62857/2

Avant-projet de décret portant confirmation des socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, des compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition

CONSEIL D'ETAT
LEGISLATION
22-01-2008
RAAD VAN STATE
WETGEVING

Le Gouvernement de la Communauté française,

Sur la proposition de la Ministre de l'Education,

Après délibération,

Arrête :

La Ministre de l'Education est chargée de présenter au Parlement de la Communauté française le projet de décret dont la teneur suit :

Chapitre Ier. — Confirmation de socles de compétences, de compétences minimales et terminales

Article 1er. — Les socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire repris en annexe I du présent décret sont confirmés, conformément à l'article 16, § 1er du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

Art. 2. — Les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition reprises en annexe II du présent décret sont confirmées, conformément aux articles 25, § 1er, 3° du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

Art. 3. — Les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études reprises en annexe III du présent décret sont confirmées conformément à l'article 35, § 1er, 3° du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

Art. 4. — Les compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition reprises en annexe IV du présent décret sont confirmées, conformément aux articles 25, § 1er, 2° du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

Chapitre 2. — Procédure de dérogation limitée

Art.5. — Tout pouvoir organisateur ou toute fédération de pouvoirs organisateurs organisant un enseignement subventionné par la Communauté française peut introduire une demande de dérogation aux socles de compétences, compétences minimales et terminales visés aux articles 1 à 4 du présent décret aux conditions et selon la procédure définies aux articles suivants.

Art. 6. — Aucune dérogation ne peut avoir pour effet de porter atteinte à la cohérence du système éducatif, tel qu'il résulte de la mise en œuvre des principes constitutionnels en matière d'enseignement. Elle ne peut notamment avoir pour effet de porter atteinte à la qualité de l'enseignement, au contenu de base ou à l'équivalence des diplômes et certificats ou encore de restreindre la liberté des parents de changer leur enfant d'école l'année scolaire suivante.

Aucune dérogation ne peut être accordée à un pouvoir organisateur ou à toute fédération de pouvoirs organisateurs dont le projet n'aurait pas pour effet de garantir les droits et libertés consacrés dans la Constitution, la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales ainsi que la Convention relative aux droits de l'enfant.

Art. 7. — § 1er. Dans la demande de dérogation, le pouvoir organisateur ou la fédération de pouvoirs organisateurs :

1° indique les modes d'apprentissage décrits dans les socles de compétences, les compétences minimales ou terminales visés par le présent décret dont il estime la définition trop contraignante pour lui laisser une latitude suffisante pour mettre en œuvre son propre projet pédagogique, en motivant en quoi chaque mode d'apprentissage restreint cette mise en œuvre ;

2° décrit les modes d'apprentissage alternatifs qu'il entend mettre en œuvre ;

3° justifie comment le remplacement qu'il opère respecte les conditions énoncées à l'article 6.

§ 2. La demande de dérogation précise les références exactes des suppressions et des insertions demandées. Une copie du projet pédagogique est jointe à la demande.

Sous peine d'être irrecevable, la demande de dérogation et ses annexes sont introduites, par lettre recommandée, auprès du Gouvernement, au plus tard six mois avant le début de l'année scolaire à partir de laquelle elle doit entrer en application.

Art. 8. — § 1er. Il est créé une commission chargée de donner un avis au Gouvernement sur les demandes de dérogation pour les référentiels visés aux articles 1 à 4.

Cette commission comprend :

1° l'Administrateur général de l'Enseignement ou son délégué, qui préside la commission ;

2° un membre de la Commission de pilotage désigné par l'Administrateur général de l'enseignement ;

3° un membre du service général de l'inspection désigné par le Gouvernement, sur proposition de l'Inspecteur général coordonnateur et un membre du service général de l'inspection pour chaque discipline visée par la demande de dérogation, désigné par l'inspecteur général coordonnateur ;

4° le président et le vice-président du Conseil général de l'enseignement secondaire, sauf si l'un de ceux-ci est déjà membre de la commission à un autre titre auquel cas ledit Conseil général désigne un autre de ses membres ;

5° deux à quatre experts universitaires ou de hautes écoles en pédagogie désignés par le Gouvernement ;

6° deux représentants du Gouvernement siégeant avec voix consultative.

Le mandat des membres de la commission est gratuit.

La commission est convoquée par le président. La convocation contient l'ordre du jour.

La commission ne délibère valablement que si la moitié des membres sont présents. L'avis est émis à la majorité des membres présents. En cas de parité des voix, la voix du président est prépondérante.

Pour ce qui concerne les autres modalités de fonctionnement, la commission fixe son règlement d'ordre intérieur qui est soumis pour approbation au Gouvernement.

§ 2. Dès réception de la demande de dérogation, le Gouvernement la transmet, avec ses annexes, à la commission.

Dans un délai de deux mois, ne courant pas en juillet ni août, la commission transmet au Gouvernement un avis motivé sur :

1° le caractère nécessaire du remplacement de modes d'apprentissage eu égard à la mise en œuvre du projet pédagogique du pouvoir organisateur ou de la fédération de pouvoirs organisateurs ;

2° le respect de l'article 6.

Le Gouvernement transmet l'avis de la commission au pouvoir organisateur ou à la fédération de pouvoirs organisateurs concerné par lettre recommandée. Le pouvoir organisateur ou la fédération de pouvoirs organisateurs dispose d'un délai d'un mois à dater de la réception de l'avis de la commission pour faire valoir ses observations. Lorsque le pouvoir organisateur ou la fédération de pouvoirs organisateurs n'a pas notifié ses observations dans les délais requis, la procédure est poursuivie sans qu'il soit tenu compte des observations tardives.

Art. 9. — Au terme de la procédure visée à l'article 8, le Gouvernement prend une décision motivée sur la demande de dérogation. Si celle-ci est accordée, en tout ou

en partie, le Gouvernement soumet à la confirmation du Parlement la dérogation accordée.

Si la dérogation est confirmée, elle est communiquée à la commission des programmes visée aux articles 17, 27 et 36 du décret du 24 juillet 1997 précité à laquelle le pouvoir organisateur ou la fédération de pouvoirs organisateurs communique le programme qu'il veut appliquer en fonction des dérogations obtenues.

Chapitre 3. — Dispositions finales

Art. 10. — Le présent décret abroge :

1° l'article 1er du décret du 5 mai 1999 portant confirmation des compétences terminales et savoirs requis en français, mathématiques et latin-grec à l'issue de la section de transition ;
2° l'article 1er du décret du 17 mai 1999 portant confirmation des compétences terminales et savoirs requis en langues modernes, histoire et géographie à l'issue de la section de transition ;
3° l'article 3 du décret du 30 mars 2000 portant confirmation des compétences terminales et savoirs communs requis à l'issue de la section de qualification, les compétences terminales et savoirs requis en éducation physique à l'issue de la section de qualification et les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études ;
4° l'article 4 du décret du 19 juillet 2001 portant confirmation des socles de compétences visées à l'article 16 du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre et organisant une procédure de dérogation limitée.

Art.11. — L'article 1er et l'article 10, 4° entrent en vigueur le 1er septembre 2018, dans l'enseignement primaire et en première année de l'enseignement secondaire.

Les articles 2 à 4 et l'article 10, 1° à 3° entrent en vigueur à partir du 1er septembre 2018, année d'étude après année d'étude.

Les articles 5 à 9 entrent en vigueur le jour de la publication au Moniteur belge.

Par le Gouvernement de la Communauté française
Le Ministre-Président du Gouvernement de la Communauté française,

Rudy DEMOTTE

La Vice-Présidente et Ministre de la Culture et de l'Enfance

Alda GREOLI

Le Vice-Président et Ministre de l'Enseignement supérieur, des Médias et de la Recherche scientifique,

Jean-Claude MARCOURT

Le Ministre de l'Aide à la Jeunesse, des Maisons de justice, des Sports et de la Promotion de Bruxelles, chargé de la tutelle sur la Commission communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale

Rachid MADRANE

La Ministre de l'Éducation

Marie-Martine SCHYNS

Le Ministre du Budget, de la Fonction publique et de la Simplification administrative

André FLAHAUT

La Ministre de l'Enseignement de promotion sociale, de la Jeunesse, des Droits des femmes et de l'Egalité des chances,

Isabelle SIMONIS

Annexe I.

Socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire

Annexe I.

Socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire

Table des matières

00-Page titre
01-Table des matières ..... p
02-Avant-propos ..... p
03-Introduction ..... p
04-Niveaux ..... p
05-Etape 2
06-A1 ECOUTER ..... p
07-A1 EXPRESSION ORALE SANS INTERACTION ..... p
08-A1 EXPRESSION ORALE EN INTERACTION ..... p
09-A1 LIRE ..... p
10-A1 ECRIRE ..... p
11-Etape 3
12-A2 ECOUTER ..... p
13-A2 EXPRESSION ORALE SANS INTERACTION ..... p
14-A2 EXPRESSION ORALE EN INTERACTION ..... p
15-A2 LIRE ..... p
16-A2 ECRIRE ..... p
17-Glossaire ..... p
18-Bibliographie ..... p
19-Annexe 1Champs thématiques ..... p
20-Annexe 2 Ressources NL ..... p
21-Annexe 3 Ressources GB ..... p
22-Annexe 4 Ressources D ..... p
23-Annexe 5 Caractéristiques générales ..... p

AVANT-PROPOS

Des unités d'acquis d'apprentissage

Pour garantir la cohérence et la progression des apprentissages et en faciliter la planification par les équipes d'enseignants, le présent référentiel est présenté selon un découpage en unités d'acquis d'apprentissage (UAA). L'approche par unités d'acquis d'apprentissage permet d'organiser des ensembles cohérents, finalisés et évaluables, en fonction de la spécificité de chaque discipline, de ses domaines et objets propres. Chaque UAA vise la mise en place d'une ou plusieurs compétences disciplinaires.

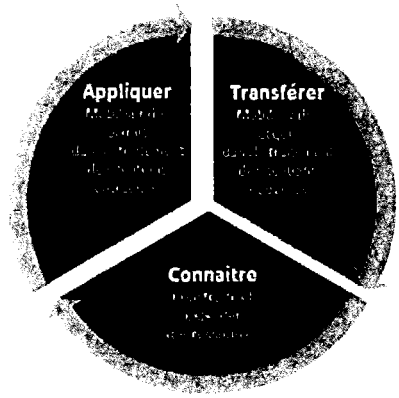
- L'expression « **unité d'acquis d'apprentissage** » désigne « *un ensemble cohérent d'acquis d'apprentissage susceptible d'être évalué* ».
- L'expression « **acquis d'apprentissage**» désigne « *ce qu'un élève sait, comprend, est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage* ».
- Le terme « **compétence** » désigne « *l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches* ».

Des ressources, des processus, des stratégies transversales

Le contenu d'une UAA permet l'exercice de compétences en construction tout au long du cursus de formation de l'élève. Pour s'inscrire dans une logique d'acquisition progressive et spiralaire de compétences, chaque unité liste les ressources mobilisées dans l'exercice des compétences visées et précise les processus mis en œuvre lors d'activités permettant de construire, d'entrainer ou d'évaluer les compétences concernées.

- Le listage de **ressources** permet d'identifier l'ensemble des savoirs, savoir-faire, attitudes et stratégies qui seront actualisés, découverts, mobilisés au cours de l'unité d'apprentissage et qui s'avèrent incontournables lors de la réalisation de tâches relevant des compétences visées.

- L'identification de **processus** permet de distinguer des opérations de nature, voire de complexité différentes, classées selon trois dimensions : connaitre – appliquer - transférer. Ces trois dimensions ne sont pas nécessairement présentes ou développées de la même façon dans toutes les UAA, et ce en fonction des étapes progressives du cursus suivi par l'élève.



La présentation de ces trois dimensions sous la forme d'interactions vise à souligner le fait que les connaissances ne constituent pas un donné, mais se (re)construisent et (re)configurent au fil des activités d'application et de transfert.

- Les UAA peuvent également faire appel à des démarches ou procédures générales qui, par leur réinvestissement répété dans des contextes variés, prennent un caractère transversal, soit intradisciplinaire (démarche expérimentale, démarche historienne, démarche géographique...) soit transdisciplinaire (techniques de communication écrite ou orale, utilisation d'outils informatiques...) : par convention, elles sont ici dénommées « **stratégies transversales** ». En les explicitant, on évite de les mobiliser comme si elles allaient de soi pour l'élève et ne nécessitaient pas des apprentissages spécifiques.

Des connaissances

L'intentionnalité et l'opérationnalité données aux apprentissages selon la logique « compétences » n'impliquent pas, pour autant, d'éluder la nécessité didactique de mettre en place, progressivement, des **savoirs et savoir-faire décontextualisés des situations d'apprentissage et des tâches d'entrainement**, afin d'en assurer la maitrise conceptualisée (connaitre) et surtout la mobilisation dans des situations entrainées (appliquer) ou relativement nouvelles (transférer).

Dans chaque unité, la dimension « **connaitre** » correspond à la nécessité d'outiller les élèves de connaissances suffisamment structurées et détachées d'un contexte déterminé, susceptibles de pouvoir être mobilisées indifféremment d'une situation donnée à l'autre (lors de tâches d'application et/ou de transfert).

Les **savoirs** (en particulier les outils conceptuels : notions, concepts[1], modèles[2], théories[3]) et les **savoir-faire** (en particulier les procédures, démarches, stratégies) doivent être identifiables, en tant que tels, par l'élève, à l'issue de son apprentissage, pour qu'il puisse les mobiliser en toute connaissance de cause quelle que soit la situation contextuelle de la tâche à résoudre.

Il ne s'agit donc pas de capitaliser des savoirs de manière érudite ou de driller des procédures de manière automatique, mais de développer chez l'élève un **niveau « méta »** : être capable à la fois d'expliciter ses connaissances ou ses ressources, et de justifier les conditions dans lesquelles celles-ci peuvent être mobilisées. Il importe en effet de développer chez l'apprenant la conscience de ce que l'on peut faire de ses connaissances et compétences : « *je sais quand, pourquoi, comment utiliser tel savoir* (concept, modèle, théorie...) *ou tel savoir-faire* (procédure, démarche, stratégie...) ». Développer une telle capacité « méta » vise déjà un niveau de compétence relativement complexe.

Des applications et des transferts

Il est opportun, dans le cadre de l'apprentissage comme de l'évaluation des compétences, de distinguer des tâches ou productions qui sont de l'ordre de l'application et des tâches ou productions qui sont de l'ordre du transfert.

- Dans **l'application**, la variation des paramètres entre tâches entrainées et tâches « nouvelles » est faible : on exige moins d'autonomie de la part de l'élève. Les tâches sont en quelque sorte « standardisées » et « routinisées ». La compétence de lecture de la consigne n'en reste pas moins déterminante.

---

[1] Les termes « **notion** » et « **concept** » sont parfois synonymes. Ils réfèrent l'un et l'autre à une représentation utilisée pour parler d'une situation ou d'une famille de situations : généralement, on utilise plutôt le terme « concept » dans un cadre théorique explicite (par exemple, le concept d'*accélération* en physique ou d'*immigration* en histoire) et le terme « notion » dans une approche moins formalisée (par exemple, la notion de *souffrance* qui peut varier selon les paradigmes disciplinaires). Nous retiendrons la définition du concept de BRITT-MARI-BARTH : « Un concept est une construction culturelle produite par une démarche d'abstraction» dans BRITT-MARI BARTH, *Le savoir en construction*, Retz, Paris, 1993, pp.80-81.

[2] Le terme « **modèle** » (ou modélisation) désigne une construction matérielle ou mentale qui permet de rendre compte du réel, avec une plus ou moins grande complexité : par exemple, le modèle de la *cellule*.

[3] Le terme « **théorie** » désigne généralement un modèle élaboré qui intègre et synthétise une série d'autres modèles : par exemple, la théorie de l'*évolution* en biologie.

Le caractère standard d'une situation ou d'un problème proposé est identifiable par rapport aux paramètres qui délimitent la classe des problèmes ou des situations pour le traitement desquels les conceptualisations et les procédures adéquates sont connues de l'élève. Les tâches d' application portent donc sur des problèmes ou situations parents de ceux travaillés en classe et susceptibles d'être résolus par l'élève en fonction de problèmes ou situations « phares » qui serviront de référents pour résoudre ce type de problèmes ou situations.

- Dans le **transfert**, la variation des paramètres entre tâches entrainées et tâches « nouvelles », voire « inédites », est plus forte : on attend un plus grand degré d'autonomie de la part de l'élève. Le transfert, comme l'application, est le résultat d'un apprentissage : l'élève doit avoir pris conscience que ce qu'il apprend est transférable à certaines conditions, doit pouvoir identifier la famille (ou classe) de tâches, de problèmes ou de situations où tel transfert est possible, doit avoir appris à construire des homologies entre des tâches, problèmes, situations, contextes tout en relevant des différences qui nécessiteront des ajustements au moment du transfert.

De l'application au transfert :

Plus une tâche combine les différents paramètres ci-dessous, plus elle tend vers le transfert des connaissances et compétences

+ **Autonomie** de l'apprenant : utilisation à bon escient des acquis d'apprentissage sans être guidé dans ses choix

+ **Recontextualisation** des acquis d'apprentissage dans des situations relativement différentes des situations-types d'apprentissage

+ **Capacité d'ajuster** un concept, un modèle, une procédure, une stratégie... en fonction d'un contexte spécifique

+ **Capacité d'assembler/intégrer** des ressources diverses

Concrètement, le référentiel se présente sous la forme de fiches formatées **sur la base des mêmes paramètres.**

- **La partie supérieure** permet d'identifier l'unité d'acquis d'apprentissage, en précisant le domaine disciplinaire concerné et les finalités du processus d'apprentissage en termes de compétences

- **Le volet inférieur** décrit l'UAA d'un point de vue opérationnel : les ressources incontournables pour l'exercice des compétences, les processus mis en œuvre dans des activités, les stratégies transversales convoquées

INTRODUCTION

DE L'UTILITÉ DES COURS DE LANGUES MODERNES

Le cours de langue moderne s'inscrit dans les objectifs généraux de l'enseignement, tels que définis par le Décret « Missions » du 24 juillet 1997 en son article 6 :

- promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ;
- amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ;
- préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ;
- assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.

Il vise également à promouvoir :

- la prise de conscience de sa propre culture et à la situer par rapport aux autres ;
- les langues modernes comme facteur d'intégration européenne et mondiale.

LES RÉFÉRENTIELS DE LANGUES MODERNES

En accord avec l'approche adoptée par le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* **(CECRL)** et compte tenu de la **spécificité de la discipline**, les référentiels de langues modernes accordent la primauté à la **communication.**

Conçus en dialogue avec les acteurs et le processus du Pacte pour un Enseignement d'excellence, ces référentiels de langues modernes s'inscrivent dans la ligne des principes relatifs aux référentiels et à leur mode d'élaboration, tels que définis dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

Ils listent en effet avec précision des **savoirs**, des **savoir-faire** et des **stratégies de communication** à mobiliser à bon escient afin de comprendre et de se faire comprendre en langue cible dans des situations qui **font sens** pour **l'élève.**

En outre, ils définissent de façon pointue les **niveaux de maîtrise** attendus aux différentes étapes de l'enseignement obligatoire.

Enfin, ils répondent à la nécessité de promouvoir **l'apprentissage tout au long de la vie** (« Lifelong learning ») par l'attention qu'ils accordent aux différentes stratégies (qu'elles soient communicationnelles, d'apprentissage ou transversales).

Les lignes de force des référentiels

Il ne s'agit pas, dans le cadre de la réécriture de ces référentiels, de balayer du revers de la main les bases qui ont été posées précédemment. Les *Socles de Compétences*, les *Compétences Minimales* et *Terminales* avaient contribué à une évolution de l'enseignement des langues

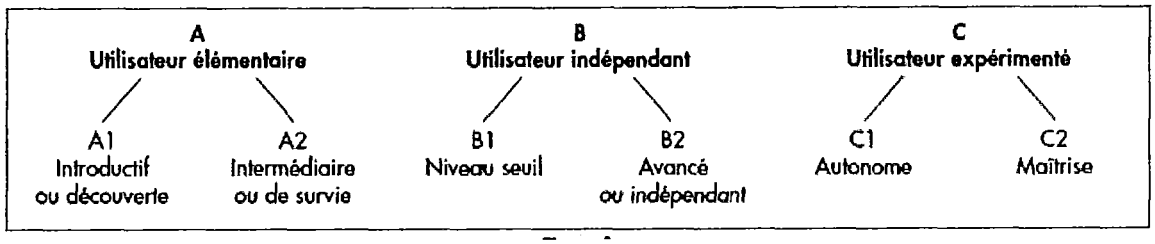
modernes. Le présent document s'inscrit tant dans la **continuité** des démarches de ces dernières décennies que dans la **dynamique internationale** actuelle en matière d'apprentissage des langues.

Plus que jamais, l'**enchainement** et la **progression des apprentissages** au fil du cursus scolaire sont au cœur des nouveaux référentiels. Les compétences visées, les ressources à installer et les champs thématiques sur lesquels elles s'appuient s'articulent de manière résolument **spiralaire.** Dans cette même logique, les niveaux attendus sont définis précisément pour chaque compétence et pour chaque étape du cursus.

L'intégration du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) et **l'organisation en Unités d'Acquis d'Apprentissage** (UAA) constituent les grandes nouveautés qui structurent ces référentiels.

LE CECRL

- établit une échelle, **internationalement reconnue**, de 6 niveaux de maitrise des langues étrangères sur la base de descripteurs précis ;



- décrit les grandes **compétences** à développer, dorénavant au nombre de cinq : ECOUTER, PARLER EN INTERACTION, PARLER SANS INTERACTION, LIRE et ECRIRE ;
- intègre, outre la composante **linguistique**, les composantes **sociolinguistique** (prise en compte des normes sociales propres à la langue) et **pragmatique** (usage fonctionnel des ressources langagières, recours aux stratégies de réception et de communication, cohérence du discours...)

L'intégration du CECRL aux référentiels aide à :

- **cibler** et **décrire les niveaux de maitrise** à atteindre dans l'enseignement de la FWB ;
- **situer l'apprenant** sur une échelle employée partout en Europe et faciliter sa mobilité au sein de l'espace européen ;
- **affiner l'approche de l'évaluation**, notamment dans le statut accordé à l'erreur.

Par ailleurs, le CECRL et les productions connexes[1] permettent d'outiller l'élève pour qu'il identifie ses acquis et se situe par rapport à un niveau donné.

[1] Voir bibliographie.

Le Cadre européen, outil générique par essence, s'adresse initialement à un public d'apprenants adultes. En outre, étant donné le nombre et la complexité des paramètres intervenant dans la communication en langues modernes, il convenait, d'une part, d'opérer des **choix** et, d'autre part, d'**adapter** certains éléments du cadre afin de coller au plus près au contexte et à la réalité scolaires.

Il est à souligner que le modèle proposé par le cadre s'inscrit également dans une perspective **actionnelle**, centrée sur **l'articulation** entre les stratégies mises en œuvre par l'acteur et la/les tâche(s) à effectuer dans des conditions et un environnement précis de la vie réelle. Cette approche actionnelle ne peut donc qu'être partiellement mise en œuvre dans le cadre scolaire. En effet, les apprenants n'évoluent pas, la plupart du temps, dans la « vie réelle » mais bien dans le microcosme de la classe, ce qui les amène à s'engager dans ce que le cadre appelle un « **faire-semblant accepté volontairement** » pour jouer le jeu de l'utilisation de la langue cible dans des activités toutefois **porteuses de sens**.

Les Unités d'Acquis d'Apprentissage (UAA)

L'expression « **unité d'acquis d'apprentissage** » désigne un « *ensemble cohérent d'acquis d'apprentissages susceptible d'être évalué* ».

L'expression « **acquis d'apprentissage** » désigne « *ce qu'un élève sait, comprend, est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage* ».

Définition générale de la compétence et indication du niveau européen visé

LANGUES MODERNES

UAA : TITRE

Compétence à développer avec sa finalité communicative (CECRL, chapitre 4)

COMPÉTENCES À DÉVELOPPER

Attendus

Description des attendus nécessaires à la maitrise du niveau

Production attendue / type de support

Caractéristiques de la production de l'élève ou du document de compréhension au niveau attendu (CECRL, chapitre 5)

CARACTERISTIQUES	EXEMPLES
	Les exemples sont donnés à titre d'illustration

Processus

Description des attendus pour chacun des processus d'apprentissage. Chaque processus constitue une entrée possible dans l'apprentissage

APPLIQUER

TRANSFÉRER



CONNAITRE

Liste des différents
- savoirs
- savoir-faire
- stratégies (CECRL, chapitre 4)

à installer pour développer la compétence visée au niveau attendu

Ressources (savoirs et savoir-faire)

Stratégies ne relevant pas spécifiquement des langues modernes et pouvant être aussi développées et / ou utiles dans d'autres disciplines

LA DIMENSION SOCIOCULTURELLE

Le cours de langue moderne constitue une opportunité pour amener l'élève à :

- appréhender la **richesse des autres cultures** dans ses divers aspects : patrimoine et traditions, création artistique, modes de vie ;
- **décoder** divers faits, comportements et points de repères utiles en vue de communiquer et se comporter de façon adéquate ;
- **percevoir et rectifier ses stéréotypes** sur les autres cultures ;
- identifier les éléments socioculturels garants d'une **communication efficace**.

Cette dimension socioculturelle sera intégrée aussi souvent que possible aux activités par le biais des documents proposés et des thématiques abordées.

LA DIMENSION CITOYENNE

Comme pour la dimension socioculturelle, la **citoyenneté** (utilisation critique des médias, développement durable, respect de l'environnement...) sera **intégrée** aussi souvent que possible aux activités par le biais des documents proposés et des thématiques abordées.

Cette dimension sera amplifiée tout au long du cursus scolaire.

Par ailleurs, chaque UAA constitue une opportunité pour l'élève **d'opérer des choix** parmi toutes les ressources dont il dispose, d'évaluer la pertinence de ceux-ci, et par là même, de **développer le sens critique** indispensable à tout **citoyen autonome et responsable.**

LA DIMENSION NUMERIQUE

Dans le monde d'aujourd'hui, la dimension numérique est incontournable. Celle-ci est présente dans les différentes UAA où le recours à des outils numériques est fortement encouragé, tant via les champs thématiques et les supports proposés que dans les productions attendues (médias en ligne, outils de présentation, outils de référence...).

SOCLES DE COMPETENCES

Le référentiel « Socles de compétences » définit les attendus pour les étapes 2 (fin du fondamental) et 3 (fin du 1er degré commun du secondaire) du Continuum pédagogique. Les référentiels « Compétences terminales et savoirs requis à l'issue des Humanités générales et technologiques » et « Compétences terminales et savoirs communs à l'issue des Humanités professionnelles et techniques » s'inscrivent dans sa **continuité.**

Il convient de consulter, en annexe, le « tableau des niveaux » pour déterminer les UAA à travailler en fonction des deux étapes du Continuum. Ce tableau indique les UAA qui font l'objet de l'apprentissage et d'une évaluation à valeur certificative. **Il est à souligner que l'UAA « Ecrire pour (s')informer », au niveau de l'étape 2, ne fera pas l'objet d'une certification, mais bien d'un apprentissage.**

Afin de couvrir les différentes formes de communication, les cinq compétences développées dans les UAA doivent être entrainées **en privilégiant toutefois la composante orale** (écouter, parler en ou sans interaction).
La priorité accordée à la composante orale s'inscrit dans la continuité des socles de 1999[2]. Les éléments suivants sont également à prendre en considération :

- L'étape II des socles de compétences ne prévoit pas d'UAA « écrire ».
- « Le niveau A1 (...) est le niveau le plus élémentaire d'utilisation de la langue à titre personnel - celui où l'apprenant est capable d'interactions simples ; peut répondre à des questions simples sur lui-même, l'endroit où il vit, les gens qu'il connaît et les choses qu'il a, et en poser ; peut intervenir avec des énoncés simples dans les domaines qui le concernent ou qui lui sont familiers et y répondre également, en ne se contentant pas de répéter des expressions toutes faites et préorganisées » (CECRL p.32)
- La priorité à la composante orale s'appuie en outre sur l'acquisition naturelle d'une langue moderne et sur l'exploitation naturelle des ressources présentes chez les jeunes apprenants (audace de s'exprimer, mimétisme...)

Cette priorité s'étendra à la fois au temps d'apprentissage consacré à ces compétences et au poids qui leur sera donné en termes de pondération lors de la certification. A ces stades de l'apprentissage, c'est l'audace de s'exprimer qu'il faut favoriser, développer et soutenir chez l'élève.

Eu égard au caractère généraliste du cours de langue moderne, on veillera à ouvrir de temps à autres les champs culturels et citoyens, tout en restant dans la sphère personnelle et familiale de base.

[2] « L'objectif particulier du cours de langues modernes est la COMMUNICATION », « En ce qui concerne les Socles de compétences, la priorité sera accordée à la composante orale », « L'élève sera capable de comprendre et de s'exprimer oralement dans les domaines suivants... »

Niveaux attendus aux différentes étapes de l'enseignement obligatoire

	cours 2H	LM1 4H
	cycle 4	1er degré commun
CA	A1 (+)	A2 (-)
CL	A1 (+)	A2 (-)
EE	APPRENTISSAGE A1 (+) mais NON CERTIFIABLE	A2 (-)
EOEI	A1 (+)	A2 (-)
EOSI	A1 (+)	A2 (-)

		LM2 4H				LM3 4H	
		2e degré		3e degré		3e degré	
		GERMANIQUES	ROMANES	GERMANIQUES	ROMANES	GERMANIQUES	ROMANES
CA		A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B1 (+)	A2 (+)	B1 (-)
CL		A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B2 (-)	A2 (+)	B1 (-)
EE		A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B1 (+)	A2 (+)	A2 (+)
EOEI		A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B1 (-)	A2 (+)	A2 (+)
EOSI		A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B1 (-)	A2 (+)	A2 (+)

	Technique de qualification				Professionnel	
	Formation commune 2H				Formation commune 2H	
	2e degré	3e degré			2e degré	5e - 6e - 7e
CA	A2 (-)	A2 (+)			A1 (+)	A2 (-)
CL	A2 (-)	A2 (+)			A1 (+)	A2 (-)
EE	A2 (-)	A2 (+)			A1 (+)	A2 (-)
EOEI	A2 (-)	A2 (+)			A1 (+)	A2 (-)
EOSI	A2 (-)	A2 (+)			A1 (+)	A2 (-)

*Pour ces compétences, on appliquera les attendus aux champs thématiques du niveau directement supérieur

Etape II

Fin de l'enseignement fondamental
(12 ans)

A1+ UAA - Écouter pour (s') informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en compréhension à l'audition au niveau A1 +

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Comprendre des informations/instructions
- dans un message oral très court, très simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s')informer et/ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales	
Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève
Étendue des sujets	environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)
Formulation	explicite

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de documents suivants, éventuellement combinés :

Types de documents	Pour (s') informer	Pour (faire) agir
narratif	X	
descriptif	X	
injonctif, incitatif, prescriptif		X
explicatif		
argumentatif		

Formes de supports (y compris la voix en direct)

Supports sonores

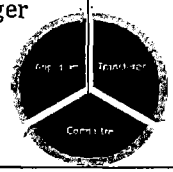
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le message **doit être** • standardisé (formulation et contenus familiers) • structuré (les informations suivent un ordre logique) • émis dans de bonnes conditions sonores **peut être** • porté par plusieurs intervenants (en cas d'interaction, on ne dépassera pas deux locuteurs) • répété **devrait être** idéalement produit par un natif (ou, à défaut, par une personne assimilée à un natif) **Au niveau de la forme, le message doit être** • très court • très simple • authentique ou simplifié / adapté de sources authentiques **Au niveau linguistique, le message doit être** • uniquement constitué - de mots familiers et/ou de mots internationalement partagés - d'expressions très élémentaires - de phrases simples non articulées entre elles (pas d'utilisation systématique de connecteurs) • énoncé - clairement et distinctement - avec un débit lent - avec un accent ne nuisant pas à la compréhension	**À visée informative :** • présentation • dialogue • annonce • chanson, comptine **À visée actionnelle/injonctive :** • instruction, consigne • annonce

Supports audiovisuels	
Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (supports sonores) **Au niveau du contenu,** le message doit être soutenu par des éléments visuels	**À visée informative :** • présentation • dialogue • annonce • chanson, comptine • selfie-vidéo **À visée actionnelle/injonctive :** • instruction, consigne • annonce • recette • selfie-vidéo

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **très proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication *et/ou* - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les *informations/instructions essentielles*	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant** différents types de situations/tâches entrainées l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires – et dire en quoi elles vont être nécessaires – pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires – et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés (**Se référer au tableau détaillé en annexe**)

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux

Saluer
Aborder quelqu'un
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Refuser, accepter, (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langues : tutoiement, vouvoiement...)

(s') informer

Demander / donner des informations
Décrire/caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Exprimer ses gouts

(faire) agir

Inviter à / proposer
Ordonner / interdire
Mettre en garde
Demander et donner une autorisation, un accord

GRAMMATICALES

Au niveau A1, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*

PHONOLOGIQUES

- *pour identifier l'intention communicative* : l'intonation
- *pour dégager le sens du message* : délimiter les sons en unités sémantiques (mots, groupes de mots, expressions ...)

STRATEGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1, toutefois il conviendra d'initier aux stratégies suivantes

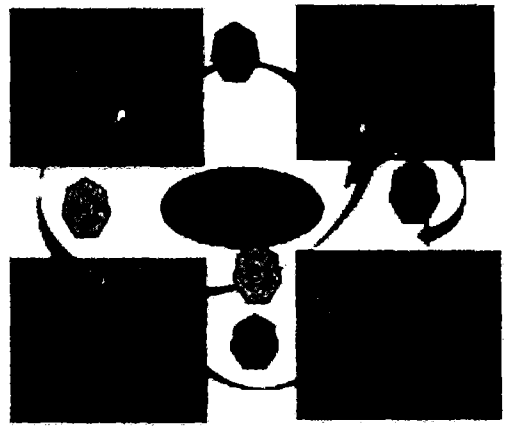
A. Cadrer :

sur la base de la tâche et des éléments disponibles avant l'écoute (titre, éléments visuels éventuels)

- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message

B. Formuler des hypothèses :

- exploiter des indices phoniques (voix, bruits de fond...) et prosodiques (intonation, ton)
- exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes...)
- repérer des mots-clés
- s'appuyer sur sa connaissance du monde



C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information
- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)

D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude d'écoute positive

Stratégies méthodologiques

- repérer des indices dans une consigne pour la décoder
- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- exploiter la mémoire à court terme
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s)

A1+ UAA - Parler sans interaction pour (s')informer

Compétence à développer en expression orale sans interaction au niveau A1+

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Produire, sans interaction, un message oral très court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s')informer
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales	
Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève
Étendue des sujets	environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives au type de productions suivant :

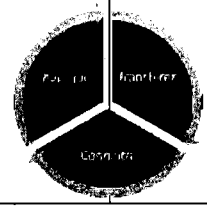
Types de productions	Pour (s')informer
narratif	
descriptif	X
injonctif, incitatif, prescriptif	
explicatif	
argumentatif	

Formes de productions attendues

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions **doivent être** • très courtes et simples • constituées de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés, (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées) autour d'informations simples et limitées **peuvent** contenir un grand nombre d'erreurs **Modalités :** L'élève • s'exprime seul, devant une personne ou devant un groupe • s'exprime de manière relativement spontanée et sommaire sans restitution intégrale d'un contenu appris par coeur • peut s'appuyer sur un support visuel qui peut contenir des éléments textuels (quelques mots-clés, illustrations, diaporama, poster) • dispose, en fonction de la tâche, d'un temps de réflexion et de préparation en classe **Les productions témoignent :** **au niveau du message :** • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit fidèlement l'intention communicative **au niveau de la langue :** **Lexique** • de l'usage correct d'un répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples en lien avec la sphère personnelle et familiale de base et des sujets directement liés aux intérêts de l'élève	**À visée informative :** • présentation personnelle ou d'autrui • description élémentaire de personnes, de lieux de vie • message sur une boite vocale

Grammaire • d'un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples mémorisées **Prosodie** (prononciation, intonation et débit) • d'une prononciation d'un répertoire limité d'expressions et de mots mémorisés, globalement compréhensible par un auditeur bienveillant • d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative • d'une capacité à communiquer malgré de nombreuses pauses pour chercher ses mots, pour prononcer les mots moins familiers **Correction sociolinguistique** • d'une utilisation correcte des formes de politesse les plus élémentaires	

Processus	
APPLIQUER	**TRANSFÉRER**
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **très proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral sans interaction en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant** différents types de situations/tâches entrainées l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral sans interaction en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés

Se référer au tableau détaillé en annexe

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières

Pour établir des contacts sociaux

Saluer
Se présenter
Présenter quelqu'un
Demander des nouvelles/donner de ses nouvelles brièvement
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

Pour (s') informer

Demander / donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Exprimer ses gouts

GRAMMATICALES

Au niveau A1+, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour exprimer l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander des renseignements personnels élémentaires*
- *pour donner des renseignements personnels élémentaires*
- *pour organiser l'information*

PHONOLOGIQUES

- *pour identifier / exprimer l'intention communicative* : intonation et débit
- *pour mieux comprendre et se faire comprendre :* les phonèmes spécifiques de base

STRATEGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1 ; toutefois, il conviendra d'initier les élèves aux stratégies suivantes

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la tâche
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte le destinataire

B. Exécuter :

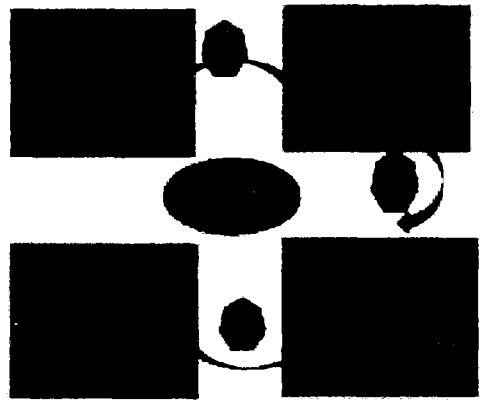
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible) et/ou non verbales dont on dispose
- le cas échéant, maintenir le contact visuel avec le destinataire du message

C. S'assurer de la compréhension du message par le(s) destinataire(s) :

- répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
- le cas échéant, vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback non verbal du destinataire du message

D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- répéter lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre
- faire appel à un mot internationalement partagé
- associer le non verbal voire l'écrit à la parole



Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- manifester son envie de communiquer

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter les éléments de la consigne qui permettent de réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- parler sans crainte

LANGUES MODERNES

A1+ UAA - Parler en interaction pour (s')informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en expression orale en interaction au niveau A1+

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Produire, en interaction, un message oral très court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s')informer et/ou faire agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève
Etendue des sujets	environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants éventuellement combinés :

Types de productions	Pour (s')informer	Pour (faire) agir
narratif		
descriptif	X	
injonctif, incitatif, prescriptif		X
explicatif		
argumentatif		

Formes de productions attendues

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions **doivent être** • très courtes et simples • constituées de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés, (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées) autour d'informations, d'instructions, de directives, simples et limitées **peuvent** contenir un grand nombre d'erreurs **Modalités** • le message est produit en face à face • la production orale nécessite un bref temps de réflexion en classe pour s'approprier la tâche • l'élève s'exprime de manière relativement spontanée et sommaire sans restitution intégrale d'un contenu appris par coeur • il peut s'appuyer sur un support visuel qui peut contenir des éléments textuels (uniquement quelques mots-clés, illustrations,) • l'échange porte sur un nombre d'éléments restreint **Dynamique** • l'élève participe aux échanges sans les animer • l'interlocuteur, natif ou assimilé, • s'adresse directement à l'élève, distinctement, lentement et simplement • se montre spontanément bienveillant et coopératif (répétitions, reformulations, non verbal) • s'exprime dans une langue standard qui constituerait un obstacle à la compréhension	**A visée informative :** • conversation courante de base • séquence de questions-réponses • présentation personnelle ou d'autrui • description élémentaire de personnes, d'objets, de lieux **A visée actionnelle/injonctive :** • ordre, consigne, instruction + réaction • autorisation

Les productions témoignent

au niveau du message :

- d'un contenu pertinent par rapport au contexte et aux interventions de l'interlocuteur
- d'un contenu qui traduit fidèlement l'intention communicative

au niveau de la langue :

Lexique

- de l'usage correct d'un répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples en lien avec la sphère personnelle et familiale de base et des sujets directement liés aux intérêts de l'élève

Grammaire

- d'un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples mémorisées

Prosodie (prononciation, intonation et débit)

- d'une prononciation d'un répertoire limité d'expressions et de mots mémorisés, globalement compréhensible par un interlocuteur natif bienveillant
- d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative
- d'une capacité à communiquer malgré de nombreuses pauses pour chercher ses mots, pour prononcer les mots moins familiers

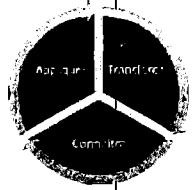
Correction sociolinguistique

- d'une utilisation correcte des formes de politesse les plus élémentaires

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **très proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral en interaction en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** des situations/tâches entrainées - **articulant** différents types de situations/tâches entrainées l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral en interaction en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

• *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

- des caractéristiques du type de production orale attendue
- des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

• *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

- des caractéristiques du type de production orale attendue
- des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés

Se référer au tableau détaillé en annexe

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières

Pour établir des contacts sociaux

Aborder quelqu'un
Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Demander des nouvelles/ donner de ses nouvelles brièvement
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter, remercier (invitation ou offre)
Registres de langue : formules sociales de base (tutoiement, vouvoiement...)

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Exprimer ses goûts

Pour (faire) agir

Demander de répéter / d'épeler
Ordonner/ interdire
Mettre en garde
Demander et donner une autorisation, un accord

GRAMMATICALES

Au niveau A1+, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour exprimer l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander des renseignements/comprendre des demandes de renseignements personnels élémentaires*
- *pour donner/comprendre des renseignements personnels élémentaires*
- *pour organiser l'information*

PHONOLOGIQUES

- *pour identifier / exprimer l'intention communicative : intonation et débit*
- *pour mieux comprendre et se faire comprendre : les phonèmes spécifiques de base*

STRATEGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1 ; toutefois, il conviendra d'initier les élèves aux stratégies suivantes

A. Planifier :

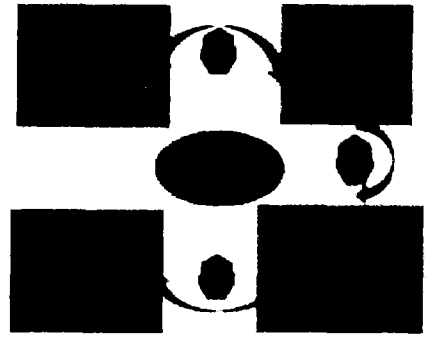
- se forger une représentation mentale de la tâche
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte l'interlocuteur

B. Exécuter :

- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible) et/ou non verbales dont on dispose
- maintenir le contact visuel avec son interlocuteur
- prendre la parole au moment opportun

C. S'assurer de sa propre compréhension et de la compréhension du message par l'interlocuteur :

- coopérer en manifestant sa (non)compréhension
- répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
- vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback verbal et non verbal de l'interlocuteur



D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- indiquer son incompréhension à l'interlocuteur pour le faire répéter
- répéter lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre
- faire appel à un mot internationalement partagé
- ***associer le non verbal voire l'écrit à la parole***

Stratégies transversales

Stratégies communicationnelles

- coopérer/collaborer
- manifester son envie de communiquer
- adopter une attitude positive d'écoute

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter les éléments contenus dans la consigne qui permettent de réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- parler sans crainte

LANGUES MODERNES

A1+ UAA - Lire pour (s')informer et/ou (faire)agir

Compétence à développer en compréhension à la lecture au niveau A1+

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Comprendre phrase par phrase des informations/instructions

- dans un message écrit très court, très simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s') informer et/ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales	
Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève
Étendue	environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)
Formulation	explicite

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable

1. **de réaliser des tâches relatives aux différents types de textes suivants, éventuellement combinés :**

Types de textes à dominante textuelle / iconographique	Pour (s') informer	Pour (faire) agir
narratif	X	
descriptif	X	
injonctif, incitatif, prescriptif		X
explicatif		
argumentatif		

2. **d'utiliser un dictionnaire traductif /illustré (en version papier ou numérique) ; son utilisation ou non sera fonction du support, de la tâche et des stratégies visées**

Formes de supports

Documents à dominante textuelle

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le texte doit être • standardisé (formulation et contenus familiers) • structuré (les informations suivent un ordre logique) • présenté dans de bonnes conditions de lisibilité **Le texte peut être** présenté/mis en page de manière à mettre en évidence certaines informations / instructions **Au niveau de la forme, le texte** • **doit être** très court • **doit être** très simple • **doit être** authentique ou simplifié / adapté de sources authentiques • **peut être** accompagné d'un support visuel **Au niveau linguistique, le texte doit être** constitué • de mots familiers et/ou de mots internationalement partagés • d'expressions très élémentaires • essentiellement de phrases simples non articulées entre elles (éventuellement avec les connecteurs « et » et « ou »)	**À visée informative** • liste • carte (postale ou électronique) / courriel / SMS • invitation • petite annonce • formulaire simple complété • écriteau (enseigne de magasin, de rayon) **À visée actionnelle/injonctive** • liste • consigne • itinéraire • recette

Documents à dominante iconographique	
Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (documents à dominante textuelle) **Au niveau du contenu,** le texte doit être soutenu par des éléments visuels	**À visée informative** • affiche publicitaire/ poster / flyer • page de catalogue • diaporama avec texte très court **À visée actionnelle/injonctive** • itinéraire avec plan • schéma (bricolage / montage / construction) • recette illustrée • diaporama avec texte très court • affiche / écriteau

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **très proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en : - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication *et/ou* - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant** différents types de situations/tâches entrainées l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires – et dire en quoi elles vont être nécessaires – pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés (**Se référer au tableau détaillé en annexe**)

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux

Saluer
Aborder quelqu'un
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Refuser, accepter, (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

(s')informer
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Parler de ses gouts
Accepter / refuser

Pour (faire) agir
Inviter à / proposer
Ordonner/interdire
Mettre en garde
Demander et donner une autorisation, un accord

GRAMMATICALES

Au niveau A1, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*

GRAPHIQUES

- caractères logographiques (@, €, &, ...)

STRATEGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1, toutefois il conviendra d'initier aux stratégies suivantes

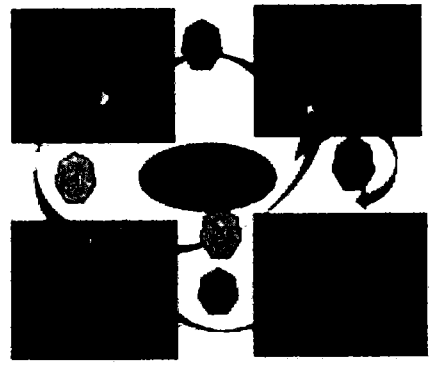
A. Cadrer :

sur la base de la tâche et des éléments visuels éventuels

- identifier le type de document
- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message

B. Formuler des hypothèses :

- exploiter des indices non linguistiques (type de document, titre, éléments visuels)
- exploiter des indices linguistiques (mots-clés)
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- sélectionner les mots dont il faut chercher ou vérifier la signification dans le dictionnaire



C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information
- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)

D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude positive de lecture

Stratégies méthodologiques

- repérer des indices dans une consigne pour la décoder
- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s)

LANGUES MODERNES

A1+

UAA - Écrire pour (s')informer

(au niveau de l'étape 2, cette UAA ne fera pas l'objet d'une certification, mais bien d'un apprentissage)

Compétence à développer en expression écrite au niveau A1+

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Ecrire des mots, des expressions très courantes et des phrases simples isolées

- pour produire un message répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s')informer
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève
Étendue des sujets	environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable

1. de réaliser des tâches relatives au type de production suivant

Types de productions	Pour (s') informer
narratif	
descriptif	X
injonctif, incitatif, prescriptif	
explicatif	
argumentatif	

2. d'utiliser, un dictionnaire traductif / illustré (en version papier ou numérique) ; son utilisation ou non sera fonction de la tâche et des stratégies visées

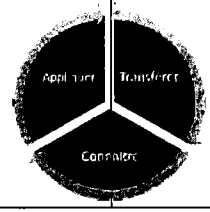
Formes de productions attendues

CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions doivent être très courtes et simples **Les productions peuvent :** • être constituées de mots isolés, de phrases simples isolées ou juxtaposées • contenir un grand nombre d'erreurs **Les productions témoignent :** **au niveau du message** • d'un contenu compréhensible par un destinataire bienveillant • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit la ou les intentions de communication • d'un contenu cohérent **au niveau de la langue** **Lexique** • de l'usage correct d'un répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples en lien avec la sphère personnelle et familiale de base et des sujets directement liés aux expériences de l'élève **Grammaire** • d'un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples mémorisées **Orthographe** • d'une orthographe ne nuisant pas, malgré un grand nombre d'erreurs, à la compréhension par un destinataire bienveillant, grâce à une transcription phonétique suffisante pour être interprétable • d'une capacité à copier de courtes expressions et des mots familiers; **Correction sociolinguistique** • d'une capacité à utiliser les formules de politesse les plus élémentaires	• carte (postale ou électronique) • invitation pré-imprimée à compléter • mémo/Post-it • questionnaire / fiche de présentation à compléter ou à construire • affiche/poster • liste • SMS • post sur réseau social

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **très proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en rédigeant un message en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant** différents types de situations/tâches entrainées l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en rédigeant un message en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires à la réalisation de la tâche en tenant compte :

- des caractéristiques du type d'écrit à produire
- des éléments qui constitueront cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

- des caractéristiques du type d'écrit produit
- des éléments qui constituent cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés

Se référer au tableau détaillé en annexe

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières

Pour établir des contacts sociaux

Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter, (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement ...)

