. piste 56

**Objectif de l'activité** : amener les enfants à trouver d'autres éléments concernant le sketch grâce à de nouvelles auditions

et aux illustrations. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis demandez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition** : vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves essaient d'identifier sur les images les éléments cités dans le texte. L'ensemble des notions relatives à la protection de l'environnement peuvent être traitées en lien avec les programmes de géographie et de sciences expérimentales et technologie. Les points à expliciter seront sans doute les suivants :

– *The beach* : interrogez la classe et/ou utilisez la *flashcard* n° 92.

– *It's really dirty* : accompagnez cette phrase d'une moue de dégoût.

– *They're not biodegradable* : la transparence du mot est évidente mais, pour être certain(e) que tous les élèves comprennent, dites : « *They can't be decomposed or digested by living organisms.* »

– *Waste* : reformulez : « *It's like rubbish.* »

– *We should sort the rubbish into separate piles* : reformulez : « *We should make different piles to classify the rubbish.* »

– *Recyclable materials* : expliquez : « *They are materials which can be transformed and re-used.* »

– *Cardboard* : montrez un objet en carton.

– *A leaflet to inform people* : rappelez tout d'abord aux élèves le sens de *leaf* (*In autumn, there are leaves everywhere...*). Puis servez-vous de la fonction de l'objet (*to inform, people*) pour amener les enfants à penser à différents supports possibles. Indiquez-leur enfin que *-let* est un suffixe destiné à rajouter au substantif la notion de « petit » (petite feuille = tract).

**Remarque** : une systématisation des adjectifs numériques ordinaux peut être effectuée : *first – second – third – fourth – fifth – sixth...*

Faites ensuite restituer l'ensemble du sketch par les élèves à partir de ce qu'ils ont découvert.

### ► Listen and repeat. piste 57

**Objectif de l'activité** : faire reproduire aux élèves des éléments identifiés dans la saynète de façon à les préparer efficacement aux activités de réinvestissement qui suivent.

#### Le texte enregistré

Gilana: *It's really dirty. / It's not biodegradable. / Let's clean the beach.*

Shane: *Sort the rubbish. / recyclable materials / plastic / cardboard / glass / metal*

Lancez l'enregistrement et faites répéter aux enfants les phrases, expressions ou mots en veillant à la correction de la prononciation et de l'articulation.

## S'EXERCER page 69 du manuel

### 1 Listen to the chant piste 58

**Objectif de l'activité** : habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute.

Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• **Première audition** : lancez l'enregistrement. Demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris.

• **Seconde audition** : orientez-la en proposant aux élèves de trouver de quels animaux on parle dans chacune des trois strophes (*a cat / something swimming, perhaps fish? / birds*). Notez les hypothèses au tableau puis passez à l'explicitation des éléments inconnus :

– Les deux premières lignes : expliquez : « *I helped a cat. He was trapped in a plastic bag and he couldn't get out of it.* »

– *Beware* : si les enfants ne se souviennent pas de ce terme, reformulez : « *Be careful, pay attention.* »

– *You're killing the planet* : accompagnez la phrase d'un mime de quelqu'un qui tire au pistolet.

– *I saw* : expliquez simplement qu'il s'agit du verbe *see* au passé.

– *A school of sturgeons* : reformulez : « *It's a group of fishes.* » Montrez éventuellement une photographie d'esturgeon.

– *Detergents* : la transparence est manifeste mais c'est un terme peu connu des enfants. Montrez-leur des produits d'entretien en disant : « *These are detergents.* »

– *A flock of birds* : reformulez : « *It's a group of birds.* »

– *Oil* : attention à ce faux-ami et à son pendant *petrol* : « *You have to put petrol (« essence ») into a car and this petrol comes from oil (« pétrole »).* »

– *Mud* : expliquez : « *When it's raining in the countryside, shoes are full of mud.* »

• Terminez en demandant aux enfants de caractériser le thème de cette comptine (l'influence néfaste qu'ont certaines actions humaines sur la planète). La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut alors commencer, sous la forme de répétitions successives et rythmées.

• **La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support écrit.** Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation et le rythme à adopter.

## 2 Do it yourself piste 59

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à classer des éléments selon un critère donné.

• **Biodegradable or not? Listen, point and put your hand up.**

**Le texte enregistré**

*fruits / chewing gum / a plastic bottle / paper / meat / a fork / cardboard*

• Dans un premier temps, vous pourrez faire écouter l'enregistrement (manuel fermé) et demander aux élèves d'expliciter la tâche et d'imaginer ce qu'ils vont découvrir dans le livre.

• Faites ensuite ouvrir les livres et demandez aux élèves d'observer les images en écoutant l'enregistrement une deuxième fois. Ainsi, si durant la première écoute certains éléments n'ont pas été identifiés, ils vont pouvoir l'être.

• Faites alors rappeler par les enfants ce que signifie *biodegradable* (*which can be digested by living organisms*) et menez l'activité avec le CD telle qu'elle est prévue (troisième écoute).

## 3 Let's act

**Objectif de l'activité** : permettre aux élèves de se comporter en citoyens responsables en mettant le fruit de leur réflexion au service des usagers de l'école.

• **Let's collect the rubbish in the playground and make a frieze for our school entrance.**

• Lisez à haute voix la consigne et demandez aux enfants s'ils comprennent la tâche à effectuer. Lorsque la collecte aura été réalisée, proposez à la classe la double tâche suivante :

– jouer avec la nature des différents matériaux récoltés et les volumes pour réaliser un panneau qui attire l'œil ;

– y adjoindre des slogans incitatifs pour la lutte contre la pollution (*ex. : Dead trees for spoilt paper... / Use the bin!*).

• Formez ensuite des groupes, répartissez les tâches à effectuer à partir du débat préalable qui aura été mené (*ex. : déchets en plastique / déchets en papier / déchets alimentaires...*) et donnez à chaque groupe un poster vierge. L'ensemble des posters seront à la fin scotchés les uns aux autres de manière à former une frise. Terminez l'activité en demandant aux enfants de trouver un slogan général à écrire en haut de la frise.

## 4 The world around me

**Objectifs de l'activité** : amener les élèves à réinvestir tout ce qu'ils ont vu concernant la pollution et à la dénoncer.

• **Look and describe.**

Au-delà de la simple énumération des éléments observés sur la plage, il faudra arriver ici à examiner les causes de l'arrivée de ceux-ci (*ex. : People leave their waste on the beach. / Birds die because of oil coming from big ships. / People throw things in the sea from their boats.*). Pour la description proprement dite, ne manquez pas de réactiver la structure *There is... / There are...*

**CLORE LA PART 3** page 69 du manuel

## SOUNDS

• **Listen and repeat.**  piste 60

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à discriminer deux phonèmes proches : [ɑ:] et [aʊ].

**Le texte enregistré**

[ɑ:] *guitar* or [aʊ] *now?*

[ɑ:] *guitar: guitar / are / car / park / Martin / part*

[aʊ] *now: now / how / about / outside / flower / brown*

Lancez l'enregistrement et faites répéter aux enfants chaque liste de mots plusieurs fois, en contrôlant bien la prononciation et l'articulation.

• **Listen and put your hand up when you hear [ɑ:].**  piste 61

**Le texte enregistré**

*outside / are / how / about / park / car*

Lancez l'enregistrement et assurez-vous que les enfants lèvent la main pour les bons mots (*are, park, car*).

## REMEMBER

**Objectif de l'activité** : favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 5 – Part 3**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans la **Unit 5 – Part 3**.

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

**Prolongements possibles :**

• Préparation de deux posters évolutifs destinés à recueillir les mots nouveaux et/ou connus comportant le phonème [ɑ:] ou le phonème [aʊ].

• La photofiche p. 126.

# LET'S COOPERATE

**1** Put numbers on people who behave wrongly and give them advise.



- ① Don't .....
- ② .....
- ③ .....
- ④ .....