Pour (s')informer

Demander /donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire/caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Parler de ses gouts

GRAMMATICALES

Au niveau A1+, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée
Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

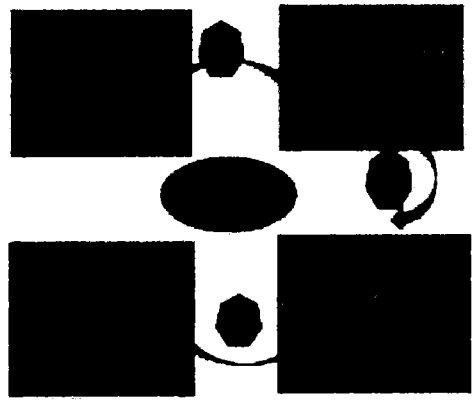
- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour exprimer l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander des renseignements personnels élémentaires*
- *pour donner des renseignements personnels élémentaires*
- *pour organiser l'information*

STRATÉGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1 ; toutefois, il conviendra d'initier les élèves aux stratégies suivantes

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la production attendue
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte le destinataire



B. Exécuter :

- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- organiser le message de façon logique

C. Relire sa production :

- vérifier autant que faire se peut la correction lexicale, grammaticale et orthographique

D. Remédier :

- corriger les éventuelles inexactitudes

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adapter la (typo)graphie à l'intention communicative

Stratégies méthodologiques

- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles

Etape III

Fin du premier degré de l'enseignement secondaire
(14 ans)

A2- UAA - Écouter pour (s')informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en compréhension à l'audition au niveau A2-

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Comprendre des informations/instructions essentielles

- dans un message oral court, simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et/ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui nous concerne de très près, mes proches et moi)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2-, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de documents suivants, éventuellement combinés :

Types de documents	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour comprendre ce que le locuteur ressent
Narratif	X		Pas ciblé spécifiquement au niveau A2- mais information brève sur ce que l'on ressent au travers d'un des documents cochés ci-contre
Descriptif	X		
Injonctif, incitatif, prescriptif		X	
Explicatif	X		
argumentatif			

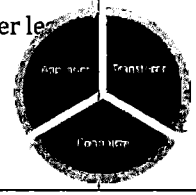
Formes de supports	
Supports sonores	
CARACTÉRISTIQUES	**EXEMPLES** *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le message **doit être** • standardisé (formulation habituelle et prévisible en fonction du lieu) • et/ou spontané (formulation personnalisée en fonction du contexte) • et/ou structuré (les informations suivent un ordre logique) • émis dans de bonnes conditions sonores **peut être** • porté par plusieurs intervenants • répété **devrait être** idéalement produit par un natif (ou, à défaut, par une personne assimilée à un natif) **Au niveau de la forme, le message doit être** • court • simple • authentique ou simplifié/adapté de sources authentiques **Au niveau linguistique, le message doit être** • constitué - de vocabulaire très fréquent et/ou de mots internationalement partagés - de structures simples • énoncé - clairement et distinctement - avec un débit lent - avec un accent ne nuisant pas à la compréhension	**À visée informative** • court récit • conversation • message sur boite vocale • interview • annonce publique ou privée • chanson **À visée actionnelle/injonctive** • annonce • instruction, consigne • itinéraire • message sur boite vocale

Supports audiovisuels

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (supports sonores) **Au niveau du contenu**, le message doit être soutenu par des éléments visuels	**À visée informative** • extrait d'émission TV et de film • conversation • interview • bulletin d'information • selfie-vidéo **À visée actionnelle/injonctive** • annonce • instruction, consigne • selfie-vidéo • tutoriel

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche de** situations/tâches entrainées • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication *et/ou* - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant** différents types de situations/tâches entrainées l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section «compétence à développer» (voir plus haut)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent) : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux

Saluer
Aborder quelqu'un
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Refuser, accepter, (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

+ Mener une conversation de base liée à la conversation téléphonique
+ Souhaiter
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

exprimer ce qui est ressenti de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+ Exprimer un regret
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots clés)
+ Exprimer un souhait personnel
+ Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt
+ Exprimer sa gratitude
+ Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre

(s)'informer

Demander/donner des informations
Décrire/caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Exprimer ses gouts
\+ Dire ce qui est possible/ce qui ne l'est pas
\+ Confirmer/infirmer
\+ Préciser
\+ Parler de ses projets

(faire) agir

Inviter à/proposer
Ordonner / interdire
Mettre en garde
Demander et donner une autorisation, un accord
\+ Insister
\+ Encourager
\+ Refuser
\+ Proposer ses services, de l'aide
\+ Demander et donner des conseils
\+ Demander, inviter à/proposer de faire quelque chose

GRAMMATICALES

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier les caractéristiques des personnes et des objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*
- *pour repérer l'articulation logique*
- *pour repérer l'articulation chronologique*
- *pour agir*

PHONOLOGIQUES

- *pour identifier l'intention communicative :* l'intonation
- *pour dégager le sens du message :* délimiter les sons en unités sémantiques (mots, groupes de mots, expressions...)

STRATEGIQUES

A. Cadrer :

sur la base de la tâche et des éléments disponibles avant l'écoute (titre, éléments visuels éventuels...)

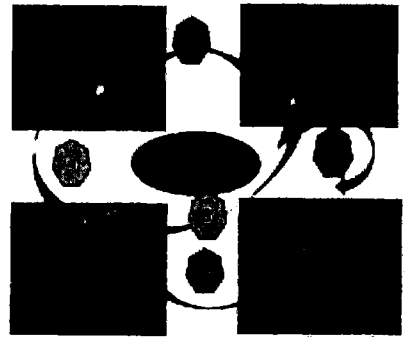
- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message

B. Formuler des hypothèses :

- exploiter les indices phoniques (voix, bruits de fond...) et prosodiques (intonation, débit, accent, ton)
- exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes...)
- repérer les mots-clés et les marqueurs de discours (connecteurs logiques, temporels...)
- inférer, à partir du contexte et/ou de leur morphologie, le sens des mots inconnus et déduire le sens des unités sémantiques
- s'appuyer sur sa connaissance du monde

C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information
- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)



D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude d'écoute positive

Stratégies méthodologiques

- repérer des indices dans une consigne pour la décoder
- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- prendre des notes de manière efficace et rapide
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- exploiter la mémoire à court terme
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) et repérer les redondances éventuelles

A2- UAA – Parler sans interaction pour (s')informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer l'expression orale sans interaction au niveau A2

Conformément aux différents indicateurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Produire, sans interaction, un message oral court

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et/ou faire agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales	
Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Étendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants éventuellement combinés :

Types de productions	Pour (s')informer	Pour(faire) agir	Pour exprimer ce que l'on ressent
narratif	X		Pas de production spécifique au niveau A2 mais information brève sur ce que l'on ressent au travers d'une des productions cochées ci-contre
descriptif	X		
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		
argumentatif			

Formes de productions attendues

CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions • sont courtes et simples • s'inscrivent dans des situations familières prévisibles • peuvent contenir un certain nombre d'erreurs élémentaires **Modalités** L'élève • s'exprime en présentiel (un ou plusieurs auditeurs), au téléphone ou en ligne • s'exprime de manière relativement spontanée sans restitution intégrale d'un contenu appris par coeur • s'exprime avec l'aide éventuelle d'un support visuel schématique (plan, diaporama, liste de mots-clés, carte heuristique...) • dispose, en fonction de la tâche, d'un temps de réflexion et de préparation en classe **Les productions témoignent** **au niveau du message :** • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit fidèlement l'intention communicative **au niveau de la langue :** **Lexique** De l'usage correct d'un répertoire restreint en lien avec la sphère personnelle et familiale et des sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches	**Pour (s')informer** • récit réel ou fictif d'événements, d'activités, d'expériences personnelles • portrait, biographie • commentaire (de photos, d'affiches, de séquences vidéo...) • visite guidée (d'un bâtiment, d'un quartier de la ville...) • message sur une boite vocale **Pour (faire) agir** • instruction • tutoriel • message sur une boite vocale

Grammaire

- de l'usage correct de structures simples malgré quelques erreurs élémentaires récurrentes qui peuvent entraver la communication, mais le sens général reste clair

Prosodie (prononciation, intonation et débit)

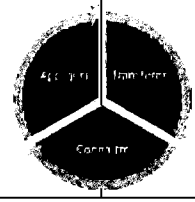
- d'une prononciation globalement intelligible malgré un accent non-natif marqué et malgré des erreurs qui peuvent parfois entraver la communication
- d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative
- d'une capacité à communiquer en dépit de nombreuses pauses, hésitations et faux démarrages

Correction sociolinguistique

- d'une utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants dans un registre de langue adapté à la situation

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral sans interaction en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant** différents types de situations/tâches entrainées l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral sans interaction en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (se référer au tableau détaillé en annexe)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section « compétence à développer » (voir plus haut)

Marqueurs de relations sociales courants

Conventions propres à la prise de parole en fonction de l'interlocuteur, de la situation, du contexte (salutations, formes d'adresse, conventions de prise de parole...)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent)

Pour établir des contacts sociaux

Saluer
Se présenter
Demander des nouvelles/donner de ses nouvelles brièvement
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter, (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
+ Féliciter
+ Présenter quelqu'un
+ Souhaiter
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Exprimer ses gouts
+ Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
+ Confirmer / infirmer
+ Parler de ses projets
+ Prédire / prévoir

Pour (faire) agir

+Encourager
+Ordonner / interdire / refuser
+Demander et donner une autorisation, un accord
+Insister
+Mettre en garde
+Proposer ses services, de l'aide
+Demander et donner des conseils
+Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose

Pour exprimer ce que l'on ressent, de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+Exprimer un regret
+Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
+Exprimer un souhait personnel
+Exprimer ses (dé)goûts / son (dés)intérêt / son indifférence
+Exprimer un besoin primaire
+Exprimer sa gratitude
+Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement ; se plaindre

GRAMMATICALES

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Répertoire grammatical utile **Descriptif général**

- pour désigner/identifier les personnes et les objets
- pour qualifier les acteurs et les objets
- pour situer dans le temps
- pour situer dans l'espace
- pour demander de l'information
- pour donner de l'information
- pour organiser l'information
- pour faire agir

PHONOLOGIQUES

- pour identifier / exprimer l'intention communicative : intonation et débit
- pour assurer la compréhensibilité du message : prononciation des mots connus

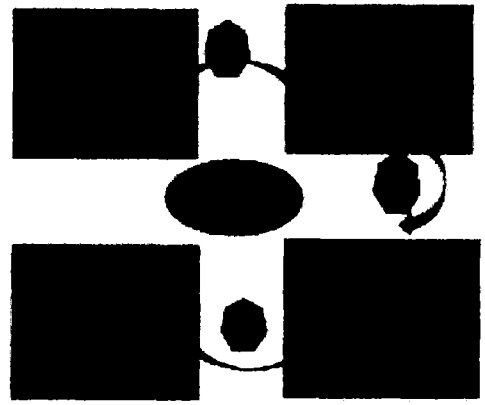
STRATEGIQUES

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la production attendue
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte le destinataire du message et anticiper ses besoins d'information et ses réactions potentielles

B. **Exécuter :**

- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (simplifications, synonymes, tentative d'adaptation de mots français ...) et/ou non verbales dont on dispose
- maintenir le contact visuel avec le destinataire du message
- gérer l'aléatoire en adaptant le scénario envisagé, en temporisant



C. S'assurer de la compréhension du message par le(s) destinataire(s) :

- répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
- vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback non verbal du destinataire du message

D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- répéter clairement lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre
- corriger la prononciation qui a conduit à un malentendu si le non verbal du destinataire indique qu'il y a un problème
- faire appel à un mot internationalement partagé
- associer le non verbal voire l'écrit à la parole

Stratégies communicationnelles

Stratégie communicationnelle

- manifester son envie de communiquer

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter les éléments contenus dans la consigne qui permettent de réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- oser prendre des risques

A2- UAA – Parler en interaction pour (s')informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en expression orale en interaction au niveau A2

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

A2-

Produire, en interaction, un message oral court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et/ou faire agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales	
Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Étendue des sujets	environnement proche (ce qui nous concerne de très près, mes proches et moi)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants éventuellement combinés :

Types de productions	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour exprimer ce que l'on ressent
narratif	X		Pas de production spécifique au niveau A2 mais information brève sur ce que l'on ressent au travers d'une des productions cochées ci-contre
descriptif	X		
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		
argumentatif			

Formes de productions attendues

Production oral en interaction

CARACTERISTIQUES	**EXEMPLES** *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions • sont courtes et simples • s'inscrivent dans des situations familières prévisibles • peuvent contenir un certain nombre d'erreurs élémentaires **Modalités** • le message est produit en face à face (en présentiel ou en ligne) ou au téléphone • il s'exprime avec l'aide éventuelle d'un support visuel schématique (plan, illustrations, liste de mots clé, carte heuristique) • la production orale nécessite un bref temps de réflexion en classe pour s'approprier la tâche • l'élève s'exprime de manière relativement spontanée sans restitution intégrale d'un contenu appris par coeur • l'échange porte sur un nombre d'éléments restreint **Dynamique** **l'interlocuteur natif ou assimilé** • s'adresse directement à l'élève, distinctement et simplement • se montre spontanément bienveillant • peut être amené à (faire) répéter • s'exprime dans une langue standard **l'élève:** peut participer aux échanges sans les animer ; peut comprendre ce qui lui est dit clairement, lentement et directement dans une conversation quotidienne simple à condition que l'interlocuteur prenne la peine de l'aider à comprendre	**Pour les deux intentions communicatives :** • conversation courante simple • interview • planification conjointe • brève conversation téléphonique • invitation

Les productions témoignent

au niveau du message :

- d'un contenu pertinent par rapport au contexte
- d'un contenu qui traduit fidèlement la ou les intentions communicatives
- de cohérence par rapport au déroulement de la conversation : les répliques sont en adéquation avec celles du partenaire

au niveau de la langue :

Lexique

d'un répertoire restreint en lien avec la sphère personnelle et familiale et des sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches

Grammaire

- de l'usage correct de structures simples malgré quelques erreurs élémentaires récurrentes qui peuvent entraver la communication, mais le sens général reste clair

Prosodie (prononciation, intonation et débit)

- d'une prononciation globalement compréhensible malgré un accent non-natif marqué et malgré des erreurs qui peuvent parfois entraver la communication
- d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative
- d'une capacité à communiquer en dépit de nombreuses pauses, hésitations et faux démarrages

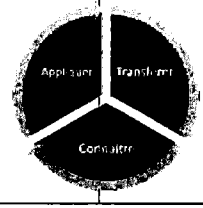
Correction sociolinguistique

- d'une utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants dans un registre de langue adapté à la situation
- l'élève est capable d'attirer l'attention pour initier une conversation

Ressources (savoirs et savoir-faire)

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral en interaction en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations /tâches entrainées - **articulant** différents types de situations/tâches entrainées l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral en interaction en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section « Compétence à développer » (voir plus haut)

Marqueurs de relations sociales courants

Conventions propres à l'interaction orale en fonction de l'interlocuteur, de la situation, du contexte (salutations, formes d'adresse, conventions de prise de parole...)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent)

Pour établir des contacts sociaux

Aborder quelqu'un
Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Demander des nouvelles / donner de ses nouvelles brièvement
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter, (invitation ou offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
+ Mener une conversation en respectant les conventions y afférentes
+ Féliciter
+ Souhaiter
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Exprimer ses gouts
+ Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
+ Confirmer / infirmer
+ Préciser
+ Parler de ses projets
+ Prédire / prévoir

Pour (faire) agir

Demander de répéter ou d'épeler
Ordonner / interdire
Mettre en garde
Demander et donner une autorisation, un accord
+ Encourager
+ Refuser
+ Insister
+ Proposer ses services, de l'aide
+ Demander et donner des conseils
+ Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose

Pour exprimer ce que l'on ressent de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+ Exprimer un regret
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
+ Exprimer un souhait personnel
+ Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt / son indifférence
+ Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer sa gratitude
+ Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre

GRAMMATICALES

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour qualifier les acteurs et les objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander de l'information/comprendre des demandes d'information*
- *pour donner/comprendre de l'information*
- *pour organiser l'information*
- *pour (faire) agir*

PHONOLOGIQUES

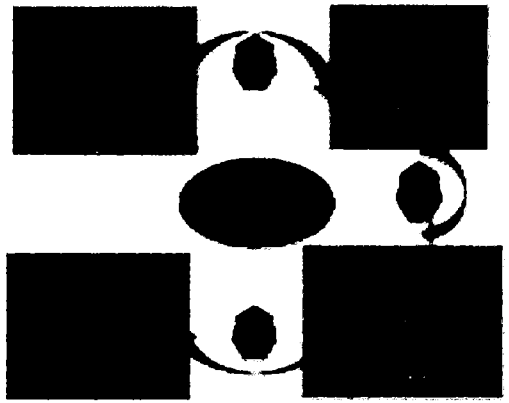
- *Pour identifier / exprimer l'intention communicative :* intonation et débit
- *Pour assurer la compréhensibilité du message :* prononciation des mots connus

STRATEGIQUES

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la production attendue
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte l'interlocuteur et anticiper ses besoins d'information et ses réactions potentielles

B. Exécuter :



- prendre l'initiative de l'échange en attirant l'attention de l'interlocuteur /
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français en langue cible,...) et/ou non verbales dont on dispose
- maintenir le contact visuel avec son interlocuteur
- coopérer en manifestant sa (non)compréhension
- gérer l'aléatoire en adaptant le scénario envisagé, en temporisant
- prendre la parole au moment opportun

C. S'assurer de sa propre compréhension et de la compréhension du message par l'interlocuteur :

- répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
- vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback verbal et non verbal de l'interlocuteur et sur la suite de la conversation

D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- indiquer son incompréhension à l'interlocuteur pour le faire répéter ou clarifier /
- répéter clairement lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre
- corriger la prononciation qui a conduit à un malentendu et si l'interlocuteur indique qu'il y a un problème
- faire appel à un mot internationalement partagé
- associer le non verbal voire l'écrit à la parole

Stratégies communicationnelles

- coopérer/collaborer
- manifester son envie de communiquer
- adopter une attitude positive d'écoute

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter les indices contenus dans la consigne qui permettent de réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- oser prendre des risques

LANGUES MODERNES

A2 — UAA - Lire pour (s')informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en compréhension à la lecture au niveau A2

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Comprendre des informations/instructions essentielles

- dans un message écrit court, simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et / ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui nous concerne de très près, mes proches et moi)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable

1. **de réaliser des tâches relatives aux différents types de textes suivants, éventuellement combinés :**

Types de textes à dominante textuelle / iconographique	**Pour (s') informer**	**Pour (faire) agir**
narratif	X	
descriptif	X	
injonctif, incitatif, prescriptif		X
explicatif		
argumentatif		

2. **d'utiliser un dictionnaire traductif (en version papier ou numérique); son utilisation ou non sera fonction du support, de la tâche et des stratégies visées**

Formes de supports

Documents à dominante textuelle

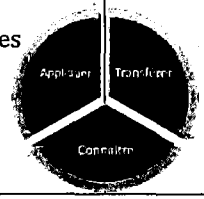
CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le texte doit être • structuré • présenté dans de bonnes conditions de lisibilité **Le texte peut être** • présenté/mis en page de manière à mettre en évidence certaines informations/instructions **Au niveau de la forme, le texte** • **doit être** court • **doit être** simple • **doit être** authentique ou simplifié / adapté de sources authentiques • **peut être** accompagné d'un support visuel **Au niveau linguistique, le texte doit être** • rédigé au moyen d'un vocabulaire très fréquent et/ou de mots internationalement partagés • composé de structures simples	**À visée informative** • carte (postale ou électronique) / courriel / SMS • post sur un réseau social • invitation • petite annonce • formulaire simple complété • écriteau (enseigne de magasin, de rayon...) • lettre • article de presse • menu **À visée actionnelle/injonctive** • mode d'emploi d'un appareil d'usage courant • règles (simples) de jeu • procédure • consigne • itinéraire • recette • mémo • convocation

Documents à dominante iconographique	
CARACTÉRISTIQUES	**EXEMPLES** *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (documents à dominante textuelle) **Au niveau du contenu,** le texte doit être soutenu par des éléments visuels	**À visée informative** • invitation • brochure • publicité • écriteau • menu • horaire **À visée actionnelle/injonctive** • recette illustrée • mode d'emploi avec schéma, avec plan • procédure avec schéma, plan, organigramme • itinéraire avec plan ou croquis • affiche publicitaire

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de *sens* pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en : - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication *et/ou* - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant** différents types de situations/tâches entrainées l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la muse en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section «compétence à développer» (voir plus haut)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent)

Pour établir des contacts sociaux (applicables aux intentions de communication (s')informer et/ou (faire) agir)

Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Saluer
Aborder quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Refuser, accepter, remercier (invitation, offre)
Registres de langue : formules sociales de base (tutoiement, vouvoiement...)
+ Souhaiter
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

Pour comprendre ce qui est ressenti, exprimé de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+ Exprimer un regret
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
+ Exprimer un souhait personnel
+ Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt
+ Exprimer sa gratitude
+ Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre

Pour (s')informer

Demander / donner des informations
Décrire/caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Accepter / refuser
Parler de ses gouts

+ Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
+ Confirmer / infirmer
+ Préciser
+ Parler de ses projets
+ Exprimer des sentiments (sans nuances)
+ Exprimer son indifférence

Pour (faire) agir

Inviter à / proposer
Ordonner / interdire / refuser
Mettre en garde

+ Encourager
+ Demander et donner une autorisation, un accord
+ Insister
+ Proposer ses services, de l'aide
+ Demander et donner des conseils

GRAMMATICALES

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier les caractéristiques des personnes et des objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*
- *pour repérer l'articulation logique*
- *pour repérer l'articulation chronologique*
- *pour (faire) agir*

GRAPHIQUES

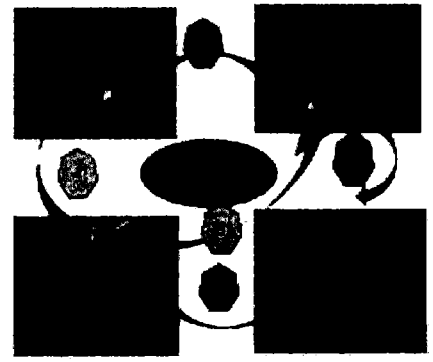
- caractères logographiques (@, €, &, ...)

STRATEGIQUES

A. Cadrer :

sur la base de la tâche, du paratexte (mise en page, illustrations, conventions typographiques...) :

- identifier le type de document
- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message



B. Formuler des hypothèses :

- exploiter les indices non linguistiques (éléments visuels, pictogrammes, type de document, titre, sous-titres, éléments du paratexte...)
- exploiter les indices linguistiques (mots-clés, marqueurs de discours, connecteurs logiques, temporels...)
- se baser sur sa connaissance du monde
- inférer, à partir du contexte et/ou de leur morphologie, le sens des mots ou d'expressions inconnus et déduire le sens des unités sémantiques

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude positive de lecture

Stratégies méthodologiques

- repérer des indices dans une consigne pour la décoder
- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- prendre des notes de manière efficace
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) et repérer les redondances éventuelles

LANGUES MODERNES

A2 UAA - Écrire pour (s')informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en expression écrite au niveau A2

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Produire un message écrit court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et / ou faire agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui nous concerne de très près, mes proches et moi)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable

1. **de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants, éventuellement combinés:**

Types de productions	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour exprimer ce que l'on ressent
narratif	X		Pas de production spécifique au niveau A2 mais information brève sur ce que l'on ressent au travers d'une des productions cochées ci-contre
descriptif	X		
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		
argumentatif			

2. **d'utiliser un dictionnaire traductif (en version papier ou numérique); son utilisation ou non sera fonction de la tâche et des stratégies vis**

Formes de productions attendues

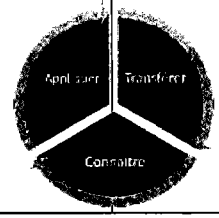
Productions écrites

CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions • **sont** courtes et simples • **peuvent** contenir un certain nombre d'erreurs élémentaires • **s'inscrivent** dans des situations familières prévisibles **Les productions témoignent :** **au niveau du message** • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit fidèlement la ou les intentions communicatives • d'une cohésion éventuellement assurée par l'utilisation de connecteurs simples • d'un contenu cohérent **au niveau de la langue** **Lexique** • d'un répertoire restreint répondant aux caractéristiques décrites dans la section «Compétence à développer» (voir plus haut) **Orthographe** • d'une relative exactitude orthographique des mots qui appartiennent au répertoire écrit mémorisé de l'élève • d'une relative exactitude phonétique (mais pas forcément orthographique) des mots courts qui appartiennent au vocabulaire oral de l'élève **Correction sociolinguistique** • d'une utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants dans un registre de langue adapté à la situation	**Pour (s')informer** • faire-part • profil sur un réseau social **Pour (faire) agir** • règlement, consigne, instruction **Pour (s')informer et pour faire agir** • carton d'invitation • courriel / lettre • note / mémo / Post-it • carte (postale ou électronique) • article dans le journal de l'école • article de blog • post sur un réseau social • avis de recherche • petite annonce

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en rédigeant un message en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant** différents types de situations/tâches entrainées l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en rédigeant un message en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

  - des caractéristiques du type d'écrit à produire
  - des éléments qui constitueront cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

  - des caractéristiques du type d'écrit produit
  - des éléments qui constituent cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant
- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section «compétence à développer» (voir plus haut)

Marqueurs de relations sociales courants

Formes d'adresse, conventions liées au type d'écrit et aux destinataires ...

Caractéristiques des différents types d'écrit

Respect des conventions de mise en page en lien avec le type de document

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent)

Pour établir des contacts sociaux

Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un / se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter, remercier (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement,...)
+ Féliciter
+ Souhaiter
+ Rédiger un document en respectant les conventions y afférentes
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Parler de ses gouts

+ Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
+ Confirmer / infirmer
+ Préciser
+ Parler de ses projets

Pour (faire) agir

+ Encourager
+ Ordonner / interdire / refuser
+ Demander et donner une autorisation, un accord
+ Insister
+ Mettre en garde
+ Proposer ses services, de l'aide
+ Demander et donner des conseils
+ Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose

Pour exprimer ce que l'on ressent de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+ Exprimer un regret
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
+ Exprimer un souhait personnel
+ Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt / son indifférence
+ Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer sa gratitude
+ Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre

GRAMMATICALES

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

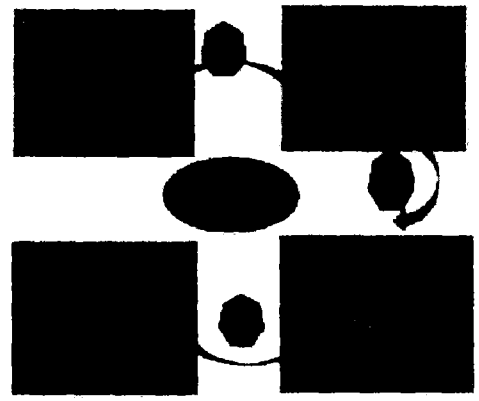
Répertoire grammatical utile

- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour qualifier les acteurs et les objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander de l'information*
- *pour donner de l'information*
- *pour organiser l'information*
- *pour faire agir*

STRATEGIQUE:

A. Planifier

- se forger une représentation mentale de la production attendue
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte le destinataire
- réfléchir aux éléments constitutifs du message et à leur organisation



B. Exécuter :

- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources linguistiques dont on dispose (simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible...)
- organiser le message de façon cohérente

C. Relire sa production :

- vérifier l'organisation de la production et du contenu, par exemple à l'aide d'une grille d'(auto) évaluation
- vérifier la correction lexicale, grammaticale, syntaxique et orthographique, par exemple à l'aide d'une grille d'(auto) évaluation

D. Remédier :

- corriger les éventuelles inexactitudes et incohérences sur la base de ses connaissances
- à ce stade, affiner sa production à l'aide d'un dictionnaire traductif

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adapter la (typo)graphie à l'intention communicative

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter des indices dans une consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche

Glossaire

Dans le présent référentiel figurent une série de termes sur la signification desquels il est important que les utilisateurs s'accordent. Ce glossaire vise à réaliser cet indispensable accord.

Champ thématique : ensemble de thèmes se rapportant à un même domaine lexical

Démarche métacognitive : réflexion sur ses propres processus mentaux lors de l'apprentissage

Descriptif générique : description synthétique d'une compétence attendue à un niveau donné telle que définie dans le Cadre européen

Document authentique : qui n'a pas été créé ou adapté pour les besoins de la classe

Evocations auditive, visuelle, kinesthésique : construction mentale par laquelle on rend quelque chose ou quelqu'un présent à sa conscience. Elle peut être auditive (constituée d'éléments sonores et verbaux), visuelle (constituée d'images), kinesthésique (liée à des mouvements corporels) (Gestion mentale - Antoine de La Garanderie)

Fonction langagière : expression, spécifique à chaque langue, d'une intention de communication (être d'accord, s'excuser, saluer...)

Incitatif : qui pousse vivement quelqu'un à faire quelque chose

Injonctif : qui renferme un ordre ou qui est relatif à l'expression d'un ordre

Langue standard : langue normalisée au niveau de l'orthographe, du vocabulaire, de la grammaire et de la prononciation

Message clair : message facile à comprendre, intelligible, évident

Message explicite : qui est suffisamment clair et précis dans l'énoncé, qui ne peut laisser de doute

Paratexte : ensemble des éléments écrits et/ou visuels entourant le texte et permettant de nuancer ou d'enrichir le regard que l'on y porte

Post : message envoyé et affiché sur les murs des réseaux sociaux

Prescriptif : prescrit, imposé, qui constitue un commandement, un ordre ; normatif, qui incite le récepteur à agir d'une certaine façon

Prospectif : qui anticipe, prévoit

Programme : document qui relève de la liberté pédagogique des réseaux et/ou des pouvoirs organisateurs. Il consiste en une mise en œuvre pratique des référentiels. Les enseignants s'y réfèrent donc dans le cadre de l'élaboration de leurs cours

Référentiel : document commun à tous les réseaux d'enseignement. Il fixe les compétences minimales à atteindre en matière de communication en langues modernes. Il ne contient ni séquences d'apprentissages ni orientations méthodologiques. Il sert de base à la conception des programmes et des épreuves d'évaluation externes (certificatives ou non)

Représentation mentale de la tâche : analyse de la consigne et planification d'une démarche de résolution

Rétrospectif : qui regarde en arrière dans le temps

Routinisé : devenu tellement habituel, grâce à la répétition et/ou la mémorisation, que l'élève l'utilise spontanément

Stratégies transversales : stratégies ne relevant pas spécifiquement des langues modernes et pouvant être aussi développées et / ou utiles dans d'autres disciplines

Support à dominante iconographique : document qui comprend en majorité un ensemble d'images et/ou d'illustrations

Tâche : exercice contextualisé destiné à l'acquisition, à l'entrainement et/ou à l'évaluation d'une compétence ou de ressources

Texte simple : texte constitué de peu d'éléments et donc aisé à comprendre

Unité sémantique : groupe de mots, d'expressions qui font sens

Vie sociale : désigne la façon dont les gens agissent dans leurs relations et interactions avec autrui

Vocabulaire internationalement partagé : mots « transparents », qui se retrouvent dans différentes langues, éventuellement avec une faible variation orthographique ou phonétique

Bibliographie

Ouvrages de référence

Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre. Enseigner. Evaluer. Division des politiques linguistiques, Strasbourg, Didier, 2005, (code ISBN 9782278058136), 192 p. www.coe.int/lang-CECR

Inventaire linguistique des contenus clés des niveaux du CECRL, Eaquals, CIEP, Eurocentres, ACPLS/CASLT

Van Dale grammatica Engels,Een glashelder overzicht op elk niveau ; Anne-Marie van Hoof, Linda Mous; ISBN 978946077003

Van Dale Grammatica Duits, Een glashelder overzicht op elk niveau ; Kasper Maes; ISBN 9789460770050

Van Dale Grammatica Spaans, Een glashelder overzicht op elk niveau ; onbekend; ISBN 9789460770067

Van Dale Grammatica Italiaans, Een glashelder overzicht op elk niveau ; Maria Rita Sorce; ISBN 9789460770074

Van Dale Grammatica Nederlands, Een glashelder overzicht op elk niveau ; Robertha Huitema; ISBN 9789460771743

English Profile, UCLES/CUP, 2011
http://www.englishprofile.org/images/pdf/theenglishprofilebooklet.pdf

Profile deutsch, 2005, Langenscheidt, ISBN 3-468-49410-6

Référentiel de l'Alliance française pour le Cadre européen commun - Guide pédagogique, Aude Chauvet, CLE INTERNATIONAL, Janvier 2008

Niveau A1 pour le Français : (Utilisateur / apprenant élémentaire), Jean-Claude Beacco, Didier, janvier 2007

Niveau A2 pour le français : (Utilisateur/apprenant élémentaire) niveau intermédiaire, Jean-Claude Beacco, Didier, avril 2008

Niveau B1 pour le Français / un référentiel, Jean-Claude Beacco, Didier, juillet 2011

TAALPROFIELEN; Redactie E. Liemberg en D. Meijer, Nationaal bureau moderne vreemde talen; Enschede, NaB/04-092 maart 2004

Mon premier portfolio cahier + livre du maître, Didier, Paris, 2001, (code ISBN 9782278050437), 28 p., 15. http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=1030&do_check=

Portfolio européen des langues. collège-jeunes et adultes, Didier, Paris, 2004, (Code ISBN 9782278051946), 64 p.
http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=1031&do_check=

L'évaluation et le cadre européen , C. Tagliante, Clé International,2005, 12 euros

L'essentiel du CECR pour les langues, Brigitte Lallemand et Nathalie Pierret, Hachette, 2007,192 pages, 20.80 euros

Réussir en langues:un savoir à construire, GFEN, 1999, 2e edition 2002, 16.50 euros

Quelques ouvrages et articles

- Barbero (Teresina), Damascelli (Adriana T.) et Vittoz (Marie-Berthe), "Integrating the Common European Framework of Reference (CEFR) with CLIL", Centro Linguistico Interfacoltà per le Facoltà Umanistiche, Università di Torino (Italy) : http://www.icpj.eu/?id=13

- Bourguignon (Claire), Pour enseigner les langues avec le CECRL : Clés et conseils, Delagrave, Collection : Pédagogie et formation, avril 2010.

http://www.emilangues.education.fr/actualites/2010/pour-enseigner-les-langues-avec-le-cercl-cles-et-conseils

- Goullier (Francis), Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue, Didier, 2005.
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Goullier_Outils_1.FR.pdf

Martinyuk (Waldemar) et NOIJONS (José), Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et l'élaboration de politiques linguistiques : défis et responsabilités. Synthèse des résultats d'une utilisation du CECR au niveau national dans les états membres du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 6-8 février 2007 :
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Survey_CEFR_2007_FR.doc

- Puren (Christian), « Compilation des guides d'utilisation du CECRL », 2011 :
http://www.christianpuren.com/2011/01/17/compilation-des-guides-d-utilisation-du-cecrl/#permalink

- Robert (Jean-Pierre) et Rosen (Evelyne), Dictionnaire pratique du CECR, Ophrys, 2010.
http://www.emilangues.education.fr/actualites/2010/dictionnaire-pratique-du-cecr

- L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues. Onze articles pour mieux comprendre et faire le point, Ouvrage collectif, Difusion FLE, 2009.
http://www.difusion.com/catalogo_details/736/l_approche_actionnelle_dans_l_enseignement_des_langues.html

Conférences

- Francis Goullier, académie de Reims, 25 septembre 2006.
Le site académique de Reims permet de visionner la conférence dans son intégralité ou d'accéder à des extraits grâce à une entrée par chapitres :
http://dialog.ac-reims.fr/formation/langues/cadrereduit.htm

- Francis Goullier, CRDP de Dijon, 26 septembre 2007.
Le site du CRDP de Bourgogne propose de réécouter la conférence en baladodiffusion ou de la visionner en vidéo en ligne, avec un accès chapitré :
http://crdp.ac-dijon.fr/Faut-il-appliquer-le-Cadre.html

- Emmanuel Davidenkoff, France Info, 16 janvier 2009.
A l'occasion du salon Expolangues 2009, Emmanuel Davidenkoff a exprimé sur France info son point de vue sur la révolution introduite par l'adoption du CECRL dans le domaine des langues. L'émission peut être réécoutée :
http://www.france-info.com/chroniques-le-chemin-de-l-ecole-2009-01-17-expolangues-et-la-revolution-deslangues-238755-81-133.html

Dossiers thématiques

- Guide pour les utilisateurs, élaboré sous la direction de John Trim, Division des politiques linguistiques, Strasbourg, 2002 : ce guide explicite les utilisations possibles du Cadre.
- Dossier en ligne sur le site Eduscol :
http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference.html

- Dossier en ligne sur le site Franc-Parler :
http://www.francparler.org/dossiers/cecr.html

- Dossier en ligne sur le site de l'académie de Paris :
http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/sites_11336/cecrl

- Dossier des Cahiers pédagogiques, hors-série numérique n°18, 2009, sur « Enseigner les langues vivantes avec le Cadre européen » : http://www.emilangues.education.fr/files/parrubriques/documents/2009/actualites/hsn_langues_demo.pdf

- Dossier de la revue de l'APLV Les Langues Modernes n°2-2008 sur « Le Cadre européen : où en sommes-nous ? » : http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article1779

Sitographie

Quelques sites présentant entre autre des exemples concrets de productions aux différents niveaux européens

- http://ww.erk.nl/
- http://www.webcef.eu/
- https://www.youtube.com/watch?v=IqL3NNG0R9U
- https://www.youtube.com/user/nt2antwerpen (instap 1,2,3,4)

ANNEXE 1

Liste des champs thématiques

Lorsqu'un sous-champ est abordé pour la première fois, il l'est dans sa forme la plus simple et la plus générique.
Tout sous-champ sera entretenu aux niveaux supérieurs.
Si un sous-champ est élargi ultérieurement, le professeur développera alors progressivement le vocabulaire.

1. Caractérisation personnelle

Etape 2 - Fondamental	Etape 3 - 1er degré commun
Aborder les sous-champs suivants : - Identité o nom, âge, genre, date d'anniversaire o numéro de téléphone o composition de la famille proche o quelques noms d'animaux domestiques les plus courants - Description o quelques couleurs o vêtements les plus courants o aspect physique (caractéristiques générales cheveux et corps)	**Elargir** les sous-champs développés à l'étape précédente: - Identité o adresse postale complète o composition de la famille proche et élargie - Description o couleurs o aspect physique : caractéristiques générales et courantes o vêtements et accessoires les plus courants o amis o quelques noms de métiers courants **Aborder** les sous-champs suivants : - Identité o identité des proches o lieu et date de naissance, état civil, nationalité, adresses postale et électronique, numéro de téléphone - Description o les langues parlées ou apprises

2. Habitat, environnement	
Etape 2 - Fondamental	Etape 3 - 1er degré commun
Aborder les sous-champs suivants : o éléments constitutifs de base d'un bâtiment o habitations courantes et pièces o principaux bâtiments publics o quelques lieux du quartier o quelques éléments du mobilier urbain	**Elargir** les sous-champs développés à l'étape précédente : o éléments constitutifs de base d'un bâtiment o types d'habitation, les pièces et leur situation o quelques bâtiments et lieux du quartier **Aborder** les sous-champs suivants : o mobilier de base o types d'agglomération : ville et village

3. Vie quotidienne	
Etape 2 - Fondamental	Etape 3 - 1er degré commun
Aborder les sous-champs suivants : o quelques activités routinières (à la maison, à l'école) o fêtes et anniversaires	**Elargir** les sous-champs développés à l'étape précédente : o activités routinières (à la maison, à l'école) o fêtes **Aborder** le sous-champ suivant : o activités routinières (en vacances)

4. Loisirs	
Etape 2 - Fondamental	Etape 3 - 1er degré commun
4.1 Activités culturelles	
Aborder le sous-champ suivant : o quelques lieux liés à la culture (les plus courants)	**Elargir** le sous-champ développé à l'étape précédente : o lieux liés à la culture
4.2. Sports et loisirs	
Aborder le sous-champ suivant : o quelques noms de sports et de loisirs (les plus courants)	**Elargir** les sous-champs développés à l'étape précédente: o noms de sports et de loisirs courants o activités liées aux sports et aux loisirs **Aborder** le sous-champ suivant : o quelques lieux liés aux sports et aux loisirs
4.3. Technologies de l'information et de la communication, médias	
Aborder le sous-champ suivant : o types de médias les plus courants	**Aborder** le sous-champ suivant : o quelques noms d'outils numériques

5. Voyages	
Etape 2 - Fondamental	Etape 3 - 1er degré commun
5.1. Transports et déplacements	
Aborder les sous-champs suivants : o moyens de transport pour se rendre à l'école o directions simples (à droite, à gauche, tout droit)	**Elargir** le sous-champ développé à l'étape précédente : o principaux moyens de transport et actions de base associées à des déplacements liés à la vie quotidienne **Aborder** les sous-champs suivants : o titres de transports o lieux et bâtiments liés au transport o itinéraires simples o horaires
5.2. Séjours	
	Aborder les sous-champs suivants : o quelques lieux de villégiature et d'hébergement o quelques activités de loisir routinières liées aux vacances

6. Relations avec les autres	
Etape 2 - Fondamental	Etape 3 - 1er degré commun
Aborder le sous-champ suivant : o titres et appellations (madame mademoiselle, monsieur)	**Aborder** les sous-champs suivants : o types de relations avec son entourage (ami, petit ami...) o actions liées aux relations avec l'entourage (correspondre, inviter...)

7. Santé et bienêtre	
Etape 2 - Fondamental	Etape 3 - 1er degré commun
Aborder les sous-champs suivants : o quelques parties du corps o humeur (quelques expressions courantes) o état de santé (quelques expressions courantes)	**Elargir** les sous-champs développés à l'étape précédente: o principales parties du corps o état de santé o humeur **Aborder** les sous-champs suivants : o maux, symptômes, conseils et remèdes très courants o hygiène de base

8. Enseignement et apprentissage	
Etape 2 - Fondamental	Etape 3 - 1er degré commun
Aborder les sous-champs suivants : ○ quelques lieux et intervenants liés à la vie scolaire ○ quelques activités liées à la vie scolaire ○ cours suivis par l'élève ○ quelques éléments du matériel scolaire ○ quelques éléments du mobilier de la classe ○ quelques consignes liées à la vie de la classe	**Elargir** les sous-champs développés à l'étape précédente : ○ activités liées à la vie scolaire ○ cours suivis par l'élève ○ matériel scolaire ○ quelques consignes, demandes liées à la vie de la classe

9. Achats et services	
Etape 2 - Fondamental	Etape 3 - 1er degré commun
Aborder les sous-champs suivants : ○ quelques articles de consommation courante ○ quelques descripteurs (taille, dimension, poids, prix) ○ quelques noms courants de commerces et de commerçants	**Elargir** les sous-champs développés à l'étape précédente : ○ articles de consommation courante (alimentaires, vestimentaires,) ○ des descripteurs (taille, dimension, poids, prix) ○ lieux, objets, intervenants et actions liés aux achats ○ noms courants de commerces et de commerçants **Aborder** le sous-champ suivant : ○ noms de rayons dans un magasin

10. Nourriture et boissons	
Etape 2 - Fondamental	Etape 3 - 1er degré commun
Aborder les sous-champs suivants : o quelques boissons et aliments courants o repas de la journée o parties du repas o actions de base liées à la nourriture et aux boissons o une expression très simple de la faim, de la soif	**Elargir** les sous-champs développés à l'étape précédente : o aliments et boissons courants o quelques lieux, objets, et actions liés à la nourriture et aux boissons **Aborder** le sous-champ suivant : o quelques intervenants liés à la nourriture et aux boissons

11. Météo et climat	
Etape 2 - Fondamental	Etape 3 - 1er degré commun
Aborder le sous-champ suivant: o le temps qu'il fait au quotidien, y compris la température	**Elargir** le sous-champ développé à l'étape précédente : o le temps qu'il fait **Aborder** le sous-champ suivant : o la météo - descripteurs de base

12. Division du temps	
Etape 2 - Fondamental	Etape 3 - 1er degré commun
Aborder les sous-champs suivants : o quelques unités de temps (jour, semaine, mois, année) o date (jours de la semaine, mois de l'année) o l'heure (heure entière, demi-heure, quart d'heure) o saisons o quelques évènements festifs qui jalonnent une année	**Elargir** les sous-champs développés à l'étape précédente : o évènements festifs qui jalonnent une année o l'heure o unités de temps **Aborder** le sous-champ suivant : o date complète o fréquence des évènements o évènements qui jalonnent une journée, une année scolaire

ANNEXE 2

Ressources grammaticales par niveau du CECRL : néerlandais

Les éléments grammaticaux ne constituent pas une compétence en soi. Ce sont des outils au service de la communication.
Ce tableau est un complément à la rubrique « ressources grammaticales » des différentes UAA.
Il convient donc de le consulter dans la perspective communicative qui préside aux UAA.

Légende :

	Initiation et / ou réception : les ressources peuvent être abordées sans faire l'objet d'un enseignement formel
	Moment clé de l'apprentissage : les ressources font l'objet d'une structuration formelle (dans le respect des niveaux de maitrise définis pour chaque niveau du CECRL). Après ce moment clé d'apprentissage, il conviendra d'y revenir pour en assurer l'intégration (approche spiralaire).

			A1	A2	B1	B2 **ne fait pas l'objet d'un enseignement formel dans le secondaire**
Règles d'orthographe						
Groupe nominal						
Le nom	genre		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	pluriel	règle générale : -en/ -s / 's				
		pluriels irréguliers	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
L'adjectif	place de l'adjectif	attribut / épithète			ordre dans une suite d'adjectifs	
	accord de l'adjectif	les formes et règles d'accord de base				

		adjectifs en *–en* et participes passés employés adjectivement				
		cas particuliers				
	iets/niets /wat/ + adj-s					
	substantivé	formes et règles d'emploi				
	degrés de comparaison	formes (régulières et irrégulières) et règles de base		A2-	A2+	
		autres formes : *hoe… hoe… ; steeds …* superlatif absolu				B2
Les déterminants	articles indéfinis	*een* + absence d'article	formes	règles		
	articles définis	*de / het*	formes	A2- … diminutifs	A2+ règles diminutifs	
	démonstratifs	formes et règles d'emploi (*die / dat / dit / deze*)				
	possessifs	formes de base	en fonction des intentions de communication	en fonction des intentions de communication		
		formes accentuées				
	numéraux	cardinaux	en fonction des besoins			
		ordinaux				
	interrogatifs	*welk?*				
		wat voor (een)?				

	indéfinis			en fonction des besoins	en fonction des besoins	
Les pronoms	personnels sujets	formes				
	personnels compléments	formes et règles d'emploi				
		le pronom *het* et ses emplois				
	réfléchis	formes de base	en fonction du lexique	A2- A2+		
		formes en *-zelf*				
	réciproques	*elkaar*		A2+		
	possessifs	formes				
	démonstratifs	formes (*dat, dit, die, deze*)				B2 Het-/degene dat/ die
	interrogatifs	*wie / wat*				
	indéfinis		en fonction des besoins	en fonction des besoins	en fonction des besoins	
	relatifs	*die, dat, waar, wie*		A2+		
Les adverbes pronominaux	personnels	*er* + préposition		A2+		
	démonstratifs	*hier / daar* + préposition		A2+		
	interrogatifs	*waar* + préposition		A2+		
	relatifs	*waar* + préposition				
Groupe verbal						
		er is / er zijn		élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps	élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps	

	auxiliaires de mode	*kunnen, mogen, moeten, willen,zullen* et règles d'emploi	présent/ capacité permission	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	
		hoeven te				
	verbes à particule séparable		formes en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	inséparable			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	verbes réfléchis		en fonction du lexique abordé	A2- / A2+		
La conjugaison	présent (OTT)	formes, règles d'emploi	formes en fonction du lexique abordé	formes + règles d'emploi		
	imparfait (OVT)	*hebben / zijn*				
		verbes réguliers, règles d'emploi		A2- / A2+		
		verbes irréguliers		A2- en fonction du lexique abordé / A2+ en fonction du lexique abordé		
	futur simple (OTkT)	*zullen* +infinitif et règles d'emploi				
		d'autres formes : *gaan* + infinitif, indication de temps + OTT				
	conditionnel présent (OVTkT)	formes et règles d'emploi		zouden + graag	formes et règles	

	passé composé (VTT)	verbes réguliers (choix de l'auxiliaire + formation du participe passé) et règles d'emploi				
		verbes irréguliers		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		double infinitif				
	plus-que-parfait (VVT)	formes et règles d'emploi				
	futur antérieur (VTkT)	formes et règles d'emploi				
	conditionnel passé (VVTkT)	formes				
	impératif (gebiedende wijs)	formes et règles d'emploi	expressions routinisées			
		l'impératif de *zijn*				
	voix passive	temps simples				
		temps composés				B2
Les formes verbales	infinitif sans *te*	avec les auxiliaires de mode				
		avec d'autres verbes		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	infinitif avec *te*			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		avec verbes de position				

Mots invariables						
Les prépositions			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
Les adverbes			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	degrés de comparaison	formes et règles d'emploi		A2- A2+		
Phrase						
	affirmative	règle de base				
		inversion et place des compléments				
	négative	de base (*niet / geen*)				
		négations complexes		A2- A2+		
	interrogative	ouverte (avec mot interrogatif)				
		fermée (sans mot interrogatif)				
		adverbes pronominaux interrogatifs		A2+		
Les propositions	coordonnées	*en, maar, want, of, dus*				
	subordonnées relatives	avec les pronoms *die, dat, wat, wie*		A2+		
		waar+préposition		A2+		
	infinitives	*om… te, zonder … te*		A2- A2+		
	autres subordonnées	*omdat, dat, toen, als, wanneer*		A2- A2+		

		autres conjonctions			A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	discours indirect interrogatif, affirmatif				A2+	avec la concordance des temps	

Annexe 3

Ressources grammaticales par niveau du CECRL : anglais

Les éléments grammaticaux ne constituent pas une compétence en soi. Ce sont des outils au service de la communication.
Ce tableau est un complément à la rubrique « ressources grammaticales » des différentes UAA.
Il convient donc de le consulter dans la perspective communicative qui préside aux UAA.

Légende :

	Initiation et / ou réception : les ressources peuvent être abordées sans faire l'objet d'un enseignement formel
	Moment clé de l'apprentissage : les ressources font l'objet d'une structuration formelle (dans le respect des niveaux de maitrise définis pour chaque niveau du CECRL). Après ce moment clé d'apprentissage, il conviendra d'y revenir pour en assurer l'intégration (approche spiralaire).

			A1	A2	B1	B2 **ne fait pas l'objet d'un enseignement formel dans le secondaire**
Règles d'orthographe						
Groupe nominal						
Le nom	pluriel	règles générales : -s / -es				
		pluriels irréguliers	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	cas possessif	formes et règles d'emploi				
L'adjectif	place de l'adjectif	épithète /attribut				
	énumération d'adjectifs	ordre des adjectifs				

	degrés de comparaison	formes (régulières et irrégulières) et règles de base		A2-	A2+	
		emplois particuliers				
	-ed/-ing				A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé
Les déterminants	articles indéfinis	formes et règle de base				
		autres emplois		en fonction du lexique abordé		
	articles définis	forme et règle de base				
		autres règles d'emploi		en fonction des besoins		en fonction des besoins
	absence d'article	règles		en fonction des besoins		en fonction des besoins
	démonstratifs	formes et règles d'emploi				
	possessifs	formes et règles d'emploi	my / your			
	numéraux	cardinaux	en fonction des besoins			
		ordinaux				
	interrogatifs	*what* + nom, *which* + nom		A2-	A2+	
	indéfinis	*much, many, a lot of, more, each, every, all*				
		some, any, (a) little, (a)few, most		A2-	A2+	autres indéfinis
Les pronoms	personnels sujets	formes				
	personnels compléments	formes et règles d'emploi				

	réfléchis	formes et règles d'emploi				
	réciproques	*each other*		A2-	A2+	
	démonstratifs	formes et règles d'emploi		A2-	A2+	
	interrogatifs	*who / what* + règles d'emploi	formes routinisées		A2+ sujet	
		who / what / where + préposition + règles d'emploi		A2-	A2+	
		which / whose + règles d'emploi				
	possessifs	formes et règles d'emploi		A2-	A2+	
	indéfinis	*everything, nothing*				
		some et *any* et leurs composés *no (body/ one), every (body/ one)*		A2-	A2+	
	Relatifs	formes et règles d'emploi		A2-	A2+	
Groupe verbal						
		there is / there are		élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps	élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps	
	auxiliaires de mode	*can, must* et règles d'emploi (capacité, demande, obligation)		apprentissage progressif en fonction des intentions de communication	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	

		will, shall, should, could, may, might, have to et règles d'emploi			élargissement progressif en fonction des intentions de communication	B2 Ought to Had better need
		formes de remplacement				
La conjugaison	Present Simple	formes et règles d'emploi de base (habitudes et vérités générales)	formes			
		autres règles d'emploi (futur dans un horaire…)		apprentissage progressif en fonction des intentions de communication	subordonnées de temps (*futur*)	
	Present Continuous	formes (+ règles d'orthographe) et règles d'emploi de base				
		verbes ne s'employant pas / pas toujours au continu selon le sens		A2- / A2+	en fonction du lexique abordé	
		autre règle d'emploi : arrangements dans le futur				
		autre règle d'emploi : habitude agaçante				
	Past Simple	*to be*				
		formes, règles d'orthographe et règles d'emploi (+liste de mots clés)				

		verbes irréguliers		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		used to				
	Past Continuous	formes et règles d'emploi		A2+		
	Future avec will	formes et règles d'emploi			élargissement progressif en fonction des intentions de communication	B2 Future Continuous Future Perfect
		les subordonnées de temps (*when, as soon as*)				
	Future avec be going to	formes et règles d'emploi		A2- A2+		
	Present Perfect Simple	formes régulières et règles d'emploi (+liste de mots clés)		A2+ en fonction des besoins		
		formes irrégulières		A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	Present Perfect Continuous					
	Past Perfect Simple			A2+		
	Past Perfect Continuous					B2

	Conditional	la structure *Sujet + would like*				
		formes (conditionnels 0 et 1) et règles d'emploi de base		A2+		
		formes (conditionnels 2, 3 et mixed) et règles d'emploi de base				
	Imperative	formes et règles d'emploi de base (ordre/instruction, avertissement, conseil, invitation, demande)	expressions routinisées			
		autre forme (let's+ infinitif)				
	voix passive	formes et règles d'emploi		A2+	apprentissage progressif en fonction des besoins	B2
Les formes verbales	forme en -ing	des verbes régissant *-ing*		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	infinitif avec to	des verbes régissant *infinitif + to*		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	forme en –ing /infinitif avec to	des verbes régissant *-ing ou infinitif +to*				
	Infinitif sans to	des verbes régissant infinitif (sans to)		A2+ en fonction du lexique abordé		

	phrasal verbs		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		emploi de la forme en *-ing* comme substantif		A2+		
Mots invariables						
Les prépositions			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
Les adverbes				en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	adverbes de fréquence					
	degrés de comparaison	comparatif /superlatif		A2- A2+		
La phrase						
	phrase affirmative	règle de base				
		place des compléments			ordre dans une suite	
	phrase négative		en fonction des temps vus	en fonction des temps vus	en fonction des temps vus	
		négations complexes				
	phrase interrogative	ouverte (avec mot interrogatif)	en fonction des temps vus	en fonction des temps vus	mots interrogatifs complexes + en fonction des temps vus	

		fermée (sans mot interrogatif)	en fonction des temps vus	en fonction des temps vus			
		short answers					
		question tags		A2-	A2+		
Les propositions	coordonnées	avec les conjonctions *and, but, or, so …*				en fonction du lexique	
	subordonnées relatives	avec les pronoms *who, whose, which, that, -*		A2-	A2+		
	Infinitives de but				A2+		
	autres subordonnées			A2-	A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	subordonnées de discours indirect			A2-	A2+ présent		
	subordonnées d'interrogation indirecte				A2+		B2

ANNEXE 4

Ressources grammaticales par niveau du CECRL : allemand

Les éléments grammaticaux ne constituent pas une compétence en soi. Ce sont des outils au service de la communication. Ce tableau est un complément à la rubrique « ressources grammaticales » des différentes UAA. Il convient donc de le consulter dans la perspective communicative qui préside aux UAA.

Légende :

	Initiation et / ou réception : les ressources peuvent être abordées sans faire l'objet d'un enseignement formel
	Moment clé de l'apprentissage : les ressources font l'objet d'une structuration formelle (dans le respect des niveaux de maitrise définis pour chaque niveau du CECRL). Après ce moment clé d'apprentissage, il conviendra d'y revenir pour en assurer l'intégration (approche spiralaire).
(D)	Développement en fonction de l'apprentissage des déclinaisons

			A1	A2	B1	B2 **ne fait pas l'objet d'un enseignement formel dans le secondaire**
Groupe nominal						
Les déclinaisons (en général)	nominatif			combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	
	accusatif				combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	
	datif				combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	

	génitif			A2+	combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	
Le nom	genre		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	pluriel		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	les masculins faibles	formes et règles d'emploi	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
L'adjectif	*place de l'adjectif*	*attribut / épithète (règle de base)*		A2-		
		ordre dans une suite d'adjectifs				
	accord de l'adjectif	*Attribut*				
		épithète : les formes et règles d'accord		A2- (D) / A2+		
		épithète : règles d'orthographe (adj en –el / -er / -en)				
		épithète: précédé d'un déterminant (ex: dies- / jen- / jed-/welch-/all/…)		en fonction des besoins		
	substantivé	*les formes et règles d'emploi*				

	etwas+adj / nichts+adj				A2+		
	les degrés de comparaison	*formes (régulières et irrégulières) et règles de base*		A2-	A2+ En fonction du lexique abordé		
		les règles d'orthographe		A2-	A2+ En fonction du lexique abordé		
		emploi particulier : superlatif utilisé adverbialement (am +sten)					
		genauso , ebenso wie, gleich + règles d'emploi			A2+		
Les déterminants	articles indéfinis	formes ((k)ein)	(D)				
	articles définis	formes	(D)				
	absence d'article		formes en fonction du lexique abordé	règle en fonction du lexique abordé			
	démonstratifs	formes et règles d'emploi	dies-				
		solch- et règles d'emploi					

	possessifs	formes	(D) en fonction des besoins			
	numéraux	les cardinaux	en fonction des besoins			
		les ordinaux				
	interrogatifs	formes (*welch-, was für ein-*) et règles de base				
	indéfinis		en fonction des besoins	en fonction des besoins	en fonction des besoins	
Les pronoms	Sujets	formes				
	compléments	formes et règles d'emploi	(D)			
	Réfléchis	formes				
	réciproques	formes et règles d'emploi				
	possessifs	formes et règles d'emploi				
	démonstratifs	formes(*der / dies-*) et règles d'emploi		(D) A2	A2+	
	interrogatifs	*wer* formes et règles d'emploi	(D)			
		was				
		formes (*welch-*) et règles d'emploi				
	indéfinis					
	relatifs	formes et règles d'emploi			A2+	

Les adverbes pronominaux	Démonstratifs	*dar- + préposition*				B2
	interrogatifs	*wo- + préposition*		A2- wohin/ woher	A2+	B2
	Relatifs	*wo- + préposition*			A2+	B2
Groupe verbal						
	auxiliaires de mode	*mögen, müssen, können, wollen* et règles d'emploi	présent / capacité et permission	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	
		+ *dürfen, sollen* et règles d'emploi		élargissement progressif en fonction des intentions de communication	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	
	verbes à particule séparable		formes	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	inséparable			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	verbes réfléchis		en fonction du lexique abordé	A2-	A2+	
La conjugaison	Präsens	formes régulières et irrégulières	formes	formes + règles d'emploi et d'orthographe		
	Präteritum	*haben, sein*				
		verbes réguliers et règles d'orthographe		A2-	A2+	

		verbes courants irréguliers		A2- en fonction du lexique abordé	A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	Futur I	formes et règles d'emploi		A2-	A2+		
	Futur II						B2
	Konjunktiv II	*haben, mögen*	expressions routinisées exprimer poliment un souhait				B2
		+ *sein, können*					
		würd-+infinitif et règles d'emploi			A2+		
	Konjunktiv I						B2
	Perfekt	formes régulières (choix de l'auxiliaire +pp) et règles d'emploi					
		formes irrégulières		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		règle du double infinitif			A2+		

	Plusquamperfekt	formes et règles d'emploi				
	Imperativ	formes (2e sg, pl, polie)	expressions routinisées	règles d'orthographe et d'emploi des verbes réguliers et irréguliers en fonction du lexique abordé		
	voix passive	temps simples		A2+		
		temps composés				B2
Les formes verbales	infinitif sans *zu*	avec les auxiliaires de mode				
				en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	infinitif avec *zu*			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	participe présent	formes et règles d'emploi				
	valences	les verbes + cas		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		les verbes + prépositions + cas		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	

Mots invariables						
Les prépositions			(D) en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
Les adverbes			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	degrés de comparaison	formes et règles d'emploi		A2- A2+		
Phrase						
	affirmative	règles de base				
		place des compléments et *inversion*				
	négative	règles de base				
		négations complexes		A2- A2+	en fonction des formes rencontrées	
		autres règles (*nicht/kein… sondern*)				
	interrogative	ouverte (avec mot interrogatif)				
		fermée (sans mot interrogatif)				

		les mots interrogatifs complexes			A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
Les propositions	coordonnées	avec les conjonctions *und, aber, oder*					
		autres conjonctions		en fonction du lexique abordé		en fonction du lexique abordé	
		um…zu, ohne zu…					
		statt zu…					
	subordonnées relatives	avec les pronoms *der, die, das*			A2+		
		wo, wer, was			A2+		
		wo+préposition					B2
	autres subordonnées	Autres conjonctions		A2+ en fonction du lexique abordé	A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	subordonnées du discours indirect				A2+		B2

ANNEXE 5

Caractéristiques générales des supports et messages en fonction des différents niveaux

	A1	A2-	A2+	B1-	B1+	B2- LIRE
Prévisibilité	Contenu prévisible	Contenu prévisible	Contenu prévisible	Contenu pas entièrement prévisible	Contenu pas entièrement prévisible	Contenu pas nécessairement prévisible
Sphère	• Sphère personnelle et familiale de base • Sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève	• Sphère personnelle et familiale • Vie quotidienne • Sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches	• Sphère personnelle, familiale et sociale de base • Vie quotidienne • Sujets concrets, habituels	• Sphère personnelle et sociale • Vie sociale et culturelle • Sujets concrets de la vie courante	• Sphère personnelle, sociale et sociétale • Vie sociale, sociétale et culturelle • Sujets concrets ou abstraits de la vie courante	• Sphère principalement sociétale • Vie sociale, sociétale et culturelle Sujets concrets ou abstraits de la vie courante que les auteurs traitent avec un regard particulier
Étendue des sujets	Environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)	Environnement proche (ce qui nous concerne de très près mes proches et moi)	Environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)	Environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; mes opinions, mes impressions, ce que je ressens)	Environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; mes opinions, mes impressions, ce que je ressens)	Environnement au sens large (ce qui concerne le monde et ce pour quoi j'ai un intérêt ; les opinions, les impressions d'autrui)
Formulation (uniquement pour les compréhensions)	Explicite	Sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	Sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	Sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	Sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	Avec occasionnellement des informations implicites ou des jeux de mots

Bruxelles, le

Vu pour être annexé à l'avant-projet de décret portant confirmation des socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, des compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition

Le Ministre-Président

Rudy DEMOTTE

La Ministre,

Marie-Martine SCHYNS.

Bruxelles, le

Vu pour être annexé à l'avant-projet de décret portant confirmation des socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, des compétences minimales en matière de communication dans *une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à* l'issue de la section de transition, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, des compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition *ainsi qu'à* l'issue de la section de transition

Le Ministre-Président

Rudy DEMOTTE

La Ministre,

Marie-Martine SCHYNS.

Annexe II.

Compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition

Annexe II.

Compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition

Table des matières

00-Page titre
01-Table des matières
02-Avant propos
03-Introduction
04-Niveaux
05-A1 ECOUTER
06-A1 EXPRESSION ORALE SANS INTERACTION
07-A1 EXPRESSION ORALE EN INTERACTION
08-A1 LIRE
09-A1 ECRIRE
10-A2 ECOUTER
11-A2 EXPRESSION ORALE SANS INTERACTION
12-A2 EXPRESSION ORALE EN INTERACTION
13-A2 LIRE
14-A2 ECRIRE
15-B1 ECOUTER
16-B1 EXPRESSION ORALE SANS INTERCATION
17-B1 EXPRESSION ORALE EN INTERCATION
18-B1 LIRE
19-B1 ECRIRE
20-B2 LIRE
21-Glossaire
22-Bibliographie
23-23bis-23ter-Annexe1 Champs thématiques
24-Annexe2 Ressources N
25-Annexe3 Ressources GB
26-Annexe 4 Ressources D
27-Annexe 5 Ressources ES
28-Annexe 6 Ressources IT
29-Annexe 7 Caractéristiques générales

AVANT-PROPOS

Des unités d'acquis d'apprentissage

Pour garantir la cohérence et la progression des apprentissages et en faciliter la planification par les équipes d'enseignants, le présent référentiel est présenté selon un découpage en unités d'acquis d'apprentissage (UAA). L'approche par unités d'acquis d'apprentissage permet d'organiser des ensembles cohérents, finalisés et évaluables, en fonction de la spécificité de chaque discipline, de ses domaines et objets propres. Chaque UAA vise la mise en place d'une ou plusieurs compétences disciplinaires.

- L'expression « **unité d'acquis d'apprentissage** » désigne « *un ensemble cohérent d'acquis d'apprentissage susceptible d'être évalué* ».
- L'expression « **acquis d'apprentissage**» désigne « *ce qu'un élève sait, comprend, est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage* ».
- Le terme « **compétence** » désigne « *l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches* ».

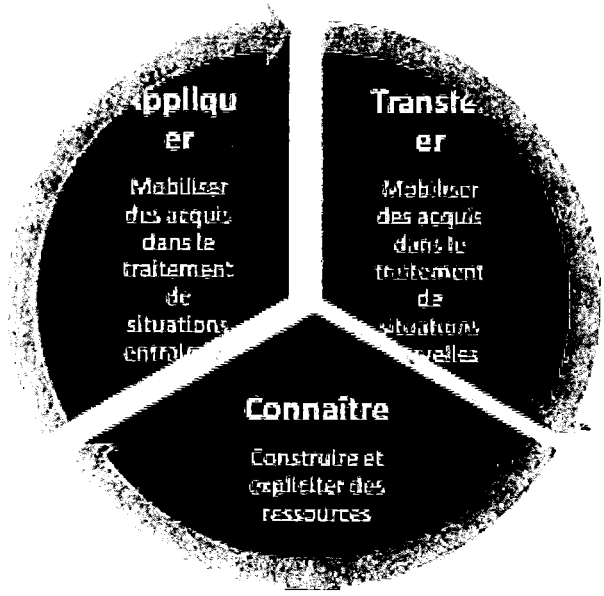
Des ressources, des processus, des stratégies transversales

Le contenu d'une UAA permet l'exercice de compétences en construction tout au long du cursus de formation de l'élève. Pour s'inscrire dans une logique d'acquisition progressive et spiralaire de compétences, chaque unité liste les ressources mobilisées dans l'exercice des compétences visées et précise les processus mis en œuvre lors d'activités permettant de construire, d'entrainer ou d'évaluer les compétences concernées.

- Le listage de **ressources** permet d'identifier l'ensemble des savoirs, savoir-faire, attitudes et stratégies qui seront actualisés, découverts, mobilisés au cours de l'unité d'apprentissage et qui s'avèrent incontournables lors de la réalisation de tâches relevant des compétences visées.

- L'identification de **processus** permet de distinguer des opérations de nature, voire de complexité différentes, classées selon trois dimensions : connaitre – appliquer -

transférer. Ces trois dimensions ne sont pas nécessairement présentes ou développées de la même façon dans toutes les UAA, et ce en fonction des étapes progressives du cursus suivi par l'élève.



La présentation de ces trois dimensions sous la forme d'interactions vise à souligner le fait que les connaissances ne constituent pas un donné, mais se (re)construisent et (re)configurent au fil des activités d'application et de transfert.

- Les UAA peuvent également faire appel à des démarches ou procédures générales qui, par leur réinvestissement répété dans des contextes variés, prennent un caractère transversal, soit intradisciplinaire (démarche expérimentale, démarche historienne, démarche géographique...) soit transdisciplinaire (techniques de communication écrite ou orale, utilisation d'outils informatiques...) : par convention, elles sont ici dénommées « **stratégies transversales** ». En les explicitant, on évite de les mobiliser comme si elles allaient de soi pour l'élève et ne nécessitaient pas des apprentissages spécifiques.

Des connaissances

L'intentionnalité et l'opérationnalité données aux apprentissages selon la logique « compétences » n'impliquent pas, pour autant, d'éluder la nécessité didactique de mettre en place, progressivement, des **savoirs et savoir-faire décontextualisés des situations d'apprentissage et des tâches d'entrainement**, afin d'en assurer la maitrise conceptualisée (connaitre) et surtout la mobilisation dans des situations entrainées (appliquer) ou relativement nouvelles (transférer).

Dans chaque unité, la dimension « **connaitre** » correspond à la nécessité d'outiller les élèves de connaissances suffisamment structurées et détachées d'un contexte déterminé, susceptibles de pouvoir être mobilisées indifféremment d'une situation donnée à l'autre (lors de tâches d'application et/ou de transfert).

Les **savoirs** (en particulier les outils conceptuels : notions, concepts[1], modèles[2], théories[3]) et les **savoir-faire** (en particulier les procédures, démarches, stratégies) doivent être identifiables, en tant que tels, par l'élève, à l'issue de son apprentissage, pour qu'il puisse les mobiliser en toute connaissance de cause quelle que soit la situation contextuelle de la tâche à résoudre.

Il ne s'agit donc pas de capitaliser des savoirs de manière érudite ou de driller des procédures de manière automatique, mais de développer chez l'élève un **niveau « méta »** : être capable à la fois d'expliciter ses connaissances ou ses ressources, et de justifier les conditions dans lesquelles celles-ci peuvent être mobilisées. Il importe en effet de développer chez l'apprenant la conscience de ce que l'on peut faire de ses connaissances et compétences : « *je sais quand, pourquoi, comment utiliser tel savoir* (concept, modèle, théorie...) *ou tel savoir-faire* (procédure, démarche, stratégie...) ». Développer une telle capacité « méta » vise déjà un niveau de compétence relativement complexe.

Des applications et des transferts

Il est opportun, dans le cadre de l'apprentissage comme de l'évaluation des compétences, de distinguer des tâches ou productions qui sont de l'ordre de l'application et des tâches ou productions qui sont de l'ordre du transfert.

- Dans **l'application**, la variation des paramètres entre tâches entrainées et tâches « nouvelles » est faible : on exige moins d'autonomie de la part de l'élève. Les tâches sont en quelque sorte « standardisées » et « routinisées ». La compétence de lecture de la consigne n'en reste pas moins déterminante.

---

[1] Les termes « **notion** » et « **concept** » sont parfois synonymes. Ils réfèrent l'un et l'autre à une représentation utilisée pour parler d'une situation ou d'une famille de situations : généralement, on utilise plutôt le terme « concept » dans un cadre théorique explicite (par exemple, le concept d'*accélération* en physique ou d'*immigration* en histoire) et le terme « notion » dans une approche moins formalisée (par exemple, la notion de *souffrance* qui peut varier selon les paradigmes disciplinaires). Nous retiendrons la définition du concept de BRITT-MARI-BARTH : « Un concept est une construction culturelle produite par une démarche d'abstraction» dans BRITT-MARI BARTH, *Le savoir en construction*, Retz, Paris, 1993, pp.80-81.

[2] Le terme « **modèle** » (ou modélisation) désigne une construction matérielle ou mentale qui permet de rendre compte du réel, avec une plus ou moins grande complexité : par exemple, le modèle de la *cellule*.

[3] Le terme « **théorie** » désigne généralement un modèle élaboré qui intègre et synthétise une série d'autres modèles : par exemple, la théorie de l'*évolution* en biologie.

Le caractère standard d'une situation ou d'un problème proposé est identifiable par rapport aux paramètres qui délimitent la classe des problèmes ou des situations pour le traitement desquels les conceptualisations et les procédures adéquates sont connues de l'élève. Les tâches d' application portent donc sur des problèmes ou situations parents de ceux travaillés en classe et susceptibles d'être résolus par l'élève en fonction de problèmes ou situations « phares » qui serviront de référents pour résoudre ce type de problèmes ou situations.

- Dans le **transfert**, la variation des paramètres entre tâches entrainées et tâches « nouvelles », voire « inédites », est plus forte : on attend un plus grand degré d'autonomie de la part de l'élève. Le transfert, comme l'application, est le résultat d'un apprentissage : l'élève doit avoir pris conscience que ce qu'il apprend est transférable à certaines conditions, doit pouvoir identifier la famille (ou classe) de tâches, de problèmes ou de situations où tel transfert est possible, doit avoir appris à construire des homologies entre des tâches, problèmes, situations, contextes tout en relevant des différences qui nécessiteront des ajustements au moment du transfert.

De l'application au transfert :

Plus une tâche combine les différents paramètres ci-dessous, plus elle tend vers le transfert des connaissances et compétences

+ **Autonomie** de l'apprenant : utilisation à bon escient des acquis d'apprentissage sans être guidé dans ses choix

+ **Recontextualisation** des acquis d'apprentissage dans des situations relativement différentes des situations-types d'apprentissage

+ **Capacité d'ajuster** un concept, un modèle, une procédure, une stratégie... en fonction d'un contexte spécifique

+ **Capacité d'assembler/intégrer** des ressources diverses

Concrètement, le référentiel se présente sous la forme de fiches formatées **sur la base des mêmes paramètres.**

- **La partie supérieure** permet d'identifier l'unité d'acquis d'apprentissage, en précisant le domaine disciplinaire concerné et les finalités du processus d'apprentissage en termes de compétences

- **Le volet inférieur** décrit l'UAA d'un point de vue opérationnel : les ressources incontournables pour l'exercice des compétences, les processus mis en œuvre dans des activités, les stratégies transversales convoquées

INTRODUCTION

DE L'UTILITE ET DE L'INTERET DES COURS DE LANGUES MODERNES

Le cours de langue moderne s'inscrit dans les objectifs généraux de l'enseignement, tels que définis par le Décret « Missions » du 24 juillet 1997 en son article 6 :

- promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ;
- amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ;
- préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ;
- assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.

Il vise également à promouvoir :

- la prise de conscience de sa propre culture et à la situer par rapport aux autres ;
- la connaissance des langues modernes comme facteur d'intégration européenne et mondiale ;
- le développement d'une vision positive de l'interaction culturelle ;
- la médiation interculturelle qui renforce les liens entre les communautés.

LES REFERENTIELS DE LANGUES MODERNES

En accord avec l'approche adoptée par le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (**CECRL**) et compte tenu de la **spécificité de la discipline**, les référentiels de langues modernes accordent la primauté à la **communication**.

Conçus en dialogue avec les acteurs et le processus du Pacte pour un Enseignement d'excellence, ces référentiels de langues modernes s'inscrivent dans la ligne des principes relatifs aux référentiels et à leur mode d'élaboration, tels que définis dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

Ils listent en effet avec précision des **savoirs**, des **savoir-faire** et des **stratégies de communication** à mobiliser à bon escient afin de comprendre et de se faire comprendre en langue cible dans des situations qui **font sens** pour **l'élève.** »En outre, ils définissent de façon pointue les **niveaux de maîtrise** attendus aux différentes étapes de l'enseignement obligatoire.

Enfin, ils répondent à la nécessité de promouvoir **l'apprentissage tout au long de la vie** (« Lifelong learning ») par l'attention qu'ils accordent aux différentes stratégies (qu'elles soient communicationnelles, d'apprentissage ou transversales).

LES LIGNES DE FORCE DES REFERENTIELS

Il ne s'agit pas, dans le cadre de la réécriture de ces référentiels, de balayer du revers de la main les bases qui ont été posées précédemment. Les *Socles de Compétences*, les *Compétences Minimales* et *Terminales* avaient contribué à une évolution de l'enseignement des langues

modernes. Le présent document s'inscrit tant dans la **continuité** des démarches de ces dernières décennies que dans la **dynamique internationale** actuelle en matière d'apprentissage des langues.

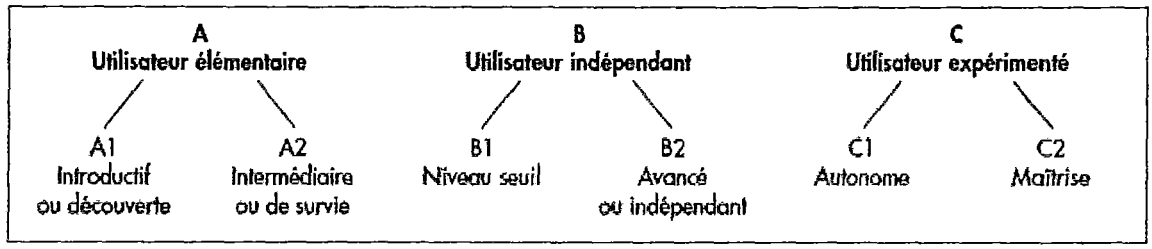
Plus que jamais, l'**enchainement** et la **progression des apprentissages,** tout comme **l'autonomisation** de l'élève au fil du cursus scolaire sont au cœur des nouveaux référentiels. Les compétences visées, les ressources à installer[1] et les champs thématiques[2] sur lesquels elles s'appuient **s'articulent de manière résolument spiralaire** grâce à l'amplification et la variation progressives de différents paramètres : longueur des supports et des productions, choix des thèmes, richesse lexicale et syntaxique, complexité de la tâche, degré d'autonomie de l'élève.

Les objets de communication (domaine et étendue) ainsi que les caractéristiques des messages (prévisibilité et formulation) ont également été délimités[2] en assurant un élargissement progressif. Dans cette même logique, les niveaux attendus[2] sont définis précisément pour chaque compétence et pour chaque étape du cursus.

L'intégration du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) et **l'organisation en Unités d'Acquis d'Apprentissage** (UAA) constituent les grandes nouveautés qui structurent ces référentiels.

LE CECRL

- établit une échelle, **internationalement reconnue**, de 6 niveaux de maitrise des langues étrangères sur la base de descripteurs précis ;



- décrit les grandes **compétences** à développer, dorénavant au nombre de cinq : ECOUTER, PARLER EN INTERACTION, PARLER SANS INTERACTION, LIRE et ECRIRE ;
- intègre, outre la composante **linguistique**, les composantes **sociolinguistique** (prise en compte des normes sociales propres à la langue) et **pragmatique** (usage fonctionnel des ressources langagières, recours aux stratégies de réception et de communication, cohérence du discours...)

L'intégration du CECRL aux référentiels aide à :

- **cibler** et **décrire les niveaux de maitrise** à atteindre dans l'enseignement de la FWB ;
- **situer l'apprenant** sur une échelle employée partout en Europe et faciliter sa mobilité au sein de l'espace européen ;
- **affiner l'approche de l'évaluation**, notamment dans le statut accordé à l'erreur.

[1] Décrites de façon générale dans chaque UAA et précisées par langue dans un tableau en annexe

[2] Voir tableau spécifique en annexe

Par ailleurs, le CECRL et les productions connexes[3] permettent d'outiller l'élève pour qu'il identifie ses acquis et se situe par rapport à un niveau donné.

Le Cadre européen, outil générique par essence, s'adresse initialement à un public d'apprenants adultes. En outre, étant donné le nombre et la complexité des paramètres intervenant dans la communication en langues modernes, il convenait, d'une part, d'**adapter** certains éléments du cadre afin de coller au plus près au contexte et à la réalité scolaires et, d'autre part, d'opérer des **choix**. Dans cette optique, le référentiel adopte la subdivision en sous-niveaux (-) et (+) proposée par le CECRL.

Il est à souligner que le modèle proposé par le cadre s'inscrit également dans une perspective **actionnelle**, centrée sur **l'articulation** entre les stratégies mises en œuvre par l'acteur et la/les tâche(s) à effectuer dans des conditions et un environnement précis de la vie réelle. Cette approche actionnelle ne peut donc qu'être partiellement mise en œuvre dans le cadre scolaire. En effet, les apprenants n'évoluent pas, la plupart du temps, dans la « vie réelle » mais bien dans le microcosme de la classe, ce qui les amène à s'engager dans ce que le cadre appelle un « **faire-semblant accepté volontairement** » pour jouer le jeu de l'utilisation de la langue cible dans des activités toutefois **porteuses de sens**.

LES UNITES D'ACQUIS D'APPRENTISSAGE (UAA)

L'expression « **unité d'acquis d'apprentissage** » désigne un « *ensemble cohérent d'acquis d'apprentissages susceptible d'être évalué* ».

L'expression « **acquis d'apprentissage** » désigne « *ce qu'un élève sait, comprend, est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage* ».

[3] Voir bibliographie

LANGUES MODERNES

UAA : TITRE

Définition générale de la compétence et indication du niveau européen visé

Compétence à développer avec sa finalité communicative **(CECRL, chapitre 4)**

COMPÉTENCES À DÉVELOPPER

Attendus

Description des attendus nécessaires à la maitrise du niveau

Production attendue / type de support

CARACTERISTIQUES

Caractéristiques de la production de l'élève ou du document de compréhension au niveau attendu **(CECRL, chapitre 5)**

EXEMPLES

Les exemples sont donnés à titre d'illustration

Processus

APPLIQUER

TRANSFÉRER



Description des attendus pour chacun des processus d'apprentissage. Chaque **processus constitue une entrée possible dans l'apprentissage**

CONNAITRE

Liste des différents
- **savoirs**
- **savoir-faire**
- **stratégies (CECRL, chapitre 4)**

à installer pour développer la compétence visée au niveau attendu

Ressources (savoirs et savoir-faire)

Stratégies ne relevant pas spécifiquement des langues modernes et pouvant être aussi développées **et / ou utiles dans d'autres disciplines**

LA DIMENSION SOCIOCULTURELLE

Le cours de langue moderne constitue une opportunité pour amener l'élève à :

- appréhender la **richesse des autres cultures** dans ses divers aspects : patrimoine et traditions, création artistique, modes de vie ;
- **décoder** divers faits, comportements et points de repères utiles en vue de communiquer et se comporter de façon adéquate ;
- **percevoir et rectifier ses stéréotypes** sur les autres cultures ;
- identifier les éléments socioculturels garants d'une **communication efficace.**

Cette dimension socioculturelle sera intégrée aussi souvent que possible aux activités par le biais des documents proposés et des thématiques abordées.

LA DIMENSION CITOYENNE

Comme pour la dimension socioculturelle, la **citoyenneté** (utilisation critique des médias, développement durable, respect de l'environnement...) sera **intégrée** aussi souvent que possible aux activités par le biais des documents proposés et des thématiques abordées.

Cette dimension sera amplifiée tout au long du cursus scolaire.

Par ailleurs, chaque UAA constitue une opportunité pour l'élève **d'opérer des choix** parmi toutes les ressources dont il dispose, d'évaluer la pertinence de ceux-ci, et par là même, de **développer le sens critique** indispensable à tout **citoyen autonome et responsable.**

LA DIMENSION NUMERIQUE

Dans le monde d'aujourd'hui, la dimension numérique est incontournable. Celle-ci est présente dans les différentes UAA où le recours à des outils numériques est fortement encouragé, tant via les champs thématiques et les supports proposés que dans les productions attendues (médias en ligne, outils de présentation, outils de référence...).

COMPETENCES TERMINALES ET SAVOIRS REQUIS A L'ISSUE DES HUMANITES GENERALES ET TECHNOLOGIQUES

Ce référentiel s'inscrit dans la **continuité des « Socles de compétences »** qui définissent, sur la base du CECRL, le niveau à atteindre à la fin du Continuum pédagogique.

Il convient de consulter, en annexe, le « tableau des niveaux » pour déterminer les UAA à travailler en fonction du nombre de périodes hebdomadaires (2p./4p.), de la langue cible (germanique ou romane) et de son statut (LM1, LM2 et LM3). Ce tableau indique les UAA qui font l'objet de l'apprentissage et d'une évaluation à valeur certificative.

Afin de couvrir les différentes formes de communication, **les cinq compétences développées dans les UAA du présent référentiel doivent être entrainées** de manière à ce qu'aucune d'entre elles ne soit négligée.

Eu égard au caractère généraliste de l'enseignement de transition, on veillera particulièrement, tant dans le choix des supports que dans les situations de communication proposées, à ouvrir aussi largement que possible les champs culturels, sociaux et citoyens, sans verser dans la spécialisation.

Niveaux attendus aux différentes étapes de l'enseignement obligatoire

	Formation générale	
	cours 2H	LM1 4H
	cycle 4	1er degré commun
CA	A1 (+)	A2 (-)
CL	A1 (+)	A2 (-)
EE	APPRENTISSAGE A1 (+) mais NON CERTIFIABLE	A2 (-)
EOEI	A1 (+)	A2 (-)
EOSI	A1 (+)	A2 (-)

	Formation							
	LM1 4H		LM2 4H				LM3 4H	
	2e degré	3e degré	2e degré		3e degré		3e degré	
			GERMANIQUES	ROMANES	GERMANIQUES	ROMANES	GERMANIQUES	ROMANES
CA	B1 (-)	B1 (+)	A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B1 (+)	A2 (+)	B1 (-)
CL	B1 (-)	B1 (+)	A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B2 (-)	A2 (+)	B1 (-)
EE	B1 (-)	B1 (+)	A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B1 (+)	A2 (+)	A2 (+)
EOEI	B1 (-)	B1 (+)	A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B1 (-)	A2 (+)	A2 (+)
EOSI	B1 (-)	B1 (+)	A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B1 (-)	A2 (+)	A2 (+)

	Technique de qualification				Professionnel	
	Formation commune 2H		Formation commune 4H		Formation commune 2H	
	2e degré	3e degré	2e degré	3e degré	2e degré	5e - 6e - 7e
CA	A2 (-)	A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	A1 (+)	A2 (-)
CL	A2 (-)	A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	A1 (+)	A2 (-)
EE	A2 (-)	A2 (+)	A2 (-)*	A2 (+)*	A1 (+)	A2 (-)
EOEI	A2 (-)	A2 (+)	A2 (-)*	A2 (+)*	A1 (+)	A2 (-)
EOSI	A2 (-)	A2 (+)	A2 (-)*	A2 (+)*	A1 (+)	A2 (-)

*Pour ces compétences, on appliquera les attendus aux champs thématiques du niveau directement supérieur

LANGUES MODERNES

A1+

UAA - Écouter pour (s') informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en compréhension à l'audition au niveau A1 +

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Comprendre des informations/instructions

- dans un message oral très court, très simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s')informer et/ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales	
Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève
Étendue des sujets	environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)
Formulation	explicite

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de documents suivants, éventuellement combinés :

Types de documents	Pour (s') informer	Pour (faire) agir
narratif	X	
descriptif	X	
injonctif, incitatif, prescriptif		X
explicatif		
argumentatif		

Formes de supports (y.compris la voix en direct)

Supports sonores

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le message **doit être** • standardisé (formulation et contenus familiers) • structuré (les informations suivent un ordre logique) • émis dans de bonnes conditions sonores **peut être** • porté par plusieurs intervenants (en cas d'interaction, on ne dépassera pas deux locuteurs) • répété **devrait être** idéalement produit par un natif (ou, à défaut, par une personne assimilée à un natif) **Au niveau de la forme, le message doit être** • très court • très simple • authentique ou simplifié / adapté de sources authentiques **Au niveau linguistique, le message doit être** • uniquement constitué - de mots familiers et/ou de mots internationalement partagés - d'expressions très élémentaires - de phrases simples non articulées entre elles (pas d'utilisation systématique de connecteurs) • énoncé - clairement et distinctement - avec un débit lent - avec un accent ne nuisant pas à la compréhension	**À visée informative :** • présentation • dialogue • annonce • chanson, comptine **À visée actionnelle/injonctive :** • instruction, consigne • annonce

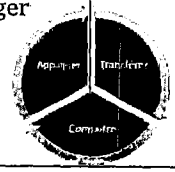
Supports audiovisuels

Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (supports sonores) **Au niveau du contenu,** le message doit être soutenu par des éléments visuels	**À visée informative :** • présentation • dialogue • annonce • chanson, comptine • selfie-vidéo **À visée actionnelle/injonctive :** • instruction, consigne • annonce • recette • selfie-vidéo

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication *et/ou* - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires – et dire en quoi elles vont être nécessaires – pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires – et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés (**Se référer au tableau détaillé en annexe**)

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux

Saluer
Aborder quelqu'un
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

(s') informer

Demander / donner des informations
Décrire/caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Parler de ses gouts

(faire) agir

Inviter à / proposer
Ordonner / interdire
Mettre en garde
Demander et donner une autorisation, un accord

GRAMMATICALES

Au niveau A1, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*

PHONOLOGIQUES

- *pour identifier l'intention communicative* : l'intonation
- *pour dégager le sens du message* : délimiter les sons en unités sémantiques (mots, groupes de mots, expressions ...)

STRATEGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1, toutefois il conviendra d'initier aux stratégies suivantes

A. Cadrer :

sur la base de la tâche et des éléments disponibles avant l'écoute (titre, éléments visuels éventuels)

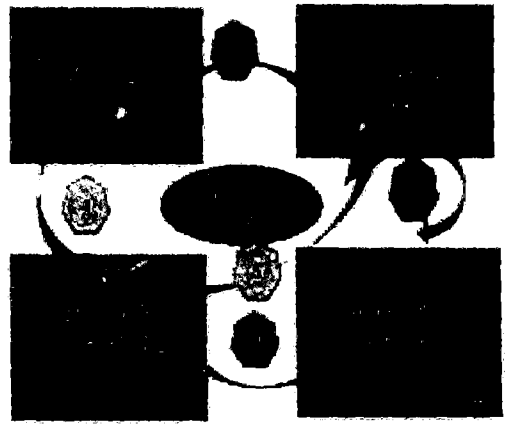
- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message

B. Formuler des hypothèses :

- exploiter des indices phoniques (voix, bruits de fond...) et prosodiques (intonation, ton)
- exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes...)
- repérer des mots-clés
- s'appuyer sur sa connaissance du monde

C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information



- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)

D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude d'écoute positive

Stratégies méthodologiques

- repérer des indices dans une consigne pour la décoder
- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- exploiter la mémoire à court terme
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s)

LANGUES MODERNES

A1+

UAA - Parler sans interaction pour (s')informer

Compétence à développer en expression orale sans interaction au niveau A1+

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Produire, sans interaction, un message oral très court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s')informer
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales	
Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève
Étendue des sujets	environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives au type de productions suivant :

Types de productions	Pour (s')informer
narratif	
descriptif	X
injonctif, incitatif, prescriptif	
explicatif	
argumentatif	

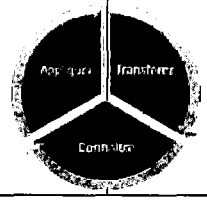
Formes de productions attendues

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions **doivent être** • très courtes et simples • constituées de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés, (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées) autour d'informations simples et limitées **peuvent** contenir un grand nombre d'erreurs **Modalités :** L'élève • s'exprime seul, devant une personne ou devant un groupe • s'exprime de manière relativement spontanée et sommaire sans restitution intégrale d'un contenu appris par cœur • peut s'appuyer sur un support visuel qui peut contenir des éléments textuels (uniquement quelques mots-clés, illustrations, diaporama, poster) • dispose, en fonction de la tâche, d'un temps de réflexion et de préparation en classe **Les productions témoignent de :** **Au niveau du message :** • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit fidèlement l'intention communicative **Au niveau de la langue :** **Lexique** • de l'usage correct d'un répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples en lien avec la sphère personnelle et familiale de base et des sujets directement liés aux expériences de l'élève **Grammaire** • d'un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples mémorisées	**À visée informative :** • présentation personnelle ou d'autrui • description élémentaire de personnes, de lieux de vie • message sur une boite vocale

Prosodie (*prononciation, intonation et débit*) • d'une prononciation d'un répertoire limité d'expressions et de mots mémorisés, globalement compréhensible par un auditeur bienveillant • d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative • d'une capacité à communiquer malgré de nombreuses pauses pour chercher ses mots, pour prononcer les mots moins familiers **Correction sociolinguistique** • d'une utilisation correcte des formes de politesse les plus élémentaires	

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral sans interaction en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral sans interaction en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés

Se référer au tableau détaillé en annexe

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières

Pour établir des contacts sociaux

Saluer
Se présenter
Présenter quelqu'un
Demander des nouvelles/donner de ses nouvelles brièvement
Prendre congé
S'excuser
Remercier
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Exprimer ses gouts

GRAMMATICALES

Au niveau A1+, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Répertoire grammatical utile **Descriptif général**

- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*

- *pour exprimer l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander des renseignements personnels élémentaires*
- *pour donner des renseignements personnels élémentaires*
- *pour organiser l'information*

PHONOLOGIQUES

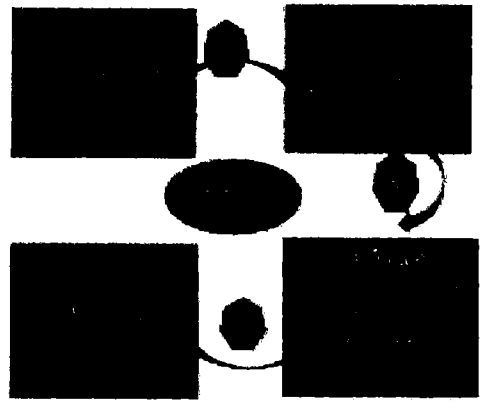
- *pour identifier / exprimer l'intention communicative* : intonation et débit
- *pour mieux comprendre et se faire comprendre :* les phonèmes spécifiques de base

STRATEGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1 ; toutefois, il conviendra d'initier les élèves aux stratégies suivantes

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la tâche
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte le destinataire



B. Exécuter :

- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés, synonymes, tentative d'adaptation de mots français dans la langue cible) et/ou non verbales dont on dispose
- le cas échéant, maintenir le contact visuel avec le destinataire du message

C. S'assurer de la compréhension du message par le(s) destinataire(s) :

- répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
- le cas échéant, vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback non verbal du destinataire du message

D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- répéter lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre
- faire appel à un mot internationalement partagé
- associer le non verbal voire l'écrit à la parole

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- manifester son envie de communiquer

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter les éléments de la consigne qui permettent de réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- parler sans crainte

LANGUES MODERNES

A1+

UAA - Parler en interaction pour (s')informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en expression orale en interaction au niveau A1+

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Produire, en interaction, un message oral très court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s')informer et/ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève
Etendue des sujets	environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants éventuellement combinés :

Types de productions	Pour (s')informer	Pour (faire) agir
narratif		
descriptif	X	
injonctif, incitatif, prescriptif		X
explicatif		
argumentatif		

Formes de productions attendues

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions **doivent être** • très courtes et simples • constituées de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés, (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées) autour d'informations, d'instructions, de directives, simples et limitées **peuvent** contenir un grand nombre d'erreurs **Modalités** • le message est produit en face à face • l'élève s'exprime de manière relativement spontanée et sommaire sans restitution intégrale d'un contenu appris par cœur • il peut s'appuyer sur un support visuel qui peut contenir des éléments textuels (uniquement quelques mots-clés, illustrations) • la production orale nécessite un bref temps de réflexion en classe pour s'approprier la tâche • l'échange porte sur un nombre d'éléments restreint **Dynamique** • l'élève participe aux échanges sans les animer • l'interlocuteur, natif ou assimilé, • s'adresse directement à l'élève, distinctement, lentement et simplement • se montre spontanément bienveillant et coopératif (répétitions, reformulations, non verbal) • s'exprime dans une langue standard sans accent régional marqué qui constituerait un obstacle à la compréhension **Les productions témoignent** **au niveau du message :** • d'un contenu pertinent par rapport au contexte et aux interventions de l'interlocuteur	**A visée informative :** • conversation courante de base • séquence de questions-réponses • présentation personnelle ou d'autrui • description élémentaire de personnes, d'objets, de lieux **A visée actionnelle/injonctive :** • ordre, consigne, instruction + réaction • autorisation

- d'un contenu qui traduit fidèlement l'intention communicative

au niveau de la langue :

Lexique

- de l'usage correct d'un répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples en lien avec la sphère personnelle et familiale de base et des sujets directement liés aux expériences de l'élève

Grammaire

- d'un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples mémorisées

Prosodie (prononciation, intonation et débit)

- d'une prononciation d'un répertoire limité d'expressions et de mots mémorisés, globalement compréhensible par un interlocuteur natif bienveillant
- d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative
- d'une capacité à communiquer malgré de nombreuses pauses pour chercher ses mots, pour prononcer les mots moins familiers

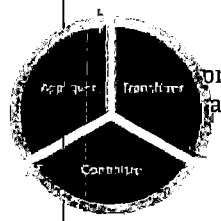
Correction sociolinguistique

- d'une utilisation correcte des formes de politesse les plus élémentaires

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral en interaction en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées produisant un message oral en interaction en fonction de la ation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

• *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

- des caractéristiques du type de production orale attendue
- des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

• *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

- des caractéristiques du type de production orale attendue
- des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés

Se référer au tableau détaillé en annexe

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières

Pour établir des contacts sociaux

Aborder quelqu'un
Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Demander des nouvelles/ donner de ses nouvelles brièvement
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Exprimer ses gouts

Pour (faire) agir

Demander de répéter / d'épeler
Inviter à / proposer
Ordonner/ interdire
Mettre en garde
Demander et donner une autorisation, un accord

GRAMMATICALES

Au niveau A1+, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Répertoire grammatical utile **Descriptif général**

- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour exprimer l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander des renseignements/comprendre des demandes de renseignements personnels élémentaires*
- *pour donner/comprendre des renseignements personnels élémentaires*
- *pour organiser l'information*

PHONOLOGIQUES

- *pour identifier / exprimer l'intention communicative : intonation et débit*
- *pour mieux comprendre et se faire comprendre : les phonèmes spécifiques de base*

STRATEGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1 ; toutefois, il conviendra d'initier les élèves aux stratégies suivantes

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la tâche
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte l'interlocuteur

B. Exécuter :

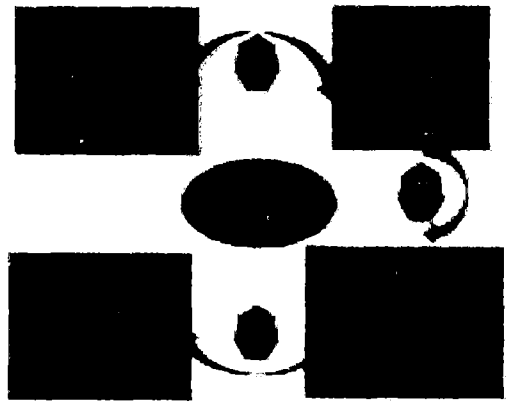
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible) et/ou non verbales dont on dispose
- maintenir le contact visuel avec son interlocuteur
- prendre la parole au moment opportun

C. S'assurer de sa propre compréhension et de la compréhension du message par l'interlocuteur :

- coopérer en manifestant sa (non)compréhension
- répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
- vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback verbal et non verbal de l'interlocuteur

D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- indiquer son incompréhension à l'interlocuteur pour le faire répéter
- répéter lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre
- faire appel à un mot internationalement partagé
- associer le non verbal voire l'écrit à la parole



Stratégies transversales

Stratégies communicationnelles

- coopérer/collaborer
- manifester son envie de communiquer
- adopter une attitude positive d'écoute

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter les éléments contenus dans la consigne qui permettent de réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- parler sans crainte

LANGUES MODERNES

A1+

UAA - Lire pour (s')informer et/ou (faire)agir

Compétence à développer en compréhension à l'audition au niveau A1+

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Comprendre phrase par phrase des informations/instructions

- dans un message écrit très court, très simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s')informer et/ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales	
Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève
Étendue	environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)
Formulation	explicite

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable

1. de réaliser des tâches relatives aux différents types de textes suivants, éventuellement combinés :

Types de textes à dominante textuelle / iconographique	Pour (s') informer	Pour (faire) agir
narratif	X	
descriptif	X	
injonctif, incitatif, prescriptif		X
explicatif		
argumentatif		

2. d'utiliser un dictionnaire traductif /illustré (en version papier ou numérique) ; son utilisation ou non sera fonction du support, de la tâche et des stratégies visées

Formes de supports

Documents à dominante textuelle

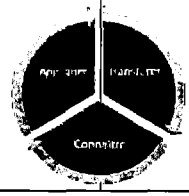
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le texte doit être • standardisé (formulation et contenus familiers) • structuré (les informations suivent un ordre logique) • présenté dans de bonnes conditions de lisibilité	**À visée informative** • liste • carte (postale ou électronique) / courriel / SMS • invitation

Le texte peut être présenté/mis en page de manière à mettre en évidence certaines *informations / instructions* **Au niveau de la forme, le texte** • **doit être** très court • **doit être** très simple • **doit être** authentique ou simplifié / adapté de sources authentiques • **peut être** accompagné d'un support visuel **Au niveau linguistique, le texte doit être** constitué • de mots familiers et/ou de mots internationalement partagés • d'expressions très élémentaires • essentiellement de phrases simples non articulées entre elles (éventuellement avec les connecteurs « et » et « ou »)	• petite annonce • formulaire simple complété • écriteau (enseigne de magasin, de rayon) **À visée actionnelle/injonctive** • liste • consigne • itinéraire • recette
Documents à dominante iconographique	
Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (documents à dominante textuelle) **Au niveau du contenu,** le texte doit être soutenu par des éléments visuels	**À visée informative** • affiche publicitaire/ poster / flyer • page de catalogue • diaporama avec texte très court **À visée actionnelle/injonctive** • itinéraire avec plan • schéma (bricolage / montage / construction) • recette illustrée • diaporama avec texte très court • affiche / écriteau

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en : - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication *et/ou* - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires – et dire en quoi elles vont être nécessaires – pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés (**Se référer au tableau détaillé en annexe**)

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux

Saluer
Aborder quelqu'un
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

(s')informer

Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Parler de ses gouts

(faire) agir

Inviter à / proposer
Ordonner / interdire
Mettre en garde
Demander et donner une autorisation, un accord

GRAMMATICALES

Au niveau A1, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*

GRAPHIQUES

- caractères logographiques (@, €, &, ...)