**2** List four biodegradable things and four non biodegradable.

Biodegradable	Non biodegradable
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

## POINTS DU PROGRAMME ABORDÉS DANS LA PART 4

CAPACITÉS	PHONOLOGIE	
<p><b>1) Compréhension et expression orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Répondre à des questions et en poser sur des sujets familiers : <i>What kind of wild animals are we going to see Miss? / Do you understand what it means? / You know what I think children? / What presents the most danger to animals?</i></li> <li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes : <i>Don't worry! / We are there. / Well... / Do you understand what it means? / I (don't) know why... / It's because of... / Well done! / Make a list of...</i></li> <li>Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors de l'apprentissage pour décrire des photographies : activité <b>The world around me.</b></li> </ul> <p><b>2) Lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lire à haute voix un texte bref après répétition et mémorisation : activité <b>Listen to the song.</b></li> </ul> <p><b>3) Écriture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En référence à des modèles, continuer l'écriture d'une chanson : activité <b>Do it yourself.</b></li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>A – PHONÈMES</b></p> <p><b>1) Les principaux phonèmes abordés</b></p> <p><b>Voyelles courtes</b></p> <p>[ɪ] <i>listen, trip, Miss, belong, endangered</i>  [æ] <i>Dad, animals, wombats, kangaroos</i>  [ʌ] <i>Mum, bus, worry, just, some, understand</i>  [ɒ] <i>dog, long, what, not, continents, lot</i>  [e] <i>red, well, vet</i>  [ə] <i>again, animals, continents, danger</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Semi-voyelles</b></p> <p>[w] <i>warm, wild, we</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Diphthongues</b></p> <p>[eɪ] <i>Kate, case, danger, endangered, Australian</i>  [əʊ] <i>go, don't, going, know, told, koalas</i>  [ɪə] <i>here, idea, really</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Quelques consonnes</b></p> <p>[k] <i>cat, park, kind, koalas, kangaroos</i></p>	<p>[b] <i>book, bus, British, wombats, because</i></p> <p>[t] <i>late, just, vet, continents, Australian</i>  [s] <i>snake, safari</i>  [ð] <i>weather, this, there</i>  [h] <i>hello, he, hunting, holidays</i>  [ʃ] <i>special, species, National, pollution</i></p> <p>[p] <i>please, trip, park, species, partly, example, disappear, pollution, keep, pen pals</i>  [d] <i>David, wild, endangered</i>  [z] <i>zebra, species</i>  [θ] <i>birthday, think</i>  [dʒ] <i>James, danger, endangered</i>  [r] <i>carrot, really, worry, there, from</i></p> <p><b>2) Un phonème approfondi :</b>  [p]  <i>please</i></p> <p style="text-align: center;"><b>B – RYTHME</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La comptine (<i>the chant</i>) : “<i>The animals went in two by two</i>”.</li> <li>Un exercice de diction (<i>a tongue twister</i>) : <b>Please, Pat, put on your pink pullover.</b></li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>C – INTONATION</b></p> <p><b>Découverte des deux principaux schémas intonatifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schéma montant : <i>Do you understand what it means?</i></li> <li>Schéma descendant : <i>It's the case for the freshwater crocodile.</i></li> </ul>

SYNTAXE ET MORPHOSYNTAXE	LEXIQUE ET CONTENUS CULTURELS
<p><b>Le groupe verbal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronoms personnels sujets : <i>I, you, he, it, we.</i></li> <li>L'impératif : <i>Don't worry.</i></li> <li>Le présent : <i>be (This bus trip is... / We are... / There are animals... / My father's a vet. / It's...)</i> et quelques verbes courants (<i>Some of them belong... / Do you understand? / It means...</i>)</li> <li>Le prétérit simple affirmatif : <i>He used... / The animals went in...</i></li> <li>Le modal <i>can</i> (capacité) : <i>You can still keep in touch...</i></li> <li>Verbes à particules usuels : <i>carry on.</i></li> </ul> <p><b>Le groupe nominal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le nom commun : le pluriel régulier (<i>animals, continents...</i>).</li> <li>La détermination : les articles (<b>the</b> <i>continents</i>, <b>Ø</b> <i>endangered species</i>, <b>a</b> <i>vet</i>, <b>an</b> <i>Australian National Park</i>) ; les adjectifs possessifs (<b>my</b> <i>father</i>) ; les adjectifs démonstratifs (<b>this</b> <i>bus trip</i>).</li> <li>L'adjectif qualificatif (place de l'épithète) : <b>endangered</b> <i>species</i>, <b>Australian National Park</b>, <b>in great</b> <i>danger</i>.</li> <li>Les prépositions de lieu : <i>from, in.</i></li> </ul> <p><b>La phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Types et formes de phrases : déclarative (<i>We are there: Longleat Safari Park.</i>) ; interrogative (<i>What kind of wild animals are we going to see Miss?</i>) ; exclamative (<i>This bus trip is reeeaaaally long!</i>) ; impérative (<i>Don't worry Martin.</i>) ; négative (<i>Don't worry Martin / I don't know why...</i>).</li> <li>Les mots interrogatifs : <i>what.</i></li> <li>Quelques conjonctions de coordination : <i>but, and.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mots transparents</b> : <i>safari, park, long, animal, just, continent(s), danger, Australian, National, koala(s), kangaroo(s), activities, pollution, crocodile, elephant.</i></li> <li><b>La personne</b> : – la description (adjectifs qualificatifs) : <i>long, great.</i></li> <li><b>La vie quotidienne</b> : – la famille : <i>father</i> ; – les animaux : <i>koala, wombat, kangaroo, freshwater crocodile, elephant, wasp, ant, bumblebee, hippopotamus</i> ; – les sports et loisirs : <i>visiting a safari park, hunting.</i></li> <li><b>L'environnement géographique et culturel</b> : – les pays anglophones : <i>the British Isles, Australia</i> ; – les contes, comptines, chansons : “<i>The animals went in two by two</i>”(chanson traditionnelle).</li> </ul>

**COMPÉTENCE VISÉE :** savoir parler des animaux en voie de disparition.

**FLASHCARDS UTILISÉES :** *a koala* (n° 100), *a wombat* (n° 102), *a crocodile* (n° 104), *a kangaroo* (n° 106), *a turtle* (n° 108), *a wasp* (n° 110), *an ant* (n° 112), *a bee* (n° 114), *hunting* (n° 116), *a penguin* (n° 118), *a polar bear* (n° 120).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** CD 2, le poster du sketch, carte murale des îles Britanniques, photographies ou illustrations représentant d'autres animaux que ceux illustrés par les *flashcards*, un poster vierge pour la phonologie.

## MISE EN ROUTE

Vous pouvez commencer la séance en demandant aux élèves : « *Have you ever been to a zoo? What kind of animals did you see? Are they pets? Can you list some pets?* »

Vous pourrez, à l'aide de *flashcards* ou d'illustrations, faciliter la tâche des élèves.

## DÉCOUVRIR page 70 du manuel

► **Listen.**  piste 62

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette première activité doit se faire livre fermé.

### Le texte enregistré

Martin: Pffff... *This bus trip is reeeaaaally long!*

Mr Temple: *Don't worry Martin! We are here: Longleat Safari Park.*

Martin: *What kind of wild animals are we going to see Miss?*

Mrs Brown: *Well, Martin! Not just animals from the British Isles. There are animals from all the continents! Some of them belong to endangered species. Do you understand what it means?*

Martin: *Yes, but I don't know why they are in danger.*

Shane: *I know why! My father's a vet; he used to work in an Australian National Park. He's told me a lot about endangered animals. For example koalas, wombats and some species of kangaroos are in great danger. It's partly because of the global warming: they could totally disappear if it continues! But lots of animals are in danger because of activities by Man: hunting, water pollution... It's the case for the freshwater crocodile!*

Mrs Brown: *Well done Shane! You know what I think children? A survey about world endangered species would be very interesting.*

Martin: *But Miss... it's almost the summer holidays, the school year is finished!*

Mrs Brown: *Anyway you can still keep in touch with your pen pal to carry on the work!*

• **Première audition :** il s'agit d'une écoute « sauvage ». Dites seulement aux enfants qu'ils doivent essayer de comprendre un maximum d'éléments du sketch et qu'ils auront à expliquer comment ils ont réussi à trouver telle ou telle chose. Notez les indices proposés par les élèves au tableau sans commenter.

• **Seconde audition :** demandez d'abord aux élèves s'ils ont repéré d'autres indices puis guidez-les en posant les questions simples habituelles (voir p. 32). Vous pouvez ensuite poser d'autres questions, plus spécifiques : « *Why does Shane know so much about animals? Pourquoi Shane en sait-il autant sur les animaux? What kind of animals does he mention? Why?* De quels types d'animaux parle-t-il? Pourquoi? *What does the teacher propose at the end of the sketch? Que propose la maîtresse à la fin du sketch? What's Martin's reaction? Quelle est la réaction de Martin?* »

Inscrivez au fur et à mesure les nouvelles trouvailles des enfants au tableau, toujours sans validation.

► **Look and listen.**  piste 63

**Objectif de l'activité :** amener les enfants à trouver, grâce à de nouvelles auditions et aux illustrations, d'autres éléments concernant le sketch. Le texte enregistré est le même que pour l'activité précédente ; seule la consigne change.

• **Première audition :** lancez l'enregistrement et laissez les enfants écouter le sketch en regardant les images. Puis deman-

dez-leur quels indices supplémentaires ils ont repérés et quels éléments notés au tableau leur semblent désormais erronés.

• **Seconde audition :** vous pouvez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure pour que les élèves essaient d'identifier sur l'image les éléments cités dans le texte. Les points à expliciter pour faciliter la compréhension seront sans doute les suivants :  
– *The British Isles* : un rappel des pays formant les îles Britanniques s'avérera intéressant (Grande-Bretagne, Irlande et de nombreuses autres petites îles telles que l'île de Man ou les Shetland). Vous pouvez aussi faire rechercher où se trouve *Longleat Safari Park* et le faire situer sur la carte murale.

– *All the continents* : l'expression sera sans doute comprise mais vous pourrez faire rappeler les noms des différents continents (*Europe, Africa, America, Asia, Oceania*).

– *Endangered species* : expliquez : « *It's about some groups of animals which risk of disappearing.* »

– *Koalas, wombats, kangaroos* : utilisez les *flashcards*.

– *In great danger* : reformulez : « *In big danger.* »

– *The global warming* : expliquez : « *Our planet is getting warmer and warmer* (associez *warm* et *hot*). »

– *Hunting* et *freshwater crocodile* : utilisez les *flashcards*.

– *It's almost the summer holidays* : reformulez : « *School is not finished but it will finish very soon.* »

– *Anyway you can still keep in touch with your pen pal to carry on the work!* : reformulez : « *You can stay in communication with your pen pals to continue the work.* »

• Après la compréhension globale, assurez-vous que les enfants ont bien saisi les causes des différents effets néfastes évoqués dans le sketch ou, si elles ne sont pas évoquées (comme pour le réchauffement climatique), amenez-les à réfléchir et à débattre à leur sujet (toujours en lien avec les programmes de géographie et de sciences expérimentales). Faites ensuite restituer l'ensemble du sketch par les enfants.

► **Listen, repeat and point.**  piste 64

**Objectif de l'activité :** amener les élèves, au travers d'une écoute active et de répétitions, à consolider la maîtrise d'un corpus de vocabulaire les préparant aux situations de réinvestissement ultérieures.

### Le texte enregistré

*a freshwater crocodile / a koala / a kangaroo / a wombat*

• Lancez l'enregistrement et faites répéter aux enfants les mots plusieurs fois, en demandant à chaque fois à un élève différent de venir montrer la *flashcard* correspondante.

• Vous pouvez conclure cette activité en demandant aux élèves de faire une phrase utilisant ces 4 noms d'animaux (ex. : *Wombats, koalas, freshwater crocodiles and kangaroos are endangered species.*)

## S'EXERCER page 71 du manuel

1 **Listen to the song**  piste 65

**Objectif de l'activité :** habituer les élèves à repérer et à expliciter des indices uniquement grâce à l'écoute. Cette situation doit être vécue livre fermé durant la phase de découverte et d'appropriation.

• Cette chanson traditionnelle parle de l'arche de Noé. Pour en assurer la compréhension, un petit débat préalable sur cette histoire peut être utile. Demandez à la classe : « *Who knows the*

story of Noah's ark? Qui connaît l'histoire de l'arche de Noé ? Can you tell it to the class? Peux-tu la raconter à la classe ? » Lancez ensuite l'enregistrement.

• **Première audition** : demandez aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont compris. Des éléments linguistiques déjà abordés (noms d'animaux, verbe *went*) ainsi que la structure récurrente de la chanson faciliteront la compréhension globale du texte.

• **Seconde audition** : elle a pour objectif d'amener les élèves à comprendre les éléments inconnus (vous pourrez arrêter l'enregistrement au fur et à mesure).

– *Went in* : s'ils ne s'en souviennent pas, indiquez qu'il s'agit du passé de *go in* (associez-le à *come in*, l'observateur étant, dans la chanson, à l'extérieur de l'arche).

– *And they all went into the ark / Just to get out of the rain* : expliquez : « *They all went into Noah's boat to escape the rain.* »

– *The wasp, the ant, the bumblebee* : utilisez les *flashcards*. Attention ! *a bumblebee* est en réalité un bourdon.

– *The hippopotamus stuck in the door* : expliquez : « *The hippopotamus can't move anymore ; he can't enter the ark and he can't go backward.* »

• La compréhension de l'ensemble de la comptine étant assurée, le travail d'intériorisation peut alors commencer, sous la forme de répétitions successives. **La mémorisation se fera dans un premier temps sans le support écrit.** Ensuite, vous pouvez faire lire à voix haute la comptine à plusieurs élèves, en insistant sur l'intonation et le rythme à adopter.

## 2 Do it yourself

**Objectif de l'activité** : permettre aux élèves de réinvestir leur maîtrise d'un corpus de noms d'animaux dans une production musicale personnalisée.

• **As a class, make a list of all the animals you know.**

Pour cette première partie de l'activité, vous pouvez réutiliser les *flashcards* et également vous appuyer sur des photographies extraites de magazines si les enfants ont du mal à parler spontanément. À ce stade de leur apprentissage, ils devraient être capables de citer au moins une dizaine d'animaux.

• **Now continue the traditional song about animals with your friend.**

• Dans cette production finale, puisqu'il s'agit d'une chanson, les élèves auront à prendre en compte le rythme des lignes créées de manière à ce qu'ils puissent chanter leur création. Pour leur faciliter la tâche, deux propositions :

– leur faire écouter l'intégralité de la chanson traditionnelle ;  
– leur donner la possibilité d'utiliser des adjectifs concernant la taille, la couleur ou d'autres caractéristiques des animaux, ceci pour les aider à trouver le bon rythme par rapport à la mélodie.

• Cette création peut s'effectuer en individuel ou par 2. Les productions seront corrigées par vos soins (si possible en présence des auteurs) et seront recopiées ou tapées à l'ordinateur avant présentation à la classe par les volontaires.

## 3 The world around me

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à réinvestir le vocabulaire concernant les animaux et les risques qu'ils encourent.

• **Look at the pictures and describe using the comments.**

Lisez la consigne à voix haute et laissez les enfants observer les images quelques instants. Amenez-les ensuite à décrire chaque image. Dites : « *Look at the first picture. What kind of animal is it? Regardez la première photographie. De quel type d'animal s'agit-il ? What happened to him? Que lui est-il arrivé ? How can this be possible? Comment est-ce possible ?...* » Procédez de

même pour la deuxième photographie : « *Do you think this polar bear feels good? Pensez-vous que cet ours polaire se sente bien ? What's his problem? Quel est son problème ? Why is it so? Quelles en sont les causes ?* »

Terminez avec la dernière photographie : « *What kind of animal is this? De quel type d'animal s'agit-il ? What happened? Que lui est-il arrivé ? How did this happen? Comment est-ce arrivé ? What could be done against it? Que pouvons-nous faire contre ça ?* »

**Remarque** : là encore, les thèmes abordés sont totalement liés avec le programme de géographie et de sciences expérimentales. Les réponses des élèves aux questions posées seront sans doute données en français dès lors que vous sortirez de la simple description des images. Reformulez en anglais dans la mesure du possible mais vous pouvez aussi vous servir de ces activités comme introduction aux leçons de géographie et/ou de sciences portant sur ces thématiques.

• **What presents the most danger to animals? Discuss with your teacher.**

Avec cette seconde partie de l'activité, vous inciterez les élèves :  
– à récapituler les différents dangers encourus par les animaux (ceux mentionnés au travers des images et d'autres) ;  
– à établir des règles de conduite qui aboutiraient à une réduction conséquente de ces risques...

## CLORE LA PART 4 page 71 du manuel

### SOUNDS

• **Listen and repeat.**  piste 66

**Objectif de l'activité** : amener les élèves à s'appropriier un phonème voisin du français : [p] *please* et à appréhender la spécificité de la prononciation de celui-ci.

**Le texte enregistré**

[p] *please* : *please / trip / park / species / partly / disappear / pollution / keep / pen pal*

Lancez l'enregistrement et faites répéter aux enfants la liste de mots plusieurs fois, en contrôlant bien la prononciation. Faites également noter aux élèves que la prononciation du phonème [p] en anglais s'accompagne d'un léger souffle alors qu'en français il est prononcé avec la glotte fermée.

• **TONGUE TWISTER**  piste 67

**Objectif de l'activité** : faire articuler les élèves au maximum pour qu'ils parviennent à dire plusieurs fois la phrase sans aucune erreur de prononciation.