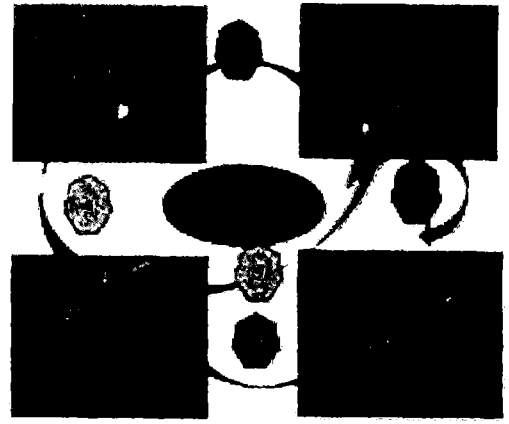
STRATEGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1, toutefois il conviendra d'initier aux stratégies suivantes

A. Cadrer :

sur la base de la tâche et des éléments visuels éventuels

- identifier le type de document
- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message



B. Formuler des hypothèses :

- exploiter des indices non linguistiques (type de document, titre, éléments visuels)
- exploiter des indices linguistiques (mots-clés)
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- sélectionner les mots dont il faut chercher ou vérifier la signification dans le dictionnaire

C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude positive de lecture

Stratégies méthodologiques

- repérer des indices dans une consigne pour la décoder
- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s)

LANGUES MODERNES

A1+ **UAA - Écrire pour (s')informer**

Compétence à développer en expression écrite au niveau A1+

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Ecrire des mots, des expressions très courantes et des phrases simples isolées

- pour produire un message répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s')informer
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales	
Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève
Étendue des sujets	environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable

1. de réaliser des tâches relatives au type de production suivant :

Types de productions	Pour (s') informer
narratif	
descriptif	X
injonctif, incitatif, prescriptif	
explicatif	
argumentatif	

2. d'utiliser, un dictionnaire traductif / illustré (en version papier ou numérique) ; son utilisation ou non sera fonction de la tâche et des stratégies visées

Formes de productions attendues

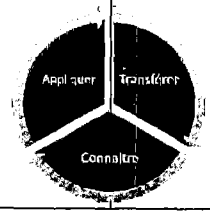
CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions doivent être très courtes et simples **Les productions peuvent :** • être constituées de mots isolés, de phrases simples isolées ou juxtaposées • contenir un grand nombre d'erreurs **Les productions témoignent :** **au niveau du message** • d'un contenu compréhensible par un destinataire bienveillant • d'un contenu pertinent par rapport au contexte	• carte (postale ou électronique) • invitation pré-imprimée à compléter • mémo/Post-it • questionnaire / fiche de présentation à compléter ou à construire • affiche/poster • liste • SMS • post sur réseau social

• d'un contenu qui traduit la ou les intentions de communication • d'un contenu cohérent **au niveau de la langue** **Lexique** • de l'usage correct d'un répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples en lien avec la sphère personnelle et familiale de base et des sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève **Grammaire** • d'un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples mémorisées **Orthographe** • d'une orthographe ne nuisant pas, malgré un grand nombre d'erreurs, à la compréhension par un destinataire bienveillant, grâce à une transcription phonétique suffisante pour être interprétable • d'une capacité à copier de courtes expressions et des mots familiers; **Correction sociolinguistique** • d'une capacité à utiliser les formules de politesse les plus élémentaires	

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en rédigeant un message en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en rédigeant un message en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type d'écrit à produire
  - des éléments qui constitueront cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type d'écrit produit
  - des éléments qui constituent cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés

Se référer au tableau détaillé en annexe

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières

Pour établir des contacts sociaux

Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

Pour (s')informer

Demander /donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire/caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Parler de ses gouts

GRAMMATICALES

Au niveau A1+, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour exprimer l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander des renseignements personnels élémentaires*
- *pour donner des renseignements personnels élémentaires*
- *pour organiser l'information*

STRATEGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1 ; toutefois, il conviendra d'initier les élèves aux stratégies suivantes

A. Planifier :

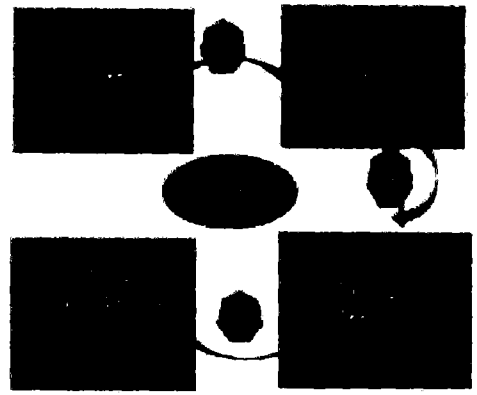
- se forger une représentation mentale de la production attendue
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte le destinataire

B. Exécuter :

- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- organiser le message de façon logique

C. Relire sa production :

- vérifier autant que faire se peut la correction lexicale, grammaticale et orthographique



D. Remédier :

- corriger les éventuelles inexactitudes

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adapter la (typo)graphie à l'intention communicative

Stratégies méthodologiques

- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles

LANGUES MODERNES

A2 — UAA - Écouter pour (s')informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en compréhension à l'audition au niveau A2

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

A2-

Comprendre des informations/instructions essentielles

- dans un message oral court, simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et/ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui nous concerne de très près, mes proches et moi)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

A2+

Comprendre des informations/instructions essentielles

- dans un message oral court, simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et/ ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle, familiale et sociale de base • vie quotidienne • sujets concrets, habituels
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de documents suivants, éventuellement combinés :

Types de documents	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour comprendre ce que le locuteur ressent
narratif	X		Pas ciblé spécifiquement au niveau A2 mais information brève sur ce que l'on ressent au travers d'un des documents cochés ci-contre
descriptif	X		
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		
argumentatif			

Formes de supports

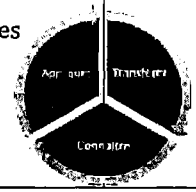
Supports sonores

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le message **doit être** • standardisé (formulation habituelle et prévisible en fonction du lieu) • et/ou spontané (formulation personnalisée en fonction du contexte) • et/ou structuré (les informations suivent un ordre logique) • émis dans de bonnes conditions sonores **peut être** • porté par plusieurs intervenants • répété	**À visée informative** • court récit • conversation • message sur boite vocale • interview • annonce publique ou privée • chanson • audioguide

devrait être idéalement produit par un natif (ou, à défaut, par une personne assimilée à un natif) **Au niveau de la forme, le message doit être** • court • simple • authentique ou simplifié/adapté de sources authentiques **Au niveau linguistique, le message doit être** • constitué - **A2-** de vocabulaire très fréquent et/ou de mots internationalement partagés / **A2+** de vocabulaire fréquent - de structures simples • énoncé - clairement et distinctement - avec un débit lent - avec un accent ne nuisant pas à la compréhension	**À visée actionnelle/injonctive** • annonce • instruction, consigne • itinéraire • message sur boite vocale
Supports audiovisuels	
CARACTÉRISTIQUES	**EXEMPLES** *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (supports sonores) **Au niveau du contenu**, le message doit être soutenu par des éléments visuels	**À visée informative** • extrait d'émission TV et de film • conversation • interview • bulletin d'information • selfie-vidéo • site web touristique **À visée actionnelle/injonctive** • annonce • instruction, consigne • selfie-vidéo • tutoriel

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication *et/ou* - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section «compétence à développer» (voir plus haut)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent) : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux

Aborder quelqu'un
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Saluer
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
+ Mener une conversation de base liée à la conversation au téléphone
+ Souhaiter
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

exprimer ce qui est ressenti, de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+ Exprimer un regret
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots clés)
+ Exprimer un souhait personnel
+ Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt
+ Exprimer sa gratitude
+ Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre

(s)'informer

Demander/donner des informations
Décrire/caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Parler de ses gouts
+ Dire ce qui est possible/ce qui ne l'est pas
+ Confirmer/infirmer
+ Préciser
+ Parler de ses projets

(faire) agir

Inviter à/proposer
Ordonner/interdire
Mettre en garde
Demander et donner une autorisation, un accord
+ Insister
+ Encourager
+ Proposer ses services, de l'aide
+ Demander et donner des conseils
+ Demander, inviter à/proposer de faire quelque chose

GRAMMATICALES

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier les caractéristiques des personnes et des objets*
- *pour situer dans le temps*

- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*
- *pour repérer l'articulation logique*
- *pour repérer l'articulation chronologique*
- *pour agir*

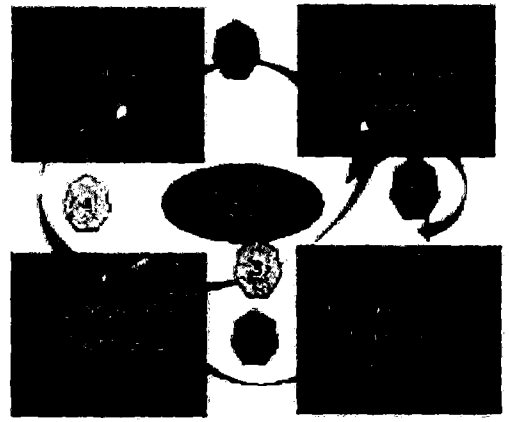
PHONOLOGIQUES

- *pour identifier l'intention communicative :* l'intonation
- *pour dégager le sens du message :* délimiter les sons en unités sémantiques (mots, groupes de mots, expressions...)

STRATEGIQUES

A. Cadrer :

sur la base de la tâche et des éléments disponibles avant l'écoute (titre, éléments visuels éventuels...)



- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message

B. Formuler des hypothèses :

- exploiter les indices phoniques (voix, bruits de fond...) et prosodiques (intonation, débit, accent, ton)
- exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes...)
- repérer les mots-clés et les marqueurs de discours (connecteurs logiques, temporels...)
- inférer, à partir du contexte et/ou de leur morphologie, le sens des mots inconnus et déduire le sens des unités sémantiques
- s'appuyer sur sa connaissance du monde

C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information
- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)

D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégiestransversales

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude d'écoute positive

Stratégies méthodologiques

- repérer des indices dans une consigne pour la décoder
- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- prendre des notes de manière efficace et rapide
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- exploiter la mémoire à court terme
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) et repérer les redondances éventuelles

A2 UAA – Parler sans interaction pour (s')informer et/ou faire agir

Compétence à développer l'expression orale sans interaction au niveau A2

Conformément aux différents indicateurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

A2-

Produire, sans interaction, un message oral court

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et/ou faire agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Étendue des sujets	environnement proche (ce qui nous concerne de très près mes proches et moi)

A2+

Produire, sans interaction, un message oral court

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et/ou faire agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle, familiale et sociale de base • vie quotidienne • sujets concrets, habituels
Étendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants éventuellement combinés :

Types de productions	Pour (s')informer	Pour faire agir	Pour exprimer ce que l'on ressent
narratif	X		Pas de production spécifique au niveau A2 mais information brève sur ce que l'on ressent au travers d'une des productions cochées ci-contre
descriptif	X		
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		
argumentatif			

Formes de productions attendues

CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions • sont courtes et simples • s'inscrivent dans des situations familières prévisibles • peuvent contenir un certain nombre d'erreurs élémentaires **Modalités** L'élève • s'exprime en présentiel (un ou plusieurs auditeurs), au téléphone ou en ligne • s'exprime de manière relativement spontanée sans restitution intégrale d'un contenu appris par cœur	**Pour (s')informer** • récit réel ou fictif d'événements, d'activités, d'expériences personnelles • portrait, biographie • commentaire (de photos, d'affiches, de séquences vidéo...) • visite guidée (d'un bâtiment, d'un quartier de la ville...) • message sur une boite vocale **Pour faire agir** • instruction • tutoriel • message sur une boite vocale

- s'exprime avec l'aide éventuelle d'un support visuel schématique (plan, diaporama, illustrations, liste de mots-clés, carte heuristique...)
- dispose, en fonction de la tâche, d'un temps de réflexion et de préparation en classe

Les productions témoignent

au niveau du message :

- d'un contenu pertinent par rapport au contexte
- d'un contenu qui traduit fidèlement l'intention communicative
- **A2+** d'une cohésion assurée par l'utilisation de connecteurs élémentaires

au niveau de la langue :

Lexique

d'un répertoire restreint répondant aux caractéristiques décrites dans la section « compétence à développer » (voir plus haut)

Grammaire

- de l'usage correct de structures simples malgré quelques erreurs élémentaires récurrentes qui peuvent entraver la communication, mais le sens général reste clair

Prosodie (prononciation, intonation et débit)

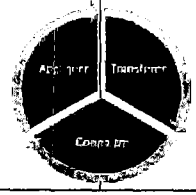
- d'une prononciation globalement intelligible malgré un accent non-natif marqué et malgré des erreurs qui peuvent parfois entraver la communication
- d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative
- d'une capacité à communiquer en dépit de nombreuses pauses, hésitations et faux démarrages

Correction sociolinguistique

- d'une utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants dans un registre de langue adapté à la situation

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral sans interaction en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral sans interaction en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (se référer au tableau détaillé en annexe)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section « compétence à développer » (voir plus haut)

Marqueurs de relations sociales courants

Conventions propres à la prise de parole en fonction de l'interlocuteur, de la situation, du contexte (salutations, formes d'adresse, conventions de prise de parole...)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent)

Pour établir des contacts sociaux

Saluer
Se présenter
Demander des nouvelles/donner de ses nouvelles brièvement
Prendre congé
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Remercier
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

+ Féliciter

+ Présenter quelqu'un

+ Souhaiter
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Exprimer ses gouts
+ Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
+ Confirmer / infirmer
+ Parler de ses projets
+ Prédire / prévoir

Pour faire agir

+Encourager
+Ordonner / interdire / refuser
+Demander et donner une autorisation, un accord
+Insister
+Mettre en garde
+Proposer ses services, de l'aide
+Demander et donner des conseils
+Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose

Pour exprimer ce que l'on ressent, de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+Exprimer un regret
+Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
+Exprimer un souhait personnel
+Exprimer ses (dé)goûts / son (dés)intérêt / son indifférence
+Exprimer un besoin primaire
+Exprimer sa gratitude
+Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement ; se plaindre

Grammaticales

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- pour désigner/identifier les personnes et les objets
- pour qualifier les acteurs et les objets
- pour situer dans le temps
- pour situer dans l'espace
- pour demander de l'information
- pour donner de l'information
- pour organiser l'information
- pour faire agir

PHONOLOGIQUES

- pour identifier / exprimer l'intention communicative : intonation et débit
- pour assurer la compréhensibilité du message : prononciation des mots connus

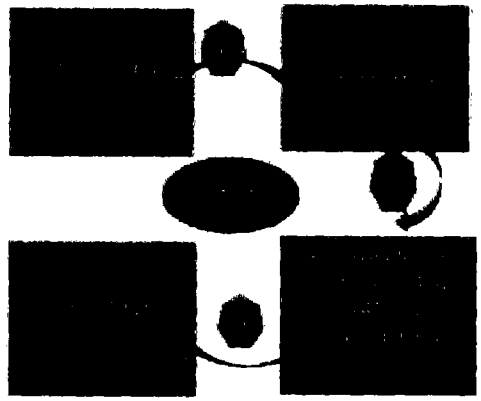
Stratégiques

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la production attendue
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte le destinataire du message et anticiper ses besoins d'information et ses réactions potentielles

B. **Exécuter :**

- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (simplifications, synonymes, tentative d'adaptation de mots français ...) et/ou non verbales dont on dispose
- maintenir le contact visuel avec le destinataire du message
- gérer l'aléatoire en adaptant le scénario envisagé, en temporisant



C. S'assurer de la compréhension du message par le(s) destinataire(s) :

- répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
- vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback non verbal du destinataire du message

D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- répéter clairement lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre
- corriger la prononciation qui a conduit à un malentendu si le non verbal du destinataire indique qu'il y a un problème
- faire appel à un mot internationalement partagé
- associer le non verbal voire l'écrit à la parole

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- manifester son envie de communiquer

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter les éléments contenus dans la consigne qui permettent de réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- oser prendre des risques

LANGUES MODERNES

A2 UAA – Parler en interaction pour (s')informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en expression orale en interaction au niveau A2

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

A2-

Produire, en interaction, un message oral court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et/ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Étendue des sujets	environnement proche (ce qui nous concerne de très près, mes proches et moi)

A2+

Produire, en interaction, un message oral court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et/ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle, familiale et sociale de base • vie quotidienne • sujets concrets, habituels
Étendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants éventuellement combinés :

Types de productions	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour exprimer ce que l'on ressent
narratif	X		Pas de production spécifique au niveau A2 mais information brève sur ce que l'on ressent au travers d'une des productions cochées ci-contre
descriptif	X		
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		
argumentatif			

Formes de productions attendues

CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions • sont courtes et simples • s'inscrivent dans des situations familières prévisibles • peuvent contenir un certain nombre d'erreurs élémentaires **Modalités** • le message est produit en face à face (en présentiel ou en ligne) ou au téléphone • l'élève s'exprime de manière relativement spontanée sans restitution intégrale d'un contenu appris par cœur	**Pour les deux intentions communicatives :** • conversation courante simple • interview • planification conjointe • brève conversation téléphonique • invitation • explication d'itinéraire avec carte ou plan **(A2-)** / sans carte ou plan **(A2+)** • vidéoconférence **(A2+)** • coopération en vue d'un objectif **(A2+)**

- il s'exprime avec l'aide éventuelle d'un support visuel schématique (plan, illustrations, liste de mots-clés, carte heuristique...)
- la production orale nécessite un bref temps de réflexion en classe pour s'approprier la tâche
- l'échange porte sur un nombre d'éléments restreint

Dynamique

l'interlocuteur natif ou assimilé

- s'adresse directement à l'élève, distinctement et simplement
- se montre spontanément bienveillant
- peut être amené à (faire) répéter
- s'exprime dans une langue standard sans accent régional marqué qui constituerait un obstacle à la compréhension

l'élève:

A2- peut participer aux échanges sans les animer ; peut comprendre ce qui lui est dit clairement, lentement et directement dans une conversation quotidienne simple à condition que l'interlocuteur prenne la peine de l'aider à comprendre	**A2+** peut comprendre suffisamment pour gérer un échange simple et courant sans effort excessif ; peut généralement comprendre un discours qui lui est adressé dans une langue standard clairement articulée sur un sujet familier, à condition de pouvoir demander de répéter ou reformuler de temps à autre

Les productions témoignent

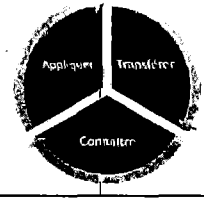
au niveau du message :

- d'un contenu pertinent par rapport au contexte
- d'un contenu qui traduit fidèlement la ou les intentions communicatives
- de cohérence par rapport au déroulement de la conversation : les répliques sont en adéquation avec celles du partenaire
- A2+ d'une cohésion assurée par l'utilisation de connecteurs élémentaires

au niveau de la langue : **Lexique** d'un répertoire restreint répondant aux caractéristiques décrites dans la section « Compétence à développer » (voir plus haut) **Grammaire** • de l'usage correct de structures simples malgré quelques erreurs élémentaires récurrentes qui peuvent entraver la communication, mais le sens général reste clair **Prosodie** (prononciation, intonation et débit) • d'une prononciation globalement compréhensible malgré un accent non-natif marqué et malgré des erreurs qui peuvent parfois entraver la communication • d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative • d'une capacité à communiquer en dépit de nombreuses pauses, hésitations et faux démarrages **Correction sociolinguistique** • d'une utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants dans un registre de langue adapté à la situation • l'élève est capable d'attirer l'attention pour initier une conversation	

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral en interaction en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations /tâches entrainées - articulant **différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral en interaction en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section « Compétence à développer » (voir plus haut)

Marqueurs de relations sociales courants

Conventions propres à l'interaction orale en fonction de l'interlocuteur, de la situation, du contexte (salutations, formes d'adresse, conventions de prise de parole...)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent)

Pour établir des contacts sociaux

Aborder quelqu'un
Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Demander des nouvelles / donner de ses nouvelles brièvement
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
+ Mener une conversation en respectant les conventions y afférentes
+ Féliciter
+ Souhaiter
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Exprimer ses gouts
+ Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
+ Confirmer / infirmer

+ Préciser
+ Parler de ses projets
+ Prédire / prévoir

Pour (faire) agir

Demander de répéter ou d'épeler
Ordonner / interdire
Demander et donner une autorisation, un accord
Mettre en garde
+ Encourager
+ Refuser
+ Insister
+ Proposer ses services, de l'aide
+ Demander et donner des conseils
+ Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose

Pour exprimer ce que l'on ressent, de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+ Exprimer un regret
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
+ Exprimer un souhait personnel
+ Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt / son indifférence
+ Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer sa gratitude
+ Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre

GRAMMATICALES

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour qualifier les acteurs et les objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander de l'information/comprendre des demandes d'information*
- *pour donner/comprendre de l'information*
- *pour organiser l'information*
- *pour (faire) agir*

PHONOLOGIQUES

- *Pour identifier / exprimer l'intention communicative :* intonation et débit
- *Pour assurer la compréhensibilité du message :* prononciation des mots connus

STRATEGIQUES

A. Planifier :

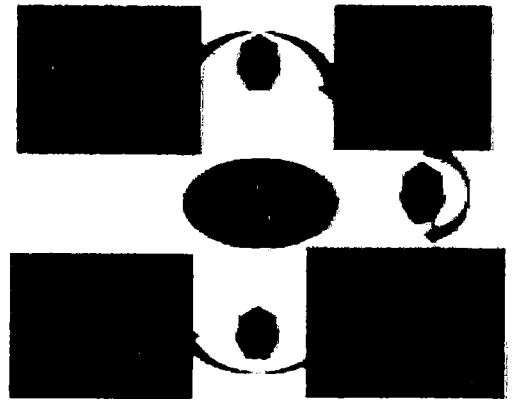
- se forger une représentation mentale de la production attendue
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte l'interlocuteur et anticiper ses besoins d'information et ses réactions potentielles

B. Exécuter :

- **A2-** prendre l'initiative de l'échange en attirant l'attention de l'interlocuteur /
  A2+ utiliser des procédés verbaux simples pour commencer, poursuivre et terminer l'échange
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français en langue cible,...) et/ou non verbales dont on dispose
- maintenir le contact visuel avec son interlocuteur
- coopérer en manifestant sa (non)compréhension
- gérer l'aléatoire en adaptant le scénario envisagé, en temporisant
- prendre la parole au moment opportun

C. S'assurer de sa propre compréhension et de la compréhension du message par l'interlocuteur :

- répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
- vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback verbal et non verbal de l'interlocuteur et sur la suite de la conversation



D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- **A2-** indiquer son incompréhension à l'interlocuteur pour le faire répéter ou clarifier / **A2+** demander en termes très simples de répéter ou de clarifier
- répéter clairement lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre
- corriger la prononciation qui a conduit à un malentendu et si l'interlocuteur indique qu'il y a un problème
- faire appel à un mot internationalement partagé
- associer le non verbal voire l'écrit à la parole

Stratégies transversales

Stratégies communicationnelles

- coopérer/collaborer
- manifester son envie de communiquer
- adopter une attitude positive d'écoute

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter les indices contenus dans la consigne qui permettent de réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- oser prendre des risques

LANGUES MODERNES

A2 — UAA - Lire pour (s')informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en compréhension à la lecture au niveau A2

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

A2-

Comprendre des informations/instructions essentielles

- dans un message écrit court, simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et / ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui nous concerne de très près, mes proches et moi)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

A2+

Comprendre des informations/instructions essentielles

- dans un message écrit court, simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et / ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle, familiale et sociale de base • vie quotidienne • sujets concrets, habituels
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable

1. **de réaliser des tâches relatives aux différents types de textes suivants, éventuellement combinés :**

Types de textes à dominante textuelle/iconographique	**Pour (s')informer**	**Pour (faire) agir**	Pour comprendre ce que l'émetteur ressent
narratif	X		Pas ciblé spécifiquement au niveau A2 mais information brève sur ce que l'on ressent au travers d'un des documents cochés ci-contre
descriptif	X		
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		
argumentatif			

2. **d'utiliser un dictionnaire traductif (en version papier ou numérique); son utilisation ou non sera fonction du support, de la tâche et des stratégies visées**

Formes de supports	
Documents à dominante textuelle	
CARACTERISTIQUES	**EXEMPLES** *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le texte doit être • structuré • présenté dans de bonnes conditions de lisibilité **Le texte peut être** • présenté/mis en page de manière à mettre en évidence certaines informations/instructions **Au niveau de la forme, le texte** • **doit être** court • **doit être** simple • **doit être** authentique ou simplifié / adapté de sources authentiques • **peut être** accompagné d'un support visuel **Au niveau linguistique, le texte doit être** • rédigé au moyen **A2-** d'un vocabulaire très fréquent et/ou de mots internationalement partagés / **A2+** d'un vocabulaire fréquent • composé de structures simples	**À visée informative** • carte (postale ou électronique) / courriel / SMS • post sur un réseau social • invitation • petite annonce • formulaire complété • écriteau • lettre • article de presse • menu • site web touristique **À visée actionnelle/injonctive** • règles (simples) de jeu • procédure • consigne • itinéraire • recette • mémo • convocation • mode d'emploi d'un appareil d'usage courant **(A2-)** • règlement **(A2+)**

Documents à dominante iconographique	
CARACTÉRISTIQUES	**EXEMPLES** *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (documents à dominante textuelle) **Au niveau du contenu**, le texte doit être soutenu par des éléments visuels	**À visée informative** • invitation • brochure • publicité • écriteau • menu • horaire **À visée actionnelle/injonctive** • recette illustrée • mode d'emploi avec schéma, avec plan • procédure avec schéma, plan, organigramme • itinéraire avec plan ou croquis • affiche publicitaire

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER

Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée

- porteuse de sens pour l'élève
- **proche** de situations/tâches entrainées
  - au niveau du type de support
  - au niveau des ressources stratégiques à mobiliser

l'élève devra résoudre la tâche

- par la mise en œuvre de stratégies de lecture
- par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées

en :

- sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication

et/ou

- mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles

TRANSFÉRER

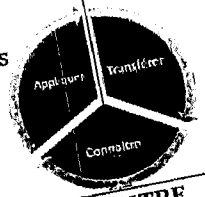
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée

- porteuse de sens pour l'élève
- **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées
- **articulant différents types de situations/tâches entrainées**

l'élève devra résoudre la tâche

- par la sélection et la mise en œuvre de stratégies de lecture
- par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées

en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section «compétence à développer» (voir plus haut)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent) : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux

Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Saluer
Aborder quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser les formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

+ Souhaiter
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

exprimer ce qui est ressenti, de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+ Exprimer un regret
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
+ Exprimer un souhait personnel
+ Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt
+ Exprimer sa gratitude
+ Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre

(s')informer

Demander / donner des informations

Décrire/caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Parler de ses gouts
+ Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
+ Confirmer / infirmer
+ Préciser
+ Parler de ses projets

(faire) agir

Inviter à / proposer
Ordonner / interdire
Mettre en garde
Demander et donner une autorisation, un accord
+ Encourager
+ Insister
+ Proposer ses services, de l'aide
+ Demander et donner des conseils

GRAMMATICALES

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Répertoire grammatical utile **Descriptif général**

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier les caractéristiques des personnes et des objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*

- *pour identifier l'intention communicative*
- *pour repérer l'articulation logique*
- *pour repérer l'articulation chronologique*
- *pour (faire) agir*

GRAPHIQUES

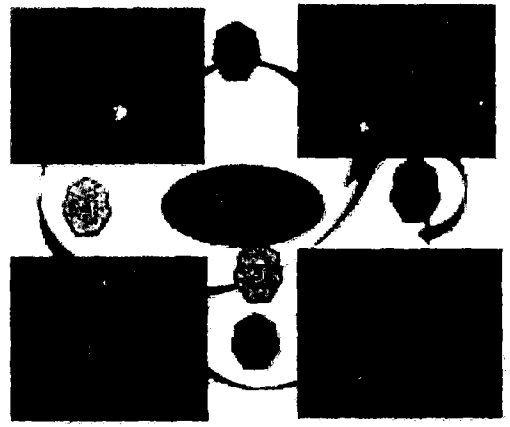
- caractères logographiques (@, €, &, ...)

STRATEGIQUES

A. Cadrer :

sur la base de la tâche, du paratexte (mise en page, illustrations, conventions typographiques...) :

- identifier le type de document
- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message



B. Formuler des hypothèses :

- exploiter les indices non linguistiques (éléments visuels, pictogrammes, type de document, titre, sous-titres, éléments du paratexte...)
- exploiter les indices linguistiques (mots-clés, marqueurs de discours, connecteurs logiques, temporels...)
- se baser sur sa connaissance du monde
- inférer, à partir du contexte et/ou de leur morphologie, le sens des mots ou d'expressions inconnus et déduire le sens des unités sémantiques
- sélectionner les mots dont il faut chercher ou vérifier la signification dans le dictionnaire

C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information
- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)

D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude positive de lecture

Stratégies méthodologiques

- repérer des indices dans une consigne pour la décoder
- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- prendre des notes de manière efficace
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) et repérer les redondances éventuelles

LANGUES MODERNES

A2 — UAA - Écrire pour (s')informer et/ou faire agir

Compétence à développer en expression écrite au niveau A2

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

A2-

Produire un message écrit court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et / ou faire agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui nous concerne de très près, mes proches et moi)

A2+

Produire un message écrit court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et / ou faire agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle, familiale et sociale de base • vie quotidienne • sujets concrets, habituels
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable

1. **de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants, éventuellement combinés:**

Types de productions	Pour (s')informer	Pour faire agir	Pour exprimer ce que l'on ressent
narratif	X		Pas de production spécifique au niveau A2 mais information brève sur ce que l'on ressent au travers d'une des productions cochées ci-contre
descriptif	X		
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		
argumentatif			

2. **d'utiliser un dictionnaire traductif (en version papier ou numérique); son utilisation ou non sera fonction de la tâche et des stratégies visées**

Formes de productions attendues CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *les exemples sont donnés à titre d'illustration*

Les productions

- **sont** courtes et simples
- **peuvent** contenir un certain nombre d'erreurs élémentaires
- **s'inscrivent** dans des situations familières prévisibles

Les productions témoignent :

au niveau du message

- d'un contenu pertinent par rapport au contexte
- d'un contenu qui traduit fidèlement la ou les intentions communicatives
- d'une cohésion éventuellement assurée par l'utilisation de connecteurs **A2-** simples / **A2+** les plus fréquents
- d'un contenu cohérent

au niveau de la langue

Lexique

- d'un répertoire restreint répondant aux caractéristiques décrites dans la section «Compétence à développer» (voir plus haut)

Grammaire

- de l'usage de structures simples malgré quelques erreurs élémentaires récurrentes qui peuvent entraver la communication, mais le sens général reste clair

Orthographe

- d'une relative exactitude orthographique des mots qui appartiennent au répertoire écrit mémorisé de l'élève
- d'une relative exactitude phonétique (mais pas forcément orthographique) des mots courts qui appartiennent au vocabulaire oral de l'élève

Correction sociolinguistique

- d'une utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants dans un registre de langue adapté à la situation

Pour (s')informer

- faire-part
- profil sur un réseau social

Pour faire agir

- règlement, consigne, instruction

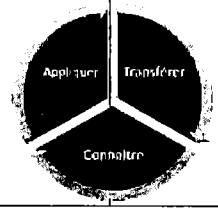
Pour (s')informer et pour faire agir

- carton d'invitation
- courriel / lettre
- note / mémo / Post-it
- carte (postale ou électronique)
- article dans le journal de l'école
- article de blog
- post sur un réseau social
- avis de recherche
- petite annonce

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en rédigeant un message en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en rédigeant un message en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type d'écrit à produire
  - des éléments qui constitueront cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type d'écrit produit
  - des éléments qui constituent cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant
- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section «compétence à développer» (voir plus haut)

Marqueurs de relations sociales courants

Formes d'adresse, conventions liées au type d'écrit et aux destinataires ...

Caractéristiques des différents types d'écrit

Respect des conventions de mise en page en lien avec le type de document

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent)

Pour établir des contacts sociaux

Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un / se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
+ Féliciter
+ Souhaiter
+ Rédiger un document en respectant les conventions y afférentes
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace

Parler de ses gouts

+ Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
+ Confirmer / infirmer
+ Préciser
+ Parler de ses projets

Pour faire agir

+ Encourager
+ Ordonner / interdire / refuser
+ Demander et donner une autorisation, un accord
+ Insister
+ Mettre en garde
+ Proposer ses services, de l'aide
+ Demander et donner des conseils
+ Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose

Pour exprimer ce que l'on ressent de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+ Exprimer un regret
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
+ Exprimer un souhait personnel
+ Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt / son indifférence
+ Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer sa gratitude
+ Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre

GRAMMATICALES

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

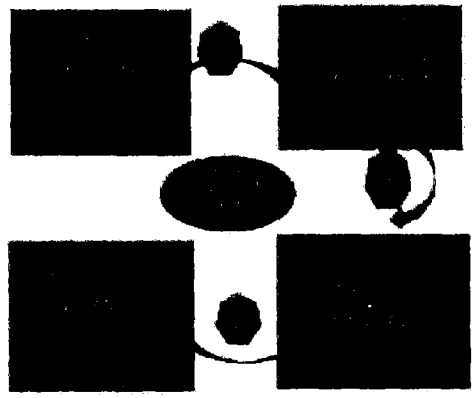
Répertoire grammatical utile

- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour qualifier les acteurs et les objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander de l'information*
- *pour donner de l'information*
- *pour organiser l'information*
- *pour faire agir*

STRATEGIQUES

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la production attendue
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte le destinataire
- réfléchir aux éléments constitutifs du message et à leur organisation



B. Exécuter :

- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources linguistiques dont on dispose (simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible...)
- organiser le message de façon cohérente

C. Relire sa production :

- vérifier l'organisation de la production et du contenu, par exemple à l'aide d'une grille d'(auto) évaluation
- vérifier la correction lexicale, grammaticale, syntaxique et orthographique, par exemple à l'aide d'une grille d'(auto) évaluation

D. Remédier :

- corriger les éventuelles inexactitudes et incohérences sur la base de ses connaissances
- à ce stade, affiner sa production à l'aide d'un dictionnaire traductif

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adapter la (typo)graphie à l'intention communicative

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter des indices dans une consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche

LANGUES MODERNES

B1 UAA - Ecouter pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou comprendre des opinions et/ou des sentiments

Compétence à développer en compréhension à l'audition au niveau B1

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

B1-

Comprendre les éléments pertinents globaux et de détail d'un message oral répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci- dessous

- pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou comprendre des opinions et/ou des sentiments
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu pas entièrement prévisible
Sphère	• sphère personnelle et sociale • vie sociale et culturelle • sujets concrets de la vie courante
Étendue des sujets	environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; opinions, impressions, sentiments)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

B1+

Comprendre les éléments pertinents globaux et de détail d'un message oral répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci- dessous

- pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou comprendre des opinions et/ou des sentiments
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu pas entièrement prévisible
Sphère	• sphère personnelle, sociale et sociétale • vie sociale, sociétale et culturelle • sujets concrets ou abstraits de la vie courante
Étendue des sujets	environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; opinions, impressions, sentiments)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau B1, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de documents suivants, éventuellement combinés :

Types de documents	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour comprendre les opinions ou les sentiments du locuteur
narratif	X		X
descriptif	X		X
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		X
argumentatif		X	X

Formes de supports

Supports sonores

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le message peut être porté par un ou plusieurs intervenants, être répété et devrait être idéalement produit par un natif (ou, à défaut, par une personne assimilée à un natif) **Au niveau de la forme, le message doit être** • d'une longueur adaptée au support et à la tâche • authentique ou adapté de sources authentiques **Au niveau linguistique, le message doit être** • exprimé dans une langue standard • énoncé - clairement - **B1-** avec un débit assez lent / **B1+** avec un débit naturel - avec un accent ne nuisant pas à la compréhension **Au niveau du contenu, le message doit** • avoir trait à des sujets concrets en lien avec la vie courante • être sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	**À visée informative** • récit [relativement court (B1-)] • conversation • message sur boite vocale • interview • annonce publique ou privée • chanson • témoignage • spot publicitaire • bulletin d'information • exposé [relativement court (B1-)] • audioguide **À visée actionnelle/injonctive** • annonce • instruction, consigne • itinéraire détaillé • message sur boite vocale • spot publicitaire

Supports audiovisuels

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (supports sonores) **Au niveau du contenu**, le message doit être soutenu par des éléments visuels	**À visée informative** • extrait d'une émission TV et d'un film • (extrait de) documentaire • conversation • interview • témoignage

	• bulletin d'information • spot publicitaire • selfie-vidéo • site web touristique **À visée actionnelle/injonctive** • annonce • instruction, consigne • spot publicitaire • selfie-vidéo • tutoriel

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER

Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée

- porteuse de sens pour l'élève
- **proche** de situations/tâches entrainées
  - au niveau du type de support
  - au niveau des ressources stratégiques à mobiliser

l'élève devra résoudre la tâche

- par la mise en œuvre de stratégies d'écoute
- par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées

en

- sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication

et/ou

- mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles

TRANSFÉRER

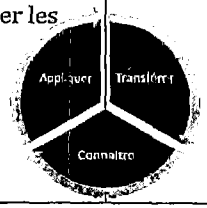
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée

- porteuse de sens pour l'élève
- **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées
- **articulant différents types de situations/tâches entrainées**

l'élève devra résoudre la tâche

- par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'écoute
- par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées

en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical

- suffisant pour faire face à des situations dont le contenu n'est pas entièrement prévisible mais en lien avec les champs thématiques abordés (**Se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section «Compétence à développer» (voir plus haut)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent) : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux

Aborder quelqu'un
Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Souhaiter
refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
Mener une conversation de base au téléphone
Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)
+ Utiliser des formules sociales complexes (registres de langue élargis)

structurer son propos

+ Annoncer un plan / un développement, introduire
+ Développer un thème, un sujet
+ Souligner, mettre en évidence
+ Faire une transition
+ Donner un exemple

+ Rapporter des propos
+ Conclure

exprimer des opinions et des sentiments

Marquer son (dés)accord
Exprimer ses (dé)gouts + son (dés)intérêt
Exprimer sa gratitude
Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
Exprimer un souhait personnel
Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre
Exprimer un regret
Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère)
+ Emettre des hypothèses
+ Exprimer une opinion, un jugement et le défendre
+ Exprimer ses besoins
+ Exprimer la confiance, la méfiance
+ Dire que l'on sait ou pas
+ Exprimer des intentions, des ambitions

(s')informer

Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et l'espace
Parler de ses gouts
Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
Parler de ses projets
Confirmer / infirmer
Préciser
+ Exprimer la cause et la conséquence
+ Exprimer des degrés de certitude / d'incertitude
+ Rapporter les paroles de quelqu'un
+ Dire que l'on sait ou non, que l'on se souvient ou non
+ Rectifier
+ Prédire / prévoir

(faire) agir

Inviter à / proposer
Ordonner / interdire
Mettre en garde
Encourager
Demander et donner une autorisation, un accord
Insister
Proposer ses services, de l'aide
Demander et donner des conseils
Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose
+ Donner envie de faire quelque chose (ensemble)
+ Faire des suggestions et réagir à des propositions
+ Avertir, prévenir, menacer
+ Demander des précisions
+ Promettre
+ Rappeler à quelqu'un de faire quelque chose

GRAMMATICALES

Au niveau B1, les éléments grammaticaux de référence sont ceux constitutifs d'une langue standard

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier les caractéristiques des personnes et des objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*
- *pour agir*
- *pour repérer l'articulation du message*
- *pour comprendre les hypothèses, les souhaits, les regrets ...*

- *pour comprendre des idées complexes, des informations complémentaires et/ou des nuances*
- *pour comprendre les propos rapportés de quelqu'un*

PHONOLOGIQUES

- *pour identifier l'intention communicative* : l'intonation
- *pour dégager le sens du message* : délimiter les sons en unités sémantiques (mots, groupes de mots, expressions...)

STRATEGIQUES

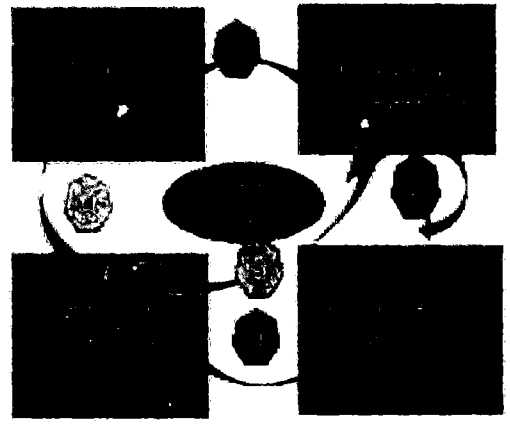
A. Cadrer :

sur la base de la tâche et des éléments disponibles avant l'écoute (titre, éléments visuels éventuels...)

- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message

B. Formuler des hypothèses :

- exploiter les indices phoniques (voix, bruits de fond...) et prosodiques (intonation, débit, accent, ton)
- exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes...)
- repérer les mots-clés et les marqueurs de discours (connecteurs logiques, temporels...)
- inférer, à partir du contexte et/ou de leur morphologie, le sens des mots inconnus et déduire le sens des unités sémantiques
- s'appuyer sur sa connaissance du monde



C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information
- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)

D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude d'écoute positive

Stratégies méthodologiques

- repérer des indices dans une consigne pour la décoder
- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- prendre des notes de manière efficace et rapide
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- exploiter la mémoire à court terme
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) et repérer les redondances éventuelles

LANGUES MODERNES

B1 UAA - Parler sans interaction pour (s')informer et/ou faire agir et/ou exprimer des opinions et/ou des sentiments

Compétence à développer en expression orale sans interaction au niveau B1

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

B1-

Produire sans interaction un message oral répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci- dessous

- pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou exprimer des opinions et/ou des sentiments
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu pas entièrement prévisible
Sphère	• sphère personnelle et sociale • vie sociale et culturelle • sujets concrets de la vie courante
Étendue des sujets	environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; mes opinions, mes impressions, ce que je ressens)

B1+

Produire sans interaction un message oral répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci- dessous

- pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou exprimer des opinions et/ou des sentiments
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu pas entièrement prévisible
Sphère	• sphère personnelle, sociale et sociétale • vie sociale, sociétale et culturelle • sujets concrets ou abstraits de la vie courante
Étendue des sujets	environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; mes opinions, mes impressions, ce que je ressens)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau B1, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants, éventuellement combinés :

Types de productions	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour exprimer des opinions, des sentiments
narratif	X		X
descriptif	X		X
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		X
argumentatif		X	X

Formes de productions attendues

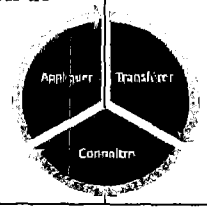
CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions • sont relativement courtes • peuvent contenir des erreurs **Modalités** L'élève • s'exprime pour un ou plusieurs auditeurs • s'exprime avec l'aide éventuelle d'un support visuel schématique (plan, diaporama, liste de mots-clés, carte heuristique) • s'exprime en présentiel, au téléphone ou en ligne • s'exprime avec un certain degré de spontanéité (en fonction de la tâche) excluant la restitution intégrale d'un contenu appris par cœur • s'exprime avec une certaine assurance • dispose, en fonction de la tâche, d'un temps plus ou moins long de réflexion et de préparation en classe **Les production témoignent** **au niveau du message :** • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit fidèlement les intentions communicatives • d'une cohésion assurée entre autres par l'utilisation de connecteurs • de cohérence interne **au niveau de la langue :** **Lexique** • d'une bonne maitrise du vocabulaire élémentaire avec d'éventuelles erreurs lorsqu'il s'agit d'exprimer une pensée plus complexe	**Pour (s')informer** • annonce • anecdote, récit réel ou fictif d'événements, d'activités, d'expériences personnelles... • bulletin d'informations • portrait, biographie • résumé d'un film, d'un livre, d'une pièce de théâtre... • commentaires (sportif, de photos, d'affiches, de séquences vidéo...) • visite guidée • exposé • message sur une boite vocale **Pour faire agir** • instruction • tutoriel • message sur une boite vocale **Pour exprimer son opinion, ses sentiments** • critique (d'un film, d'un livre, d'une pièce de théâtre, d'un restaurant...) • défense d'un point de vue • défense d'une candidature / d'un programme • message sur une boite vocale

Grammaire • d'une capacité à se servir avec une correction suffisante d'un répertoire de structures grammaticales courantes. Des erreurs peuvent se produire, mais le sens général reste clair • **Prosodie** (Prononciation, intonation, débit) • d'une certaine aisance malgré quelques problèmes de formulation ayant pour conséquences pauses et impasses • d'une prononciation clairement compréhensible malgré des erreurs occasionnelles et un accent non natif • d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative **Correction sociolinguistique** • d'une utilisation d'un registre de langue courant et adéquat • d'une utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants	

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral sans interaction en fonction de la situation de communication	*Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée* - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral sans interaction en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant
- pour faire face à des situations inédites dont le contenu n'est pas entièrement prévisible mais en lien avec les champs thématiques abordés (**Se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section «compétence à développer» (voir plus haut)

Marqueurs de relations sociales courants

Conventions propres à la prise de parole en fonction du destinataire, de la situation, du contexte (salutations, formes d'adresse, conventions de prise de parole…)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent)

Pour établir des contacts sociaux

Saluer
Se présenter / présenter quelqu'un
Demander des nouvelles / donner de ses nouvelles brièvement
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Présenter quelqu'un
S'excuser
Souhaiter
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement…)
Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)
+Utiliser des formules sociales complexes (registres de langue élargis)

Pour structurer ses propos

+Annoncer un plan / un développement, introduire
+Développer un thème, un sujet
+Souligner, mettre en évidence
+Faire une transition

+ Donner un exemple
+ Rapporter des propos
+ Conclure

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et l'espace
Exprimer ses gouts
Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
Parler de ses projets
Prédire / prévoir
Confirmer / infirmer
+ Exprimer son intérêt, son indifférence
+ Exprimer la cause et la conséquence
+ Préciser / rectifier
+ Exprimer ses sentiments, ses (dé)gouts, son (dés)intérêt
+ Exprimer des degrés de certitude / d'incertitude
+ Rapporter les paroles de quelqu'un
+ Dire que l'on sait ou non, que l'on se souvient ou non

Pour faire agir

Ordonner / interdire / refuser
Proposer ses services, de l'aide
Mettre en garde
Encourager
Demander et donner une autorisation, un accord
Insister
Demander et donner des conseils
Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose
+ Promettre
+ Rappeler à quelqu'un de faire quelque chose
+ Faire des suggestions et réagir à des propositions
+ Avertir, prévenir, menacer
+ Demander des précisions

Pour exprimer ce que l'on ressent

Marquer son (dés)accord
Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt / son indifférence
Exprimer sa gratitude
Exprimer un besoin primaire
Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
Exprimer un souhait personnel
Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre
Exprimer un regret
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère)

Pour partager des opinions, argumenter

+ Exprimer ses besoins
+ Exprimer la confiance, la méfiance
+ Dire que l'on sait ou pas
+ Exprimer des intentions, des ambitions
+ Exprimer une opinion, un jugement
+ Exprimer des intentions, des ambitions
+ Emettre des hypothèses
+ Exprimer une opinion, un jugement et le défendre

GRAMMATICALES

Au niveau B1, les éléments grammaticaux de référence sont ceux constitutifs d'une langue standard

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour désigner les personnes et les objets*
- *pour qualifier les acteurs et les objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander de l'information*
- *pour donner de l'information*

- *pour organiser l'information*
- *pour faire agir*
- *pour formuler les hypothèses, les souhaits, les regrets...*
- *pour exprimer des informations complémentaires et/ou des nuances*
- *pour rapporter les propos de quelqu'un*

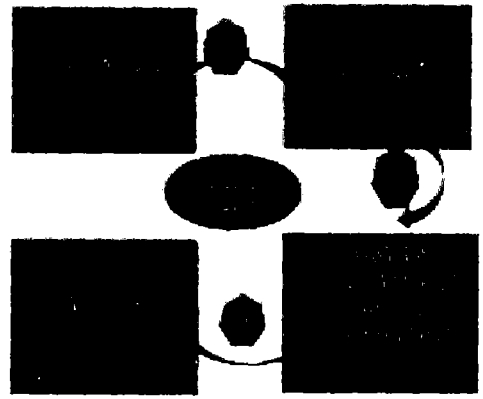
PHONOLOGIQUES

- *pour exprimer l'intention communicative :* intonation et débit
- *pour assurer la compréhensibilité du message :* prononciation et accentuation

STRATEGIQUES

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la production attendue
- envisager les informations à communiquer
- préparer la façon de communiquer les points importants du message en mobilisant toutes les ressources disponibles
- prendre en compte le destinataire du message et anticiper ses besoins d'information et ses réactions potentielles



B. Exécuter :

- s'appuyer sur des expériences et acquis antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (paraphrases, simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible...) et/ou non verbales dont on dispose
- maintenir le contact visuel avec le destinataire du message
- gérer l'aléatoire et les hésitations (adapter le scénario envisagé, temporiser, adapter son non verbal)

C. S'assurer de la compréhension du message par le(s) destinataire(s) :

- répéter et/ou reformuler l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
- vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback non verbal du destinataire du message
- résumer et faire le point

D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- clarifier
- corriger les erreurs (temps, expressions, prononciation...) qui ont conduit à un malentendu si le non-verbal du destinataire indique qu'il y a un problème

- associer le non-verbal, voire l'écrit, à la parole

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- manifester son envie de communiquer

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter les éléments contenus dans la consigne qui permettent de réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- oser prendre des risques

LANGUES MODERNES

B1 UAA - Parler en interaction pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou exprimer des opinions et/ou des sentiments

Compétence à développer en expression orale en interaction au niveau B1

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

B1-

Produire en interaction un message oral répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci- dessous

- pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou exprimer des opinions et/ou des sentiments
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu pas entièrement prévisible
Sphère	• sphère personnelle et sociale • vie sociale et culturelle • sujets concrets de la vie courante
Étendue des sujets	environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; mes opinions, mes impressions, ce que je ressens)

B1+

Produire en interaction un message oral répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci- dessous

- pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou exprimer des opinions et/ou des sentiments
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu pas entièrement prévisible
Sphère	• sphère personnelle, sociale et sociétale • vie sociale, sociétale et culturelle • sujets concrets ou abstraits de la vie courante
Étendue des sujets	environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; mes opinions, mes impressions, ce que je ressens)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau B1, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants, éventuellement combinés :

Types de productions	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour exprimer des opinions, des sentiments
narratif	X		X
descriptif	X		X
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		X
argumentatif		X	X

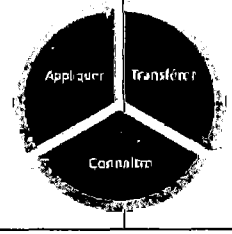
Formes de productions attendues	
CARACTERISTQUES	**EXEMPLES** *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions • comportent une part d'imprévu • peuvent contenir des erreurs **Modalités** • le message est produit en face à face (en présentiel ou en ligne) ou au téléphone • la production orale nécessite, en fonction de la tâche, un temps de réflexion et d'appropriation en classe plus ou moins bref • l'échange porte sur un grand nombre d'éléments **Dynamique** • l'élève s'exprime ○ avec un certain degré de spontanéité excluant la restitution d'un contenu appris par cœur ○ avec une certaine assurance • l'élève est capable de poursuivre l'interaction sans aide et de solliciter son interlocuteur • l'interlocuteur natif ou assimilé peut être amené à répéter ou faire répéter certains mots ou expressions • l'interaction est réelle et tient compte des prises de parole et du non verbal de l'interlocuteur **Les productions témoignent** **au niveau du message :** • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit fidèlement les intentions communicatives • d'une cohésion assurée par l'utilisation de connecteurs • de cohérence par rapport au déroulement de la conversation : les répliques sont en adéquation avec celles du partenaire	**Pour les trois intentions communicatives :** • conversation courante • discussion formelle ou informelle • interview • planification conjointe • coopération en vue d'un objectif • conversation téléphonique • vidéoconférence

au niveau de la langue : **Lexique** • d'une bonne maitrise du vocabulaire élémentaire avec d'éventuelles erreurs lorsqu'il s'agit d'exprimer une pensée plus complexe **Grammaire** • d'une capacité à se servir avec une correction suffisante d'un répertoire de structures grammaticales courantes. Des erreurs peuvent se produire, mais le sens général reste clair **Prosodie** (prononciation, intonation, débit) • d'une certaine aisance malgré quelques problèmes de formulation ayant pour conséquences pauses et impasses • d'une prononciation clairement compréhensible malgré des erreurs occasionnelles et un accent non-natif • d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative **Correction sociolinguistique** • d'une utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants • d'une capacité à lancer, poursuivre et clore une interaction • d'une utilisation d'un registre de langue courant et adéquat	

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral en interaction en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral en interaction en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- pour faire face à des situations inédites dont le contenu n'est pas entièrement prévisible mais en lien avec les champs thématiques abordés (**Se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section «compétence à développer» (voir plus haut)

Marqueurs de relations sociales courants

Conventions propres à l'interaction orale en fonction de l'interlocuteur, de la situation, du contexte (salutations, formes d'adresse, conventions de prise de parole...)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent)