Faites écouter la phrase aux élèves puis répétez-la en insistant sur la prononciation du phonème [p]. Demandez-leur ensuite de la répéter tous ensemble puis interrogez plusieurs élèves individuellement en prêtant attention à la correction de la prononciation du phonème étudié et de l'ensemble de la phrase.

### REMEMBER

**Objectif de l'activité** : favoriser chez les élèves un retour réflexif sur l'ensemble de la **Unit 5 – Part 4**.

• Demandez aux élèves de récapituler oralement et sans l'aide du manuel ce qu'ils ont découvert dans la **Unit 5 – Part 4**.

• Pour finir, invitez un élève à lire le contenu de l'encadré **Remember** qui sera à retenir pour la séance suivante.

#### Prolongements possibles :

- Préparation d'un poster destiné à recueillir les mots nouveaux et/ou connus comportant le phonème [p].
- La photofiche p. 130.

**1**

**Answer the questions.**

• Where are the children going in the sketch?

.....

• What kind of animals are they going to see there?

.....  
.....

• What's Shane's father's job?

.....

• What survey are the children going to do with their pen pals?

.....  
.....

**2**

**Right or wrong?**

Global warming is good for polar bears. ....

Water pollution is killing freshwater crocodiles. ....

Dogs are part of endangered species. ....

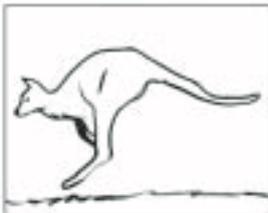
Turtles are in danger because of fishing nets. ....

**3**

**Name each animal and make a sentence about it.**



.....



.....



.....

**OBJECTIFS :**

- permettre aux élèves de réinvestir différents éléments abordés dans la **Unit 5** à travers des activités favorisant l'interdisciplinarité ;
- montrer aux enfants que l'apprentissage d'une langue augmente leur pouvoir d'agir (*power action*).

**FLASHCARDS UTILISÉES :** *a koala* (n° 100), *a wombat* (n° 102), *a crocodile* (n° 104), *a kangaroo* (n° 106), *a turtle* (n° 108), *a wasp* (n° 110), *an ant* (n° 112), *a bee* (n° 114), *a penguin* (n° 118), *a polar bear* (n° 120), *a snail* (n° 122).

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** une carte murale du monde, photographies ou illustrations représentant d'autres animaux que ceux illustrés par les *flashcards*, les fournitures listées dans l'activité **Workshop**.

**LES ACTIVITÉS****1 Drinkable water in the world**

**Objectifs de l'activité :** amener les élèves à réinvestir leurs connaissances pour rendre compte de la lecture d'une carte et répondre à un questionnaire simple ; les amener à expliquer le problème de l'eau potable dans le monde (en lien avec les programmes de sciences expérimentales et technologie et de géographie).

- Avant de lancer l'étude du questionnaire, vous pouvez faciliter l'entrée dans la carte du manuel en amenant les enfants à effectuer quelques repérages sur la carte murale : les cinq continents, les tailles relatives de chacun d'eux, leur position géographique par rapport à l'équateur, aux Pôles, les données climatiques.

- Dites ensuite : « *Open your books page 72 and look at the first activity. What is it about?* »

Laissez quelques instants aux élèves pour observer la carte et lire le questionnaire.

- **Look at the map and answer:**

- **What does this map represent?**

- **What's drinkable water?**

- **Where are the countries with the greatest access to drinkable water?**

Recueillez alors les remarques des élèves et encouragez l'interactivité. Les points sur lesquels il faudra insister :

- *Drinkable water* : faites décomposer l'adjectif par les élèves. Le suffixe *-able* existant en français, la tâche s'avérera relativement facile (buvable, potable...).

- La signification des différentes couleurs et donc l'explication de la légende. L'observation des chiffres sera d'un grand secours. *More* et *between* devraient revenir en mémoire (demandez éventuellement aux élèves : « *Name some numbers between 50 and 70.* »). *Less* sera déduit du reste de l'étude. Au besoin, vous pouvez faire traduire les mots de comparaison par des signes mathématiques (*more than 70% : n > 70% ; between : 50% < n < 70% ; less than 50% : n < 50%*).

- Quelques mots sur la mention *no figures* s'avéreront indispensables. Demandez ainsi aux élèves : « *According to you, what can be the reasons why we don't have any figures concerning some parts of the world?* Selon vous, quelles peuvent être les raisons pour lesquelles nous ne disposons pas de chiffres pour certaines parties du monde ? »

- *What's drinkable water?* : vous pourrez compléter cette question par : « *How do we get drinkable water?* Comment avons-nous de l'eau potable ? » afin d'amener les enfants à comprendre l'importance du système de distribution.

- La dernière question implique une question complémentaire du type : « *Why is it so?* » Cela amorcera donc le débat final, introduit par la seconde consigne.

- **Discuss with your teacher.**

- Voici quelques éléments pour animer le débat : la plus grande partie de la Terre est recouverte d'eau (1,4 milliard de km<sup>2</sup>), dont seulement 2,8 % d'eau douce sous forme de calottes polaires, de nappes souterraines, de cours d'eau (rivières, fleuves), de lacs et de vapeur d'eau. La plus grande partie de cette eau est inutilisable par l'homme. Ces réserves sont réparties de manière très inégale sur la planète. Les régions les moins riches en eau sont situées le long des Tropiques (déserts d'Afrique du Nord et du Sud, d'Australie et du Moyen-Orient) : ce sont des régions où le bilan hydrique annuel est négatif en raison de la sécheresse qui y règne le plus souvent. Dans certaines parties de l'Asie, le bilan hydrique est également négatif en raison de pluies rares en hiver et d'une évaporation importante en été. Les autres pays du monde ont un bilan hydrique positif, malgré des disparités. L'accès à l'eau potable est donc très inéquitable, et la situation s'aggrave en raison de la progression des zones désertiques d'une part et de la croissance de la consommation globale d'eau d'autre part. Cette raréfaction a pour conséquence l'apparition de conflits régionaux pour le contrôle de ressources en eau.

**Pour en savoir plus :** [http://leaula.com/html/eau\\_education/eau\\_monde.shtml](http://leaula.com/html/eau_education/eau_monde.shtml) et <http://www.un.org/french/waterforlife/decade/unwater.html> (site de l'ONU-Eau).

- Ce débat se produira sûrement dans les deux langues mais il sera important d'en synthétiser les grandes lignes en anglais : *Most of the planet is covered in water and only 2.8% is fresh (the poles, underground water tables, rivers, lakes and water vapour). Only a little of it can be used by man. The reserves of fresh water are very unequally distributed on the planet and this is the cause of numerous conflicts in the world.*

**III Prolongement : création d'un poster récapitulatif à partir d'illustrations et de textes courts, qui pourra être montré aux autres classes.**

**2 Deforestation**

**Objectifs de l'activité :** permettre aux élèves de réagir par rapport à une photographie et d'essayer d'exprimer les raisons de la déforestation de certaines régions du monde ; les inciter à effectuer des recherches complémentaires (Internet ou BCD) pour appréhender l'étendue du problème.

- **Look at this picture of the Amazon Rainforest and describe.**

- Dites aux enfants : « *Open your books p. 72 and look at the second activity. What is it about?* » Laissez-leur alors quelques instants pour observer et réagir. Le titre étant transparent et l'image assez évocatrice, le thème général ne devrait pas poser de problème de compréhension. Posez ensuite la question : « *What do you think a Rainforest is?* » Les enfants répondront sans doute que cette forêt doit être située dans une région où il pleut

beaucoup. Ne confirmez pas l'hypothèse ; vous y reviendrez après les recherches effectuées concernant la forêt amazonienne.

• Posez ensuite les questions suivantes : « *What's happening in this forest?* Qu'arrive-t-il dans cette forêt ? *Why do you think it's so?* À votre avis pourquoi ? » La description de la photographie devra être faite à l'aide des structures réactivées dans la **Unit 5** (ex. : *There are lots of cut trees. We can see the signs of a fire on the left.*) Rien ne sera, à ce niveau-là, validé ou invalidé, de manière à ce que la recherche sur Internet (ou en BCD) garde tout son sens. Les hypothèses des élèves seront donc consignées au tableau ou sur un poster.

• **On the Internet, look for information about this forest:**

– **How many countries does this forest cross? Name them.**

– **How big is the forest?**

– **Why is it in danger?**

• Avant de lancer les recherches, demandez aux élèves de lire silencieusement les questions et d'essayer de les comprendre. Puis lisez-les à haute voix et faites-les relire par 1 ou 2 enfants. Demandez-en ensuite l'explicitation. Quand l'objet de la tâche est clairement défini, demandez aux élèves de former des groupes de recherche (3 à 4 enfants par groupe).

• L'exploitation pourra se faire en différé, pour notamment vous donner le temps d'examiner à tête reposée les trouvailles des différents groupes et vous permettre d'envisager des compléments d'information.

• Quelques informations sur la forêt amazonienne et la déforestation : la forêt amazonienne recouvre 4,2 millions de km<sup>2</sup> et est à cheval sur 9 pays : le Brésil (60 % de la forêt), l'Équateur, la Colombie, le Venezuela, le Surinam, les 2 Guyanes, la Bolivie et le Pérou. Forêt de type tropical humide (*Rainforest*), elle abrite un nombre considérable d'espèces végétales (plus de 30 000) et animales (1 000 espèces d'oiseaux, 30 espèces de singes, 3 000 espèces de poissons dans le fleuve Amazone...), ainsi que près de 20 millions d'hommes : cette biodiversité exceptionnelle est la plus importante sur Terre. Par ailleurs, la forêt amazonienne représente à elle seule un tiers des forêts tropicales restantes sur la planète et est à ce titre surnommée « le poumon de la planète ». Or, cette forêt est en grand danger : la déforestation (c'est-à-dire la transformation de zones boisées en zones non boisées) y fait des ravages depuis plusieurs décennies. Les raisons en sont multiples : commerce du bois, augmentation des surfaces cultivables et habitables... Or, qui dit déforestation dit disparition progressive des espèces abritées par cette forêt, dont la survie est pourtant nécessaire à l'être humain. C'est tout l'écosystème qui est menacé. À ce jour, plus de 1/5<sup>e</sup> de la forêt amazonienne a été détruit, et cette destruction progresse de 52 000 km<sup>2</sup> par an. Si l'homme continue à ce rythme, la forêt amazonienne aura disparu d'ici à 2050.

**Pour en savoir plus sur la déforestation :** <http://www.fao.org> (site du Fonds des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture).

**Pour en savoir plus sur la forêt amazonienne :** [http://la.deforestation-amazone.org/?rubrique=Etat\\_actuel](http://la.deforestation-amazone.org/?rubrique=Etat_actuel)

■ Prolongement : visite d'un parc naturel pour découvrir la biodiversité.

### 3 The food chain

**Objectif de l'activité :** amener les élèves à réinvestir leurs connaissances dans la compréhension de la notion de « chaîne alimentaire » et dans l'élaboration d'illustrations de celle-ci.

• **What eats what? Create a food chain using these drawings.**

• Pour introduire l'activité, vous pouvez, à l'aide de *flashcards* ou d'illustrations, aiguiller la réflexion des élèves sur la notion de « prédateur » : qui mange qui ? (Ex. : montrer une photo-

graphie de rat et une de lion et demander : « *What eats what?* ») Attention au -s de la 3<sup>e</sup> personne du singulier, qui doit bien être présent également dans les réponses données. Demandez ensuite à un élève de proposer deux animaux et à un autre de faire la phrase désignant le prédateur.

• Une fois le mécanisme bien intégré, faites ouvrir les livres, demandez aux enfants d'observer l'activité 3 et d'expliquer la tâche. L'introduction facilitera grandement cette compréhension, et la notion de *food chain* ne devrait pas poser de problème. Il s'agira ensuite de vous assurer que les noms des éléments représentés sont connus en anglais : interrogez la classe et complétez si besoin est (*a bird, a fox, a cat, a lettuce, a snail*).

• Demandez alors aux enfants de résoudre la tâche proposée sur leur cahier d'essais, après avoir à nouveau attiré leur attention sur le -s dans « *What eats what?* ». Pour ce faire, vous avez deux solutions :

– soit leur demander de redessiner les animaux, d'écrire leurs noms et de les relier par des flèches indiquant qui mange qui ;  
– soit simplement leur demander d'écrire les 4 phrases synthétisant la chaîne (*The fox eats the cat. The cat eats the bird. The bird eats the snail. The snail eats the salad.*)

• Placez enfin les élèves par groupes de 2 et demandez-leur de valider ou d'invalider leurs recherches, en argumentant en cas de litige, puis procédez à une correction collective.

• **Now create a food chain with your friend and present it to the class.**

• Pour cette seconde partie de l'activité, les élèves pourront utiliser les *flashcards* affichées au tableau en guise d'aide-mémoire ou créer par 2 en toute liberté. Demandez aux enfants la présence minimum de 5 animaux dans leurs chaînes.

■ Prolongement : création de chaînes alimentaires à partir d'un corpus donné (évaluation).



### Workshop

**Objectifs de l'activité :** amener les élèves à interpréter une fiche de travail manuel (comprendre pour faire) ; leur proposer une situation de réinvestissement des différentes notions abordées dans le manuel concernant la planète Terre.

• **As a class, create the ideal planet.**

• **What you need:**

– *a sponge ball*; – *wire*; – *cards*; – *glue*; – *feltmarkers*.

• **On small cards, write and draw your ideas about your ideal planet.**

• Demandez aux enfants d'observer l'activité et de lire l'ensemble des consignes, puis de reformuler la tâche à effectuer. Au besoin, posez-leur des questions : « *What do you have to create?* Qu'avez-vous à créer ? *What does the sponge ball represent?* Que représente la balle en mousse ? *Why do you need wire?* Pourquoi avez-vous besoin de fil de fer ? *What do you have to write or draw on the cards?* Que devez-vous écrire ou dessiner sur les cartons ? *What can you use the glue for?* À quoi peut servir la colle ? (Réponse possible : à coller des éléments sur les cartes.) »

• Attirez l'attention des élèves sur le caractère à la fois esthétique et informatif de la création. Les dessins devront ainsi être fort soignés et les messages (mots ou petits textes) seront calligraphiés. Vous pouvez envisager de faire effectuer ce travail en groupes et donc prévoir la réalisation de cinq à six planètes ; ainsi la création sera-t-elle plus importante pour chacun. Pensez à vous assurer de l'orthographe correcte des messages avant qu'ils ne soient recopiés.

■ Prolongement possible : demander à chacun des groupes de trouver une manière originale de présenter sa planète idéale à la classe (*mise en scène, mimes, succession de prises de parole et d'illustrations musicales ou sonores...*).

**OBJECTIFS :**

- amener les élèves à découvrir de nouveaux aspects culturels de pays anglophones ;
- leur permettre de prendre conscience des liens historiques existant entre la Grande-Bretagne et l'Australie ;
- encourager la mémorisation du vocabulaire relatif à ce thème.

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** carte du monde, carte de l'Australie (ou de l'Océanie).

## A little bit of history

**Objectif :** amener les élèves à comprendre les origines de l'Australie.

Après quelques minutes d'observation silencieuse de la double page, invitez les élèves à restituer les points observés dans l'ordre qu'ils souhaitent. Demandez-leur ensuite d'essayer de distinguer les deux pages : « *What's the left page about?* De quoi parle la page de gauche ? *What's the right page about?* De quoi parle la page de droite ? » Passez ensuite à l'analyse de chaque photographie.

• « **Let's concentrate on history (p. 74). Look at the photograph of the character on the left of the page and describe it. Concentrons-nous sur l'histoire (p. 74). Regardez la photo du personnage à gauche de la page et décrivez-le.** »

– Attirez ainsi l'attention des enfants sur la couleur de la peau et les peintures corporelles (peau sombre : *dark skin* ; peintures corporelles : *body paintings*), le vêtement (un pagne : *a loincloth*), les accessoires (un bouclier : *a shield* [cf. p. 41 du manuel] ; une arme : *a weapon*).