Pour établir des contacts sociaux

Aborder quelqu'un
Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
S'excuser
Souhaiter
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)
Demander des nouvelles et donner de ses nouvelles brièvement
Mener une conversation en respectant les conventions y afférentes
+Utiliser des formules sociales complexes (registres de langue élargis)

Pour maintenir la conversation

+Se corriger, se reprendre
+Reprendre la parole après avoir été interrompu
+S'assurer qu'on a bien compris son interlocuteur
+Engager et / ou terminer une conversation

+ Indiquer qu'on veut prendre la parole
+ S'assurer que l'on a bien compris son interlocuteur
+ S'assurer que son interlocuteur a bien compris
+ Demander des précisions

Pour (s')informer

Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et l'espace
Exprimer ses gouts
Parler de ses projets
Confirmer / infirmer
Préciser
Demander / donner des nouvelles brèves
Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
Prédire / prévoir
+ Exprimer et interagir à propos de ses sentiments
+ Exprimer son intérêt, son indifférence
+ Exprimer la cause et la conséquence
+ Rectifier
+ Exprimer des degrés de certitude / d'incertitude
+ Rapporter les paroles de quelqu'un
+ Dire que l'on sait ou non, que l'on se souvient ou non

Pour faire agir

Ordonner / interdire / refuser
Encourager
Demander et donner une autorisation, un accord
Insister
Demander de répéter ou d'épeler
Inviter à / proposer
Mettre en garde
Proposer ses services, de l'aide
Demander et donner des conseils
Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose
+ Promettre
+ Rappeler à quelqu'un de faire quelque chose
+ Faire des suggestions et réagir à des propositions

+ Avertir, prévenir, menacer
+ Demander des précisions

Pour exprimer des sentiments

Marquer son (dés)accord
Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt / son indifférence
Exprimer sa gratitude
Exprimer un besoin primaire
Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
Exprimer un souhait personnel
Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement; se plaindre
Exprimer un regret
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère)

Pour échanger des opinions, argumenter

+ Exprimer la confiance, la méfiance
+ Dire que l'on sait ou pas
+ Exprimer des intentions, des ambitions
+ Exprimer une opinion, un jugement
+ Exprimer ses besoins
+ Exprimer des intentions, des ambitions
+ Emettre des hypothèses
+ Exprimer une opinion, un jugement et le défendre

GRAMMATICALES

Au niveau B1, les éléments grammaticaux de référence sont ceux constitutifs d'une langue standard

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour désigner/ identifier les personnes et les objets*
- *pour qualifier les acteurs et les objets*

- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander de l'information/comprendre des demandes d'information*
- *pour donner/comprendre de l'information*
- *pour organiser l'information*
- *pour faire agir*
- *pour formuler les hypothèses, les souhaits, les regrets...*
- *pour exprimer des informations complémentaires et/ou des nuances*
- *pour rapporter les propos de quelqu'un*

PHONOLOGIQUES

- *pour identifier / exprimer l'intention communicative :* intonation et débit
- *pour assurer la compréhensibilité du message :* prononciation et accentuation

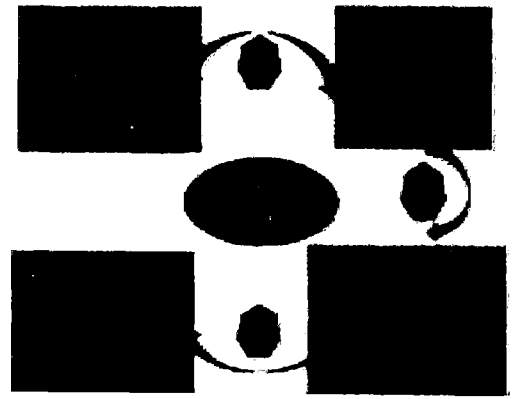
STRATEGIQUES

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la production
- envisager les informations à communiquer
- préparer la façon de communiquer les points importants du message en mobilisant toutes les ressources disponibles
- prendre en compte l'interlocuteur et anticiper ses besoins d'information et ses réactions potentielles

B. Exécuter :

- commencer, relancer, maintenir et clôturer la conversation
- s'appuyer sur des expériences et acquis antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (paraphrases, simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible...) et/ou non verbales dont on dispose
- maintenir le contact visuel avec son interlocuteur
- coopérer en manifestant sa (non) compréhension
- gérer l'aléatoire et les hésitations (adapter le scénario envisagé, temporiser, adapter son non verbal)
- prendre la parole au moment opportun



C. S'assurer de sa propre compréhension et de la compréhension du message par l'interlocuteur :

- répéter et/ou reformuler l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
- vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback verbal et non verbal de l'interlocuteur et sur la suite de la conversation
- résumer et faire le point dans une conversation

D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- demander à l'interlocuteur de clarifier ou de développer ce qui vient d'être dit
- clarifier
- corriger les erreurs (temps, expressions, prononciation...) qui ont conduit à un malentendu si l'interlocuteur indique qu'il y a un problème
- associer le non-verbal, voire l'écrit, à la parole

Stratégies transversales

Stratégies communicationnelles

- coopérer / collaborer
- manifester son envie de communiquer
- adopter une attitude positive d'écoute

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter les éléments contenus dans la consigne qui permettent de réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- oser prendre des risques

LANGUES MODERNES

B1 UAA - Lire pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou comprendre des opinions et/ou des sentiments

Compétence à développer en compréhension à la lecture au niveau B1

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

B1-

Comprendre les éléments pertinents globaux et de détail d'un message écrit répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci- dessous

- pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou comprendre des opinions et/ou des sentiments
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu pas entièrement prévisible
Sphère	• sphères personnelle et sociale • vie sociale et culturelle • sujets concrets de la vie courante
Étendue des sujets	environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; opinions, impressions, sentiments)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

B1+

Comprendre les éléments pertinents globaux et de détail d'un message écrit répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci- dessous

- pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou comprendre des opinions et/ou des sentiments
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu pas entièrement prévisible
Sphère	• sphères personnelle, sociale et sociétale • vie sociale, sociétale et culturelle • sujets concrets ou abstraits de la vie courante
Étendue des sujets	environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; opinions, impressions, sentiments)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau B1, l'élève devra être capable

1. de réaliser des tâches relatives aux différents types de textes suivants, éventuellement combinés :

Types de textes	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour comprendre les opinions ou les sentiments de l'émetteur
narratif	X		X
descriptif	X		X
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		X
argumentatif (B1+)	X	X	X

Remarque :

Il est possible, à ce niveau, de proposer une tâche de lecture portant sur un ou plusieurs documents

2. d'utiliser un dictionnaire traductif ou explicatif (en version papier ou numérique) ; son utilisation ou non sera fonction du support, de la tâche et des stratégies visées

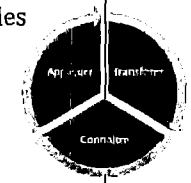
Formes de supports

CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le texte doit être • présenté dans de bonnes conditions de lisibilité **Au niveau de la forme, le texte** • **doit être** authentique ou adapté de sources authentiques • **peut être** accompagné d'un support visuel plus ou moins important **Au niveau linguistique, le texte doit être** • rédigé clairement • rédigé dans une langue standard **Au niveau du contenu, le texte doit** • avoir trait à des sujets concrets en lien avec la vie courante • être clairement structuré • être sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	**À visée informative** • courriel • lettre • article (journal, revue, blog...) • page web • CV, lettre de motivation • document administratif • horoscope • conte, nouvelle, extrait de roman • menu • BD • brochure • publicité • panneau, affiche • site web touristique **À visée actionnelle/injonctive** • mode d'emploi • consigne • règlement • procédure • itinéraire • règles de jeux • recette • convocation • affiche publicitaire • brochure

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en : - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication *et/ou* - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document

+ Faire une transition
+ Donner un exemple
+ Rapporter des propos
+ Conclure

exprimer des opinions et des sentiments

Marquer son (dés)accord
Exprimer ses (dé)gouts, son (dés)intérêt
Exprimer sa gratitude
Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
Exprimer un souhait personnel
Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre
Exprimer un regret
Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer ses besoins
+ Dire que l'on sait ou pas
+ Exprimer la confiance, la méfiance
+ Exprimer des intentions, des ambitions
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère)
+ Emettre des hypothèses
+ Exprimer une opinion, un jugement et le défendre

(s')informer

Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et l'espace
Parler de ses gouts
Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
Parler de ses projets
Confirmer / infirmer
Préciser
+ Prédire / prévoir
+ Exprimer la cause et la conséquence
+ Rectifier
+ Exprimer des degrés de certitude / d'incertitude
+ Rapporter les paroles de quelqu'un
+ Dire que l'on sait ou non, que l'on se souvient ou non

(faire) agir

Ordonner / interdire
Encourager
Demander et donner une autorisation, un accord
Insister
Mettre en garde
Proposer ses services, de l'aide
Demander et donner des conseils
Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose
+Donner envie de faire quelque chose (ensemble)
+Faire des suggestions et réagir à des propositions
+Avertir, prévenir, menacer
+Demander des précisions
+Promettre
+Rappeler à quelqu'un de faire quelque chose

GRAMMATICALES

Au niveau B1, les éléments grammaticaux de référence sont ceux constitutifs d'une langue standard

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier les caractéristiques des personnes et des objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*
- *pour agir*
- *pour repérer l'articulation du message*
- *pour comprendre les hypothèses, les souhaits, les regrets ...*
- *pour comprendre des idées complexes, des informations complémentaires et/ou des nuances*

- *pour comprendre les propos rapportés de quelqu'un*

GRAPHIQUES

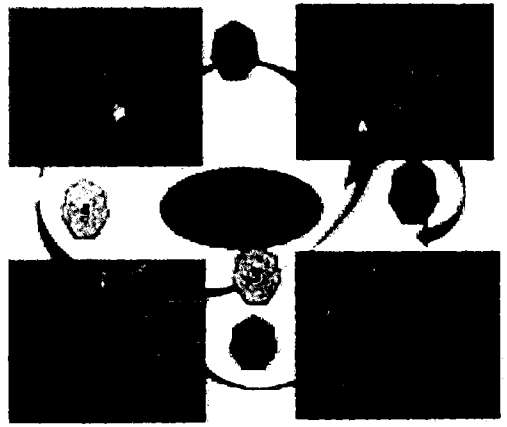
- caractères logographiques (@, €, &, §...)
- symboles
- conventions typographiques
- contractions courantes

STRATÉGIQUES

A. Cadrer :

sur la base de la tâche, du paratexte (mise en page, illustrations, conventions typographiques...)

- identifier le type de document
- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message



B. Formuler des hypothèses :

- exploiter les indices non linguistiques (éléments visuels, pictogrammes,...)
- exploiter les indices linguistiques (mots-clés, marqueurs de discours, connecteurs logiques, temporels...)
- exploiter ce qui est déjà connu à propos du sujet (connaissance du monde...)
- inférer, à partir du contexte et/ou de leur morphologie, le sens des mots ou d'expressions inconnus et déduire le sens des unités sémantiques
- sélectionner les mots dont il faut chercher ou vérifier la signification dans le dictionnaire

C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information
- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)

D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude positive de lecture

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter des indices dans une consigne pour la décoder
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- prendre des notes de manière efficace
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) et repérer les redondances éventuelles

LANGUES MODERNES

B1 UAA - Ecrire pour (s')informer, faire agir et exprimer des opinions, des sentiments

Compétence à développer en l'expression écrite au niveau B1

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

B1-

Produire un message écrit articulé simplement répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous

- pour (s')informer et/ou faire agir et/ou exprimer des opinions ou des sentiments
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu pas entièrement prévisible
Sphère	• sphère personnelle et sociale • vie sociale et culturelle • sujets concrets de la vie courante
Étendue des sujets	environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; mes opinions, mes impressions, ce que je ressens)

B1+

Produire un message écrit articulé simplement répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci- dessous

- pour (s')informer et/ou faire agir et/ou exprimer des opinions ou des sentiments
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu pas entièrement prévisible
Sphère	• sphère personnelle, sociale et sociétale • vie sociale, sociétale et culturelle • sujets concrets ou abstraits de la vie courante
Étendue des sujets	environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; mes opinions, mes impressions, ce que je ressens)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau B1, l'élève devra être capable

1. **de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants, éventuellement combinés :**

Types de productions	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour exprimer ce que l'on ressent
narratif	X		X
descriptif	X		X
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		X
argumentatif		X	X

2. d'utiliser un dictionnaire traductif ou explicatif (en version papier ou numérique) ; son utilisation ou non sera fonction de la tâche et des stratégies visées

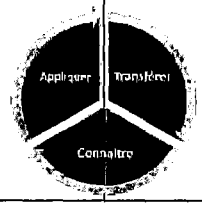
Formes de productions attendues

CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions doivent être des textes suivis simples et articulés **Les productions témoignent :** **au niveau du message** • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit fidèlement la ou les intentions communicatives • d'une cohésion assurée entre autres par l'utilisation de connecteurs • d'un contenu cohérent **au niveau de la langue** **Lexique** • d'une bonne maitrise d'un vocabulaire élémentaire, même si des erreurs sérieuses peuvent encore se produire quand il s'agit d'exprimer une pensée plus complexe • d'une capacité à utiliser des tournures et expressions courantes **Grammaire** • d'une capacité à se servir avec une correction suffisante d'un répertoire de structures grammaticales courantes ; des erreurs peuvent se produire, mais le sens général reste clair **Orthographe** • d'une bonne correction de l'orthographe et de la ponctuation avec quelques erreurs encore possibles qui ne nuisent jamais à la compréhension du message **Correction sociolinguistique** • d'une utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants • d'une utilisation d'un registre de langue courant et adéquat	**Pour les trois intentions de communication** • courriel / lettre • article (journal, revue, blog...) • page web • affiche **Pour (s')informer** • compte rendu, rapport • récit réel ou fictif / bande dessinée • conte • anecdote • fait divers • reportage • portrait, biographie • résumé de livre, de film, de pièce de théâtre • panneau informatif • brochure, prospectus • curriculum vitae • horoscope • journal intime **Pour faire agir** • prospectus, brochure • lettre de motivation • réclamation • pétition, tract • règlement • règles de jeux **Pour exprimer des opinions, des sentiments** • courrier des lecteurs • pétition, tract • critique (de film, de livre, de pièce de théâtre, de restaurant...) • plainte

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en rédigeant un message en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en rédigeant un message en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type d'écrit à produire
  - des éléments qui constitueront cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type d'écrit produit
  - des éléments qui constituent cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- pour faire face à des situations inédites dont le contenu n'est pas entièrement prévisible mais en lien avec les champs thématiques abordés (**Se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section «compétence à développer» (voir plus haut)

Marqueurs de relations sociales courants

Conventions liées au type d'écrit et aux destinataires : salutations, formes d'adresse, formules de politesse...

Caractéristiques des différents types d'écrit

Respect des conventions de mise en page en lien avec le type de document

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent)

Pour établir des contacts sociaux

Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
S'excuser
Souhaiter
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
Rédiger un document en respectant les conventions y afférentes
Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)
+ Utiliser des formules sociales complexes (registres de langue élargis)

Pour structurer son propos

+ Annoncer un plan / un développement, introduire
+ Développer un thème, un sujet
+ Souligner, mettre en évidence
+ Faire une transition
+ Donner un exemple
+ Rapporter des propos
+ Conclure

Pour (s')informer

Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et l'espace
Préciser
Parler de ses projets
Confirmer / infirmer
Demander / donner des nouvelles brèves
Parler de ses gouts
Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
+ S'exprimer et interagir à propos de ses sentiments
+ Exprimer son intérêt, son indifférence
+ Prédire / prévoir
+ Exprimer la cause et la conséquence
+ Rectifier
+ Exprimer des degrés de certitude / d'incertitude
+ Rapporter les paroles de quelqu'un
+ Dire que l'on sait ou non, que l'on se souvient ou non

Pour faire agir

Ordonner / interdire / refuser
Encourager
Demander et donner une autorisation, un accord
Insister
Mettre en garde
Proposer ses services, de l'aide
Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose
Demander et donner des conseils
+ Promettre

+ Rappeler à quelqu'un de faire quelque chose
+ Faire des suggestions et réagir à des propositions
+ Avertir, prévenir, menacer
+ Demander des précisions

Pour exprimer des opinions et des sentiments

Marquer son (dés)accord
Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt / son indifférence
Exprimer sa gratitude
Exprimer un besoin primaire
Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
Exprimer un souhait personnel
Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre
Exprimer un regret
+ Exprimer la confiance, la méfiance
+ Dire que l'on sait ou pas
+ Exprimer des intentions, des ambitions
+ Exprimer une opinion, un jugement
+ Exprimer ses besoins
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère)
+ Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre
+ Exprimer des intentions, des ambitions
+ Emettre des hypothèses
+ Exprimer une opinion, un jugement et le défendre

GRAMMATICALES

Au niveau B1, les éléments grammaticaux de référence sont ceux constitutifs d'une langue standard

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

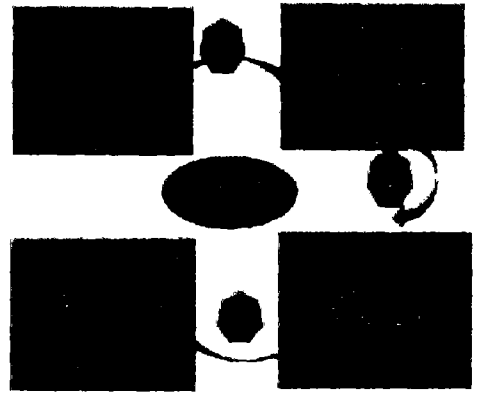
- *pour désigner/ identifier les personnes et les objets*
- *pour qualifier les acteurs et les objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander de l'information*

- *pour donner de l'information*
- *pour organiser l'information*
- *pour faire agir*
- *pour formuler les hypothèses, les souhaits, les regrets...*
- *pour exprimer des informations complémentaires et/ou des nuances*
- *pour rapporter les propos de quelqu'un*

STRATEGIQUES

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la production attendue
- envisager les informations à communiquer
- préparer la façon de communiquer les points importants du message en mobilisant toutes les ressources disponibles
- prendre en compte le destinataire
- réfléchir aux éléments constitutifs du message et à leur organisation



B. Exécuter :

- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- s'appuyer sur des expériences et acquis antérieurs
- s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources linguistiques dont on dispose (paraphrases, simplifications, synonymes,...)
- organiser le message de façon cohérente

C. Relire sa production :

- vérifier l'organisation de la production et du contenu, par exemple à l'aide d'une grille d'(auto)évaluation
- vérifier la correction lexicale, grammaticale, syntaxique et orthographique (par exemple à l'aide d'une grille d'(auto)évaluation)
- s'assurer de la variété lexicale et grammaticale

D. Remédier :

- améliorer l'organisation de la production et du contenu
- corriger les éventuelles inexactitudes, le cas échéant, par le recours à un dictionnaire et, éventuellement, un outil grammatical / des ouvrages de référence
- améliorer la correction et l'étendue lexicale et grammaticale

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adapter la (typo)graphie à l'intention communicative

Stratégies méthodologiques

- exploiter les indices dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles

LANGUES MODERNES

B2- UAA - Lire pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou comprendre des opinions et/ou des sentiments

Compétence à développer en compréhension à la lecture au niveau B2-

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Comprendre les éléments pertinents de détail, ainsi que le sens global d'un message écrit assez long

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour s'informer et/ou agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu pas nécessairement prévisible
Sphère	• sphère principalement sociétale • vie sociale, sociétale et culturelle • sujets concrets ou abstraits, connus ou moins connus, de la vie courante que les auteurs traitent avec un regard particulier
Étendue des sujets	environnement au sens large (ce qui concerne le monde et ce pour quoi j'ai un intérêt ; les opinions, les impressions d'autrui)
Formulation	avec occasionnellement des informations implicites ou des jeux de mots

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau B2-, l'élève devra être capable

1. de réaliser des tâches relatives aux différents types de textes suivants, éventuellement combinés :

Types de productions	Pour (s')informer	Pour faire agir	Pour comprendre les opinions ou les sentiments de l'émetteur
narratif	X		X
descriptif	X		X
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		X
argumentatif	X	X	X

Remarque :

Il est possible, à ce niveau, de proposer une tâche de lecture portant sur un ou plusieurs documents

2. d'utiliser un dictionnaire traductif ou explicatif (en version papier ou numérique) ; son utilisation ou non sera fonction du support, de la tâche et des stratégies visées

Formes de supports	
CARACTERISTIQUES	**EXEMPLES** *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le texte doit être • présenté dans de bonnes conditions de lisibilité **Au niveau de la forme, le texte** • **doit être** authentique ou éventuellement adapté de sources authentiques • **peut être** accompagné d'un support visuel plus ou moins important **Au niveau linguistique, le texte doit être** • rédigé clairement • rédigé dans une langue standard contenant éventuellement un nombre limité de termes spécialisés en lien avec le sujet du texte **Au niveau du contenu, le texte** • doit avoir trait à des sujets concrets ou abstraits relatifs aux domaines d'intérêt des élèves et/ou en rapport avec des questions actuelles • peut contenir des passages dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue • peut occasionnellement contenir des informations implicites ou des jeux de mots	**À visée informative** • courriel • lettre, correspondance courante et formelle • article (journal, revue, blog...) • reportage • interview • rapport • page web • CV, lettre de motivation • document administratif • horoscope • conte, nouvelle, texte littéraire contemporain • résumé, critique de film/de livre • menu élaboré • guide / site web touristique • BD • brochure • publicité • panneau, affiche • contrat **À visée actionnelle/injonctive** • mode d'emploi • consigne • règlement détaillé • procédure • règles de jeux • recette • affiche publicitaire (avec éventuellement un implicite culturel) • brochure • tract

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER

Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée

- porteuse de sens pour l'élève
- **proche** de situations/tâches entrainées
  - au niveau du type de support
  - au niveau des ressources stratégiques à mobiliser

l'élève devra résoudre la tâche

- par la mise en œuvre de stratégies de lecture
- par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées

en :

- sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication

et/ou

- mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles

TRANSFÉRER

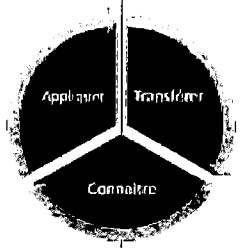
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée

- porteuse de sens pour l'élève
- **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées
- **articulant différents types de situations/tâches entrainées**

l'élève devra résoudre la tâche

- par la sélection et la mise en œuvre de stratégies de lecture
- par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées

en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant pour faire face à des situations dont le contenu n'est pas nécessairement prévisible, sur des sujets connus ou moins connus, mais en lien avec les champs thématiques abordés (**Se référer au tableau détaillé en annexe**)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent) : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux

Aborder quelqu'un
Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Souhaiter
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)
Utiliser des formules sociales complexes (registres de langue élargis)

structurer son propos

Annoncer un plan / un développement, introduire
Développer un thème, un sujet
Souligner, mettre en évidence
Faire une transition
Donner un exemple
Rapporter des propos
Conclure

exprimer des opinions et des sentiments

Marquer son (dés)accord
Exprimer ses (dé)gouts, son (dés)intérêt

Exprimer sa gratitude
Exprimer ses besoins
Exprimer la confiance, la méfiance
Dire que l'on sait ou pas
Exprimer des intentions, des ambitions
Exprimer une opinion, un jugement et le défendre
Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère)
Exprimer un souhait personnel
Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre
Exprimer un regret
Emettre des hypothèses

(s')informer

Demander / donner des informations (selon les champs thématiques abordés)
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et l'espace
Parler de ses projets
Exprimer son indifférence
Prédire / prévoir
Confirmer / infirmer
Exprimer la cause et la conséquence
Préciser
Rectifier
Dire que l'on sait ou non, que l'on se souvient ou non
Exprimer des degrés de certitude / d'incertitude
Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
Rapporter les paroles de quelqu'un
+ Rapporter les paroles de quelqu'un au passé
+ Formuler des hypothèses

(faire) agir

Ordonner / interdire
Encourager
Demander et donner une autorisation, un accord
Promettre
Rappeler à quelqu'un de faire quelque chose
Insister

Mettre en garde, avertir, prévenir, menacer
Demander, inviter à / proposer/ proposer de faire quelque chose (ensemble)
Faire des suggestions et réagir à des propositions
Proposer ses services, de l'aide
Demander et donner des conseils
Demander des précisions

GRAMMATICALES

Au niveau B2-, les éléments grammaticaux de référence sont ceux constitutifs d'une langue standard, éventuellement colorée en termes de registre de langue

Par essence, un support réceptif au niveau B2 suppose une grande variété grammaticale qui ne peut donc faire l'objet d'une liste exhaustive (voir les caractéristiques du support et les tableaux des ressources grammaticales par langue)

GRAPHIQUES

- caractères logographiques (@, €, &, §...)
- symboles
- conventions typographiques
- contractions courantes

STRATEGIQUES

A. Cadrer :

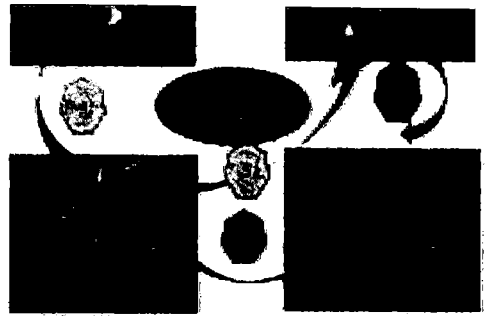
sur la base de la tâche, du paratexte (mise en page, illustrations, conventions typographiques...) :

- identifier le type de document
- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message

B. Formuler des hypothèses :

- exploiter les indices non linguistiques (éléments visuels, pictogrammes,...)
- exploiter les indices linguistiques (mots-clés, marqueurs de discours, connecteurs logiques, temporels...)
- exploiter ce qui est déjà connu à propos du sujet (connaissance du monde...)
- inférer, à partir du contexte et/ou de leur morphologie, le sens des mots ou d'expressions inconnus et déduire le sens des unités sémantiques
- sélectionner les mots dont il faut chercher ou vérifier le sens dans le dictionnaire

C. Vérifier les hypothèses :



- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information
- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)

D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude positive de lecture

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter des indices dans une consigne pour la décoder
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- prendre des notes de manière efficace
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) et repérer les redondances éventuelles

Glossaire

Dans le présent référentiel figurent une série de termes sur la signification desquels il est important que les utilisateurs s'accordent. Ce glossaire vise à réaliser cet indispensable accord.

Champ thématique : ensemble de thèmes se rapportant à un même domaine lexical

Démarche métacognitive : réflexion sur ses propres processus mentaux lors de l'apprentissage

Descriptif générique : description synthétique d'une compétence attendue à un niveau donné telle que définie dans le Cadre européen

Document authentique : qui n'a pas été créé ou adapté pour les besoins de la classe

Evocations auditive, visuelle, kinesthésique : construction mentale par laquelle on rend quelque chose ou quelqu'un présent à sa conscience. Elle peut être auditive (constituée d'éléments sonores et verbaux), visuelle (constituée d'images), kinesthésique (liée à des mouvements corporels) (Gestion mentale - Antoine de La Garanderie)

Fonction langagière : expression, spécifique à chaque langue, d'une intention de communication (être d'accord, s'excuser, saluer...)

Incitatif : qui pousse vivement quelqu'un à faire quelque chose

Injonctif : qui renferme un ordre ou qui est relatif à l'expression d'un ordre

Langue standard : langue normalisée au niveau de l'orthographe, du vocabulaire, de la grammaire et de la prononciation

Message clair : message facile à comprendre, intelligible, évident

Message explicite : qui est suffisamment clair et précis dans l'énoncé, qui ne peut laisser de doute

Paratexte : ensemble des éléments écrits et/ou visuels entourant le texte et permettant de nuancer ou d'enrichir le regard que l'on y porte

Post : message envoyé et affiché sur les murs des réseaux sociaux

Prescriptif : prescrit, imposé, qui constitue un commandement, un ordre ; normatif, qui incite le récepteur à agir d'une certaine façon

Prospectif : qui anticipe, prévoit

Programme : document qui relève de la liberté pédagogique des réseaux et/ou des pouvoirs organisateurs. Il consiste en une mise en œuvre pratique des référentiels. Les enseignants s'y réfèrent donc dans le cadre de l'élaboration de leurs cours

Référentiel : document commun à tous les réseaux d'enseignement. Il fixe les compétences minimales à atteindre en matière de communication en langues modernes. Il ne contient ni séquences d'apprentissages ni orientations méthodologiques. Il sert de base à la conception des programmes et des épreuves d'évaluation externes (certificatives ou non)

Représentation mentale de la tâche : analyse de la consigne et planification d'une démarche de résolution

Rétrospectif : qui regarde en arrière dans le temps

Routinisé : devenu tellement habituel, grâce à la répétition et/ou la mémorisation, que l'élève l'utilise spontanément

Sociétal : désigne la façon dont les gens agissent par rapport à la société, ses valeurs et ses institutions

Stratégies transversales : stratégies ne relevant pas spécifiquement des langues modernes et pouvant être aussi développées et / ou utiles dans d'autres disciplines

Support à dominante iconographique : document qui comprend en majorité un ensemble d'images et/ou d'illustrations

Tâche : exercice contextualisé destiné à l'acquisition, à l'entrainement et/ou à l'évaluation d'une compétence ou de ressources

Texte simple : texte constitué de peu d'éléments et donc aisé à comprendre

Unité sémantique : groupe de mots, d'expressions qui font sens

Vie sociale : désigne la façon dont les gens agissent dans leurs relations et interactions avec autrui

Vocabulaire internationalement partagé : mots « transparents », qui se retrouvent dans différentes langues, éventuellement avec une faible variation orthographique ou phonétique

Bibliographie

Ouvrages de référence

Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre. Enseigner. Evaluer. Division des politiques linguistiques, Strasbourg, Didier, 2005, (code ISBN 9782278058136), 192 p. www.coe.int/lang-CECR

Inventaire linguistique des contenus clés des niveaux du CECRL, Eaquals, CIEP, Eurocentres, ACPLS/CASLT

Van Dale grammatica Engels.Een glashelder overzicht op elk niveau ; Anne-Marie van Hoof, Linda Mous; ISBN 978946077003

Van Dale Grammatica Duits. Een glashelder overzicht op elk niveau ; Kasper Maes; ISBN 9789460770050

Van Dale Grammatica Spaans. Een glashelder overzicht op elk niveau ; onbekend; ISBN 9789460770067

Van Dale Grammatica Italiaans. Een glashelder overzicht op elk niveau ; Maria Rita Sorce; ISBN 9789460770074

Van Dale Grammatica Nederlands. Een glashelder overzicht op elk niveau ; Robertha Huitema; ISBN 9789460771743

English Profile, UCLES/CUP, 2011 http://www.englishprofile.org/images/pdf/theenglishprofilebooklet.pdf

Profile deutsch, 2005, Langenscheidt, ISBN 3-468-49410-6

Plan Curricular del Instituto Cervantes, Niveles de referencia para el español, volumen 1 (A1, A2), volumen 2 (B1, B2), Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva, Edelsa, Madrid, 2007

Sillabo di riferimento per i livelli di competenza in italiano L2: Livello A2, A cura degli Enti certificatori dell'italiano L2 (Università per stranieri di Perugia, Università degli studi Roma Tre, Università per stranieri di Siena, Società Dante Alighieri)

Sillabo di riferimento per i livelli di competenza in italiano L2: Livello A1, A cura degli Enti certificatori dell'italiano L2, (Università per stranieri di Perugia, Università degli studi Roma Tre, Università per stranieri di Siena, Società Dante Alighieri)

Sillabo delle competenze in italiano L2, Istituto Coccaglio

Nuovo sillabo della Certificazione Plida / Livelli A1-C2, Società Dante Alighieri

Référentiel de l'Alliance française pour le Cadre européen commun - Guide pédagogique, Aude Chauvet, CLE INTERNATIONAL, Janvier 2008

Niveau A1 pour le Français : (Utilisateur / apprenant élémentaire), Jean-Claude Beacco, Didier, janvier 2007

Niveau A2 pour le français : (Utilisateur/apprenant élémentaire) niveau intermédiaire. Jean-Claude Beacco, Didier, avril 2008

Niveau B1 pour le Français / un référentiel, Jean-Claude Beacco, Didier, juillet 2011

TAALPROFIELEN; Redactie E. Liemberg en D. Meijer, Nationaal bureau moderne vreemde talen; Enschede, NaB/04-092 maart 2004

Mon premier portfolio cahier + livre du maître, Didier, Paris, 2001, (code ISBN 9782278050437), 28 p.,

15. http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=1030&do_check=

Portfolio européen des langues, collège-jeunes et adultes, Didier, Paris, 2004, (Code ISBN 9782278051946), 64 p.
http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=1031&do_check=

L'évaluation et le cadre européen , C. Tagliante, Clé International,2005, 12 euros

L'essentiel du CECR pour les langues, Brigitte Lallemand et Nathalie Pierret, Hachette, 2007,192 pages, 20.80 euros

Réussir en langues:un savoir à construire, GFEN, 1999, 2e edition 2002, 16.50 euros

Quelques ouvrages et articles

- Barbero (Teresina), Damascelli (Adriana T.) et Vittoz (Marie-Berthe), "Integrating the Common European Framework of Reference (CEFR) with CLIL", Centro Linguistico Interfacoltà per le Facoltà Umanistiche, Università di Torino (Italy) : http://www.icpj.eu/?id=13

- Bourguignon (Claire), Pour enseigner les langues avec le CECRL : Clés et conseils, Delagrave, Collection : Pédagogie et formation, avril 2010.
http://www.emilangues.education.fr/actualites/2010/pour-enseigner-les-langues-avec-le-cercl-cles-et-conseils

- Goullier (Francis), Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue, Didier, 2005.
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Goullier_Outils_1.FR.pdf

Martinyuk (Waldemar) et NOIJONS (José), Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et l'élaboration de politiques linguistiques : défis et responsabilités. Synthèse des résultats d'une utilisation du CECR au niveau national dans les états membres du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 6-8 février 2007 :
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Survey_CEFR_2007_FR.doc

- Puren (Christian), « Compilation des guides d'utilisation du CECRL », 2011 :
http://www.christianpuren.com/2011/01/17/compilation-des-guides-d-utilisation-du-cecrl/#permalink

- Robert (Jean-Pierre) et Rosen (Evelyne), Dictionnaire pratique du CECR, Ophrys, 2010.
http://www.emilangues.education.fr/actualites/2010/dictionnaire-pratique-du-cecr

- L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues. Onze articles pour mieux comprendre et faire le point, Ouvrage collectif, Difusion FLE, 2009.
http://www.difusion.com/catalogo_details/736/l_approche_actionnelle_dans_l_enseignement_des_langues.html

Conférences

- Francis Goullier, académie de Reims, 25 septembre 2006.
Le site académique de Reims permet de visionner la conférence dans son intégralité ou d'accéder à des extraits grâce à une entrée par chapitres :
http://dialog.ac-reims.fr/formation/langues/cadrereduit.htm

- Francis Goullier, CRDP de Dijon, 26 septembre 2007.
Le site du CRDP de Bourgogne propose de réécouter la conférence en baladodiffusion ou de la visionner en vidéo en ligne, avec un accès chapitré :
http://crdp.ac-dijon.fr/Faut-il-appliquer-le-Cadre.html

- Emmanuel Davidenkoff, France Info, 16 janvier 2009.
A l'occasion du salon Expolangues 2009, Emmanuel Davidenkoff a exprimé sur France info son point de vue sur la révolution introduite par l'adoption du CECRL dans le domaine des langues. L'émission peut être réécoutée :
http://www.france-info.com/chroniques-le-chemin-de-l-ecole-2009-01-17-expolangues-et-la-revolution-deslangues-238755-81-133.html

Dossiers thématiques

- Guide pour les utilisateurs, élaboré sous la direction de John Trim, Division des politiques linguistiques, Strasbourg, 2002 : ce guide explicite les utilisations possibles du Cadre.
- Dossier en ligne sur le site Eduscol :
http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference.html

- Dossier en ligne sur le site Franc-Parler :
http://www.francparler.org/dossiers/cecr.html

- Dossier en ligne sur le site de l'académie de Paris :
http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/sites_11336/cecrl

- Dossier des Cahiers pédagogiques, hors-série numérique n°18, 2009, sur « Enseigner les langues vivantes avec le Cadre européen » :
http://www.emilangues.education.fr/files/parrubriques/documents/2009/actualites/hsn_langues_demo.pdf

- Dossier de la revue de l'APLV Les Langues Modernes n°2-2008 sur « Le Cadre européen : où en sommes-nous ? » : http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article1779

Sitographie

Quelques sites présentant entre autre des exemples concrets de productions aux différents niveaux européens

- http://ww.erk.nl/
- http://www.webcef.eu/
- https://www.youtube.com/watch?v=IqL3NNG0R9U
- https://www.youtube.com/user/nt2antwerpen (instap 1,2,3,4)

ANNEXE 1

Liste des champs thématiques – LM1

Lorsqu'un sous-champ est abordé pour la première fois, il l'est dans sa forme la plus simple et la plus générique.
Tout sous-champ sera entretenu aux niveaux supérieurs.
Si un sous-champ est élargi ultérieurement, le professeur développera alors progressivement le vocabulaire.

LM1

1. Caractérisation personnelle

2e degré	3e degré	
Toutes compétences	CA- EE- EO	CL
Elargir les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o aspect physique : caractéristiques particulières o métiers o traits de caractère o forces, faiblesses et aptitudes o vêtements **Aborder** les sous-champs suivants : o sentiments o identité culturelle (pays et culture d'origine, provenance o titres et appellations	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)	*A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture* *On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent*

LM1		
2. Habitat, environnement		
2e degré	3e degré	
Toutes compétences	CA- EE- EO	CL
Elargir les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o mobilier, équipement o le quartier **Aborder** les sous-champs suivants : o dimensions o écologie o différents quartiers d'une ville, o paysages, milieux naturels, phénomènes naturels	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)	*A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture* *On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent*

LM1

3. Vie quotidienne		
2e degré	3e degré	
Toutes compétences	CA- EE- EO	CL
Elargir le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : ○ fêtes et traditions **Aborder** les sous-champs suivants : ○ argent de poche ○ jobs d'étudiants	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)	*A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture* *On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent*

4. Loisirs		
2e degré	3e degré	
Toutes compétences	CA- EE- EO	CL
4.1 Activités culturelles		
Elargir le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : o lieux, intervenants, objets et activités liés à la culture **Aborder** le sous-champ suivant: o lieux, intervenants, objets et activités liés à diverses formes d'expression artistique	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)	*A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture* *On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent*
4.2. Sports et loisirs		
Elargir le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : o lieux, intervenants et activités liés aux sports et aux loisirs	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)	*A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture* *On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent*

4.3. Technologies de l'information et de la communication, médias		
Elargir les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o outils et activités liés aux technologies de l'information et aux médias	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)	*A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture* *On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent*

LM1		
5. Voyages		
2e degré	3e degré	
Toutes compétences	CA- EE- EO	CL
5.1. Transports et déplacements		
Elargir les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o moyens de transport et les actions y associées o lieux et les bâtiments o objets liés aux voyages **Aborder** les sous-champs suivants : o incidents o accidents o le trafic o équipements de base des moyens de transport	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)	*A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture* *On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent*
5.2. Séjours		
Elargir les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) :	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)	*A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture*

○ lieux de vacances et d'hébergement ○ activités ludiques, sportives et culturelles liées aux vacances ○ infrastructures, équipements et services **Aborder** les sous-champs suivants : ○ types et formules d'hébergement ○ intervenants		*On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent*

LM1		
6. Relations avec les autres		
2e degré	3e degré	
Toutes compétences	CA- EE- EO	CL
Elargir les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o types de relations avec l'entourage o actions liées aux relations avec l'entourage **Aborder** les sous-champs suivants : o vie associative, économique, politique et citoyenne o sentiments et émotions o problèmes de société (criminalité, faits divers...)	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)	*A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture* *On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent*

<table>
<tr><td colspan="3">LM1</td></tr>
<tr><td colspan="3">7. Santé et bienêtre</td></tr>
<tr><td>2e degré</td><td colspan="2">3e degré</td></tr>
<tr><td>Toutes compétences</td><td>CA- EE- EO</td><td>CL</td></tr>
<tr><td>Elargir les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) :

o parties du corps
o état d'esprit
o état de santé
o maux, symptômes, conseils et remèdes
o hygiène de vie
o intervenants, lieux, objets et actions en lien avec la santé et le bienêtre

Aborder le sous-champ suivant :

o hygiène de vie et prévention</td><td>Elargir les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)</td><td>A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture

On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent</td></tr>
</table>

LM1		
8. Enseignement et apprentissage		
2e degré	3e degré	
Toutes compétences	CA- EE- EO	CL
Elargir les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o étapes du cursus scolaire o acquis et aptitudes o TICE	**Elargir** les champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)	*A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture* *On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent*

<table>
<tr><th colspan="3">LM1</th></tr>
<tr><th colspan="3">9. Achats et services</th></tr>
<tr><td>2e degré</td><td colspan="2">3e degré</td></tr>
<tr><td>Toutes compétences</td><td>CA- EE- EO</td><td>CL</td></tr>
<tr><td>Elargir les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) :

o articles de consommation
o lieux, objets, intervenants et actions liés aux achats et aux services (notamment d'urgence)

Aborder les sous-champs suivants :

o modes de paiement
o plaintes et réclamations</td><td>Elargir les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)</td><td>A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture

On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent</td></tr>
</table>

LM1		
10. Nourriture et boissons		
2e degré	3e degré	
Toutes compétences	CA- EE- EO	CL
Elargir les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o aliments et boissons o saveur et caractéristiques des aliments o objets, intervenants et actions liés à la nourriture et aux boissons **Aborder** le sous-champ suivant : o différents plats qui composent un menu (langues germaniques)	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)	*A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture* *On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent*

LM1		
11. Météo et climat		
2e degré	3e degré	
Toutes compétences	CA- EE- EO	CL
Aborder le sous-champ suivant: o la météo - prévisions météorologiques (**en compréhension**)	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) **Aborder** le sous-champ suivant : o phénomènes météorologiques et leurs conséquences	*A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture* *On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent*

LM1		
12. Division du temps		
2e degré	3e degré	
Toutes compétences	CA- EE- EO	CL
Elargir le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : o unités de temps **Aborder** les sous-champs suivants : o chronologie d'évènements du présent, du passé et du futur o périodes historiques	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)	*A ces niveaux d'enseignement, l'amplitude des champs thématiques sera plus importante en compréhension à la lecture* *On veillera par conséquent, dans cette compétence, à élargir raisonnablement les sous-champs qui s'y prêtent*

ANNEXE 1

Liste des champs thématiques – LM2

Lorsqu'un sous-champ est abordé pour la première fois, il l'est dans sa forme la plus simple et la plus générique.
Tout sous-champ sera entretenu aux niveaux supérieurs.
Si un sous-champ est élargi ultérieurement, le professeur développera alors progressivement le vocabulaire.

LM2

1. Caractérisation personnelle

2e degré	3e degré
Aborder les sous-champs suivants: o nom, âge, genre, état civil, nationalité, lieu et date de naissance o adresse postale et électronique, numéro de téléphone o composition de la famille proche et élargie o couleurs o aspect physique : caractéristiques générales et courantes o vêtements et accessoires les plus courants o amis o quelques noms de métiers courants o langues parlées ou apprises o animaux domestiques	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o aspect physique : caractéristiques particulières o métiers o traits de caractère o forces, faiblesses et aptitudes o vêtements **Aborder** les sous-champs suivants : o sentiments o identité culturelle (pays et culture d'origine, provenance titres et appellations

LM2	
2. Habitat, environnement	
Aborder les sous-champs suivants : o éléments constitutifs de base d'un bâtiment o types d'habitation, les pièces et leur situation o mobilier de base o quelques bâtiments et lieux du quartier o quelques éléments du mobilier urbain o types d'agglomération : ville et village	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o mobilier, équipement o le quartier **Aborder** les sous-champs suivants : o dimensions o écologie o différents quartiers d'une ville, paysages, milieux naturels, phénomènes naturels

LM2	
3. Vie quotidienne	
Aborder les sous-champs suivants : o activités routinières (à la maison, à l'école, en vacances) o fêtes	**Elargir** le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : o fêtes et traditions **Aborder** les sous-champs suivants :

	○ argent de poche ○ jobs d'étudiants

LM2	
4. Loisirs	
4.1 Activités culturelles	
Aborder le sous-champ suivant : o lieux liés à la culture	**Elargir** le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : o lieux, intervenants, objets et activités liés à la culture **Aborder** le sous-champ suivant: o lieux, intervenants, objets et activités liés à diverses formes d'expression artistique
4.2. Sports et loisirs	
Aborder les sous-champs suivants : o noms de sports et de loisirs courants o activités liées aux sports et aux loisirs o quelques lieux liés aux sports et aux loisirs	**Elargir** le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : o lieux, intervenants et activités liés aux sports et aux loisirs
4.3. Technologies de l'information et de la communication, médias	
Aborder les sous-champs suivants : o types de médias les plus courants o quelques noms d'outils numériques	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o outils et activités liés aux technologies de l'information et aux médias

LM2	
5. Voyages	
5.1. Transports et déplacements	
Aborder les sous-champs suivants : o principaux moyens de transport et actions de base associées à des déplacements liés à la vie quotidienne o titres de transports o lieux et bâtiments liés au transport o directions, itinéraires simples o horaires	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o moyens de transport et les actions y associées o lieux et les bâtiments o objets liés aux voyages **Aborder** les sous-champs suivants : o incidents o accidents o le trafic o équipements de base des moyens de transport
5.2. Séjours	
Aborder les sous-champs suivants : o quelques lieux de villégiature et d'hébergement o quelques activités de loisir routinières liées aux vacances	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o lieux de vacances et d'hébergement o activités ludiques, sportives et culturelles liées aux vacances o infrastructures, équipements et services **Aborder** les sous-champs suivants :

	○ types et formules d'hébergement ○ intervenants

LM2	
6. Relations avec les autres	
Aborder les sous-champs suivants : o titres et appellations (madame mademoiselle, monsieur) o types de relations avec son entourage (ami, petit ami...) o actions liées aux relations avec l'entourage (correspondre, inviter...)	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o types de relations avec l'entourage o actions liées aux relations avec l'entourage **Aborder** les sous-champs suivants : o vie associative, économique, politique et citoyenne o sentiments et émotions o problèmes de société (criminalité, faits divers...)

LM2	
7. Santé et bienêtre	
Aborder les sous-champs suivants : o principales parties du corps o état de santé o humeur o maux, symptômes, conseils et remèdes très courants o hygiène de base	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o parties du corps o état d'esprit o état de santé o maux, symptômes, conseils et remèdes o hygiène de vie o intervenants, lieux, objets et actions en lien avec la santé et le

	bienêtre **Aborder** le sous-champ suivant : o hygiène de vie et prévention

LM2	
8. Enseignement et apprentissage	
Aborder les sous-champs suivants : o lieux et intervenants liés à la vie scolaire o activités liées à la vie scolaire o cours suivis par l'élève o mobilier de la classe, matériel scolaire o quelques consignes, demandes liées à la vie de la classe	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o étapes du cursus scolaire o acquis et aptitudes o TICE

LM2	
9. Achats et services	
Aborder les sous-champs suivants : o articles de consommation courante (alimentaires, vestimentaires,) o des descripteurs (taille, dimension, poids, prix) o lieux, objets, intervenants et actions liés aux achats o noms courants de commerces et de commerçants o noms de rayons dans un magasin	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o articles de consommation o lieux, objets, intervenants et actions liés aux achats et aux services (notamment d'urgence) **Aborder** les sous-champs suivants : o modes de paiement o plaintes et réclamations

LM2	
10. Nourriture et boissons	
Aborder les sous-champs suivants : o aliments et boissons courants o repas de la journée, parties du repas o quelques lieux, objets, et actions liés à la nourriture et aux boissons o expression de la faim, de la soif o quelques intervenants liés à la nourriture et aux boissons	**Elargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o aliments et boissons o saveur et caractéristiques des aliments o objets, intervenants et actions liés à la nourriture et aux boissons **Aborder** le sous-champ suivant : o différents plats qui composent un menu

LM2	
11. Météo et climat	
Aborder le sous-champ suivant : o la météo - descripteurs de base	**Aborder** le sous-champ suivant: o la météo - prévisions météorologiques (**en compréhension**)

LM2	
12. Division du temps	
Aborder les sous-champs suivants : o heure o date complète o unités de temps (jour, semaine, mois, année, siècle...) o saisons o fréquence des évènements o évènements qui jalonnent une journée, une année scolaire o évènements festifs qui jalonnent une année	**Elargir** le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : o unités de temps **Aborder** les sous-champs suivants : o chronologie d'évènements du présent, du passé et du futur o périodes historiques

ANNEXE 1

Liste des champs thématiques – LM3

Lorsqu'un sous-champ est abordé pour la première fois, il l'est dans sa forme la plus simple et la plus générique.
Tout sous-champ sera entretenu aux niveaux supérieurs.
Si un sous-champ est élargi ultérieurement, le professeur développera alors progressivement le vocabulaire.

LM3

1. Caractérisation personnelle

Aborder les sous-champs suivants:

- nom, âge, genre, état civil, nationalité, lieu et date de naissance
- adresse postale et électronique, numéro de téléphone
- composition de la famille proche et élargie
- couleurs
- aspect physique : caractéristiques générales et courantes
- vêtements et accessoires les plus courants
- amis
- quelques noms de métiers courants
- langues parlées ou apprises

animaux domestiques

LM3
2. Habitat, environnement
Aborder les sous-champs suivants : o éléments constitutifs de base d'un bâtiment o types d'habitation, les pièces et leur situation o mobilier de base o quelques bâtiments et lieux du quartier o quelques éléments du mobilier urbain types d'agglomération : ville et village

LM3
3. Vie quotidienne
Aborder les sous-champs suivants : o activités routinières (à la maison, à l'école, en vacances) o fêtes

LM3
4. Loisirs
4.1 Activités culturelles
Aborder le sous-champ suivant : lieux liés à la culture
4.2. Sports et loisirs
Aborder les sous-champs suivants : o noms de sports et de loisirs courants o activités liées aux sports et aux loisirs quelques lieux liés aux sports et aux loisirs
4.3. Technologies de l'information et de la communication, médias
Aborder les sous-champs suivants : o types de médias les plus courants quelques noms d'outils numériques

LM3
5. Voyages
5.1. Transports et déplacements
Aborder les sous-champs suivants : o principaux moyens de transport et actions de base associées à des déplacements liés à la vie quotidienne o titres de transports o lieux et bâtiments liés au transport o directions, itinéraires simples horaires
5.2. Séjours
Aborder les sous-champs suivants : o quelques lieux de villégiature et d'hébergement quelques activités de loisir routinières liées aux vacances

LM3
6. Relations avec les autres
Aborder les sous-champs suivants : o titres et appellations (madame mademoiselle, monsieur) o types de relations avec son entourage (ami, petit ami...) actions liées aux relations avec l'entourage (correspondre, inviter...)

LM3
7. Santé et bienêtre
Aborder les sous-champs suivants : o principales parties du corps o état de santé o humeur o maux, symptômes, conseils et remèdes très courants hygiène de base

LM3
8. Enseignement et apprentissage
Aborder les sous-champs suivants : o lieux et intervenants liés à la vie scolaire o activités liées à la vie scolaire o cours suivis par l'élève o mobilier de la classe, matériel scolaire o quelques consignes, demandes liées à la vie de la classe

LM3
9. Achats et services
Aborder les sous-champs suivants : o articles de consommation courante (alimentaires, vestimentaires,) o des descripteurs (taille, dimension, poids, prix) o lieux, objets, intervenants et actions liés aux achats o noms courants de commerces et de commerçants noms de rayons dans un magasin

LM3
10. Nourriture et boissons
Aborder les sous-champs suivants : o aliments et boissons courants o repas de la journée, parties du repas o quelques lieux, objets, et actions liés à la nourriture et aux boissons o expression de la faim, de la soif quelques intervenants liés à la nourriture et aux boissons

LM3
11. Météo et climat
Aborder le sous-champ suivant : la météo - descripteurs de base

LM3
12. Division du temps
Aborder les sous-champs suivants : o heure o date complète o unités de temps (jour, semaine, mois, année, siècle...) o saisons o fréquence des évènements o évènements qui jalonnent une journée, une année scolaire évènements festifs qui jalonnent une année

ANNEXE 2

Ressources grammaticales par niveau du CECRL : néerlandais

Les éléments grammaticaux ne constituent pas une compétence en soi. Ce sont des outils au service de la communication.
Ce tableau est un complément à la rubrique « ressources grammaticales » des différentes UAA.
Il convient donc de le consulter dans la perspective communicative qui préside aux UAA.

Légende :

	Initiation et/ou réception : les ressources peuvent être abordées sans faire l'objet d'un enseignement formel
	Moment clé de l'apprentissage : les ressources font l'objet d'une structuration formelle (dans le respect des niveaux de maitrise définis pour chaque niveau du CECRL). Après ce moment clé d'apprentissage, il conviendra d'y revenir pour en assurer l'intégration (approche spiralaire).

			A1	A2	B1	B2 **ne fait pas l'objet d'un enseignement formel dans le secondaire**
Règles d'orthographe						
Groupe nominal						
Le nom	genre		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	pluriel	règle générale : -en/ -s / 's				
		pluriels irréguliers	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
L'adjectif	place de l'adjectif	attribut / épithète			ordre dans une suite d'adjectifs	
	accord de l'adjectif	les formes et règles d'accord de base				

		adjectifs en *–en* et participes passés employés adjectivement				
		cas particuliers				
	iets/niets /wat/ + adj-s					
	substantivé	formes et règles d'emploi				
	degrés de comparaison	formes (régulières et irrégulières) et règles de base		A2-	A2+	
		autres formes : *hoe… hoe… ; steeds …* superlatif absolu				B2
Les déterminants	articles indéfinis	*een* + absence d'article	formes	règles		
	articles définis	*de / het*	formes	A2- diminutifs	A2+ règles diminutifs	
	démonstratifs	formes et règles d'emploi (*die / dat / dit / deze*)				
	possessifs	formes de base	en fonction des intentions de communication	en fonction des intentions de communication		
		formes accentuées				
	numéraux	cardinaux	en fonction des besoins			
		ordinaux				
	interrogatifs	*welk?*				
		wat voor (een)?				

	indéfinis			en fonction des besoins	en fonction des besoins	
Les pronoms	personnels sujets	formes				
	personnels compléments	formes et règles d'emploi				
		le pronom *het* et ses emplois				
	réfléchis	formes de base	en fonction du lexique	A2-	A2+	
		formes en *-zelf*				
	réciproques	*elkaar*			A2+	
	possessifs	formes				
	démonstratifs	formes (*dat, dit, die, deze*)				B2 Het-/degene dat/ die
	interrogatifs	*wie / wat*				
	indéfinis		en fonction des besoins	en fonction des besoins	en fonction des besoins	
	relatifs	*die, dat, waar, wie*			A2+	
Les adverbes pronominaux	personnels	*er* + préposition			A2+	
	démonstratifs	*hier / daar* + préposition			A2+	
	interrogatifs	*waar* + préposition			A2+	
	relatifs	*waar* + préposition				
Groupe verbal						
		er is / er zijn		élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps	élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps	

	auxiliaires de mode	*kunnen, mogen, moeten, willen,zullen* et règles d'emploi	présent/ capacité/ permission	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	
		hoeven te				
	verbes à particule séparable		formes en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	inséparable			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	verbes réfléchis		en fonction du lexique abordé	A2- / A2+		
La conjugaison	présent (OTT)	formes, règles d'emploi	formes en fonction du lexique abordé	formes + règles d'emploi		
	imparfait (OVT)	*hebben / zijn*				
		verbes réguliers, règles d'emploi		A2- / A2+		
		verbes irréguliers		A2- en fonction du lexique abordé / A2+ en fonction du lexique abordé		
	futur simple (OTkT)	*zullen* +*infinitif* et règles d'emploi				
		d'autres formes : *gaan* + infinitif, indication de temps + OTT				
	conditionnel présent (OVTkT)	formes et règles d'emploi		zouden + graag	formes et règles	

	passé composé (VTT)	verbes réguliers (choix de l'auxiliaire + formation du participe passé) et règles d'emploi				
		verbes irréguliers		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		double infinitif		A2+		
	plus-que-parfait (VVT)	formes et règles d'emploi		A2+		
	futur antérieur (VTkT)	formes et règles d'emploi				
	conditionnel passé (VVTkT)	formes				
	impératif (gebiedende wijs)	formes et règles d'emploi	expressions routinisées			
		l'impératif de *zijn*		A2+		
	voix passive	temps simples		A2+		
		temps composés				B2
Les formes verbales	infinitif sans *te*	avec les auxiliaires de mode				
		avec d'autres verbes		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	infinitif avec *te*			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		avec verbes de position				
Mots invariables						

Les prépositions			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
Les adverbes			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	degrés de comparaison	formes et règles d'emploi		A2- A2+		
Phrase						
	affirmative	règle de base				
		inversion et place des compléments				
	négative	de base (*niet / geen*)				
		négations complexes		A2- A2+		
	interrogative	ouverte (avec mot interrogatif)				
		fermée (sans mot interrogatif)				
		adverbes pronominaux interrogatifs		A2+		
Les propositions	coordonnées	*en, maar, want, of, dus*				
	subordonnées relatives	avec les pronoms *die, dat, wat, wie*		A2+		
		waar+préposition		A2+		
	infinitives	*om… te, zonder … te*		A2- A2+		
	autres subordonnées	*omdat, dat, toen, als, wanneer*		A2- A2+		
		autres conjonctions		A2+ en fonction du	en fonction du lexique abordé	

					lexique abordé		
	discours indirect interrogatif, affirmatif				A2+	avec la concordance des temps	

Annexe 3

Ressources grammaticales par niveau du CECRL : anglais

Les éléments grammaticaux ne constituent pas une compétence en soi. Ce sont des outils au service de la communication.
Ce tableau est un complément à la rubrique « ressources grammaticales » des différentes UAA.
Il convient donc de le consulter dans la perspective communicative qui préside aux UAA.

Légende :

	Initiation et/ou réception : les ressources peuvent être abordées sans faire l'objet d'un enseignement formel
	Moment clé de l'apprentissage : les ressources font l'objet d'une structuration formelle (dans le respect des niveaux de maitrise définis pour chaque niveau du CECRL). Après ce moment clé d'apprentissage, il conviendra d'y revenir pour en assurer l'intégration (approche spiralaire).

			A1	A2	B1	B2 ***ne fait pas l'objet d'un enseignement formel dans le secondaire***
Règles d'orthographe						
Groupe nominal						
Le nom	pluriel	règles générales : -s / -es				
		pluriels irréguliers	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	cas possessif	formes et règles d'emploi				
L'adjectif	place de l'adjectif	épithète /attribut				
	énumération d'adjectifs	ordre des adjectifs				

	degrés de comparaison	formes (régulières et irrégulières) et règles de base		A2-	A2+	
		emplois particuliers				
	-ed/-ing				A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé
Les déterminants	articles indéfinis	formes et règle de base				
		autres emplois		en fonction du lexique abordé		
	articles définis	forme et règle de base				
		autres règles d'emploi		en fonction des besoins		en fonction des besoins
	absence d'article	règles		en fonction des besoins		en fonction des besoins
	démonstratifs	formes et règles d'emploi				
	possessifs	formes et règles d'emploi	my / your			
	numéraux	cardinaux	en fonction des besoins			
		ordinaux				
	interrogatifs	*what* + nom, *which* + nom		A2-	A2+	
	indéfinis	*much, many, a lot of, more, each, every, all*				
		some, any, (a) little, (a)few, most		A2-	A2+	autres indéfinis
Les pronoms						
	personnels sujets	formes				

	personnels compléments	formes et règles d'emploi				
	réfléchis	formes et règles d'emploi				
	réciproques	*each other*		A2-	A2+	
	démonstratifs	formes et règles d'emploi		A2-	A2+	
	interrogatifs	*who / what* + règles d'emploi	formes routinisées		A2+ sujet	
		who / what / where + préposition + règles d'emploi		A2-	A2+	
		which / whose + règles d'emploi				
	possessifs	formes et règles d'emploi		A2-	A2+	
	indéfinis	*everything, nothing*				
		some et *any* et leurs composés *no (body/ one), every (body/ one)*		A2-	A2+	
	relatifs	formes et règles d'emploi		A2-	A2+	
Groupe verbal						
		there is / there are		élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps	élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps	
	auxiliaires de mode	*can, must* et règles d'emploi (capacité, demande, obligation)		apprentissage progressif en fonction des intentions de communication	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	

		will, shall, should, could, may, might, have to et règles d'emploi			élargissement progressif en fonction des intentions de communication	B2 Ought to Had better need
		formes de remplacement				
La conjugaison	Present Simple	formes et règles d'emploi de base (habitudes et vérités générales)	formes			
		autres règles d'emploi (futur dans un horaire…)		apprentissage progressif en fonction des intentions de communication	subordonnées de temps (futur)	
	Present Continuous	formes (+ règles d'orthographe) et règles d'emploi de base				
		verbes ne s'employant pas / pas toujours au continu selon le sens		A2- / A2+	en fonction du lexique abordé	
		autre règle d'emploi : arrangements dans le futur				
		autre règle d'emploi : habitude agaçante				
	Past Simple	*to be*				
		formes, règles d'orthographe et règles d'emploi (+liste de mots clés)				
		verbes irréguliers		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	

		used to					
	Past Continuous	formes et règles d'emploi			A2+		
	Future avec will	formes et règles d'emploi				élargissement progressif en fonction des intentions de communication	B2 Future Continuous Future Perfect
		les subordonnées de temps (*when, as soon as*)					
	Future avec be going to	formes et règles d'emploi		A2-	A2+		
	Present Perfect Simple	formes régulières et règles d'emploi (+liste de mots clés)			A2+ en fonction des besoins		
		formes irrégulières			A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	Present Perfect Continuous						
	Past Perfect Simple				A2+		
	Past Perfect Continuous						B2
	Conditional	la structure *Sujet + would like*					
		formes (conditionnels 0 et 1) et règles d'emploi de base			A2+		

		formes (conditionnels 2, 3 et mixed) et règles d'emploi de base				
	Imperative	formes et règles d'emploi de base (ordre/instruction, avertissement, conseil, invitation, demande)	expressions routinisées			
		autre forme (let's+ infinitif)				
	voix passive	formes et règles d'emploi		A2+	apprentissage progressif en fonction des besoins	B2
Les formes verbales	forme en -ing	des verbes régissant *-ing*		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	infinitif avec to	des verbes régissant *infinitif + to*		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	forme en –ing /infinitif avec to	des verbes régissant *-ing ou infinitif +to*				
	Infinitif sans to	des verbes régissant infinitif (sans to)		A2+ en fonction du lexique abordé		
	phrasal verbs		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		emploi de la forme en *-ing* comme substantif		A2+		
Mots invariables						

Les prépositions			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
Les adverbes				en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	adverbes de fréquence					
	degrés de comparaison	comparatif /superlatif		A2- A2+		
La phrase						
	phrase affirmative	règle de base				
		place des compléments			ordre dans une suite	
	phrase négative		en fonction des temps vus	en fonction des temps vus	en fonction des temps vus	
		négations complexes				
	phrase interrogative	ouverte (avec mot interrogatif)	en fonction des temps vus	en fonction des temps vus	mots interrogatifs complexes + en fonction des temps vus	
		fermée (sans mot interrogatif)	en fonction des temps vus	en fonction des temps vus		
		short answers				
		question tags		A2- A2+		
Les propositions	coordonnées	avec les conjonctions *and, but, or, so …*			en fonction du lexique	

	subordonnées relatives	avec les pronoms *who, whose, which, that, -*		A2-	A2+		
	Infinitives de but				A2+		
	autres subordonnées			A2-	A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	subordonnées de discours indirect			A2-	A2+ présent		
	subordonnées d'interrogation indirecte				A2+		B2

ANNEXE 4

Ressources grammaticales par niveau du CECRL : allemand

Les éléments grammaticaux ne constituent pas une compétence en soi. Ce sont des outils au service de la communication. Ce tableau est un complément à la rubrique « ressources grammaticales » des différentes UAA. Il convient donc de le consulter dans la perspective communicative qui préside aux UAA.

Légende :

	Initiation et/ou réception : les ressources peuvent être abordées sans faire l'objet d'un enseignement formel
	Moment clé de l'apprentissage : les ressources font l'objet d'une structuration formelle (dans le respect des niveaux de maitrise définis pour chaque niveau du CECRL). Après ce moment clé d'apprentissage, il conviendra d'y revenir pour en assurer l'intégration (approche spiralaire).
(D)	Développement en fonction de l'apprentissage des déclinaisons

			A1	A2	B1	B2 **ne fait pas l'objet d'un enseignement formel dans le secondaire**
Groupe nominal						
Les déclinaisons (en général)	nominatif			combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	
	accusatif				combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	
	datif				combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	

	génitif			A2+	combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	
Le nom	genre		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	pluriel		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	les masculins faibles	formes et règles d'emploi	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
L'adjectif	*place de l'adjectif*	*attribut / épithète (règle de base)*		A2-		
		ordre dans une suite d'adjectifs				
	accord de l'adjectif	*attribut*				
		épithète : les formes et règles d'accord		A2- (D) / A2+		
		épithète : règles d'orthographe (adj en –el / -er / -en)				
		épithète: précédé d'un déterminant (ex: dies- / jen- / jed-/welch-/all/...)		en fonction des besoins		
	substantivé	*les formes et règles d'emploi*				
	etwas+adj / nichts+adj			A2+		

	les degrés de comparaison	*formes (régulières et irrégulières) et règles de base*		A2-	A2+ En fonction du lexique abordé	
		les règles d'orthographe		A2-	A2+ En fonction du lexique abordé	
		emploi particulier : superlatif utilisé adverbialement (am +sten)				
		genauso , ebenso wie, gleich + règles d'emploi			A2+	
Les déterminants	articles indéfinis	formes ((k)ein)	(D)			
	articles définis	formes	(D)			
	absence d'article		formes en fonction du lexique abordé	règle en fonction du lexique abordé		
	démonstratifs	formes et règles d'emploi	dies-			
		solch- et règles d'emploi				
	possessifs	formes	(D) en fonction des besoins			

	numéraux	les cardinaux	en fonction des besoins			
		les ordinaux				
	interrogatifs	formes (*welch-, was für ein-*) et règles de base				
	indéfinis		en fonction des besoins	en fonction des besoins	en fonction des besoins	
Les pronoms	sujets	formes				
	compléments	formes et règles d'emploi	(D)			
	réfléchis	formes				
	réciproques	formes et règles d'emploi				
	possessifs	formes et règles d'emploi				
	démonstratifs	formes(*der / dies-*) et règles d'emploi		(D) A2-	A2+	
	interrogatifs	*wer* formes et règles d'emploi	(D)			
		was				
		formes (*welch-*) et règles d'emploi				
	indéfinis					
	relatifs	formes et règles d'emploi			A2+	
Les adverbes pronominaux	démonstratifs	*dar- + préposition*				B2
	interrogatifs	*wo- + préposition*		A2- wohin/ woher	A2+	B2
	relatifs	*wo- + préposition*			A2+	B2

Groupe verbal						
	auxiliaires de mode	*mögen, müssen, können, wollen* et règles d'emploi	présent / capacité et permission	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	
		+ *dürfen, sollen* et règles d'emploi		élargissement progressif en fonction des intentions de communication	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	
	verbes à particule séparable		formes	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	inséparable			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	verbes réfléchis		en fonction du lexique abordé	A2- / A2+		
La conjugaison	Präsens	formes régulières et irrégulières	formes	formes + règles d'emploi et d'orthographe		
	Präteritum	*haben, sein*				
		verbes réguliers et règles d'orthographe		A2- / A2+		
		verbes *courants* irréguliers		A2- en fonction du lexique abordé / A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	

	Futur I	formes et règles d'emploi		A2-	A2+	
	Futur II					B2
	Konjunktiv II	*haben*, *mögen*	expressions routinisées : exprimer poliment un souhait			B2
		+ *sein, können*				
		würd-+infinitif et règles d'emploi			A2+	
	Konjunktiv I					B2
	Perfekt	formes régulières (choix de l'auxiliaire +pp) et règles d'emploi				
		formes irrégulières		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé
		règle du double infinitif			A2+	
	Plusquamperfekt	formes et règles d'emploi				
	Imperativ	formes (2e sg, pl, polie)	expressions routinisées	règles d'orthographe et d'emploi des verbes réguliers et irréguliers en		

				fonction du lexique abordé		
	voix passive	temps simples		A2+		
		temps composés				B2
Les formes verbales	infinitif sans *zu*	avec les auxiliaires de mode				
				en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	infinitif avec *zu*			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	participe présent	formes et règles d'emploi				
	valences	les verbes + cas		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		les verbes + prépositions + cas		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
Mots invariables						
Les prépositions			(D) en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
Les adverbes			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	degrés de comparaison	formes et règles d'emploi		A2+ A2+		
Phrase						

	affirmative	règles de base				
		place des compléments et inversion				
	négative	règles de base				
		négations complexes		A2-	A2+	en fonction des formes rencontrées
		autres règles (*nicht/kein… sondern*)				
	interrogative	ouverte (avec mot interrogatif)				
		fermée (sans mot interrogatif)				
		les mots interrogatifs complexes			A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé
Les propositions	coordonnées	avec les conjonctions *und, aber, oder*				
		autres conjonctions		en fonction du lexique abordé		en fonction du lexique abordé
		um…zu, ohne zu…				
		statt zu…				

	subordonnées relatives	avec les pronoms *der, die, das*			A2+		
		wo, wer, was			A2+		
		wo+préposition					B2
	autres subordonnées	Autres conjonctions		A2- en fonction du lexique abordé	A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	subordonnées du discours indirect				A2+		B2

ANNEXE 5

Ressources grammaticales par niveau du CECRL : espagnol

Les éléments grammaticaux ne constituent pas une compétence en soi. Ce sont des outils au service de la communication.
Ce tableau est un complément à la rubrique « ressources grammaticales » des différentes UAA.
Il convient donc de le consulter dans la perspective communicative qui préside aux UAA.

Légende :

	Initiation et/ou réception : les ressources peuvent être abordées sans faire l'objet d'un enseignement formel
	Moment clé de l'apprentissage : les ressources font l'objet d'une structuration formelle (dans le respect des niveaux de maitrise définis pour chaque niveau du CECRL). Après ce moment clé d'apprentissage, il conviendra d'y revenir pour en assurer l'intégration (approche spiralaire).

			A1	A2	B1	B2 ne fait pas l'objet d'un enseignement formel dans le secondaire
Groupe nominal						
Le nom	genre	selon la terminaison : *–o, -a, -e* (masaje), consonne (piel)				
		irrégulier en fonction de la terminaison (*el problema, la mano, …*)				
		terminaison en *-or/ora, ante/ante, ista/ista*				
		terminaison en *-or, -aje* (masc.) et *–ción, -sión, -dad, -tad* (fém.)				

		irrégulier en fonction de la terminaison (*la flor, la labor, el/la amante, el jefe/la jefa*)				
	pluriel	terminé par une voyelle atone + *s*, par une consonne + *es*				
		terminé par une consonne ou *-y* + *es*				
	diminutifs, augmentatifs et suffixes à connotation négative	en fonction du lexique abordé				
L'adjectif						
	épithètes/attribut	accord (genre et nombre) : règles générales + nationalités				
	épithètes	place : après le nom				
		place : avant le nom				
	les degrés de comparaison	comparatifs : formes et règles d'emploi, réguliers et irréguliers				
		superlatifs : formes et règles d'emploi, réguliers et irréguliers				
Les déterminants						
	articles indéfinis	emploi de *un/una*				
		omission devant l'adjectif *otro*				
		emploi de *unos/unas*				

	articles définis	*el/los, la/las* + formes contractées *al/del*				
		emploi de *el* pour *la*				
	absence d'article	règles d'emploi (en fonction du lexique abordé)				
	démonstratifs	formes et règles d'emploi (*este/esta, estos/estas*)				
		formes et règles d'emploi (*ese/esa, esos/esas, aquel/aquella, aquellos/aquellas*)				
	possessifs	formes et règles d'emploi : devant le nom (*mi, tu, su, …*)	formes			
		formes et règles d'emploi : après le nom (*mío, tuyo, suyo, …*)				
	numéraux	cardinaux de 0 à 100				
		cardinaux > 100				
		ordinaux jusqu'à 10				
		ordinaux à partir de 11				
		apocope (*de primero, tercero, grande* et *bueno*)				
	interrogatifs	*qué, cuánto*				
	indéfinis	*mucho, poco, bastante*				
		algún, ningún, otro, demasiado, suficiente, todo, uno, cualquier…				
Les pronoms						
	personnels sujets	formes et règles d'emploi				

		vos (= *tú* en Amérique latine)				
	personnels compléments directs	formes, place et règles d'emploi				
	personnels compléments indirects	formes, place et règles d'emploi				
	personnels après préposition	formes, place et règles d'emploi (y compris *conmigo*, ...)				
	personnels neutres	*esto*				
		eso, aquello				
	combinaison des pronoms personnels directs et indirects	la place : OI suivi de OD avec impératif, indicatif et gérondif				
	le pronom personnel *se*	objet indirect, réfléchi, impersonnel				
	gustar et son pronom		formes			
	réfléchis	formes et règles d'emploi				
	démonstratifs	formes et règles d'emploi				
	interrogatifs	*qué, cuánto, quién, cuál*	formes			
	possessifs	formes et règles d'emploi				
	indéfinis	*mucho, poco, bastante*				
		algún, ningún, otro, demasiado, suficiente, todo, uno, cualquier, ...				
	relatifs	*que*				

		el/la/lo/los/las que, donde…				
Groupe verbal						
Verbes spéciaux	ser/estar	formes et règles d'emploi : - *ser* + nom commun/propre - *ser* + adjectif (de nationalité, d'origine et de caractéristique essentielle) - *estar* (situation) - *estar* + *bien/mal*				
		- *ser* + adjectif uniquement employé avec *ser* - *estar* + *gerundio* - *estar* + adjectif uniquement employé avec *estar*				
		différences de sens selon l'adjectif utilisé				
	haber	hay	forme			
		formes et règles d'emploi		élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps	élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps	élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps
Conjugaison	presente de indicativo	verbes réguliers en *–ar, -er, -ir*	formes			

		verbes irréguliers : *ser, estar, haber, ir*				
		verbes irréguliers (diphtongues, changements orthographiques)				
		verbes *tener, querer, gustar, saber, poder, dar*				
	participio	participes réguliers des trois conjugaisons employés comme adjectifs	formes			
	pretérito perfecto	formes et règles d'emploi				
	pretérito imperfecto	formes et règles d'emploi				
	pretérito indefinido	verbes réguliers + *tener, hacer, estar, ser, ir, ver* et *dar*				
		verbes irréguliers (changements vocaliques ou orthographiques)				
	imperativo	verbes réguliers + formes *di, haz, pon, sal* *imperativo negativo* (expressions figées sans référence au subjonctif)				
		verbes irréguliers + *imperativo negativo*				
	futuro simple	formes et règles d'emploi				
	futuro perfecto	formes				
	condicional	formes et règles d'emploi				

	condicional compuesto	formes				
	pretérito pluscuamperfecto	formes et règles d'emploi				
	presente de subjuntivo	formes et règles d'emploi				
	imperfecto de subjuntivo	formes				
	subjuntivo perfecto	formes				
	voix passive	formes				
Mots invariables						
Les prépositions		en fonction du lexique abordé				
Les adverbes		en fonction du lexique abordé				
	leur place	règles de base				
	formation des adverbes en -*mente*	règles d'orthographe				
La phrase						
	affirmative	règles de base				
		place des compléments				
	négative	règles de base (avec *no*)				
		autres règles (*no…nunca, nadie, nada, ninguno, tampoco*)				
	interrogative	ouverte (avec *qué, cuánto, quién, dónde, cómo* et *por qué*)				

		ouverte (autres interrogatifs)				
		fermée (sans mot interrogatif)				
	exclamative					
Propositions	coordonnées	avec les conjonctions *y, o, pero, ni*				
		avec les conjonctions *e, u*				
		en fonction du lexique abordé				
	subordonnées relatives	avec le pronom *que*				
		avec les pronoms *el que, la que, los que, las que, lo que*				
	autres subordonnées	liste des conjonctions en fonction du lexique abordé				
	subordonnées du discours indirect				au présent seulement	

ANNEXE 6

Ressources grammaticales par niveau du CECRL : italien

Les éléments grammaticaux ne constituent pas une compétence en soi. Ce sont des outils au service de la communication. Ce tableau est un complément à la rubrique « ressources grammaticales » des différentes UAA. Il convient donc de le consulter dans la perspective communicative qui préside aux UAA.

Légende :

	Initiation et/ou réception : les ressources peuvent être abordées sans faire l'objet d'un enseignement formel
	Moment clé de l'apprentissage : les ressources font l'objet d'une structuration formelle (dans le respect des niveaux de maitrise définis pour chaque niveau du CECRL). Après ce moment clé d'apprentissage, il conviendra d'y revenir pour en assurer l'intégration (approche spiralaire).

			A1	A2	B1	B2 ne fait pas l'objet d'un enseignement formel dans le secondaire
Groupe nominal						
Le nom	genre	selon la terminaison : *–o, -a, -e*				
		irrégulier en fonction de la terminaison (*il giornalista, il problema, la mano, …*)				
		terminaison en *-or/oressa, -tore/trice, ante/ante, ista/ista, -*				

		e/essa (studente/studentessa), -a/essa (poeta/poetessa)				
		terminaison en *–a* : masculin ou féminin (*la guida, l'autista…*)				
		terminaison en –i : féminin (*la crisi*)				
		terminaison en *–è (il caffè), -ù (la virtù)*				
		autre terme en fonction du genre : *uomo/donna, fratello/sorella*				
		terme identique indépendamment du genre (*nipote*)				
	pluriel	formation: *-o/-i (libro/libri), -a/-e (casa/case), -e/-i (madre/madri)*				
		irrégularités (changement orthographique, accent tonique sur la dernière syllabe, mots d'origine étrangère, noms masculins en *–a,* pluriel avec changement de genre, invariables, formes irrégulières				
	diminutifs	en fonction du lexique abordé				

	augmentatifs	en fonction du lexique abordé				
L'adjectif						
	épithète/attribut	accord : règles générales (genre : *-o/-a* et pluriel : *-o/-i, –a/-e, -e/-i*)				
		accord : règles particulières - pluriel en *-i* ou *-e* des adjectifs terminés en *–a*, - adjectifs invariables (*pari*), couleurs (*rosa*)				
	épithète	place : après le nom				
		place : avant le nom (fonction descriptive)				
		ordre dans une suite d'adjectifs				
		changement de sens en fonction de la place : *un uomo povero* (objectif) / *un pover'uomo* (subjectif)				
	les degrés de comparaison	comparatifs : formes et règles d'emploi, réguliers et irréguliers				
		superlatifs : formes et règles d'emploi, réguliers et irréguliers				
		comparatif avec utilisation du subjonctif imparfait (*più … di quanto pensassi*)				

Les déterminants	articles indéfinis	règles d'emploi et place des articles singuliers *un/uno, una/un'*				
		règles d'emploi et place des articles pluriels *dei, degli, delle*				
		règles d'emploi avec un déterminant possessif (*un mio amico*)				
	articles définis	formation, place et règles d'emploi général de : *il/la/lo/, i/le/gli*				
		emplois spéciaux (devant une langue avec les verbes *capire, parlare* et *studiare*, devant les titres, devant les heures et les années, devant un déterminant possessif)				
		règles d'emploi dans les noms propres, les pourcentages, les superlatifs				
		formes contractées : *al/ai, col/coi, dal/dai, del/dei, nel/nei, ...*				
	absence d'article	règles d'emploi (en fonction du lexique abordé)				
	démonstratifs	formes et règles d'emploi (*questo/questi, quello/quelli/quegli,*				

		questa/queste, quella/quelle, …)				
		règles d'emploi de *qua, lì, là* (*questo…qua*)				
	possessifs	formes, accords et règles d'emploi : devant le nom (*il mio, …*)	formes			
		règles d'emploi avec articles contractés (*nel mio, …*), dans les liens de parenté				
		formes et règles d'emploi : après le nom (*mamma mia …*)				
	numéraux	cardinaux de 0 à 100				
		cardinaux > 100				
		ordinaux jusqu'à 10				
		ordinaux à partir de 11				
	interrogatifs	*che, quale, quanto*				
	indéfinis	*poco, molto*				
		les autres : en fonction du lexique abordé				
Les pronoms						
	personnels sujets	formes et règles d'emploi (y compris *Lei*)				
	personnels compléments directs	atones : formes, place et règles d'emploi (*mi vede*)				
		toniques : formes, place et règles d'emploi (*vede me*)				

	personnels compléments indirects	formes, place et règles d'emploi				
	personnels après préposition	formes, place et règles d'emploi				
	personnels neutres	*questo, quello*, …				
	combinaison des pronoms personnels directs et indirects	la formation (*mi + lo = me lo, gli + e + lo = glielo*) la place : OI suivi de OD avec impératif, indicatif et gérondif				
	le pronom *si,* réfléchi ou impersonnel	règles d'emploi				
	pronoms personnels *ci* et *ne*	règles d'emploi				
	piacere et son pronom	formes et règles d'emploi	formes			
	réfléchis	formes et règles d'emploi				
		emploi avec *stesso*				
	démonstratifs	formes et règles d'emploi (*questo, quello*)				
		formes et règles d'emploi des autres démonstratifs en fonction du lexique abordé				
	interrogatifs	*chi, che, quanto, quale, dove, perché,…*	formes			
	possessifs	formes et règles d'emploi				
	indéfinis	*poco, molto*				

		les autres : en fonction du lexique abordé				
	relatifs	*che*				
		il/i/la/le + quale/quali + formes contractées, *di/con cui, chi*				
Groupe verbal						
Verbes spéciaux	*essere/stare*	formes et règles d'emploi : *stare* = emplacement (*sta in ufficio*), aller bien (*sto bene*), rester (*stiamo qui*), se trouver (*sta sul tavolo*)		élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps		
		c'è/ci sono			élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps	élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps
Conjugaison	presente dell'indicativo	verbes réguliers en *–are, -ere, -ire* verbes irréguliers : *essere, stare, avere, andare*				
		autres verbes irréguliers (*fare, dare, dovere, potere, volere, sapere,*				

		dire, uscire, venire, salire…)				
	participio passato	les participes réguliers des 3 conjugaisons employés comme adjectifs	formes			
	passato prossimo	formes et règles d'emploi				
	imperfetto dell'indicativo	formes et règles d'emploi				
	passato remoto	formes et règles d'emploi				
	trapassato remoto	formes				
	Imperativo	formes et emploi de : *avere, essere,* des verbes réguliers + *andare, fare, dare, stare, bere, sapere, dire, uscire, venire, salire* (sans référence au subjonctif)				
		autres verbes irréguliers				
	futuro semplice	formes et règles d'emploi				
	futuro anteriore	formes				
	condizionale presente	formes et règles d'emploi				
	condizionale passato	formes				
	trapassato prossimo	formes et règles d'emploi				
	congiuntivo presente	formes et règles d'emploi				

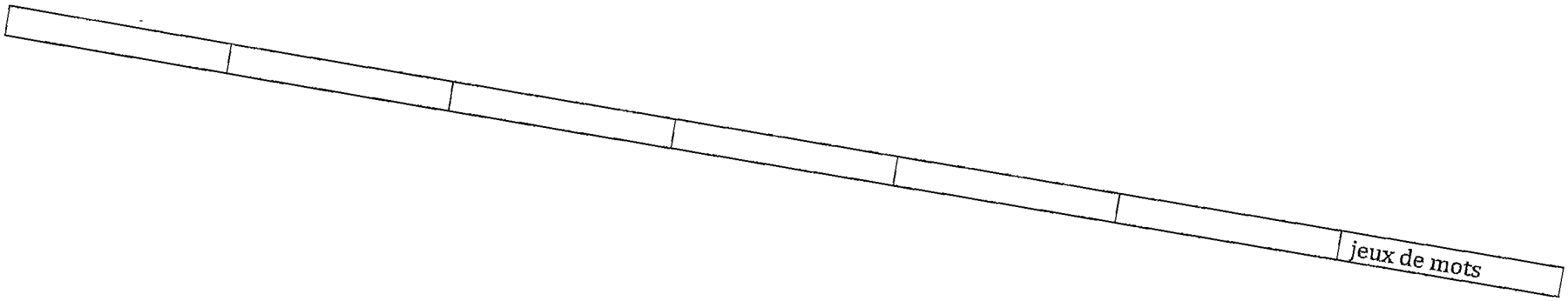
	congiuntivo imperfetto	formes				
	congiuntivo passato	formes				
	presente progressivo	*stare* + gérondif				
		andare/venire + gérondif				
	infinitivo passato	formes				
	participio presente	formes				
	voix passive	formes				
Mots invariables						
Les prépositions		en fonction du lexique abordé				
Les adverbes		en fonction du lexique abordé				
	leur place	règles de base				
	formation des adverbes en –*mente*	règles d'orthographe				
La phrase						
	affirmative	règles de base				
		place des compléments				
	négative	règles de base (avec *non*)				
		autres types de négation en fonction du lexique abordé				
	interrogative	ouverte (avec *che, quanto, chi, dove, come* et *perché*)				

		ouverte (autres interrogatifs)				
		fermée (sans mot interrogatif)				
	exclamative					
Propositions	coordonnées	avec les conjonctions *e, o, ma*				
		autres conjonctions en fonction du lexique abordé				
	subordonnées relatives	avec les pronoms *che*				
		avec les autres pronoms				
	autres subordonnées	liste des conjonctions en fonction du lexique abordé				
	subordonnées du discours indirect				temps du présent seulement	

ANNEXE 7

Caractéristiques générales des supports et messages en fonction des différents niveaux

	A1	A2-	A2+	B1-	B1+	B2- LIRE
Prévisibilité	Contenu prévisible	Contenu prévisible	Contenu prévisible	Contenu pas entièrement prévisible	Contenu pas entièrement prévisible	Contenu pas nécessairement prévisible
Sphère	• Sphère personnelle et familiale de base • Sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève	• Sphère personnelle et familiale • Vie quotidienne • Sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches	• Sphère personnelle, familiale et sociale de base • Vie quotidienne • Sujets concrets, habituels	• Sphère personnelle et sociale • Vie sociale et culturelle • Sujets concrets de la vie courante	• Sphère personnelle, sociale et sociétale • Vie sociale, sociétale et culturelle • Sujets concrets ou abstraits de la vie courante	• Sphère principalement sociétale • Vie sociale, sociétale et culturelle Sujets concrets ou abstraits de la vie courante que les auteurs traitent avec un regard particulier
Étendue des sujets	Environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)	Environnement proche (ce qui nous concerne de très près mes proches et moi)	Environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)	Environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; mes opinions, mes impressions, ce que je ressens)	Environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; mes opinions, mes impressions, ce que je ressens)	Environnement au sens large (ce qui concerne le monde et ce pour quoi j'ai un intérêt ; les opinions, les impressions d'autrui)
Formulation (uniquement pour les compréhensions)	Explicite	Sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	Sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	Sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	Sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	Avec occasionnellement des informations implicites ou des


jeux de mots

Bruxelles, le

Vu pour être annexé à l'avant-projet de décret portant confirmation des socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, des compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition

Le Ministre-Président

Rudy DEMOTTE

La Ministre,

Marie-Martine SCHYNS.

Bruxelles, le

Vu pour être annexé à l'avant-projet de décret portant confirmation des socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, des compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition

Le Ministre-Président

Rudy DEMOTTE

La Ministre,

Marie-Martine SCHYNS.

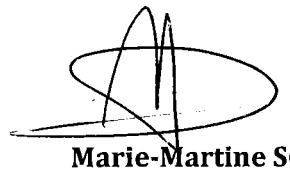
Bruxelles, le

Vu pour être annexé à l'avant-projet de décret portant confirmation des socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, des compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition

Le Ministre-Président

Rudy DEMOTTE

La Ministre,



Marie-Martine SCHYNS.

Annexe III.

Compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études

Annexe III.

Compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études

Tables des matières

00-Page titre
01-Table des matières
02-Avant propos
03-Introduction
04-Niveaux
05-A1 ECOUTER
06-A1 EXPRESSION ORALE SANS INTERACTION
07-A1 EXPRESSION ORALE EN INTERACTION
08-A1 LIRE
09-A1 ECRIRE
10-A2 ECOUTER
11-A2 EXPRESSION ORALE SANS INTERACTION
12-A2 EXPRESSION ORALE EN INTERACTION
13-A2 LIRE
14-A2 ECRIRE
15-B1 ECOUTER
16-B1 LIRE
17-Glossaire
18-Bibliographie
19-Annexe1 Champs thématiques
20-Annexe2 ressources N
21-Annexe3 ressources GB
22-Annexe 4 ressources D
23-Annexe 5 Caractéristiques générales

AVANT-PROPOS

Des unités d'acquis d'apprentissage

Pour garantir la cohérence et la progression des apprentissages et en faciliter la planification par les équipes d'enseignants, le présent référentiel est présenté selon un découpage en unités d'acquis d'apprentissage (UAA). L'approche par unités d'acquis d'apprentissage permet d'organiser des ensembles cohérents, finalisés et évaluables, en fonction de la spécificité de chaque discipline, de ses domaines et objets propres. Chaque UAA vise la mise en place d'une ou plusieurs compétences disciplinaires.

- L'expression « **unité d'acquis d'apprentissage** » désigne « *un ensemble cohérent d'acquis d'apprentissage susceptible d'être évalué* ».
- L'expression « **acquis d'apprentissage**» désigne « *ce qu'un élève sait, comprend, est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage* ».
- Le terme « **compétence** » désigne « *l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches* ».

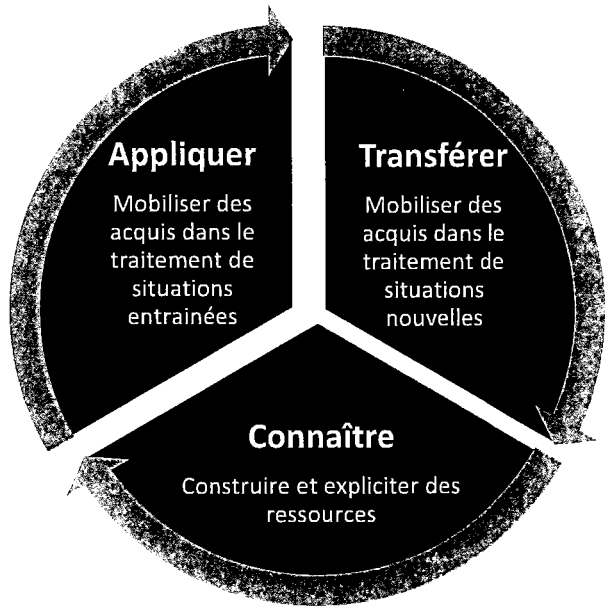
Des ressources, des processus, des stratégies transversales

Le contenu d'une UAA permet l'exercice de compétences en construction tout au long du cursus de formation de l'élève. Pour s'inscrire dans une logique d'acquisition progressive et spiralaire de compétences, chaque unité liste les ressources mobilisées dans l'exercice des compétences visées et précise les processus mis en œuvre lors d'activités permettant de construire, d'entrainer ou d'évaluer les compétences concernées.

- Le listage de **ressources** permet d'identifier l'ensemble des savoirs, savoir-faire, attitudes et stratégies qui seront actualisés, découverts, mobilisés au cours de l'unité d'apprentissage et qui s'avèrent incontournables lors de la réalisation de tâches relevant des compétences visées.

- L'identification de **processus** permet de distinguer des opérations de nature, voire de complexité différentes, classées selon trois dimensions : connaitre – appliquer -

transférer. Ces trois dimensions ne sont pas nécessairement présentes ou développées de la même façon dans toutes les UAA, et ce en fonction des étapes progressives du cursus suivi par l'élève.



La présentation de ces trois dimensions sous la forme d'interactions vise à souligner le fait que les connaissances ne constituent pas un donné, mais se (re)construisent et (re)configurent au fil des activités d'application et de transfert.

- Les UAA peuvent également faire appel à des démarches ou procédures générales qui, par leur réinvestissement répété dans des contextes variés, prennent un caractère transversal, soit intradisciplinaire (démarche expérimentale, démarche historienne, démarche géographique...) soit transdisciplinaire (techniques de communication écrite ou orale, utilisation d'outils informatiques...) : par convention, elles sont ici dénommées « **stratégies transversales** ». En les explicitant, on évite de les mobiliser comme si elles allaient de soi pour l'élève et ne nécessitaient pas des apprentissages spécifiques.

Des connaissances

L'intentionnalité et l'opérationnalité données aux apprentissages selon la logique « compétences » n'impliquent pas, pour autant, d'éluder la nécessité didactique de mettre en place, progressivement, des **savoirs et savoir-faire décontextualisés des situations d'apprentissage et des tâches d'entrainement**, afin d'en assurer la maitrise conceptualisée (connaitre) et surtout la mobilisation dans des situations entrainées (appliquer) ou relativement nouvelles (transférer).

Dans chaque unité, la dimension « **connaitre** » correspond à la nécessité d'outiller les élèves de connaissances suffisamment structurées et détachées d'un contexte déterminé, susceptibles de pouvoir être mobilisées indifféremment d'une situation donnée à l'autre (lors de tâches d'application et/ou de transfert).

Les **savoirs** (en particulier les outils conceptuels : notions, concepts[1], modèles[2], théories[3]) et les **savoir-faire** (en particulier les procédures, démarches, stratégies) doivent être identifiables, en tant que tels, par l'élève, à l'issue de son apprentissage, pour qu'il puisse les mobiliser en toute connaissance de cause quelle que soit la situation contextuelle de la tâche à résoudre.

Il ne s'agit donc pas de capitaliser des savoirs de manière érudite ou de driller des procédures de manière automatique, mais de développer chez l'élève un **niveau « méta »** : être capable à la fois d'expliciter ses connaissances ou ses ressources, et de justifier les conditions dans lesquelles celles-ci peuvent être mobilisées. Il importe en effet de développer chez l'apprenant la conscience de ce que l'on peut faire de ses connaissances et compétences : « *je sais quand, pourquoi, comment utiliser tel savoir* (concept, modèle, théorie...) *ou tel savoir-faire* (procédure, démarche, stratégie...) ». Développer une telle capacité « méta » vise déjà un niveau de compétence relativement complexe.

Des applications et des transferts

Il est opportun, dans le cadre de l'apprentissage comme de l'évaluation des compétences, de distinguer des tâches ou productions qui sont de l'ordre de l'application et des tâches ou productions qui sont de l'ordre du transfert.

- Dans **l'application**, la variation des paramètres entre tâches entrainées et tâches « nouvelles » est faible : on exige moins d'autonomie de la part de l'élève. Les tâches sont en quelque sorte « *standardisées* » et « *routinisées* ». La compétence de lecture de la consigne n'en reste pas moins déterminante.

---

[1] Les termes « **notion** » et « **concept** » sont parfois synonymes. Ils réfèrent l'un et l'autre à une représentation utilisée pour parler d'une situation ou d'une famille de situations : généralement, on utilise plutôt le terme « concept » dans un cadre théorique explicite (par exemple, le concept d'*accélération* en physique ou d'*immigration* en histoire) et le terme « *notion* » dans une approche moins formalisée (par exemple, la notion de *souffrance* qui peut varier selon les paradigmes disciplinaires). Nous retiendrons la définition du concept de BRITT-MARI-BARTH : « Un concept est une construction culturelle produite par une démarche d'abstraction» dans BRITT-MARI BARTH, *Le savoir en construction*, Retz, Paris, 1993, pp.80-81.

[2] Le terme « **modèle** » (ou modélisation) désigne une construction matérielle ou mentale qui permet de rendre compte du réel, avec une plus ou moins grande complexité : par exemple, le modèle de la *cellule*.

[3] Le terme « **théorie** » désigne généralement un modèle élaboré qui intègre et synthétise une série d'autres modèles : par exemple, la théorie de l'*évolution* en biologie.

Le caractère standard d'une situation ou d'un problème proposé est identifiable par rapport aux paramètres qui délimitent la classe des problèmes ou des situations pour le traitement desquels les conceptualisations et les procédures adéquates sont connues de l'élève. Les tâches d' application portent donc sur des problèmes ou situations parents de ceux travaillés en classe et susceptibles d'être résolus par l'élève en fonction de problèmes ou situations « phares » qui serviront de référents pour résoudre ce type de problèmes ou situations.

- Dans le **transfert**, la variation des paramètres entre tâches entrainées et tâches « nouvelles », voire « inédites », est plus forte : on attend un plus grand degré d'autonomie de la part de l'élève. Le transfert, comme l'application, est le résultat d'un apprentissage : l'élève doit avoir pris conscience que ce qu'il apprend est transférable à certaines conditions, doit pouvoir identifier la famille (ou classe) de tâches, de problèmes ou de situations où tel transfert est possible, doit avoir appris à construire des homologies entre des tâches, problèmes, situations, contextes tout en relevant des différences qui nécessiteront des ajustements au moment du transfert.

De l'application au transfert :

Plus une tâche combine les différents paramètres ci-dessous, plus elle tend vers le transfert des connaissances et compétences

+ **Autonomie** de l'apprenant : utilisation à bon escient des acquis d'apprentissage sans être guidé dans ses choix

+ **Recontextualisation** des acquis d'apprentissage dans des situations relativement différentes des situations-types d'apprentissage

+ **Capacité d'ajuster** un concept, un modèle, une procédure, une stratégie... en fonction d'un contexte spécifique

+ **Capacité d'assembler/intégrer** des ressources diverses

Concrètement, le référentiel se présente sous la forme de fiches formatées **sur la base des mêmes paramètres.**

- **La partie supérieure** permet d'identifier l'unité d'acquis d'apprentissage, en précisant le domaine disciplinaire concerné et les finalités du processus d'apprentissage en termes de compétences

- **Le volet inférieur** décrit l'UAA d'un point de vue opérationnel : les ressources incontournables pour l'exercice des compétences, les processus mis en œuvre dans des activités, les stratégies transversales convoquées

INTRODUCTION

DE L'UTILITE ET DE L'INTERET DES COURS DE LANGUES MODERNES

Le cours de langue moderne s'inscrit dans les objectifs généraux de l'enseignement, tels que définis par le Décret « Missions » du 24 juillet 1997 en son article 6 :

- promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ;
- amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ;
- préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ;
- assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.

Il vise également à promouvoir :

- la prise de conscience de sa propre culture et à la situer par rapport aux autres ;
- la connaissance des langues modernes comme facteur d'intégration européenne et mondiale ;
- le développement d'une vision positive de l'interaction culturelle ;
- la médiation interculturelle qui renforce les liens entre les communautés.

LES REFERENTIELS DE LANGUES MODERNES

En accord avec l'approche adoptée par le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (**CECRL**) et compte tenu de la **spécificité de la discipline**, les référentiels de langues modernes accordent la primauté à la **communication.**

Conçus en dialogue avec les acteurs et le processus du Pacte pour un Enseignement d'excellence, ces référentiels de langues modernes s'inscrivent dans la ligne des principes relatifs aux référentiels et à leur mode d'élaboration, tels que définis dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Ils listent en effet avec précision des **savoirs**, des **savoir-faire** et des **stratégies de communication** à mobiliser à bon escient afin de comprendre et de se faire comprendre en langue cible dans des situations qui **font sens** pour **l'élève**.

En outre, ils définissent de façon pointue les **niveaux de maîtrise** attendus aux différentes étapes de l'enseignement obligatoire.

Enfin, ils répondent à la nécessité de promouvoir **l'apprentissage tout au long de la vie** (« Lifelong learning ») par l'attention qu'ils accordent aux différentes stratégies (qu'elles soient communicationnelles, d'apprentissage ou transversales).

LES LIGNES DE FORCE DES REFERENTIELS

Il ne s'agit pas, dans le cadre de la réécriture de ces référentiels, de balayer du revers de la main les bases qui ont été posées précédemment. Les *Socles de Compétences*, les *Compétences Minimales* et *Terminales* avaient contribué à une évolution de l'enseignement des langues

modernes. Le présent document s'inscrit tant dans la **continuité** des démarches de ces dernières décennies que dans la **dynamique internationale** actuelle en matière d'apprentissage des langues.

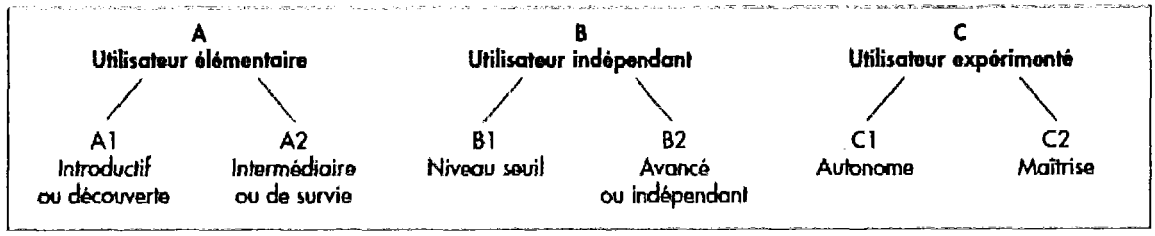
Plus que jamais, l'**enchainement** et la **progression des apprentissages,** tout comme **l'autonomisation** de l'élève au fil du cursus scolaire sont au cœur des nouveaux référentiels. Les compétences visées, les ressources à installer[1] et les champs thématiques[2] sur lesquels elles s'appuient **s'articulent de manière résolument spiralaire** grâce à l'amplification et la variation progressives de différents paramètres : longueur des supports et des productions, choix des thèmes, richesse lexicale et syntaxique, complexité de la tâche, degré d'autonomie de l'élève.

Les objets de communication (domaine et étendue) ainsi que les caractéristiques des messages (prévisibilité et formulation) ont également été délimités[2] en assurant un élargissement progressif. Dans cette même logique, les niveaux attendus[2] sont définis précisément pour chaque compétence et pour chaque étape du cursus.

L'intégration du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) et **l'organisation en Unités d'Acquis d'Apprentissage** (UAA) constituent les grandes nouveautés qui structurent ces référentiels.

LE CECRL

- établit une échelle, **internationalement reconnue,** de 6 niveaux de maitrise des langues étrangères sur la base de descripteurs précis ;



- décrit les grandes **compétences** à développer, dorénavant au nombre de cinq : ECOUTER, PARLER EN INTERACTION, PARLER SANS INTERACTION, LIRE et ECRIRE ;
- intègre, outre la composante **linguistique,** les composantes **sociolinguistique** (prise en compte des normes sociales propres à la langue) et **pragmatique** (usage fonctionnel des ressources langagières, recours aux stratégies de réception et de communication, cohérence du discours...)

L'intégration du CECRL aux référentiels aide à :

- **cibler** et **décrire les niveaux de maitrise** à atteindre dans l'enseignement de la FWB ;
- **situer l'apprenant** sur une échelle employée partout en Europe et faciliter sa mobilité au sein de l'espace européen ;
- **affiner l'approche de l'évaluation,** notamment dans le statut accordé à l'erreur.