– Lisez alors la légende puis faites-la relire par 1 élève ou 2 en aidant pour *40 000 years (forty thousand years)*. Demandez enfin aux enfants de se souvenir où ils ont déjà vu une photographie d'Aborigènes (**Unit 4 – Civilization**) et ce dont ils se souviennent à leur propos. Enchaînez ensuite en leur parlant plus en détail de ce peuple : les Aborigènes d'Australie sont les premiers êtres humains à avoir peuplé ce pays. Leur arrivée est difficile à déterminer, tant pour ce qui est des lieux où ils ont accosté (venus d'Indonésie ou par la Nouvelle-Guinée) et des époques auxquelles leur présence peut être attestée avec certitude. Ces populations ont vécu en autarcie, développant une culture de chasseurs-cueilleurs riche et originale. Avant la colonisation anglaise, ces populations étaient plutôt nomades (pour suivre le gibier) et pratiquaient peu l'horticulture. Les tribus et les langues étaient nombreuses. Ils vivaient sans chef avec cependant une répartition des tâches entre hommes et femmes. Leur système religieux, appelé *Dream time* (Temps du rêve), reposait sur la croyance que le monde a été créé par des êtres mythiques qui ont façonné la géographie et établi les règles sociales. Dès la colonisation, ils furent décimés et parqués dans des réserves situées sur les terres les plus pauvres. Aujourd'hui, les Aborigènes représentent environ 2 % de la population australienne (à peu près 400 000 personnes). Sont officiellement reconnues comme Aborigènes par le gouvernement australien les personnes qui ont des ancêtres aborigènes, qui s'auto-identifient comme Aborigènes et qui sont reconnues comme telles par leur communauté aborigène. Les trois conditions doivent être remplies. Par ailleurs, le peuple aborigène a récupéré des droits sur ses terres ancestrales où se trouvent des mines de turquoise.

**Pour en savoir plus sur l'histoire des Aborigènes :** <http://www.francaustralia.com> et <http://www.azureva.com/australie/magazine/australie-aborigene.php3>.

• « **Look now at the portrait on the right of the page. I'll read the comment. Who's this man? What was his job? Regardez**

**maintenant le portrait à droite de la page. Je vous lis la légende. Qui est cet homme ? Quel était son métier ? »**

– Incitez bien les élèves à répondre à vos questions par des phrases complètes, en reprenant certains mots de la question et en utilisant les éléments de réponses fournis par la légende.

– Poursuivez ainsi le questionnement : « *When did James Cook live? When did he arrive in Australia? What did he do then?* Quand James Cook a-t-il vécu ? Quand est-il arrivé en Australie ? Qu'a-t-il fait alors ? » Invitez ensuite les enfants à repérer cette première colonie sur la carte en disant : « *Look at the map p. 74. What is it about? Can you locate the first British colony founded by James Cook?* Regardez la carte p. 74. De quoi s'agit-il ? Pouvez-vous situer la première colonie britannique fondée par James Cook ? »

– Après avoir obtenu les réponses à ces questions, vous pouvez varier votre mode d'intervention en demandant aux élèves d'établir eux-mêmes des liens entre la carte et sa légende. Dites : « *How many parts do you see on this map of Australia? Can you name each of them and the principal towns? What's the similarity between all these towns?* (Réponse : *They are on or close to the coast.*) Combien de parties voyez-vous sur cette carte d'Australie ? Pouvez-vous nommer chacune d'elles ainsi que les villes principales ? Quel est le point commun à toutes ces villes ? » Passez ensuite à l'exploitation de la carte.

• « **To understand what these six territories are, read silently the comment of the map. Pour comprendre ce que représentent ces six territoires, lisez silencieusement la légende de la carte.** »

– Laissez quelques instants de réflexion aux enfants et lisez vous-même la légende à haute voix. Les points à faire émerger seront les suivants : la création de six colonies britanniques, leur indépendance par rapport à la Grande-Bretagne en 1901 et la notion de *Commonwealth*.

– Donnez-leur ensuite quelques éléments d'explication supplémentaires : James Cook n'a pas été le premier explorateur européen à accoster sur le continent australien. Il a succédé à des Espagnols et à des Hollandais. Il a, par contre, revendiqué en 1770 la région de la Nouvelle-Galles-du-Sud au nom de la Grande-Bretagne. Pour celle-ci, après la perte des colonies américaines en 1783, l'intérêt économique et stratégique était évident. Ce sont en fait des colonies pénitentiaires qui constitueront les premiers habitants britanniques en Australie (en Nouvelle-Galles-du-Sud et en Tasmanie). Leurs ressources principales étaient l'élevage de bétail, le commerce de la laine et l'exploitation de l'or et d'autres minerais. Au XIX<sup>e</sup> siècle, avec l'arrivée de nouveaux immigrants et le développement des ports-capitales, les colonies australiennes entendent demander davantage d'autonomie à la couronne britannique. Le 1<sup>er</sup> janvier 1901 est l'aboutissement de cette évolution. Le Commonwealth australien reste donc lié au Royaume-Uni mais il a ses propres institutions : il s'agit d'une monarchie constitutionnelle avec un système parlementaire de gouvernement, la reine du Royaume-Uni étant aussi reine d'Australie.

## Australia today: a land of big spaces

**Remarque :** les photographies proposées ici ne présentent bien sûr pas une image exhaustive de l'Australie, dont la diversité est importante. L'objectif est ici uniquement de montrer aux élèves quelques aspects caractéristiques de ce pays. D'autres photographies peuvent bien sûr être ajoutées pour élargir et enrichir le débat.

• Commencez l'exploitation de la p. 75 en lisant le titre à voix haute. Insistez particulièrement sur le terme *today* (en opposition au terme *history* de la page précédente) et demandez aux enfants de dire, à partir de ce qu'ils savent déjà, la raison de ce titre (*big spaces*). Puis, avant d'entamer l'exploration des images, donnez quelques repères chiffrés aux élèves (déjà abordés l'année précédente pour ceux qui ont utilisé Cup of tea CM1) :

	France métropolitaine	United Kingdom	Australia
<b>Superficie</b>	543 965 km <sup>2</sup>	244 101 km <sup>2</sup>	7 682 300 km <sup>2</sup>
<b>Nombre d'habitants</b>	61 875 000	60 609 153	20 400 000
<b>Densité de population</b>	113,7 habitants / km <sup>2</sup>	248,3 habitants / km <sup>2</sup>	2,7 habitants / km <sup>2</sup>

Après la présentation et le commentaire de ces données chiffrées, passez à l'exploitation des photographies.

• « **Now look at the first picture p. 75. I'll read the comment. What is it? Maintenant regardez la première photo p. 75. Je vous lis la légende. De quoi s'agit-il ?** »

– Faites repérer Canberra sur la carte murale et sur la carte de la p. 74. L'explicitation de *bush capital* sera facilitée par le rappel effectué précédemment concernant la géographie particulière de l'Australie. Insistez cependant pour que les enfants mettent en évidence la situation particulière de cette ville à partir de la photographie, par exemple en leur demandant : « *What do you see around the white buildings? Que voyez-vous autour des bâtiments blancs ? (Réponse : There is a lot of vegetation : trees, bushes...) And on the other side of the river? Et de l'autre côté de la rivière ? (Réponse : There's a lot of vegetation too but also mountains, and perhaps some sand.)* »

– Quelques informations complémentaires sur Canberra : c'est à la fois la capitale de la Fédération australienne et celle du territoire dans lequel elle se trouve. Ce n'est pas la plus grande ville d'Australie – ce sont Sydney et Melbourne – mais elle a justement été choisie comme capitale en raison de sa position quasi centrale entre celles-ci. En effet, en 1901, lors de la création du Commonwealth australien, une grande rivalité opposait Sydney et Melbourne : il s'agissait donc de créer une ville de toutes pièces sur un territoire neutre. Canberra, dont le nom signifie « lieu de rassemblement » dans les langues aborigènes, est donc située au milieu du bush et possède de grandes zones de végétation naturelle. C'est le siège du gouvernement ainsi que celui de nombreuses institutions sociales et culturelles (*National Museum of Australia and National Gallery of Australia*). Elle compte environ 314 000 habitants (350 000 avec son agglomération).

**Pour en savoir plus sur Canberra :** <http://www.australia-australie.com/canberra>.

• « **Look at the second picture. I'll read the comment. Do you know what it is? Regardez la deuxième photographie. Je vous lis la légende. Savez-vous ce que c'est ?** »

– Insistez sur les mots susceptibles de faciliter la compréhension : *rock, massif, Aboriginal sacred site, the Outback* (cf. **Unit 1 – part 2**), *visited by tourists*. La réponse à cette première question pourra donc être du type : « *It's an Aboriginal sacred site. / It's the massif of Uluru.* » Posez ensuite des questions complémentaires : « *Where is this site? Show me on the map. Où se trouve ce site ? Montrez-moi sur la carte. Describe the picture. Décrivez*

la photographie. (Réponse : *It's a mountain made of red rock, it seems to be in the middle of the Outback.*) *Why do you think this site is so famous? Pourquoi pensez-vous que ce site soit très célèbre? According to you, what did Aborigines do on this site? Selon vous, que faisaient les Aborigènes sur ce site ? (Réponse : They probably had secret meetings, perhaps to pray or to pass on their traditions.)* »

– Donnez-leur ensuite quelques informations sur ce site : le nom officiel est en fait Uluru. C'est une formation rocheuse située au centre de l'Australie, à 440 kilomètres au sud-ouest d'Alice Springs. Jadis (il y a plus de 500 millions d'années), Uluru était une haute montagne rocheuse et sableuse parmi d'autres. Le temps, le vent et de grosses inondations ont modifié les reliefs (érosion) et modelé ces paysages. Aujourd'hui, le massif a une hauteur de 348 mètres. Uluru est célèbre pour ses changements de couleurs en fonction de la lumière, à cause des minéraux qui le constituent. Les rites qui y étaient (et y sont parfois toujours) pratiqués par les Aborigènes restent secrets. **Pour en savoir plus :** <http://www.dinosoria.com/uluru.htm>.