---

[1] Décrites de façon générale dans chaque UAA et précisées par langue dans un tableau en annexe

[2] Voir tableau spécifique en annexe

Par ailleurs, le CECRL et les productions connexes[3] permettent d'outiller l'élève pour qu'il identifie ses acquis et se situe par rapport à un niveau donné.

Le Cadre européen, outil générique par essence, s'adresse initialement à un public d'apprenants adultes. En outre, étant donné le nombre et la complexité des paramètres intervenant dans la communication en langues modernes, il convenait, d'une part, d'**adapter** certains éléments du cadre afin de coller au plus près au contexte et à la réalité scolaires et, d'autre part, d'opérer des **choix**. Dans cette optique, le référentiel adopte la subdivision en sous-niveaux (-) et (+) proposée par le CECRL.

Il est à souligner que le modèle proposé par le cadre s'inscrit également dans une perspective **actionnelle**, centrée sur **l'articulation** entre les stratégies mises en œuvre par l'acteur et la/les tâche(s) à effectuer dans des conditions et un environnement précis de la vie réelle. Cette approche actionnelle ne peut donc qu'être partiellement mise en œuvre dans le cadre scolaire. En effet, les apprenants n'évoluent pas, la plupart du temps, dans la « vie réelle » mais bien dans le microcosme de la classe, ce qui les amène à s'engager dans ce que le cadre appelle un « **faire-semblant accepté volontairement** » pour jouer le jeu de l'utilisation de la langue cible dans des activités toutefois **porteuses de sens**.

LES UNITES D'ACQUIS D'APPRENTISSAGE (UAA)

L'expression « **unité d'acquis d'apprentissage** » désigne un « *ensemble cohérent d'acquis d'apprentissages susceptible d'être évalué* ».

L'expression « **acquis d'apprentissage** » désigne « *ce qu'un élève sait, comprend, est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage* ».

[3] Voir bibliographie

LANGUES MODERNES

UAA : TITRE

Définition générale de la compétence et indication du niveau européen visé

Compétence à développer avec sa finalité communicative (CECRL, chapitre 4)

COMPÉTENCES À DÉVELOPPER

Attendus

Description des attendus nécessaires à la maitrise du niveau

Production attendue / type de support

CARACTERISTIQUES	EXEMPLES
	Les exemples sont donnés à titre d'illustration

Caractéristiques de la production de l'élève ou du document de compréhension au niveau attendu (CECRL, chapitre 5)

Processus

APPLIQUER — TRANSFÉRER



CONNAITRE

Description des attendus pour chacun des processus d'apprentissage. Chaque processus constitue une entrée possible dans l'apprentissage

Ressources (savoirs et savoir-faire)

Liste des différents
- savoirs
- savoir-faire
- stratégies (CECRL, chapitre 4)

à installer pour développer la compétence visée au niveau attendu

Stratégies ne relevant pas spécifiquement des langues modernes et pouvant être aussi développées et / ou utiles dans d'autres disciplines

LA DIMENSION SOCIOCULTURELLE

Le cours de langue moderne constitue une opportunité pour amener l'élève à :

- appréhender la **richesse des autres cultures** dans ses divers aspects : patrimoine et traditions, création artistique, modes de vie ;
- **décoder** divers faits, comportements et points de repères utiles en vue de communiquer et se comporter de façon adéquate ;
- **percevoir et rectifier ses stéréotypes** sur les autres cultures ;
- identifier les éléments socioculturels garants d'une **communication efficace.**

Cette dimension socioculturelle sera intégrée aussi souvent que possible aux activités par le biais des documents proposés et des thématiques abordées.

LA DIMENSION CITOYENNE

Comme pour la dimension socioculturelle, la **citoyenneté** (utilisation critique des médias, développement durable, respect de l'environnement...) sera **intégrée** aussi souvent que possible aux activités par le biais des documents proposés et des thématiques abordées.

Cette dimension sera amplifiée tout au long du cursus scolaire.

Par ailleurs, chaque UAA constitue une opportunité pour l'élève **d'opérer des choix** parmi toutes les ressources dont il dispose, d'évaluer la pertinence de ceux-ci, et par là même, de **développer le sens critique** indispensable à tout **citoyen autonome et responsable.**

LA DIMENSION NUMERIQUE

Dans le monde d'aujourd'hui, la dimension numérique est incontournable. Celle-ci est présente dans les différentes UAA où le recours à des outils numériques est fortement encouragé, tant via les champs thématiques et les supports proposés que dans les productions attendues (médias en ligne, outils de présentation, outils de référence...).

COMPETENCES TERMINALES ET SAVOIRS REQUIS A L'ISSUE DES HUMANITES PROFESSIONNELLES ET TECHNIQUES

Ce référentiel s'inscrit dans la **continuité des « Socles de compétences »** qui définissent, sur la base du CECRL, le niveau à atteindre à la fin du Continuum pédagogique.

Il convient de consulter, en annexe, le « tableau des niveaux » pour déterminer les UAA à travailler en fonction de la forme d'enseignement (technique ou professionnel) et du nombre de périodes hebdomadaires (2p/4p).

Ce « tableau des niveaux » indique les UAA qui font l'objet de l'apprentissage et d'une évaluation à valeur certificative.

Afin de couvrir les différentes formes de communication, les cinq compétences développées dans les UAA doivent être entrainées **en privilégiant toutefois la composante orale** (écouter, parler en ou sans interaction).

Eu égard au caractère généraliste du cours de langue moderne organisé dans la formation commune de l'enseignement qualifiant, on veillera, tant dans le choix des supports que dans les

situations de communication proposées, à ouvrir aussi largement que possible les champs culturels, sociaux et citoyens, sans verser dans la spécialisation.

Niveaux attendus aux différentes étapes de l'enseignement obligatoire

	cours 2H	LM1 4H
	cycle 4	1er degré commun
CA	A1 (+)	A2 (-)
CL	A1 (+)	A2 (-)
EE	APPRENTISSAGE A1 (+) mais NON CERTIFIABLE	A2 (-)
EOEI	A1 (+)	A2 (-)
EOSI	A1 (+)	A2 (-)

	LM2 4H				LM3 4H	
	2e degré		3e degré		3e degré	
	GERMANIQUES	ROMANES	GERMANIQUES	ROMANES	GERMANIQUES	ROMANES
CA	A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B1 (+)	A2 (+)	B1 (-)
CL	A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B2 (-)	A2 (+)	B1 (-)
EE	A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B1 (+)	A2 (+)	A2 (+)
EOEI	A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B1 (-)	A2 (+)	A2 (+)
EOSI	A2 (+)	A2 (+)	B1 (-)	B1 (-)	A2 (+)	A2 (+)

	Technique de qualification			Professionnel	
	Formation commune 2H			Formation commune 2H	
	2e degré	3e degré		2e degré	5e - 6e - 7e
CA	A2 (-)	A2 (+)		A1 (+)	A2 (-)
CL	A2 (-)	A2 (+)		A1 (+)	A2 (-)
EE	A2 (-)	A2 (+)		A1 (+)	A2 (-)
EOEI	A2 (-)	A2 (+)		A1 (+)	A2 (-)
EOSI	A2 (-)	A2 (+)		A1 (+)	A2 (-)

*Pour ces compétences, on appliquera les attendus aux champs thématiques du niveau directement supérieur

LANGUES MODERNES

A1+ UAA – Écouter pour (s') informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en compréhension à l'audition au niveau A1+

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Comprendre des informations/instructions

- dans un message oral très court, très simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s')informer et/ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	Contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève
Étendue des sujets	environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)
Formulation	explicite

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de documents suivants, éventuellement combinés :

Types de documents	Pour (s') informer	Pour (faire) agir
narratif	X	
descriptif	X	
injonctif, incitatif, prescriptif		X
explicatif		
argumentatif		

Formes de supports (y compris la voix en direct)

Supports sonores

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le message **doit être** • standardisé (formulation et contenus familiers) • structuré (les informations suivent un ordre logique) • émis dans de bonnes conditions sonores **peut être** • porté par plusieurs intervenants (en cas d'interaction, on ne dépassera pas deux locuteurs) • répété **devrait être** idéalement produit par un natif (ou, à défaut, par une personne assimilée à un natif) **Au niveau de la forme, le message doit être** • très court • très simple • authentique ou simplifié / adapté de sources authentiques **Au niveau linguistique, le message doit être** • uniquement constitué - de mots familiers et/ou de mots internationalement partagés - d'expressions très élémentaires - de phrases simples non articulées entre elles (pas d'utilisation systématique de connecteurs) • énoncé - clairement et distinctement - avec un débit lent - avec un accent ne nuisant pas à la compréhension	**À visée informative :** • présentation • dialogue • annonce • bref message sur boite vocale • chanson **À visée actionnelle/injonctive :** • instruction, consigne • annonce • bref message sur boite vocale

Supports audiovisuels

Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (supports sonores) **Au niveau du contenu,** le message doit être soutenu par des éléments visuels	**À visée informative :** • présentation • dialogue • annonce • chanson (clips) • selfie-vidéo **À visée actionnelle/injonctive :**

	• instruction, consigne • annonce • recette • selfie-vidéo

Processus et ressources	
Processus	
APPLIQUER	**TRANSFÉRER**
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication *et/ou* - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations / tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication
CONNAITRE	
Démarche métacognitive (évaluation formative) • *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaitre - le type de document - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux) • *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification - du type de document - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)	

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés **(Se référer au tableau détaillé en annexe)**

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux:

Saluer
Aborder quelqu'un
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

(s') informer

Demander / donner des informations
Décrire/caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Parler de ses gouts

(faire) agir

Inviter à / proposer
Ordonner / interdire
Mettre en garde
Demander et donner une autorisation, un accord

GRAMMATICALES

Au niveau A1, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*

PHONOLOGIQUES

- *pour identifier l'intention communicative* : l'intonation
- *pour dégager le sens du message* : délimiter les sons en unités sémantiques (mots, groupes de mots, expressions ...)

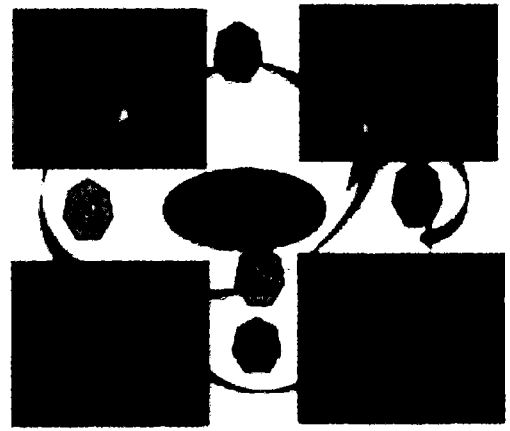
STRATEGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1, toutefois il conviendra d'initier aux stratégies suivantes

A. Cadrer :

sur la base de la tâche et des éléments disponibles avant l'écoute (titre, éléments visuels éventuels)

- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message



B. Formuler des hypothèses :

- exploiter des indices phoniques (voix, bruits de fond...) et prosodiques (intonation, ton)
- exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes...)
- repérer des mots-clés
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
-

C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information
- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)

D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude d'écoute positive

Stratégies méthodologiques

- repérer des indices dans une consigne pour la décoder
- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- exploiter la mémoire à court terme
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s)

LANGUES MODERNES

A1+ **UAA - Parler sans interaction pour (s')informer**

Compétence à développer en expression orale sans interaction au niveau A1+

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Produire, sans interaction, un message oral très court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s')informer
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales	
Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • *sujets concrets* directement liés aux intérêts de l'élève
Étendue des sujets	environnement concret et immédiat (*moi-même, ma famille, ma maison, mon école*)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives au type de productions suivant :

Types de productions	Pour (s')informer
narratif	
descriptif	X
injonctif, incitatif, prescriptif	
explicatif	
argumentatif	

Formes de productions attendues

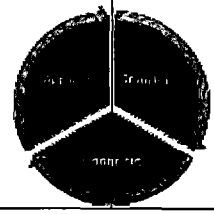
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions **doivent être** • très courtes et simples • constituées de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés, (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées) autour d'informations simples et limitées **peuvent** contenir un grand nombre d'erreurs **Modalités :** L'élève • s'exprime seul, devant une personne ou devant un groupe • s'exprime de manière relativement spontanée et sommaire, sans restitution intégrale d'un contenu appris par cœur • peut s'appuyer sur un support visuel qui peut contenir des éléments textuels (quelques mots-clés, illustrations, diaporama, poster) • dispose, en fonction de la tâche, d'un temps de réflexion et de préparation en classe **Les productions témoignent** **Au niveau du message :** • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit fidèlement l'intention communicative **Au niveau de la langue :** **Lexique** • de l'usage correct d'un répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples en lien avec la sphère personnelle et familiale de base et des sujets directement liés aux expériences de l'élève **Grammaire** • d'un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples mémorisées	**À visée informative :** • présentation personnelle ou d'autrui • description élémentaire de personnes, de lieux de vie • bref message sur une boite vocale

Prosodie (prononciation, intonation et débit) • d'une prononciation d'un répertoire limité d'expressions et de mots mémorisés, globalement compréhensible par un auditeur bienveillant • d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative • d'une capacité à communiquer malgré de nombreuses pauses pour chercher ses mots, pour prononcer les mots moins familiers **Correction sociolinguistique** • d'une utilisation correcte des formes de politesse les plus élémentaires	

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations / tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral sans interaction en fonction de la situation de communication	*Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée* - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations/tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral sans interaction en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés
Se référer au tableau détaillé en annexe

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières

Pour établir des contacts sociaux

Se présenter / présenter quelqu'un
Demander des nouvelles/ donner de ses nouvelles brièvement
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Exprimer ses gouts

GRAMMATICALES

Au niveau A1+, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour exprimer l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*

- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander des renseignements personnels élémentaires*
- *pour donner des renseignements personnels élémentaires*
- *pour organiser l'information*

PHONOLOGIQUES

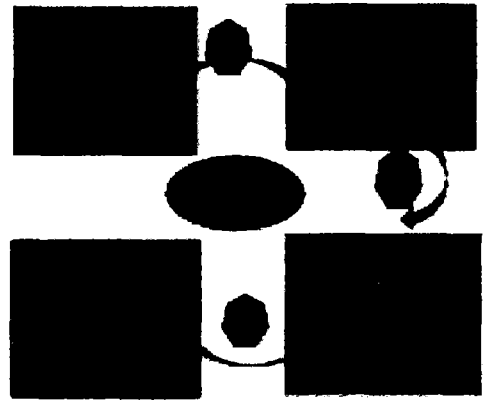
- *pour identifier / exprimer l'intention communicative* : intonation et débit
- *pour mieux comprendre et se faire comprendre :* les phonèmes spécifiques de base

STRATEGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1 ; toutefois, il conviendra d'initier les élèves aux stratégies suivantes

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la tâche
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte le destinataire



B. Exécuter :

- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible) et/ou non verbales dont on dispose
- le cas échéant, maintenir le contact visuel avec le destinataire du message

C. S'assurer de la compréhension du message par le(s) destinataire(s) :

- répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
- le cas échéant, vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback non verbal du destinataire du message

D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- répéter lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre
- faire appel à un mot internationalement partagé
- associer le non verbal voire l'écrit à la parole

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- manifester son envie de communiquer

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter les éléments de la consigne qui permettent de réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- parler sans crainte

LANGUES MODERNES

A1+ UAA - Parler en interaction pour (s')informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en expression orale en interaction au niveau A1+

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Produire, en interaction, un message oral très court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s')informer et/ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	*contenu prévisible*
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève
Étendue des sujets	*environnement concret et immédiat* (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants éventuellement combinés :

Types de productions	Pour (s')informer	Pour (faire) agir
narratif		
descriptif	X	
injonctif, incitatif, prescriptif		X
explicatif		
argumentatif		

Formes de productions attendues

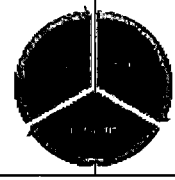
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions **doivent être** • très courtes et simples • constituées de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés, (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées) autour d'informations, d'instructions, de directives, simples et limitées **peuvent** contenir un grand nombre d'erreurs **Modalités** • le message est produit en face à face • l'élève s'exprime de manière relativement spontanée et sommaire, sans restitution intégrale d'un contenu appris par cœur • il peut s'appuyer sur un support visuel qui peut contenir des éléments textuels (uniquement quelques mots-clés, illustrations) • la production orale nécessite un bref temps de réflexion en classe pour s'approprier la tâche • l'échange porte sur un nombre d'éléments restreint **Dynamique** • l'élève participe aux échanges sans les animer • l'interlocuteur, natif ou assimilé, - s'adresse directement à l'élève, distinctement, lentement et simplement - se montre spontanément bienveillant et coopératif (répétitions, reformulations, non verbal) - s'exprime dans une langue standard sans accent régional marqué qui constituerait un obstacle à la compréhension **Les productions témoignent** **au niveau du message :**	**À visée informative :** • conversation courante de base • séquence de questions-réponses • présentation personnelle ou d'autrui • description élémentaire de personnes, d'objets, de lieux **À visée actionnelle/injonctive :** • ordre, consigne, instruction + réaction • autorisation

• d'un contenu pertinent par rapport au contexte et aux interventions de l'interlocuteur • d'un contenu qui traduit fidèlement l'intention communicative **au niveau de la langue :** **Lexique** • de l'usage correct d'un répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples en lien avec la sphère personnelle et familiale de base et des sujets directement liés aux expériences de l'élève **Grammaire** • d'un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples mémorisées **Prosodie** (prononciation, intonation et débit) • d'une prononciation d'un répertoire limité d'expressions et de mots mémorisés, globalement compréhensible par un interlocuteur natif bienveillant • d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative • d'une capacité à communiquer malgré de nombreuses pauses pour chercher ses mots, pour prononcer les mots moins familiers **Correction sociolinguistique** • d'une utilisation correcte des formes de politesse les plus élémentaires	

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral en interaction en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations / tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral en interaction en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés
Se référer au tableau détaillé en annexe

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières

Pour établir des contacts sociaux

Aborder quelqu'un
Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Demander des nouvelles/ donner de ses nouvelles brièvement
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Exprimer ses gouts

Pour (faire) agir

Demander de répéter / d'épeler
Inviter à / proposer
Ordonner/ interdire
Mettre en garde

Demander et donner une autorisation, un accord

GRAMMATICALES

Au niveau A1+, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Répertoire grammatical utile **Descriptif général**

- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour exprimer l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander des renseignements/comprendre des demandes de renseignements personnels élémentaires*
- *pour donner/comprendre des renseignements personnels élémentaires*
- *pour organiser l'information*

PHONOLOGIQUES

- *pour identifier / exprimer l'intention communicative : intonation et débit*
- *pour mieux comprendre et se faire comprendre : les phonèmes spécifiques de base*

STRATEGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1 ; toutefois, il conviendra d'initier les élèves aux stratégies suivantes

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la tâche
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte l'interlocuteur

B. Exécuter :

- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles

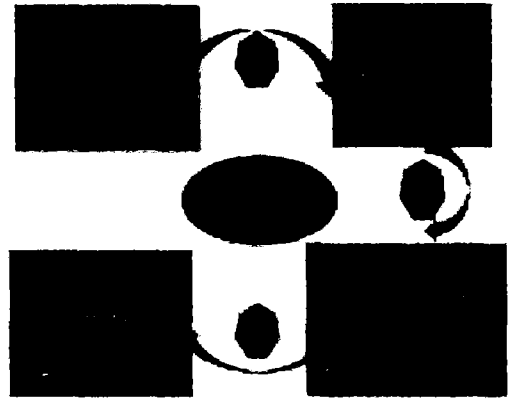
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible) et/ou non verbales dont on dispose
- maintenir le contact visuel avec son interlocuteur
- prendre la parole au moment opportun

C. S'assurer de sa propre compréhension et de la compréhension du message par l'interlocuteur :

- coopérer en manifestant sa (non)compréhension
- répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
- vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback verbal et non verbal de l'interlocuteur

D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- indiquer son incompréhension à l'interlocuteur pour le faire répéter
- répéter lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre
- faire appel à un mot internationalement partagé
- associer le non verbal voire l'écrit à la parole



Stratégies transversales

Stratégies communicationnelles

- coopérer/collaborer
- manifester son envie de communiquer
- adopter une attitude positive d'écoute

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter les éléments contenus dans la consigne qui permettent de réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles

- parler sans crainte

LANGUES MODERNES

A1+

UAA - Lire pour (s')informer et/ou (faire)agir

Compétence à développer en compréhension à la lecture au niveau A1+

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Comprendre phrase par phrase des informations/instructions

- dans un message écrit très court, très simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s')informer et/ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales	
Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • *sujets concrets directement liés aux* intérêts de l'élève
Étendue des sujets	environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)
Formulation	explicite

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable

1. de réaliser des tâches relatives aux différents types de textes suivants, éventuellement combinés :

Types de textes à dominante textuelle / iconographique	Pour (s') informer	Pour (faire) agir
narratif	X	
descriptif	X	
injonctif, incitatif, prescriptif		X
explicatif		
argumentatif		

2. d'utiliser un dictionnaire traductif (en version papier ou numérique); son utilisation ou non sera fonction du support, de la tâche et des stratégies visées

Formes de Supports

Documents à dominante textuelle

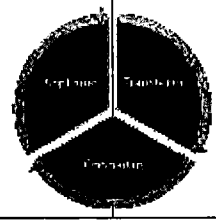
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le texte doit être • standardisé (formulation et contenus familiers) • structuré (les informations suivent un ordre logique) • présenté dans de bonnes conditions de lisibilité **Le texte peut être** présenté/mis en page de manière à mettre en évidence certaines informations / instructions **Au niveau de la forme, le texte** • **doit être** très court • **doit être** très simple	**À visée informative** • liste • carte (postale ou électronique) / courriel / SMS • invitation • petite annonce • formulaire simple complété • écriteau (enseigne de magasin, de rayon) **À visée actionnelle/injonctive** • liste • consigne

• **doit être** authentique ou simplifié / adapté de sources authentiques • **peut être** accompagné d'un support visuel **Au niveau linguistique, le texte doit être** constitué • de mots familiers et/ou de mots internationalement partagés • d'expressions très élémentaires • essentiellement de phrases simples non articulées entre elles (éventuellement avec les connecteurs « et » et « ou »)	• itinéraire • recette • courriel / SMS / post sur réseau social
Documents à dominante iconographique	
Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (documents à dominante textuelle) **Au niveau du contenu,** le texte doit être soutenu par des éléments visuels	**À visée informative** • affiche publicitaire/ poster / flyer • page de catalogue • diaporama avec texte très court **À visée actionnelle/injonctive** • itinéraire avec plan • schéma (bricolage / montage / construction) • recette illustrée • diaporama avec texte très court • affiche / écriteau

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en : - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication *et/ou* - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations / tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé en annexe**)

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux
Saluer
Aborder quelqu'un
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

(s')informer
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Parler de ses gouts

(faire) agir
Inviter à / proposer
Ordonner / interdire
Mettre en garde
Demander et donner une autorisation, un accord

GRAMMATICALES

Au niveau A1, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*

GRAPHIQUES

- caractères logographiques (@, €, &, ...)

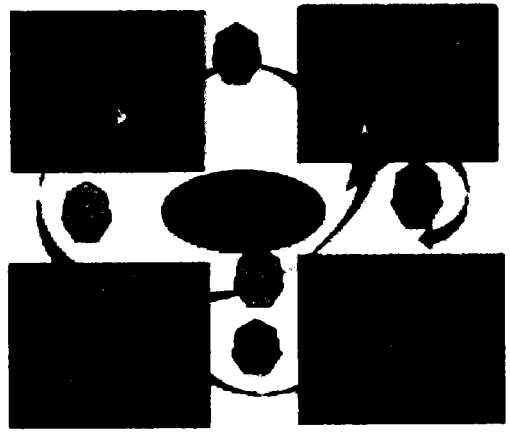
STRATEGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1, toutefois il conviendra d'initier aux stratégies suivantes

A. Cadrer :

sur la base de la tâche et des éléments visuels éventuels

- identifier le type de document
- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message



B. Formuler des hypothèses :

- exploiter des indices non linguistiques (type de document, titre, éléments visuels)
- exploiter des indices linguistiques (mots-clés)
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- sélectionner les mots dont il faut chercher ou vérifier la signification dans le dictionnaire ou le lexique

C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information
- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)

D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude positive de lecture

Stratégies méthodologiques

- repérer des indices dans une consigne pour la décoder
- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s)

LANGUES MODERNES

A1+ **UAA - Écrire pour (s')informer**

Compétence à développer en expression écrite au niveau A1+

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

Ecrire des mots, des expressions très courantes et des phrases simples isolées

- pour produire un message répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre
- pour (s')informer
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales	
Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève
Étendue des sujets	environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable

1. de réaliser des tâches relatives au type de production suivant :

Types de productions	Pour (s') informer
narratif	
descriptif	X
injonctif, incitatif, prescriptif	
explicatif	
argumentatif	

2. d'utiliser, un dictionnaire traductif (en version papier ou numérique) ; son utilisation ou non sera fonction de la tâche et des stratégies visées

Formes de productions attendues

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions doivent être très courtes et simples **Les productions peuvent** : • être constituées de mots isolés, de phrases simples isolées ou juxtaposées • contenir un grand nombre d'erreurs **Les productions témoignent :** **au niveau du message** • d'un contenu compréhensible par un destinataire bienveillant • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit la ou les intentions de communication • d'un contenu cohérent	• carte (postale ou électronique) • invitation pré-imprimée à compléter • mémo/Post-it • questionnaire / fiche de présentation à compléter ou à construire • affiche/poster • liste • SMS • post sur réseau social

au niveau de la langue

Lexique

- de l'usage correct d'un répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples en lien avec la sphère personnelle et familiale de base et des sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève

Grammaire

- d'un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples mémorisées

Orthographe

- d'une orthographe ne nuisant pas, malgré un grand nombre d'erreurs, à la compréhension par un destinataire bienveillant, grâce à une transcription phonétique suffisante pour être interprétable
- d'une capacité à copier de courtes expressions et des mots familiers

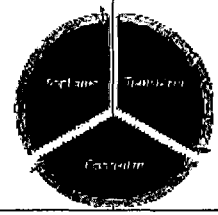
Correction sociolinguistique

- d'une capacité à utiliser les formules de politesse les plus élémentaires

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de *sens pour l'élève* - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en rédigeant un message en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations / tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en rédigeant un message en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type d'écrit à produire
  - des éléments qui constitueront cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type d'écrit produit
  - des éléments qui constituent cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples, relatifs à des situations de communication concrètes et prévisibles en lien avec les champs thématiques abordés

Se référer au tableau détaillé en annexe

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières

Pour établir des contacts sociaux

Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

Pour (s')informer

Demander /donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire/caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Parler de ses gouts

GRAMMATICALES

Au niveau A1+, la structure de référence est le mot et l'expression élémentaire ou la phrase simple isolée

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

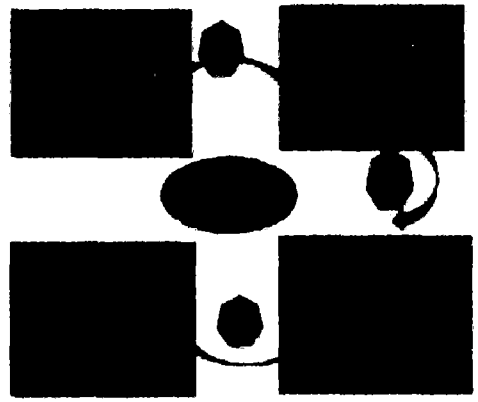
- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour exprimer l'appartenance*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander des renseignements personnels élémentaires*
- *pour donner des renseignements personnels élémentaires*
- *pour organiser l'information*

STRATEGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1 ; toutefois, il conviendra d'initier les élèves aux stratégies suivantes

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la production attendue
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte le destinataire



B. Exécuter :

- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- organiser le message de façon logique

C. Relire sa production :

- vérifier autant que faire se peut la correction lexicale, grammaticale et orthographique

D. Remédier :

- corriger les éventuelles inexactitudes

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adapter la (typo)graphie à l'intention communicative

Stratégies méthodologiques

- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles

LANGUES MODERNES

A2 — UAA - Ecouter pour (s')informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en compréhension à l'audition au niveau A2

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

A2-

Comprendre des informations/instructions essentielles

- dans un message oral court, simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et / ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui nous concerne de très près, mes proches et moi)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

A2+

Comprendre des informations/instructions essentielles

- dans un message oral court, simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et / ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle, familiale et sociale de base • vie quotidienne • sujets concrets, habituels
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de documents suivants, éventuellement combinés :

Types de documents	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour comprendre ce que le locuteur ressent
narratif	X		Pas ciblé spécifiquement au niveau A2 mais information brève sur ce que l'on ressent au travers d'un des documents cochés ci-contre
descriptif	X		
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		
argumentatif			

Formes des supports

Supports sonores

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le message **doit être** • standardisé (formulation habituelle et prévisible en fonction du lieu) • et/ou spontané (formulation personnalisée en fonction du contexte) • et/ou structuré (les informations suivent un ordre logique)	**À visée informative** • court récit • conversation • message sur boite vocale • interview • annonce publique ou privée

- émis dans de bonnes conditions sonores

peut être

- porté par plusieurs intervenants
- répété

devrait être

idéalement produit par un natif (ou, à défaut, par une personne assimilée à un natif)

Au niveau de la forme, le message doit être

- court
- simple
- authentique ou simplifié / adapté de sources authentiques

Au niveau linguistique, le message doit être

- constitué
  - **A2-** de vocabulaire très fréquent et / ou de mots internationalement partagés / **A2+** de vocabulaire fréquent
  - de structures simples
- énoncé
  - clairement et distinctement
  - avec un débit lent
  - avec un accent ne nuisant pas à la compréhension

- chanson

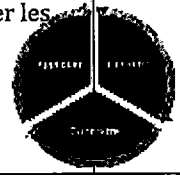
À visée actionnelle/injonctive

- annonce
- instruction, consigne
- itinéraire
- message sur boite vocale

Supports audiovisuels	
CARACTÉRISTIQUES	**EXEMPLES** *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (supports sonores) **Au niveau du contenu**, le message doit être soutenu par des éléments visuels	**À visée informative** • extrait d'émission TV et de film • conversation • interview • bulletin d'information • selfie-vidéo **À visée actionnelle/injonctive** • annonce • instruction, consigne • selfie-vidéo • tutoriel • recette

Processus et ressources	
Processus	
APPLIQUER	**TRANSFÉRER**
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations / tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées

en - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication *et/ou* - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles	en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section «compétence à développer» (voir plus haut)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent) : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux:

Aborder quelqu'un
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Saluer
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
+ Mener une conversation de base liée à la conversation au téléphone
+ Souhaiter
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

exprimer ce qui est ressenti, de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+ Exprimer un regret
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
+ Exprimer un souhait personnel
+ Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt
+ Exprimer sa gratitude
+ Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre

(s)'informer

Demander / donner des informations
Décrire/caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Parler de ses gouts
+ Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
+ Confirmer / infirmer
+ Préciser
+ Parler de ses projets

(faire) agir

Inviter à / proposer

Ordonner / interdire
Mettre en garde
Demander et donner une autorisation, un accord
+ Insister
+ Encourager
+ Proposer ses services, de l'aide
+ Demander et donner des conseils
+ Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose

GRAMMATICALES

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier les caractéristiques des personnes et des objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*
- *pour repérer l'articulation logique*
- *pour repérer l'articulation chronologique*
- *pour agir*

PHONOLOGIQUES

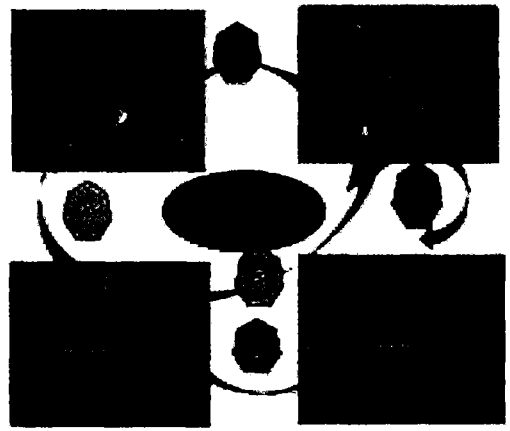
- *pour identifier l'intention communicative :* l'intonation
- *pour dégager le sens du message :* délimiter les sons en unités sémantiques (mots, groupes de mots, expressions...)

STRATEGIQUES

A. Cadrer :

sur la base de la tâche et des éléments disponibles avant l'écoute (titre, éléments visuels éventuels...)

- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message



B. Formuler des hypothèses :

- exploiter les indices phoniques (voix, bruits de fond...) et prosodiques (intonation, débit, accent, ton)
- exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes...)
- repérer les mots-clés et les marqueurs de discours (connecteurs logiques, temporels...)
- inférer, à partir du contexte et/ou de leur morphologie, le sens des mots inconnus et déduire le sens des unités sémantiques
- s'appuyer sur sa connaissance du monde

C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information
- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)

D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude d'écoute positive

Stratégies méthodologiques

- repérer des indices dans une consigne pour la décoder
- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- prendre des notes de manière efficace et rapide
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- exploiter la mémoire à court terme
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) et repérer les redondances éventuelles

LANGUES MODERNES

A2 UAA – Parler sans interaction pour (s')informer et/ou faire agir

Compétence à développer en expression orale sans interaction au niveau A2

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

A2-

Produire, sans interaction, un message oral court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et/ou faire agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Étendue des sujets	environnement proche (ce qui nous concerne de très près, mes proches et moi)

A2+

Produire, sans interaction, un message oral court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et/ou faire agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle, familiale et sociale de base • vie quotidienne • sujets concrets, habituels
Étendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants éventuellement combinés :

Types de productions	Pour (s')informer	Pour faire agir	Pour exprimer ce que l'on ressent
narratif	X		Pas de production spécifique au niveau A2 mais information brève sur ce que l'on ressent au travers d'une des productions cochées ci-contre
descriptif	X		
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		
argumentatif			

Formes de productions attendues

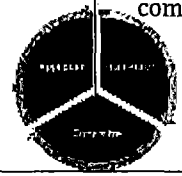
CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions • sont courtes et simples • s'inscrivent dans des situations familières prévisibles • peuvent contenir un certain nombre d'erreurs élémentaires **Modalités** L'élève • s'exprime en présentiel (un ou plusieurs auditeurs), au téléphone ou en	**Pour (s')informer** • récit réel ou fictif d'événements, d'activités, d'expériences personnelles • portrait, biographie • commentaire (de photos, d'affiches, de séquences vidéo...) • visite guidée (d'un bâtiment, d'un quartier de la ville...) • message sur boite vocale **Pour faire agir**

ligne • s'exprime de manière relativement spontanée, sans restitution intégrale d'un contenu appris par cœur • s'exprime avec l'aide éventuelle d'un support visuel schématique (plan, diaporama, illustrations, liste de mots-clés, carte heuristique ...) • dispose, en fonction de la tâche, d'un temps de réflexion et de préparation en classe **Les productions témoignent** **au niveau du message :** • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit fidèlement la ou les intentions communicatives • **A2+** d'une cohésion assurée par l'utilisation de connecteurs élémentaires **au niveau de la langue :** **Lexique** d'un répertoire restreint répondant aux caractéristiques décrites dans la section « Compétence à développer » (voir plus haut) **Grammaire** • de l'usage correct de structures simples malgré quelques erreurs élémentaires récurrentes qui peuvent entraver la communication, mais le sens général reste clair **Prosodie** (prononciation, intonation et débit) • d'une prononciation globalement compréhensible malgré un accent non-natif marqué et malgré des erreurs qui peuvent parfois entraver la communication • d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative • d'une capacité à communiquer en dépit de nombreuses pauses, hésitations et faux démarrages **Correction sociolinguistique** • d'une utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants dans un registre de langue adapté à la situation	• instruction • tutoriel • message sur boite vocale

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral sans interaction en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations / tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral sans interaction en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section « Compétence à développer » (voir plus haut)

Marqueurs de relations sociales courants

Conventions propres à la prise de parole en fonction du destinataire, de la situation, du contexte (salutations, formes d'adresse, conventions de prise de parole...)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent)

Pour établir des contacts sociaux

Saluer
Se présenter
Demander des nouvelles / donner de ses nouvelles brièvement
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
+ Féliciter
+ Présenter quelqu'un
+ Souhaiter
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves
Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Exprimer ses gouts
+ Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas

+ Confirmer / infirmer
+ Parler de ses projets
+ Prédire / prévoir

Pour faire agir

+Encourager
+Ordonner / interdire / refuser
+Demander et donner une autorisation, un accord
+Insister
+Mettre en garde
+Proposer ses services, de l'aide
+Demander et donner des conseils
+Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose

Pour exprimer ce que l'on ressent, de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+Exprimer un regret
+Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
+Exprimer un souhait personnel
+Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt / son indifférence
+Exprimer un besoin primaire
+Exprimer sa gratitude
+Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre

GRAMMATICALES

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple.

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour qualifier les acteurs et les objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*

- *pour demander de l'information*
- *pour donner de l'information*
- *pour organiser l'information*
- *pour faire agir*

PHONOLOGIQUES

- *pour identifier / exprimer l'intention communicative :* intonation et débit
- *pour assurer la compréhensibilité du message :* prononciation des mots connus

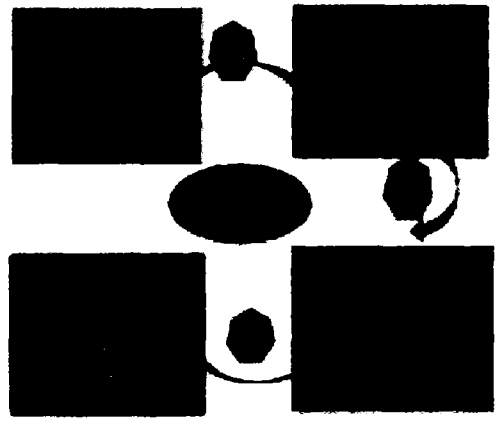
STRATEGIQUES

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la production attendue
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte le destinataire du message et anticiper ses besoins d'information et ses réactions potentielles

B. Exécuter :

- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français ...) et/ou non verbales dont on dispose
- maintenir le contact visuel avec le destinataire du message
- gérer l'aléatoire en adaptant le scénario envisagé, en temporisant



C. S'assurer de la compréhension du message par le(s) destinataire(s) :

- répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
- vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback non verbal du destinataire du message

D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- répéter clairement lorsque le destinataire ne semble pas comprendre
- corriger la prononciation qui a conduit à un malentendu si le non verbal du destinataire indique qu'il y a un problème
- faire appel à un mot internationalement partagé

- associer le non verbal voire l'écrit à la parole

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- manifester son envie de communiquer

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter les indices contenus dans la consigne qui permettent de réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- oser prendre des risques

LANGUES MODERNES

A2 UAA – Parler en interaction pour (s')informer et/ou (faire) agir

Compétence à développer en expression orale en interaction au niveau A2

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

A2-

Produire, en interaction, un message oral court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et/ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Étendue des sujets	environnement proche (ce qui nous concerne de très près, mes proches et moi)

A2+

Produire, en interaction, un message oral court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et/ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle, familiale et sociale de base • vie quotidienne • sujets concrets, habituels
Étendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants éventuellement combinés :

Types de productions	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour exprimer ce que l'on ressent
narratif	X		Pas de production spécifique au niveau A2 mais information brève sur ce que l'on ressent au travers d'une des productions cochées ci-contre
descriptif	X		
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		
argumentatif			

Formes de productions attendues

CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions • sont courtes et simples • s'inscrivent dans des situations familières prévisibles • peuvent contenir un certain nombre d'erreurs élémentaires **Modalités** • le message est produit en face à face (en présentiel ou en ligne) ou au téléphone • l'élève s'exprime de manière relativement spontanée, sans restitution intégrale d'un contenu appris par cœur • il s'exprime avec l'aide éventuelle d'un support visuel schématique (plan, illustrations, liste de mots-clés, carte heuristique ...)	**Pour les deux intentions communicatives :** • conversation courante simple • interview • planification conjointe • brève conversation téléphonique • invitation • explication d'itinéraire avec carte ou plan **(A2-)**/ sans carte ou plan **(A2+)** • vidéoconférence **(A2+)** • coopération en vue d'un objectif **(A2+)**

- la production orale nécessite un bref temps de réflexion en classe pour s'approprier la tâche
- l'échange porte sur un nombre d'éléments restreint

Dynamique

l'interlocuteur natif ou assimilé

- s'adresse directement à l'élève, distinctement et simplement
- se montre spontanément bienveillant
- peut être amené à (faire) répéter
- s'exprime dans une langue standard sans accent régional marqué qui constituerait un obstacle à la compréhension

l'élève:

A2- peut participer aux échanges sans les animer ; peut comprendre ce qui lui est dit clairement, lentement et directement dans une conversation quotidienne simple à condition que l'interlocuteur prenne la peine de l'aider à comprendre	**A2+** peut comprendre suffisamment pour gérer un échange simple et courant sans effort excessif ; peut généralement comprendre un discours qui lui est adressé dans une langue standard clairement articulée sur un sujet familier, à condition de pouvoir demander de répéter ou reformuler de temps à autre

Les productions témoignent

au niveau du message :

- d'un contenu pertinent par rapport au contexte
- d'un contenu qui traduit fidèlement la ou les intentions communicatives
- de cohérence par rapport au déroulement de la conversation: les répliques sont en adéquation avec celles du partenaire
- **A2+** d'une cohésion assurée par l'utilisation de connecteurs élémentaires

au niveau de la langue :

Lexique

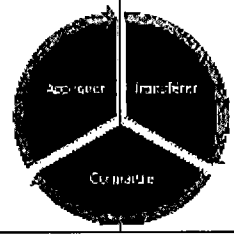
d'un répertoire restreint répondant aux caractéristiques décrites dans la section

« Compétence à développer » (voir plus haut) **Grammaire** • de l'usage correct de structures simples malgré quelques erreurs élémentaires récurrentes qui peuvent entraver la communication, mais le sens général reste clair **Prosodie** (prononciation, intonation et débit) • d'une prononciation globalement compréhensible malgré un accent non-natif marqué et malgré des erreurs qui peuvent parfois entraver la communication • d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative • d'une capacité à communiquer en dépit de nombreuses pauses, hésitations et faux démarrages **Correction sociolinguistique** • d'une utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants dans un registre de langue adapté à la situation • l'élève est capable d'attirer l'attention pour initier une conversation	

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral en interaction en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations / tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en produisant un message oral en interaction en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :

  - des caractéristiques du type de production orale attendue
  - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section « Compétence à développer » (voir plus haut)

Marqueurs de relations sociales courants

Conventions propres à l'interaction orale en fonction de l'interlocuteur, de la situation, du contexte (salutations, formes d'adresse, conventions de prise de parole...)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent)

Pour établir des contacts sociaux

Aborder quelqu'un
Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Demander des nouvelles / donner de ses nouvelles brièvement
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
+ Mener une conversation en respectant les conventions y afférentes
+ Féliciter
+ Souhaiter
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves

Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Exprimer ses gouts
+ Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
+ Confirmer / infirmer
+ Préciser
+ Parler de ses projets
+ Prédire / prévoir

Pour (faire) agir

Demander de répéter / d'épeler
Ordonner / interdire
Demander et donner une autorisation, un accord
Mettre en garde
+ Encourager
+ Refuser
+ Insister
+ Proposer ses services, de l'aide
+ Demander et donner des conseils
+ Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose

Pour exprimer ce que l'on ressent de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+ Exprimer un regret
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
+ Exprimer un souhait personnel
+ Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt / son indifférence
+ Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer sa gratitude
+ Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre

GRAMMATICALES

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Répertoire grammatical utile **Descriptif général**

- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour qualifier les acteurs et les objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander de l'information/comprendre des demandes d'information*
- *pour donner/comprendre de l'information*
- *pour organiser l'information*
- *pour (faire) agir*

PHONOLOGIQUES

- *Pour identifier / exprimer l'intention communicative :* intonation et débit
- *Pour assurer la compréhensibilité du message :* prononciation des mots connus

STRATEGIQUES

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la production attendue
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte l'interlocuteur et anticiper ses besoins d'information et ses réactions potentielles

B. Exécuter :

- **A2-** prendre l'initiative de l'échange en attirant l'attention de l'interlocuteur / **A2+** utiliser des procédés verbaux simples pour commencer, poursuivre et terminer l'échange
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français en langue cible...) et/ou non verbales dont on dispose
- maintenir le contact visuel avec son interlocuteur

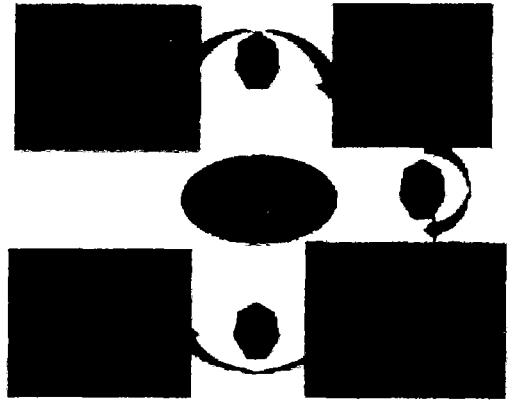
- coopérer en manifestant sa (non)compréhension
- gérer l'aléatoire en adaptant le scénario envisagé, en temporisant
- prendre la parole au moment opportun

C. S'assurer de sa propre compréhension et de la compréhension du message par l'interlocuteur :

- répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
- vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback verbal et non verbal de l'interlocuteur et sur la suite de la conversation

D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- **A2-** indiquer son incompréhension à l'interlocuteur pour le faire répéter ou clarifier / **A2+** demander en termes très simples de répéter ou de clarifier
- répéter clairement lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre
- corriger la prononciation qui a conduit à un malentendu et si l'interlocuteur indique qu'il y a un problème
- faire appel à un mot internationalement partagé
- associer le non verbal voire l'écrit à la parole



Stratégies communicationnelles

Stratégies communicationnelles

- coopérer/collaborer
- manifester son envie de communiquer
- adopter une attitude positive d'écoute

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter les indices contenus dans la consigne qui permettent de réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles

- Oser prendre des risques

LANGUES MODERNES

A2 — **UAA - Lire pour (s')informer et/ou (faire) agir**

Compétence à développer en compréhension à la lecture au niveau A2

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

A2-

Comprendre des informations/instructions

- dans un message écrit court, simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et / ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui nous concerne de très près, mes proches et moi)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

A2+

Comprendre des informations/instructions

- dans un message écrit court, simple et clair répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et / ou (faire) agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle, familiale et sociale de base • vie quotidienne • sujets concrets, habituels
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable

1. **de réaliser des tâches relatives aux différents types de textes suivants, éventuellement combinés :**

Types de textes à dominante textuelle/iconographique	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour comprendre ce que l'émetteur ressent
narratif	X		Pas ciblé spécifiquement au niveau A2 mais information brève sur ce que l'on ressent au travers d'un des documents cochés ci-contre
descriptif	X		
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		
argumentatif			

2. **d'utiliser un dictionnaire traductif (en version papier ou numérique); son utilisation ou non sera fonction du support, de la tâche et des stratégies visées**

Formes de supports

Documents à dominante textuelle

CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le texte doit être • structuré • présenté dans de bonnes conditions de lisibilité **Le texte peut être** • présenté/mis en page de manière à mettre en évidence certaines informations/instructions **Au niveau de la forme, le texte** • **doit être** court • **doit être** simple • **doit être** authentique ou simplifié / adapté de sources authentiques • **peut être** accompagné d'un support visuel **Au niveau linguistique, le texte doit être** • rédigé au moyen **A2-** d'un vocabulaire très fréquent et/ou de mots internationalement partagés / **A2+** d'un vocabulaire fréquent • composé de structures simples	**À visée informative** • carte (postale ou électronique) / courriel / SMS • post sur réseau social • invitation • petite annonce • formulaire complété • écriteau • lettre • article de presse • menu • site web touristique **À visée actionnelle/injonctive** • règles (simples) d'un jeu • procédure • consigne • itinéraire • recette • mémo • convocation • mode d'emploi d'un appareil d'usage courant **(A2-)** • règlement **(A2+)**

Documents à dominante iconographique

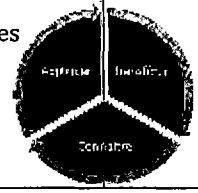
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (documents à dominante textuelle)	**À visée informative** • invitation • brochure

Au niveau du contenu, le texte doit être soutenu par des éléments visuels	• publicité • écriteau • menu • horaire **À visée actionnelle/injonctive** • recette illustrée • mode d'emploi avec schéma, plan • procédure avec schéma, plan, organigramme • itinéraire avec plan ou croquis • affiche publicitaire

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - *porteuse de sens pour l'élève* - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en : - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication *et/ou* - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations / tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section «compétence à développer» (voir plus haut)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent) : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux

Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Saluer
Aborder quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)

+ Souhaiter
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

exprimer ce qui est ressenti, de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+ Exprimer un regret
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
+ Exprimer un souhait personnel
+ Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt
+ Exprimer sa gratitude
+ Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre

(s')informer

Demander / donner des informations
Décrire/caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Parler de ses gouts
+ Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
+ Confirmer / infirmer
+ Préciser
+ Parler de ses projets

(faire) agir

Inviter à / proposer
Ordonner / interdire
Mettre en garde
Demander et donner une autorisation, un accord
+ Encourager
+ Insister
+ Proposer ses services, de l'aide
+ Demander et donner des conseils

GRAMMATICALES

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier les caractéristiques des personnes et des objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*

- *pour repérer l'articulation logique*
- *pour repérer l'articulation chronologique*
- *pour (faire) agir*

GRAPHIQUES

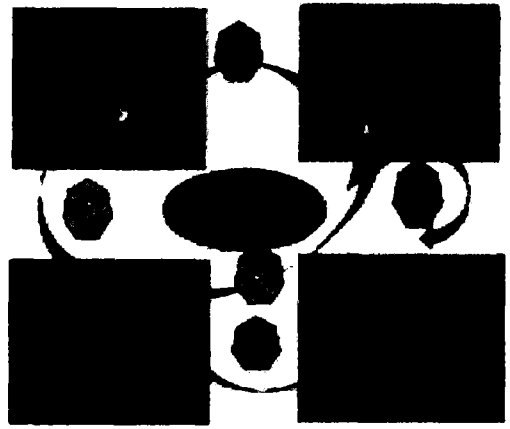
- caractères logographiques (@, €, &, ...)