• « **Look at the third picture. I'll read the comment. What can you see? Regardez la troisième photographie. Je vous lis la légende. Que voyez-vous ?** »

– Amenez les élèves à décrire les différents éléments qui composent cette photographie : un désert de terre jaune (*a desert of yellow soil*), le camping-car qui semble perdu, les *pinnacles* qui ressemblent à des rochers verticaux. Faites-leur situer sur la carte la région où se trouve ce parc.

– Donnez-leur ensuite des informations complémentaires : le *Nambung National Park* est situé en Australie occidentale, à 250 kilomètres au nord de Perth. Ce désert des *pinnacles* est constitué de milliers de piliers calcaires émergeant de dunes de sable. Ces piliers peuvent atteindre 4 mètres de haut et ont des formes très variées. L'origine de ces formations calcaires remonte à environ 30 000 ans : il s'agit en réalité de coquillages qui datent d'une époque riche en vie marine et qui ont formé ces blocs de concrétion.

• « **Look at the two last pictures. I'll read the comment. Regardez les deux dernières photographies. Je vous lis la légende. What do you see? Que voyez-vous ?** »

– Laissez les enfants s'exprimer et décrire les photographies puis expliquez-leur l'expression *living organisms* en disant : « *Corals are living organisms. They are not plants growing in the sea ; they are animals. The forms you see in the water on this picture are corals.* » Demandez-leur ensuite d'essayer de trouver le nom anglais du poisson clown (*clownfish*).

– Donnez ensuite quelques informations complémentaires sur la Grande Barrière de corail : c'est le plus grand récif corallien du monde. Il est situé au large du Queensland. (Faites-le situer sur la carte murale.) Sa longueur est d'environ 2 300 kilomètres et sa superficie de près de 350 000 km<sup>2</sup>. Cette barrière, composée d'environ 2 000 îles et 3 000 récifs, a été inscrite au Patrimoine mondial de l'UNESCO. On y trouve en effet une biodiversité très importante (plus de 350 espèces de coraux, plus de 1 500 espèces de poissons et 4 000 espèces de mollusques) qui offre aux plongeurs un spectacle d'une rare beauté. C'est aussi le lieu d'habitation d'un certain nombre d'espèces menacées, comme la grande tortue verte.

**Pour en savoir plus :** <http://www.cultureandrecreation.gov.au/articles/greatbarrierreef> et <http://www.wwf.org.au/ourwork/oceans/gbr>.

### Prolongements possibles :

- Recherche de reproductions de tableaux de peintres aborigènes et d'informations relatives à cet art.
- Créations picturales à la manière des peintres aborigènes.
- Recherches diversifiées sur les différents thèmes abordés sur la double page.

**OBJECTIFS :**

- permettre aux enfants de se confronter à la complexité de la langue au travers d'une chanson ;
- les amener, par élaboration progressive d'hypothèses, à mettre du sens dans les paroles.

**MATÉRIEL NÉCESSAIRE :** CD 2.

## L'entrée dans la chanson "Seasons" piste 68

### ► Première audition : la découverte (livre fermé)

L'entrée dans la chanson se fera de manière globale (c'est une chanson et non un poème).

Pour cette première audition, faites écouter l'ensemble de la chanson aux élèves puis recueillez leurs premières impressions. Vous pouvez les guider en posant les questions suivantes : « Quelle est l'ambiance de la chanson ? Évoque-t-elle le calme ou une grande activité ? *What's the ambiance of the song? Is it calm or is it very active?* »

- Comment est-elle structurée ? Combien de parties peut-on distinguer ? *How is it structured? How many parts are there?*
- Qui chante ? *Who's singing?*
- Quel est le thème de la chanson ? *What's the song about?* »

## L'explicitation de la chanson

### Le texte de la chanson

*Winter she will come,  
Spreading her white sheet over me;  
She lays her ice cold hands,  
Winter's here, the trees are bare ;  
The days are short, the nights are long,  
The birds are gone but nothing's wrong;  
The streets are clear, it's cold out there,  
Wrap up warm, so you won't care  
When there's a chill in the air.*

*And now spring is here ;  
Bees and flowers all appear,  
The fields are filled with calves and lambs,  
Out come the squirrel and the grizzly bear  
And you know spring is in the air.*

*The sun is high and summer's here;  
The scent of flowers fills the air;  
Why can't it last forever?  
Autumn's waiting;  
The season lingers on.*

*There's a surprise for you in store;  
It's nature's magic pot of gold.  
Guess what's new when summer's old...  
Leaves are lying everywhere  
Well... it's autumn in the air.*

### ► Deuxième audition : la prise d'indices (livre ouvert)

- Faites écouter une deuxième fois la chanson, partie par partie. Pour faciliter l'entrée dans la chanson, vous pouvez afficher une illustration de chacune des saisons et faire nommer celles-ci.
- Le reste de la chanson sera à expliciter selon les méthodes habituelles, mais c'est surtout le sens global qu'il est important de faire comprendre aux élèves.
- *Winter she will come* : expliquez aux enfants que la saison est ici personnifiée et considérée comme une femme. Faites alors

trouver par les élèves ce qui, dans les lignes 2 et 3, confirme cette personnification : « *Her white sheet / She lays her ice cold hands.* » Explicitez ensuite, peut-être en vous aidant d'un dessin, l'image *her white sheet* (« *When you make your bed, you use a bottom sheet to lie on, then a top sheet and a blanket to cover yourself* »). Demandez enfin : « *What's this winter sheet made of? De quoi est fait ce drap de l'hiver ?* » en invitant les élèves à se reporter à l'illustration de la p. 76 (réponse : *snow*).

- *The trees are bare* : expliquez : « *They don't have leaves anymore. Under your shower, you are bare too!* »
- *Nothing's wrong* : reformulez : « *It's normal.* »
- *The streets are clear* sera explicité par la suite de la ligne : *it's cold out there*. Consolidez la compréhension en demandant : « *Why are the streets clear?* (Réponse : *Because it's cold; people are not outside.*) »
- *Wrap up warm* : reformulez : « *When it's cold outside, you put a lot of clothes on to get warm.* »
- *So you won't care* : expliquez : « *If you wrap up warm to go out, the cold won't be a problem for you.* »
- *When there's a chill in the air* : reformulez : « *When it's a bit cold.* »
- *The fields are filled with calves and lambs* : expliquez : « *The fields are full of young animals (look at the picture in your book). A cow gives birth to a calf (or calves) ; a female sheep (a ewe) gives birth to a lamb.* » Prévoyez éventuellement des photographies.
- *The squirrel and the grizzly bear* : faites-les découvrir à l'aide de l'illustration du printemps (les enfants connaissent *polar bear* et *grizzly* est transparent).
- *The scent of flowers fills the air* : consolidez la compréhension ainsi : « *Flowers smell good. It's their scent we smell.* »
- *Why can't it last forever?* : reformulez : « *We like summer so much that we would like it to be eternal, to last forever.* »
- *The season lingers on* : reformulez : « *Summer is still there and doesn't want to leave.* »
- *There's a surprise for you in store* : il s'agit d'une expression toute faite qui signifie « Je te réserve une surprise » ; appuyez-vous sur la transparence du mot *surprise*.
- *It's nature magic pot of gold* : demandez aux élèves : « *Why is this magic pot of gold mentioned? What season is it about? Why "gold"?* »
- Terminez l'explicitation de la chanson en attirant l'attention des élèves sur la disposition des illustrations. On s'attendrait en effet à ce que l'illustration du bas gauche de page soit celle de l'été et non de l'automne. Demandez aux enfants de suivre l'ordre des saisons (*winter, spring, summer, autumn*) et de trouver la raison de la disposition des illustrations. Concluez en disant : « *It's a cycle. The seasons go round and round...* »

- Faites alors réécouter la chanson en entier puis encouragez la mémorisation par répétitions successives. Revenez-y plusieurs fois dans la semaine.

### Prolongements possibles :

- Illustration de la chanson par les enfants sous la forme d'un quadruple panneau relatif aux saisons faisant apparaître, sous forme de légende calligraphiée, tout le vocabulaire concernant la faune et la flore connu des élèves.
- Audition des *Quatre Saisons* de Vivaldi et recherche sur le compositeur et son époque.



**OBJECTIF :** évaluer les élèves sur les notions importantes de la **Unit 5** au travers de situations impliquant, autant que faire se peut, l'identification d'une nouvelle situation d'énonciation.

**FLASHCARDS UTILISÉES :** *a campsite* (n° 68), *soap* (n° 70), *a towel* (n° 72), *a toothbrush* (n° 74), *toothpaste* (n° 76), *a flannel* (n° 78), *shampoo* (n° 80), *get washed* (n° 82), *get dressed* (n° 84), *flora* (n° 86), *fauna* (n° 88), *a rubbish bin* (n° 90), *the beach* (n° 92), *a koala* (n° 100), *a wombat* (n° 102), *a crocodile* (n° 104), *a kangaroo* (n° 106), *a turtle* (n° 108), *a wasp* (n° 110), *an ant* (n° 112), *a bee* (n° 114), *hunting* (n° 116), *a penguin* (n° 118), *a polar bear* (n° 120), *a coach* (n° 125).

## ÉVALUER (Unit 5 – Parts 1-2-3-4)

Les quatre situations d'évaluation qui se trouvent dans le manuel de l'élève sont directement liées aux quatre parties du début de l'unité. Elles peuvent être menées selon les cas à la fin de la partie concernée ou après l'ensemble de l'unité.

### 1 Camping in Northern Ireland

#### • Name five items you need in a bathroom.

• Cette activité a pour but de contrôler l'acquisition du corpus de mots relatifs aux accessoires de toilette.

Elle peut être menée individuellement, à l'oral ou à l'écrit, ou par groupes de 2. Dans le second cas, laissez au préalable aux enfants quelques minutes pour préparer leur intervention qui pourrait alors prendre la forme d'un questionnaire mutuel (ex. : *What do you use to brush your teeth? What do you use to wash your face?*).

• De même, vous pouvez prévoir de faire restituer un vocabulaire complémentaire (*bathroom, shower, bath, hot water, cold water, mirror...*) à l'aide de *flashcards* ou d'illustrations que vous aurez pris soin de découper dans des catalogues et faire construire par les élèves évalués des phrases avec ces mots.

### 2 Discovering the campsite

#### • Flora or fauna? Point, name and speak.

• L'évaluation porte ici spécifiquement sur la maîtrise de *flora* et *fauna* ainsi que sur la connaissance des mots désignant les éléments dessinés. Cependant la situation est suffisamment ouverte pour que les élèves réinvestissent (seuls ou à 2 sous forme de challenge), à l'oral ou à l'écrit, un corpus de mots et de structures langagières dépassant ce cadre-là.

• Vous pouvez ainsi, avant de mener l'activité telle qu'elle est prévue, réactiver (à l'aide de *flashcards* éventuellement) le vocabulaire connu des enfants concernant les végétaux et les animaux.

• Le bagage minimum attendu sera ainsi celui impliqué par la résolution de la situation proposée mais vous encouragerez les élèves à donner plus d'exemples pour chacune des deux catégories (*flora / fauna*). De plus, vous pourrez demander l'emploi des mots évalués dans de courtes phrases (ex. : *A fish lives in the sea or in a river. / In a park, I can find trees and flowers...*).

### 3 Let's cooperate

#### • Put the rubbish in the right bin.

• Cette activité d'évaluation porte sur l'assimilation de la notion de « tri des déchets » et la reconnaissance du lexique néces-

saire. Que l'activité soit menée à l'oral ou à l'écrit, vous pouvez en favoriser la compréhension en collectif par un travail avec ardoise, en attribuant un numéro à chacune des poubelles dessinées. Vous annoncerez alors : « *Where shall I put a soda glass bottle? a broken ruler?...* » Vous pourrez même introduire des pièges du style : « *Where shall I put a metal box?* (Réponse : ... *in another bin!*) »

• Pour mener l'activité elle-même, vous pourrez choisir de laisser les élèves lire les noms des objets (ce qui facilitera grandement la tâche) ou d'apporter vous-même les (ou des) objets que les enfants devront nommer avant de les classer.

### 4 Visiting a Safari park

#### • Make a list of eight animals (two wild, four domestic and two endangered).

• L'objectif de cette activité est d'évaluer l'étendue des connaissances lexicales relatives aux animaux ainsi que les notions d'animaux domestiques ou sauvages et d'espèces en voie de disparition.

• Vous pourrez proposer aux élèves de lister pêle-mêle tous les animaux qu'ils connaissent au tableau. Vous leur direz ensuite : « *How could we qualify a lion and a tiger compared to a dog or a cat? (A lion and a tiger are wild animals. The dog and the cat are domestic animals.)* »

• Proposez-leur alors un codage couleur pour que ces critères de classification soient appliqués à l'ensemble des noms d'animaux portés au tableau. Posez ensuite la question : « *Among all these animals, which ones are endangered animals?* »

• Faites ensuite vivre l'activité telle qu'elle est prévue, après avoir effacé le tableau, à l'oral ou à l'écrit. Demandez aux élèves de faire une phrase correcte pour chacun des groupes d'animaux concernés.

## ÉVALUER, CONSOLIDER OU REMÉDIER (Unit 5)

Les situations proposées en complément portent sur l'ensemble de la **Unit 5**.

1. *Give six items you can find in a kitchen / in a living room / in a bedroom.*

2. *Name three places for holidays.*

3. *Name three biodegradable items and three non biodegradable.*

4. *List three animals whose name begins with [k], two animals whose name begins with [w] and two animals whose name begins with [p].*

5. *Give an example of a food chain with 4 items.*

# **ANNEXES**



# LE CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES

Sous l'impulsion du Conseil de l'Europe, de nouveaux outils ont été développés concernant l'enseignement des langues. Le Cadre européen commun de référence des langues est l'un de ces outils. Il décrit de manière très précise les différentes compétences à acquérir et les répartit dans 6 niveaux de performance : A1, A2, B1, B2, C1, C2. En fin de cycle 3, les élèves doivent avoir atteint le niveau A1, détaillé ci-dessous.

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

Le second outil développé à l'initiative du Conseil de l'Europe est un portfolio européen des langues, lequel propose des descripteurs pour l'auto-évaluation à chaque niveau de performance. Nous nous sommes inspirés de ceux-ci pour créer la grille d'évaluation photocopiable proposée ci-après.





# GRILLE D'ÉVALUATION (SUITE)

Name: .....

☹ je dois encore travailler

😊 je sais presque faire

😊😊 je sais bien faire

## UNIT 5 (suite)

- |  |                          |                          |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
|  | ☹                        | 😊                        | 😊😊                       |
| - réciter au moins une des comptines la <b>Unit 5</b> ou chanter la chanson traditionnelle p. 71 → <b>part 4</b> . . . . . | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - parler des grands problèmes de la planète (eau (potable), déforestation...) → <b>Power... action!</b> . . . . .          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - comprendre puis créer une chaîne alimentaire → <b>Power... action!</b> . . . . .   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - réaliser un objet d'après des instructions anglaises écrites → <b>Power... action!</b> . . . . .                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - parler de l'histoire de l'Australie et de quelques lieux célèbres → <b>Civilization</b> . . . . .                        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - chanter la chanson "Seasons" → <b>Sing a song</b> . . . . .  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## Compétences générales Je suis capable de :

- |   |                          |                          |                          |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| - reconnaître et citer des mots transparents . . . . .  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - comprendre et donner un ordre simple . . . . .  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - émettre des hypothèses de sens concernant un sketch, une comptine, une conversation, une chanson . . . . .                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - mettre du sens dans une situation en m'appuyant sur ce que je sais et/ou sur des illustrations, des intonations, des gestes . . . . . | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - reconnaître et lire des mots et des phrases courtes, notamment des consignes . . . . .  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - comprendre, interpréter et décrire un poster . . . . .  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - recopier un texte sans erreur . . . . .   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - écrire des mots et/ou des phrases simples à partir d'éléments dont j'ai mémorisé l'orthographe et la structure . . . . .              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - écrire une comptine personnalisée à partir d'une structure préétablie . . . . .   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - composer un court poème . . . . .   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - rédiger un texte simple pour inciter à l'action (tract, poster) . . . . .   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - écrire une lettre . . . . .   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - participer à/mener une enquête de classe . . . . .  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