STRATEGIQUES

A. Cadrer :

sur la base de la tâche, du paratexte (mise en page, illustrations, conventions typographiques...) :

- identifier le type de document
- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message



B. Formuler des hypothèses :

- exploiter les indices non linguistiques (éléments visuels, pictogrammes, type de document, titre, sous-titres, éléments du paratexte...)
- exploiter les indices linguistiques (mots-clés, marqueurs de discours, connecteurs logiques, temporels...)
- se baser sur sa connaissance du monde
- inférer, à partir du contexte et/ou de leur morphologie, le sens des mots ou d'expressions inconnus et déduire le sens des unités sémantiques
- sélectionner les mots dont il faut chercher ou vérifier la signification dans le dictionnaire

C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information
- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)

D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- Adopter une attitude positive de lecture

Stratégies méthodologiques

- repérer des indices dans une consigne pour la décoder
- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- prendre des notes de manière efficace
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) et repérer les redondances éventuelles

LANGUES MODERNES

A2 — UAA - Écrire pour (s')informer et/ou faire agir

Compétence à développer en expression écrite au niveau A2

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

A2-

Produire un message écrit court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et / ou faire agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui nous concerne de très près mes proches et moi)

A2+

Produire un message écrit court et simple

- répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-dessous
- pour (s')informer et / ou faire agir
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales

Prévisibilité	contenu prévisible
Sphère	• sphère personnelle, familiale et sociale de base • vie quotidienne • sujets concrets, habituels
Etendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable

1. **de réaliser des tâches relatives aux différents types de productions suivants, éventuellement combinés:**

Types de productions	Pour (s')informer	Pour faire agir	Pour exprimer ce que l'on ressent
narratif	X		Pas de production spécifique au niveau A2 mais information brève sur ce que l'on ressent au travers d'une des productions cochées ci-contre
descriptif	X		
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		
argumentatif			

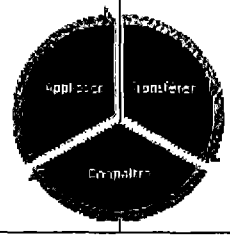
2. **d'utiliser un dictionnaire traductif (en version papier ou numérique); son utilisation ou non sera fonction de la tâche et des stratégies visées**

Formes de productions attendues

CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Les productions • **sont** courtes et simples • **peuvent** contenir un certain nombre d'erreurs élémentaires • **s'inscrivent** dans des situations familières prévisibles **Les productions témoignent :** **au niveau du message** • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit fidèlement la ou les intentions communicatives • d'une cohésion éventuellement assurée par l'utilisation de connecteurs **A2-** simples / **A2+** les plus fréquents • d'un contenu cohérent **au niveau de la langue** **Lexique** • d'un répertoire restreint répondant aux caractéristiques décrites dans la section «Compétence à développer» (voir plus haut) **Grammaire** • de l'usage de structures simples malgré quelques erreurs élémentaires récurrentes qui peuvent entraver la communication, mais le sens général reste clair **Orthographe** • d'une relative exactitude orthographique des mots qui appartiennent au répertoire écrit mémorisé de l'élève • d'une relative exactitude phonétique (mais pas forcément orthographique) des mots courts qui appartiennent au vocabulaire oral de l'élève **Correction sociolinguistique** • d'une utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de	**Pour (s')informer** • faire-part • profil sur un réseau social **Pour faire agir** • *règlement, consigne, instruction* **Pour (s')informer et pour faire agir** • carton d'invitation • courriel / lettre • note / mémo / Post-it • carte (postale ou électronique) • article dans le journal de l'école • article de blog • post sur un réseau social • avis de recherche • petite annonce

politesse courants dans un registre de langue adapté à la situation	

Processus et ressources	
Processus	
APPLIQUER	**TRANSFÉRER**
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en rédigeant un message en fonction de la situation de communication	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations / tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en rédigeant un message en fonction de la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - à la réalisation de la tâche en tenant compte :
  - des caractéristiques du type d'écrit à produire
  - des éléments qui constitueront cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à la

réalisation de la tâche en tenant compte :

- des caractéristiques du type d'écrit produit
- des éléments qui constituent cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux)

LEXICALES **Ressources (savoirs et savoir-faire)**

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section «Compétence à développer» (voir plus haut)

Marqueurs de relations sociales courants

Formes d'adresse, conventions liées au type d'écrit et aux destinataires ...

Caractéristiques des différents types d'écrit

Respect des conventions de mise en page en lien avec le type de document

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent)

Pour établir des contacts sociaux

Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
S'excuser
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
+ Féliciter
+ Souhaiter
+ Rédiger un document en respectant les conventions y afférentes
+ Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)

Pour (s')informer

Demander / donner des nouvelles brèves

Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et dans l'espace
Parler de ses gouts
+ Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas
+ Confirmer / infirmer
+ Préciser
+ Parler de ses projets

Pour faire agir

+ Encourager
+ Ordonner / interdire / refuser
+ Demander et donner une autorisation, un accord
+ Insister
+ Mettre en garde
+ Proposer ses services, de l'aide
+ Demander et donner des conseils
+ Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose

Pour exprimer ce que l'on ressent de manière simple

+ Marquer son (dés)accord
+ Exprimer un regret
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clefs)
+ Exprimer un souhait personnel
+ Exprimer ses (dé)gouts / son (dés)intérêt / son indifférence
+ Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer sa gratitude
+ Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre

GRAMMATICALES

Au niveau A2, la structure de référence est la phrase simple.

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

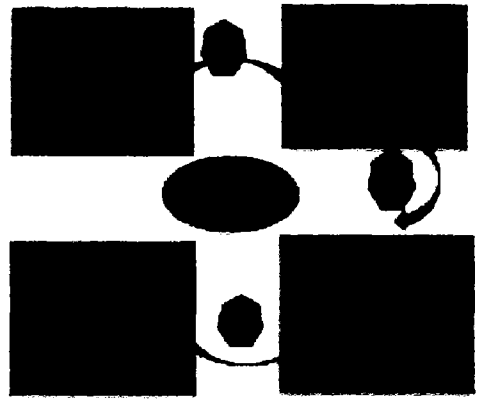
Répertoire grammatical utile

- *pour désigner/identifier les personnes et les objets*
- *pour qualifier les acteurs et les objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour demander de l'information*
- *pour donner de l'information*
- *pour organiser l'information*
- *pour faire agir*

STRATEGIQUES

A. Planifier :

- se forger une représentation mentale de la production attendue
- envisager les informations à communiquer
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
- prendre en compte le destinataire
- réfléchir aux éléments constitutifs du message et à leur organisation



B. Exécuter :

- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources linguistiques dont on dispose (simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible...)
- organiser le message de façon cohérente

C. Relire sa production :

- vérifier l'organisation de la production et du contenu, par exemple à l'aide d'une grille d'(auto) évaluation
- vérifier la correction lexicale, grammaticale, syntaxique et orthographique, par exemple à l'aide d'une grille d'(auto) évaluation

D. Remédier :

- corriger les éventuelles inexactitudes et incohérences sur la base de ses connaissances
- à ce stade, affiner sa production à l'aide d'un dictionnaire traductif

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adapter la (typo)graphie à l'intention communicative

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter des indices dans une consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- vérifier le caractère compréhensible de sa production
- s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche

LANGUES MODERNES

B1- UAA - Ecouter pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou comprendre des opinions et/ou des sentiments

Compétence à développer en compréhension à l'audition au niveau B1-

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

B1-

Comprendre les éléments pertinents globaux et de détail d'un message oral répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre

- pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou comprendre des opinions et/ou des sentiments
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales	
Prévisibilité	contenu pas entièrement prévisible
Sphère	• sphère personnelle et sociale • vie sociale et culturelle • sujets concrets de la vie courante
Étendue des sujets	environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; opinions, impressions, sentiments)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau B1-, l'élève devra être capable de réaliser des tâches relatives aux différents types de documents suivants, éventuellement combinés :

Types de documents	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour comprendre les opinions ou les sentiments du locuteur
narratif	X		X
descriptif	X		X
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		X
argumentatif		X	X

5.1. Formes de supports

Supports sonores

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le message peut être porté par un ou plusieurs intervenants, être répété et devrait être idéalement produit par un natif (ou, à défaut, par une personne assimilée à un natif) **Au niveau de la forme, le message doit être** • d'une longueur adaptée au support et à la tâche • authentique ou adapté de sources authentiques **Au niveau linguistique, le message doit être** • exprimé dans une langue standard • énoncé - clairement - avec un débit assez lent - avec un accent ne nuisant pas à la compréhension **Au niveau du contenu, le message doit** • avoir trait à des sujets concrets en lien avec la vie courante • être sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	**À visée informative** • récit (relativement court) • conversation • message sur boite vocale • interview • annonce publique ou privée • chanson • témoignage • spot publicitaire • bulletin d'information • exposé (relativement court) **À visée actionnelle/injonctive** • annonce • instruction, consigne • itinéraire détaillé • message sur boite vocale • spot publicitaire

Supports audiovisuels

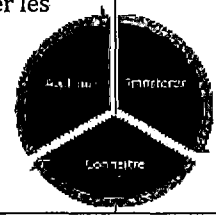
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (supports sonores) **Au niveau du contenu**, le message doit être soutenu par des éléments visuels	**À visée informative** • extrait d'une émission TV et d'un film • (extrait de) documentaire • conversation • interview

	• témoignage • bulletin d'information • spot publicitaire • selfie-vidéo **À visée actionnelle/injonctive** • annonce • instruction, consigne • spot publicitaire • selfie-vidéo • tutoriel

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations/tâches entrainées • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication *et/ou* - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations / tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical

- suffisant pour faire face à des situations dont le contenu n'est pas entièrement prévisible mais en lien avec les champs thématiques abordés (**Se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section « Compétence à développer » (voir plus haut)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent) : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux

Aborder quelqu'un
Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Souhaiter
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
Mener une conversation de base liée à la conversation au téléphone
Conventions de la conversation au téléphone
Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)
+Utiliser des formules sociales complexes (registres de langue élargis)

structurer son propos

+Annoncer un plan / un développement, introduire
+Développer un thème, un sujet
+Souligner, mettre en évidence
+Faire une transition
+Donner un exemple
+Rapporter des propos

+ Conclure

exprimer des opinions et des sentiments

Marquer son (dés)accord
Exprimer ses (dé)gouts + son (dés)intérêt
Exprimer sa gratitude
Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
Exprimer un souhait personnel
Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre
Exprimer son (dés)intérêt
Exprimer un regret
Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère)
+ Emettre des hypothèses
+ Exprimer une opinion, un jugement et le défendre
+Exprimer ses besoins
+Exprimer la confiance, la méfiance
+Dire que l'on sait ou pas
+Exprimer des intentions, des ambitions

(s')informer

Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et l'espace
Parler de ses gouts
Dire ce qui est possible/ce qui ne l'est pas
Parler de ses projets
Exprimer son intérêt, son indifférence
Confirmer / infirmer
Préciser
+ Exprimer la cause et la conséquence
+ Exprimer des degrés de certitude / d'incertitude
+ Rapporter les paroles de quelqu'un
+ Dire que l'on sait ou non, que l'on se souvient ou non

+ Rectifier
+Prédire / prévoir

(faire) agir

Inviter à/proposer
Ordonner / interdire
Refuser
Mettre en garde
Encourager
Demander et donner une autorisation, un accord
Insister
Proposer ses services, de l'aide
Demander et donner des conseils
Demander, inviter à/proposer de faire quelque chose
+ Donner envie de faire quelque chose (ensemble)
+ Faire des suggestions et réagir à des propositions
+ Avertir, prévenir, menacer
+ Demander des précisions
+ Promettre
+ Rappeler à quelqu'un de faire quelque chose

GRAMMATICALES

Au niveau B1-, les éléments grammaticaux de référence sont ceux constitutifs d'une langue standard

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier les caractéristiques des personnes et des objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*

- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*
- *pour agir*
- *pour repérer l'articulation du message*
- *pour comprendre les hypothèses, les souhaits, les regrets ...*
- *pour comprendre des idées complexes, des informations complémentaires et/ou des nuances*
- *pour comprendre les propos rapportés de quelqu'un*

PHONOLOGIQUES

- *pour identifier l'intention communicative* : l'intonation
- *pour dégager le sens du message* : délimiter les sons en unités sémantiques (mots, groupes de mots, expressions...)

STRATEGIQUES

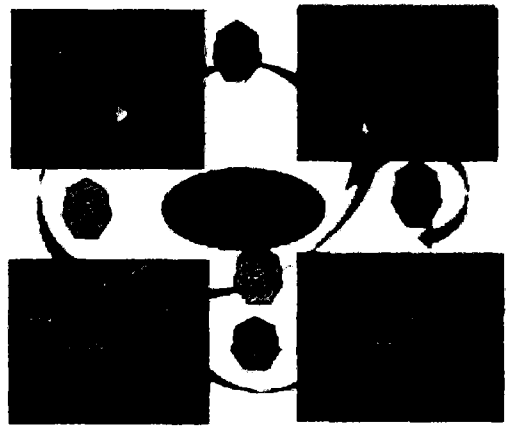
A. Cadrer :

sur la base de la tâche et des éléments disponibles avant l'écoute (titre, éléments visuels éventuels...)

- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message

B. Formuler des hypothèses :

- exploiter les indices phoniques (voix, bruits de fond...) et prosodiques (intonation, débit, accent, ton)
- exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes...)
- repérer les mots-clés et les marqueurs de discours (connecteurs logiques, temporels...)
- inférer, à partir du contexte et/ou de leur morphologie, le sens des mots inconnus et déduire le sens des unités sémantiques
- s'appuyer sur sa connaissance du monde



C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information
- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)

D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégies transversales

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude d'écoute positive

Stratégies méthodologiques

- repérer des indices dans une consigne pour la décoder
- exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- prendre des notes de manière efficace et rapide
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- exploiter la mémoire à court terme
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) et repérer les redondances éventuelles

LANGUES MODERNES

B1- UAA - Lire pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou comprendre des opinions et/ou des sentiments

Compétence à développer compréhension à la lecture au niveau B1-

Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

B1-

Comprendre les éléments pertinents globaux et de détail d'un message écrit répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre

- pour (s')informer et/ou (faire) agir et/ou comprendre des opinions et/ou des sentiments
- dans des situations qui font sens pour l'élève

Caractéristiques générales	
Prévisibilité	contenu pas entièrement prévisible
Sphère	• sphère personnelle et sociale • vie sociale et culturelle • sujets concrets de la vie courante
Etendue des sujets	environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; opinions, impressions, sentiments)
Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

Attendus

Pour rencontrer les attendus au terme du niveau B1-, l'élève devra être capable

1. de réaliser des tâches relatives aux différents types de textes suivants, éventuellement combinés :

Types de textes	Pour (s')informer	Pour (faire) agir	Pour comprendre les opinions ou les sentiments de l'émetteur
narratif	X		X
descriptif	X		X
injonctif, incitatif, prescriptif		X	
explicatif	X		X
argumentatif	X	X	X

Remarque :

Il est possible, à ce niveau, de proposer une tâche de lecture portant sur un ou plusieurs documents

2. d'utiliser un dictionnaire traductif ou explicatif (en version papier ou numérique) ; son utilisation ou non sera fonction du support, de la tâche et des stratégies visées

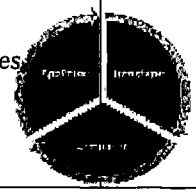
Formes des supports

CARACTERISTIQUES	EXEMPLES *Les exemples sont donnés à titre d'illustration*
Le texte doit être • présenté dans de bonnes conditions de lisibilité **Au niveau de la forme, le texte** • **doit être** authentique ou adapté de sources authentiques • **peut être** accompagné d'un support visuel plus ou moins important **Au niveau linguistique, le texte doit être** • rédigé clairement • rédigé dans une langue standard **Au niveau du contenu, le texte doit** • avoir trait à des sujets concrets en lien avec la vie courante • être clairement structuré • être sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	**À visée informative** • courriel • lettre • article (journal, revue, blog...) • page web • CV, lettre de motivation • document administratif • horoscope • menu • BD • brochure • publicité • panneau, affiche • site web touristique **À visée actionnelle/injonctive** • mode d'emploi • consigne • règlement • procédure • itinéraire • règles de jeux • recette • convocation • affiche publicitaire • brochure

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER	TRANSFÉRER
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **proche** de situations / tâches entrainées • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser l'élève devra résoudre la tâche - par la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en : - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication *et/ou* - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles	Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée - porteuse de sens pour l'élève - **nouvelle mais apparentée** à des situations / tâches entrainées - **articulant différents types de situations/tâches entrainées** l'élève devra résoudre la tâche - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication



CONNAITRE

Démarche métacognitive (évaluation formative)

- *de manière prospective* : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaitre
  - le type de document
  - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)
- *de manière rétrospective* : citer les ressources linguistiques et les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles ont été nécessaires - à l'identification
  - du type de document
  - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux)

Ressources (savoirs et savoir-faire)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical

- suffisant pour faire face à des situations dont le contenu n'est pas entièrement prévisible mais en lien avec les champs thématiques abordés (**Se référer au tableau détaillé en annexe**)
- répondant aux caractéristiques décrites dans la section « Compétence à développer » (voir plus haut)

Fonctions langagières (le signe + marque les fonctions nouvelles par rapport au niveau précédent) : comprendre quelqu'un qui veut...

établir des contacts sociaux:

Aborder quelqu'un
Saluer
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un
Prendre congé
Remercier
Féliciter
Donner un retour positif ou négatif
S'excuser
Souhaiter
Refuser, accepter (invitation, offre)
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)
Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer / reporter / annuler)
+ Utiliser des formules sociales complexes (registres de langue élargis)

structurer son propos

+ Annoncer un plan / un développement, introduire
+ Développer un thème, un sujet
+ Souligner, mettre en évidence
+ Faire une transition
+ Donner un exemple
+ Rapporter des propos
+ Conclure

exprimer des opinions et des sentiments

Marquer son (dés)accord
Exprimer ses (dé)gouts, son (dés)intérêt
Exprimer sa gratitude
Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère) (mots-clés)
Exprimer un souhait personnel
Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre
Exprimer un regret
Exprimer un besoin primaire
+ Exprimer ses besoins
+ Dire que l'on sait ou pas
+ Exprimer la confiance, la méfiance
+ Exprimer des intentions, des ambitions
+ Exprimer un sentiment (joie, tristesse, peur, colère)
+ Emettre des hypothèses
+ Exprimer une opinion, un jugement et le défendre

(s')informer

Demander / donner des informations
Décrire / caractériser
Situer dans le temps et l'espace
Parler de ses gouts
Dire ce qui est possible/ce qui ne l'est pas
Exprimer ses sentiments (sans nuances)
Parler de ses projets
Confirmer / infirmer
Préciser
+ Prédire / prévoir
+ Exprimer la cause et la conséquence
+ Rectifier
+ Exprimer des degrés de certitude / d'incertitude
+ Rapporter les paroles de quelqu'un
+ Dire que l'on sait ou non, que l'on se souvient ou non

(faire) agir

Inviter à/proposer

Ordonner / interdire

Encourager
Demander et donner une autorisation, un accord

Insister
Mettre en garde
Proposer ses services, de l'aide
Demander et donner des conseils
Demander, inviter à/proposer de faire quelque chose
+ Donner envie de faire quelque chose (ensemble)
+ Faire des suggestions et réagir à des propositions
+ Avertir, prévenir, menacer
+ Demander des précisions
+ Promettre
+ Rappeler à quelqu'un de faire quelque chose

GRAMMATICALES

Au niveau B1-, les éléments grammaticaux de référence sont ceux constitutifs d'une langue standard

Se référer aux tableaux détaillés par langue en annexe

Descriptif général

Répertoire grammatical utile

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour identifier les caractéristiques des personnes et des objets*
- *pour situer dans le temps*
- *pour situer dans l'espace*
- *pour comprendre des demandes d'information*
- *pour comprendre de l'information*
- *pour identifier l'intention communicative*
- *pour agir*
- *pour repérer l'articulation du message*
- *pour comprendre les hypothèses, les souhaits, les regrets ...*

- *pour comprendre des idées complexes, des informations complémentaires et/ou des nuances*
- *pour comprendre les propos rapportés de quelqu'un*

GRAPHIQUES

- caractères logographiques (@, €, &, §...)
- symboles
- conventions typographiques
- contractions courantes

STRATÉGIQUES

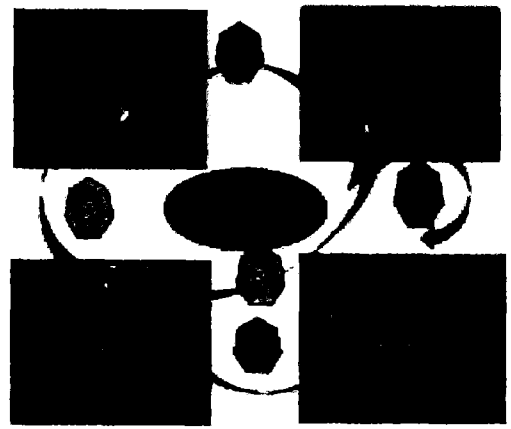
A. Cadrer :

sur la base de la tâche, du paratexte (mise en page, illustrations, conventions typographiques...) :

- identifier le type de document
- anticiper le contenu du message
- anticiper les éléments lexicaux du message

B. Formuler des hypothèses :

- exploiter les indices non linguistiques (éléments visuels, pictogrammes,...)
- exploiter les indices linguistiques (mots-clés, marqueurs de discours, connecteurs logiques, temporels...)
- exploiter ce qui est déjà connu à propos du sujet (connaissance du monde...)
- inférer, à partir du contexte et/ou de leur morphologie, le sens des mots ou d'expressions inconnus et déduire le sens des unités sémantiques
- sélectionner les mots dont il faut chercher ou vérifier la signification dans le dictionnaire



C. Vérifier les hypothèses :

- les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information
- vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)

D. Réviser les hypothèses :

reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

Stratégie communicationnelle

- adopter une attitude positive de lecture

Stratégies méthodologiques

- repérer et exploiter des indices dans une consigne pour la décoder
- s'appuyer sur sa connaissance du monde
- procéder à des évocations visuelles, auditives et kinesthésiques
- prendre des notes de manière efficace
- exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas
- vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche
- vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) et repérer les redondances éventuelles

Glossaire

Dans le présent référentiel figurent une série de termes sur la signification desquels il est important que les utilisateurs s'accordent. Ce glossaire vise à réaliser cet indispensable accord.

Champ thématique : ensemble de thèmes se rapportant à un même domaine lexical

Démarche métacognitive : réflexion sur ses propres processus mentaux lors de l'apprentissage

Descriptif générique : description synthétique d'une compétence attendue à un niveau donné telle que définie dans le Cadre européen

Document authentique : qui n'a pas été créé ou adapté pour les besoins de la classe

Evocations auditive, visuelle, kinesthésique : construction mentale par laquelle on rend quelque chose ou quelqu'un présent à sa conscience. Elle peut être auditive (constituée d'éléments sonores et verbaux), visuelle (constituée d'images), kinesthésique (liée à des mouvements corporels) (Gestion mentale - Antoine de La Garanderie)

Fonction langagière : expression, spécifique à chaque langue, d'une intention de communication (être d'accord, s'excuser, saluer...)

Incitatif : qui pousse vivement quelqu'un à faire quelque chose

Injonctif : qui renferme un ordre ou qui est relatif à l'expression d'un ordre

Langue standard : langue normalisée au niveau de l'orthographe, du vocabulaire, de la grammaire et de la prononciation

Message clair : message facile à comprendre, intelligible, évident

Message explicite : qui est suffisamment clair et précis dans l'énoncé, qui ne peut laisser de doute

Paratexte : ensemble des éléments écrits et/ou visuels entourant le texte et permettant de nuancer ou d'enrichir le regard que l'on y porte

Post : message envoyé et affiché sur les murs des réseaux sociaux

Prescriptif : prescrit, imposé, qui constitue un commandement, un ordre ; normatif, qui incite le récepteur à agir d'une certaine façon

Prospectif : qui anticipe, prévoit

Programme : document qui relève de la liberté pédagogique des réseaux et/ou des pouvoirs organisateurs. Il consiste en une mise en œuvre pratique des référentiels. Les enseignants s'y réfèrent donc dans le cadre de l'élaboration de leurs cours

Référentiel : document commun à tous les réseaux d'enseignement. Il fixe les compétences minimales à atteindre en matière de communication en langues modernes. Il ne contient ni séquences d'apprentissages ni orientations méthodologiques. Il sert de base à la conception des programmes et des épreuves d'évaluation externes (certificatives ou non)

Représentation mentale de la tâche : analyse de la consigne et planification d'une démarche de résolution

Rétrospectif : qui regarde en arrière dans le temps

Routinisé : devenu tellement habituel, grâce à la répétition et/ou la mémorisation, que l'élève l'utilise spontanément

Stratégies transversales : stratégies ne relevant pas spécifiquement des langues modernes et pouvant être aussi développées et / ou utiles dans d'autres disciplines

Support à dominante iconographique : document qui comprend en majorité un ensemble d'images et/ou d'illustrations

Tâche : exercice contextualisé destiné à l'acquisition, à l'entrainement et/ou à l'évaluation d'une compétence ou de ressources

Texte simple : texte constitué de peu d'éléments et donc aisé à comprendre

Unité sémantique : groupe de mots, d'expressions qui font sens

Vie sociale : désigne la façon dont les gens agissent dans leurs relations et interactions avec autrui

Vocabulaire internationalement partagé : mots « transparents », qui se retrouvent dans différentes langues, éventuellement avec une faible variation orthographique ou phonétique

Bibliographie

Ouvrages de référence

Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre. Enseigner. Evaluer. Division des politiques linguistiques, Strasbourg, Didier, 2005, (code ISBN 9782278058136), 192 p. www.coe.int/lang-CECR

Inventaire linguistique des contenus clés des niveaux du CECRL, Eaquals, CIEP, Eurocentres, ACPLS/CASLT

Van Dale grammatica Engels,Een glashelder overzicht op elk niveau ; Anne-Marie van Hoof, Linda Mous; ISBN 978946077003

Van Dale Grammatica Duits, Een glashelder overzicht op elk niveau ; Kasper Maes; ISBN 9789460770050

Van Dale Grammatica Spaans, Een glashelder overzicht op elk niveau ; onbekend; ISBN 9789460770067

Van Dale Grammatica Italiaans, Een glashelder overzicht op elk niveau ; Maria Rita Sorce; ISBN 9789460770074

Van Dale Grammatica Nederlands, Een glashelder overzicht op elk niveau ; Robertha Huitema; ISBN 9789460771743

English Profile, UCLES/CUP, 2011
http://www.englishprofile.org/images/pdf/theenglishprofilebooklet.pdf

Profile deutsch, 2005, Langenscheidt, ISBN 3-468-49410-6

Référentiel de l'Alliance française pour le Cadre européen commun - Guide pédagogique, Aude Chauvet, CLE INTERNATIONAL, Janvier 2008

Niveau A1 pour le Français : (Utilisateur / apprenant élémentaire), Jean-Claude Beacco, Didier, janvier 2007

Niveau A2 pour le français : (Utilisateur/apprenant élémentaire) niveau intermédiaire, Jean-Claude Beacco, Didier, avril 2008

Niveau B1 pour le Français / un référentiel, Jean-Claude Beacco, Didier, juillet 2011

TAALPROFIELEN; Redactie E. Liemberg en D. Meijer, Nationaal bureau moderne vreemde talen; Enschede, NaB/04-092 maart 2004

Mon premier portfolio cahier + livre du maître, Didier, Paris, 2001, (code ISBN 9782278050437), 28 p., 15. http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=1030&do_check=

Portfolio européen des langues, collège-jeunes et adultes, Didier, Paris, 2004, (Code ISBN 9782278051946), 64 p.
http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=1031&do_check=

L'évaluation et le cadre européen , C. Tagliante, Clé International,2005, 12 euros

L'essentiel du CECR pour les langues, Brigitte Lallemand et Nathalie Pierret, Hachette, 2007,192 pages, 20.80 euros

Réussir en langues:un savoir à construire, GFEN, 1999, 2e edition 2002, 16.50 euros

Quelques ouvrages et articles

- Barbero (Teresina), Damascelli (Adriana T.) et Vittoz (Marie-Berthe), "Integrating the Common European Framework of Reference (CEFR) with CLIL", Centro Linguistico Interfacoltà per le Facoltà Umanistiche, Università di Torino (Italy) : http://www.icpj.eu/?id=13

- Bourguignon (Claire), Pour enseigner les langues avec le CECRL : Clés et conseils, Delagrave, Collection : Pédagogie et formation, avril 2010.
http://www.emilangues.education.fr/actualites/2010/pour-enseigner-les-langues-avec-le-cercl-cles-et-conseils

- Goullier (Francis), Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue, Didier, 2005.
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Goullier_Outils_1.FR.pdf

Martinyuk (Waldemar) et NOIJONS (José), Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et l'élaboration de politiques linguistiques : *défis et responsabilités. Synthèse des résultats* d'une utilisation du CECR au niveau national dans les états membres du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 6-8 février 2007 :
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Survey_CEFR_2007_FR.doc

- Puren (Christian), « Compilation des guides d'utilisation du CECRL », 2011 :
http://www.christianpuren.com/2011/01/17/compilation-des-guides-d-utilisation-du-cecrl/#permalink

- Robert (Jean-Pierre) et Rosen (Evelyne), Dictionnaire pratique du CECR, Ophrys, 2010.
http://www.emilangues.education.fr/actualites/2010/dictionnaire-pratique-du-cecr

- L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues. Onze articles pour mieux comprendre et faire le point, Ouvrage collectif, Difusion FLE, 2009.
http://www.difusion.com/catalogo_details/736/l_approche_actionnelle_dans_l_enseignement_des_langues.html

Conférences

- Francis Goullier, académie de Reims, 25 septembre 2006.
Le site académique de Reims permet de visionner la conférence dans son intégralité ou d'accéder à des extraits grâce à une entrée par chapitres :
http://dialog.ac-reims.fr/formation/langues/cadrereduit.htm

- Francis Goullier, CRDP de Dijon, 26 septembre 2007.
Le site du CRDP de Bourgogne propose de réécouter la conférence en baladodiffusion ou de la visionner en vidéo en ligne, avec un accès chapitré :
http://crdp.ac-dijon.fr/Faut-il-appliquer-le-Cadre.html

- Emmanuel Davidenkoff, France Info, 16 janvier 2009.
A l'occasion du salon Expolangues 2009, Emmanuel Davidenkoff a exprimé sur France info son point de vue sur la révolution introduite par l'adoption du CECRL dans le domaine des langues. L'émission peut être réécoutée :
http://www.france-info.com/chroniques-le-chemin-de-l-ecole-2009-01-17-expolangues-et-la-revolution-deslangues-238755-81-133.html

Dossiers thématiques

- Guide pour les utilisateurs, élaboré sous la direction de John Trim, Division des politiques linguistiques, Strasbourg, 2002 : *ce guide explicite les utilisations possibles du Cadre.*
- Dossier en ligne sur le site Eduscol :
http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference.html

- Dossier en ligne sur le site Franc-Parler :
http://www.francparler.org/dossiers/cecr.html

- Dossier en ligne sur le site de l'académie de Paris :
http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/sites_11336/cecrl

- Dossier des Cahiers pédagogiques, hors-série numérique n°18, 2009, sur « Enseigner les langues vivantes avec le Cadre européen » :

http://www.emilangues.education.fr/files/parrubriques/documents/2009/actualites/hsn_langues_demo.pdf

- Dossier de la revue de l'APLV Les Langues Modernes n°2-2008 sur « Le Cadre européen : où en sommes-nous ? » : http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article1779

Sitographie

Quelques sites présentant entre autre des exemples concrets de productions aux différents niveaux européens

- http://ww.erk.nl/
- http://www.webcef.eu/
- https://www.youtube.com/watch?v=IqL3NNG0R9U
  https://www.youtube.com/user/nt2antwerpen (instap 1,2,3,4)

Annexe 1

Liste des champs thématiques

Lorsqu'un sous-champ est abordé pour la première fois, il l'est dans sa forme la plus simple et la plus générique.
Tout sous-champ sera entretenu aux niveaux supérieurs.
Si un sous-champ est élargi ultérieurement, le professeur développera alors progressivement le vocabulaire.

1. Caractérisation personnelle

D2 P	D3 P	D2 TQ (4 p/s)	D3 TQ (4 p/s)
	D2 TQ (2 p/s)	D3 TQ (2 p/s)	
Aborder les sous-champs suivants : o nom, âge, genre, date d'anniversaire o numéro de téléphone o composition de la famille proche o quelques couleurs o vêtements les plus courants o aspect physique : caractéristiques générales cheveux et corps	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s): o adresse postale complète o composition de la famille proche et élargie o couleurs o aspect physique : caractéristiques générales et courantes o vêtements et accessoires les plus courants o amis o quelques noms de métiers courants **Aborder** les sous-champs	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s): o amis o quelques noms de métiers courants **Aborder** les sous-champs suivants : o traits de caractère les plus courants o forces, faiblesses et aptitudes o nuances de couleurs (clair et foncé)	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o aspect physique : caractéristiques particulières o métiers o traits de caractère courants o forces, faiblesses et aptitudes o vêtements **Aborder** les sous-champs suivants : o identité culturelle (pays et culture d'origine,

	suivants : o identité des proches o lieu et date de naissance, état civil, nationalité, adresses postale et électronique, numéro de téléphone o langues parlées ou apprises		provenance) o titres et appellations

2. Habitat, environnement			
D2 P	D3 P	D2 TQ (4 p/s)	D3 TQ (4 p/s)
	D2 TQ (2 p/s)	D3 TQ (2 p/s)	
Aborder les sous-champs suivants : o habitations courantes et pièces o principaux bâtiments publics o quelques lieux du quartier o quelques éléments du mobilier urbain	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o types d'habitation, les pièces et leur situation o quelques bâtiments et lieux du quartier **Aborder** les sous-champs suivants : o types d'agglomération : ville et village o éléments constitutifs de base d'une habitation, mobilier de base	**Élargir** le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : o bâtiments et lieux du quartier o mobilier **Aborder** les sous-champs suivants : o habitation (équipement de base) o quelques gestes écologiques	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o mobilier, équipement o le quartier **Aborder** les sous-champs suivants : o dimensions o écologie o différents quartiers d'une ville o paysages, milieux naturels, phénomènes naturels

3. Vie quotidienne			
D2 P	D3 P	D2 TQ (4 p/s)	D3 TQ (4 p/s)
	D2 TQ (2 p/s)	D3 TQ (2 p/s)	
Aborder les sous-champs suivants : o quelques activités routinières (à la maison, à l'école) o fêtes et anniversaires	**Élargir** le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s): o activités routinières (à la maison, à l'école) **Aborder** le sous-champ suivant : o activités routinières (en vacances)	**Élargir** le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : o activités routinières (à la maison, à l'école, en vacances) **Aborder** les sous-champs suivants : o argent de poche o jobs d'étudiants	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o argent de poche o jobs d'étudiants

4. Loisirs			
D2 P	D3 P	D2 TQ (4 p/s)	D3 TQ (4 p/s)
	D2 TQ (2 p/s)	D3 TQ (2 p/s)	
4.1 Activités culturelles			
Aborder le sous-champ suivant : ○ quelques lieux liés à la culture (les plus courants)	**Élargir** le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : ○ lieux liés à la culture	**Aborder** le sous-champ suivant : ○ quelques intervenants, objets et activités liés à la culture	**Élargir** le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : ○ lieux, intervenants, objets et activités liés à la culture
4.2. Sports et loisirs			
Aborder les sous-champs suivants : ○ quelques noms de sports et de loisirs (les plus courants)	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : ○ noms de sports et de loisirs courants ○ activités liées aux sports et aux loisirs **Aborder** le sous-champ suivant : ○ quelques lieux liés aux sports et aux loisirs	**Aborder** le sous-champ suivant : ○ quelques intervenants, équipements de base liés aux sports et aux loisirs	**Élargir** le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : ○ lieux, intervenants et activités liés aux sports et aux loisirs

4.3. Technologies de l'information et de la communication, médias			
Aborder le sous-champ suivant : o types de médias les plus courants	**Aborder** le sous-champ suivant : o quelques noms d'outils numériques	**Aborder** le sous-champ suivant : o quelques activités et intervenants liés aux technologies de l'information et aux médias	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o outils et activités liés aux technologies de l'information et aux médias

5. Voyages			
D2 P	D3 P	D2 TQ (4 p/s)	D3 TQ (4 p/s)
	D2 TQ (2 p/s)	D3 TQ (2 p/s)	
5.1. Transports et déplacements			
Aborder les sous-champs suivants : o moyens de transport pour se rendre à l'école o directions simples (à droite, à gauche, tout droit)	**Élargir** le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : o principaux moyens de transport et actions de base associées à des déplacements liés à la vie quotidienne **Aborder** les sous-champs suivants : o titres de transports o lieux et bâtiments liés aux transports o itinéraires simples o horaires	**Élargir** le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : o itinéraires **Aborder** les sous-champs suivants : o principaux moyens de transport et actions de base associées à des déplacements occasionnels o documents de voyage o quelques objets liés aux voyages o itinéraires avec indications simples de repères	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o moyens de transport et les actions y associées o lieux et bâtiments o objets liés aux voyages **Aborder** les sous-champs suivants : o incidents o trafic

5.2. Séjours			
	Aborder les sous-champs suivants : o quelques lieux de villégiature et d'hébergement o quelques activités de loisirs routinières liées aux vacances	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o lieux de vacances et d'hébergement o activités liées aux vacances **Aborder** le sous-champ suivant : o infrastructures, équipements et services de base	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o lieux de vacances et d'hébergement o activités ludiques, sportives et culturelles liées aux vacances o infrastructures, équipements et services

6. Relations avec les autres			
D2 P	D3 P	D2 TQ (4 p/s)	D3 TQ (4 p/s)
	D2 TQ (2 p/s)	D3 TQ (2 p/s)	
Aborder le sous-champ suivant : ○ titres et appellations (madame mademoiselle, monsieur)	**Aborder** les sous-champs suivants : ○ types de relations ○ avec son entourage (ami, petit ami ...) ○ actions liées aux relations avec l'entourage (correspondre, inviter...)	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : ○ types de relations avec l'entourage ○ actions liées aux relations avec l'entourage	**Aborder** le sous-champ suivant : ○ quelques mots de base liés au « vivre ensemble » (entraide, (non)respect des biens et des personnes...)

7. Santé et bienêtre			
D2 P	D3 P	D2 TQ (4 p/s)	D3 TQ (4 p/s)
	D2 TQ (2 p/s)	D3 TQ (2 p/s)	
Aborder les sous-champs suivants : o quelques parties du corps o humeur (quelques expressions courantes) o état de santé (quelques expressions courantes)	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o *principales parties du corps* o état de santé o humeur **Aborder** les sous-champs suivants : o maux, symptômes, conseils et remèdes très courants o hygiène de base	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s): o parties du corps o état de santé o maux, symptômes, conseils et remèdes courants **Aborder** les sous-champs suivants : o quelques intervenants, lieux, objets et actions en lien avec la santé et le bienêtre o état d'esprit	**Aborder** le sous-champ suivant: o hygiène de vie et prévention

8. Enseignement et apprentissage			
D2 P	D3 P	D2 TQ (4 p/s)	D3 TQ (4 p/s)
	D2 TQ (2 p/s)	D3 TQ (2 p/s)	
Aborder les sous-champs suivants : o quelques lieux et intervenants liés à la vie scolaire o quelques activités liées à la vie scolaire o cours suivis par l'élève o quelques éléments du matériel scolaire o quelques éléments du mobilier de la classe o quelques consignes liées à la vie de la classe o intervenants immédiats d'une école	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o activités liées à la vie scolaire o cours suivis par l'élève o matériel scolaire o mobilier de la classe o quelques consignes et demandes liées à la vie de la classe	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o activités liées à la vie scolaire o consignes liées à l'apprentissage o options et cours suivis **Aborder** les sous-champs suivants : o étapes du cursus scolaire o TICE	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s)

9. Achats et services			
D2 P	D3 P	D2 TQ (4 p/s)	D3 TQ (4 p/s)
	D2 TQ (2 p/s)	D3 TQ (2 p/s)	
Aborder les sous-champs suivants : o quelques articles de consommation courante o quelques descripteurs (taille, dimension, poids, prix) o quelques noms courants de commerces et de commerçants	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o articles de consommation courante (alimentaires, vestimentaires) o des descripteurs (taille, dimension, poids, prix) o lieux, objets, intervenants et actions liés aux achats o noms courants de commerces et de commerçants **Aborder** le sous-champ suivant : o noms de rayons dans un magasin	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o articles de consommation courante (alimentaires, vestimentaires) o lieux, objets, intervenants et actions liés aux achats **Aborder** les sous-champs suivants : o articles de consommation courante (utilitaires, de loisirs) o lieux, objets, intervenants et actions liés aux services o quantités, unités monétaires, de poids, de grandeurs, conditionnements	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : o articles de consommation o lieux, objets, intervenants et actions liés aux achats et aux services (notamment d'urgence) **Aborder** le sous-champ suivant : o modes de paiement

10. Nourriture et boissons			
D2 P	D3 P	D2 TQ (4 p/s)	D3 TQ (4 p/s)
	D2 TQ (2 p/s)	D3 TQ (2 p/s)	
Aborder les sous-champs suivants : ○ quelques boissons et aliments courants ○ repas de la journée ○ parties du repas ○ quelques lieux, objets et actions de base liés à la nourriture et aux boissons ○ une expression très simple de la faim et de la soif	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : ○ aliments et boissons courants ○ quelques lieux, objets, et actions liés à la nourriture et aux boissons **Aborder** le sous-champ suivant : ○ quelques intervenants liés à la nourriture et aux boissons	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : ○ aliments et boissons ○ lieux, objets intervenants et actions liés à la nourriture et aux boissons **Aborder** le sous-champ suivant: ○ saveurs des aliments	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : ○ aliments et boissons ○ saveurs et caractéristiques des aliments **Aborder** le sous-champ suivant : ○ différents plats qui composent un menu

11. Météo et climat			
D2 P	D3 P	D2 TQ (4 p/s)	D3 TQ (4 p/s)
	D2 TQ (2 p/s)	D3 TQ (2 p/s)	
Aborder le sous-champ suivant : o le temps qu'il fait au quotidien, y compris la température	**Élargir** le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : o le temps qu'il fait **Aborder** le sous-champ suivant : o la météo - descripteurs de base	**Aborder** le sous-champ suivant: o vêtements et accessoires liés aux conditions météorologiques	**Aborder** le sous-champ suivant: o la météo - prévisions météorologiques

12. Division du temps			
D2 P	D3 P	D2 TQ (4 p/s)	D3 TQ (4 p/s)
	D2 TQ (2 p/s)	D3 TQ (2 p/s)	
Aborder les sous-champs suivants : ○ quelques unités de temps (jour, semaine, mois, année) ○ date (jours de la semaine, mois de l'année) ○ l'heure (heure entière, demi-heure, quart d'heure) ○ saisons ○ quelques évènements festifs qui jalonnent une année	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : ○ l'heure ○ unités de temps **Aborder** les sous-champs suivants : ○ date complète ○ fréquence des évènements ○ évènements qui jalonnent une journée, une année scolaire	**Élargir** les sous-champs développés dans le(s) degré(s) précédent(s) : ○ unités de temps ○ fréquence des évènements	**Élargir** le sous-champ développé dans le(s) degré(s) précédent(s) : ○ unités de temps **Aborder** le sous-champ suivant : ○ chronologie d'évènements du présent, du passé et du futur

ANNEXE 2

Ressources grammaticales par niveau du CECRL : néerlandais

Les éléments grammaticaux ne constituent pas une compétence en soi. Ce sont des outils au service de la communication.
Ce tableau est un complément à la rubrique « ressources grammaticales » des différentes UAA.
Il convient donc de le consulter dans la perspective communicative qui préside aux UAA.

Légende :

	Initiation et/ou réception : les ressources peuvent être abordées sans faire l'objet d'un enseignement formel
	Moment clé de l'apprentissage : les ressources font l'objet d'une structuration formelle (dans le respect des niveaux de maitrise définis pour chaque niveau du CECRL). Après ce moment clé d'apprentissage, il conviendra d'y revenir pour en assurer l'intégration (approche spiralaire).

			A1	A2	B1	B2 **ne fait pas l'objet d'un enseignement formel dans le secondaire**
Règles d'orthographe						
Groupe nominal						
Le nom	genre		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	pluriel	règle générale : -en/ -s / 's				
		pluriels irréguliers	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
L'adjectif	place de l'adjectif	attribut / épithète			ordre dans une suite d'adjectifs	
	accord de l'adjectif	les formes et règles d'accord de base				
		adjectifs en *–en* et				

		participes passés employés adjectivement				
		cas particuliers				
	iets/niets /wat/ + adj-s					
	substantivé	formes et règles d'emploi				
	degrés de comparaison	formes (régulières et irrégulières) et règles de base		A2-	A2+	
		autres formes : *hoe… hoe… ; steeds …* superlatif absolu				B2
Les déterminants	articles indéfinis	*een* + absence d'article	formes	règles		
	articles définis	*de / het*	formes	A2- diminutifs	A2+ règles diminutifs	
	démonstratifs	formes et règles d'emploi (*die / dat / dit / deze*)				
	possessifs	formes de base	en fonction des intentions de communication	en fonction des intentions de communication		
		formes accentuées				
	numéraux	cardinaux	en fonction des besoins			
		ordinaux				
	interrogatifs	*welk?*				
		wat voor (een)?				
	indéfinis			en fonction des	en fonction	

				besoins	des besoins	
Les pronoms	personnels sujets	formes				
	personnels compléments	formes et règles d'emploi				
		le pronom *het* et ses emplois				
	réfléchis	formes de base	en fonction du lexique	A2- A2+		
		formes en *-zelf*				
	réciproques	*elkaar*		A2+		
	possessifs	formes				
	démonstratifs	formes (*dat, dit, die, deze*)				B2 Het-/degene dat/ die
	interrogatifs	*wie / wat*				
	indéfinis		en fonction des besoins	en fonction des besoins	en fonction des besoins	
	relatifs	*die, dat, waar, wie*		A2+		
Les adverbes pronominaux	personnels	*er* + préposition		A2+		
	démonstratifs	*hier / daar* + préposition		A2+		
	interrogatifs	*waar* + préposition		A2+		
	relatifs	*waar* + préposition				
Groupe verbal						
		er is / er zijn		élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps	élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps	
	auxiliaires de mode	*kunnen, mogen, moeten, willen,zullen* et règles d'emploi	présent/ capacité permission	élargissement progressif en fonction des	élargissement progressif en fonction des	

				intentions de communication		intentions de communication	
		hoeven te					
	verbes à particule séparable		formes en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé		en fonction du lexique abordé	
	inséparable			en fonction du lexique abordé		en fonction du lexique abordé	
	verbes réfléchis		en fonction du lexique abordé	A2-	A2+		
La conjugaison	présent (OTT)	formes, règles d'emploi	formes en fonction du lexique abordé	formes + règles d'emploi			
	imparfait (OVT)	*hebben / zijn*					
		verbes réguliers, règles d'emploi		A2-	A2+		
		verbes irréguliers		A2- en fonction du lexique abordé	A2+ en fonction du lexique abordé		
	futur simple (OTkT)	*zullen* +infinitif et règles d'emploi					
		d'autres formes : *gaan* + infinitif, indication de temps + OTT					
	conditionnel présent (OVTkT)	formes et règles d'emploi		zouden + graag		formes et règles	
	passé composé (VTT)	verbes réguliers (choix de l'auxiliaire + formation du participe					

		passé) et règles d'emploi				
		verbes irréguliers		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		double infinitif				
	plus-que-parfait (VVT)	formes et règles d'emploi				
	futur antérieur (VTkT)	formes et règles d'emploi				
	conditionnel passé (VVTkT)	formes				
	impératif (gebiedende wijs)	formes et règles d'emploi	expressions routinisées			
		l'impératif de zijn				
	voix passive	temps simples				
		temps composés				B2
Les formes verbales	infinitif sans *te*	avec les auxiliaires de mode				
		avec d'autres verbes		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	infinitif avec te			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		avec verbes de position				
Mots invariables						
Les prépositions			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	

Les adverbes			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé		en fonction du lexique abordé	
	degrés de comparaison	formes et règles d'emploi		A2-	A2+		
Phrase							
	affirmative	règle de base					
		inversion et place des compléments					
	négative	de base (*niet / geen*)					
		négations complexes		A2-	A2+		
	interrogative	ouverte (avec mot interrogatif)					
		fermée (sans mot interrogatif)					
		adverbes pronominaux interrogatifs			A2+		
Les propositions	coordonnées	*en, maar, want, of, dus*					
	subordonnées relatives	avec les pronoms *die, dat, wat, wie*			A2+		
		waar+préposition			A2+		
	infinitives	*om… te, zonder … te*		A2-	A2+		
	autres subordonnées	*omdat, dat, toen, als, wanneer*		A2-	A2+		
		autres conjonctions			A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	discours indirect interrogatif,				A2+	avec la concordance	

Annexe 3

Ressources grammaticales par niveau du CECRL : anglais

Les éléments grammaticaux ne constituent pas une compétence en soi. Ce sont des outils au service de la communication.
Ce tableau est un complément à la rubrique « ressources grammaticales » des différentes UAA.
Il convient donc de le consulter dans la perspective communicative qui préside aux UAA.

Légende :

	Initiation et/ou réception : les ressources peuvent être abordées sans faire l'objet d'un enseignement formel
	Moment clé de l'apprentissage : les ressources font l'objet d'une structuration formelle (dans le respect des niveaux de maitrise définis pour chaque niveau du CECRL). Après ce moment clé d'apprentissage, il conviendra d'y revenir pour en assurer l'intégration (approche spiralaire).

			A1	A2	B1	B2 **ne fait pas l'objet d'un enseignement formel dans le secondaire**
Règles d'orthographe						
Groupe nominal						
Le nom	pluriel	règles générales : -s / -es				
		pluriels irréguliers	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	cas possessif	formes et règles d'emploi				
L'adjectif	place de l'adjectif	épithète /attribut				
	énumération d'adjectifs	ordre des adjectifs				
	degrés de comparaison	formes (régulières et irrégulières) et règles de		A2- A2+		

		base				
		emplois particuliers				
	-ed/-ing			A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
Les déterminants	articles indéfinis	formes et règle de base				
		autres emplois		en fonction du lexique abordé		
	articles définis	forme et règle de base				
		autres règles d'emploi		en fonction des besoins	en fonction des besoins	
	absence d'article	règles		en fonction des besoins	en fonction des besoins	
	démonstratifs	formes et règles d'emploi				
	possessifs	formes et règles d'emploi	my / your			
	numéraux	cardinaux	en fonction des besoins			
		ordinaux				
	interrogatifs	*what* + nom, *which* + nom		A2- A2+		
	indéfinis	*much, many, a lot of, more, each, every, all*				
		some, any, (a) little, (a)few, most		A2- A2+	autres indéfinis	
Les pronoms						
	personnels sujets	formes				
	personnels compléments	formes et règles d'emploi				
	réfléchis	formes et règles d'emploi				

	réciproques	*each other*		A2-	A2+		
	démonstratifs	formes et règles d'emploi		A2-	A2+		
	interrogatifs	*who / what* + règles d'emploi	formes routinisées		A2+ sujet		
		who / what / where + préposition + règles d'emploi		A2-	A2+		
		which / whose + règles d'emploi					
	possessifs	formes et règles d'emploi		A2-	A2+		
	indéfinis	*everything, nothing*					
		some et *any* et leurs composés *no (body/ one), every (body/ one)*		A2-	A2+		
	relatifs	formes et règles d'emploi		A2-	A2+		
Groupe verbal							
		there is / there are		élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps		élargissement progressif en fonction de l'apprentissage des temps	
	auxiliaires de mode	*can, must* et règles d'emploi (capacité, demande, obligation)		apprentissage progressif en fonction des intentions de communication		élargissement progressif en fonction des intentions de communication	
		will, shall, should, could, may, might, have to et règles d'emploi				élargissement progressif en fonction des	B2 Ought to

					intentions de communication	Had better need
		formes de remplacement				
La conjugaison	Present Simple	formes et règles d'emploi de base (habitudes et vérités générales)	formes			
		autres règles d'emploi (futur dans un horaire…)		apprentissage progressif en fonction des intentions de communication	subordonnées de temps (futur)	
	Present Continuous	formes (+ règles d'orthographe) et règles d'emploi de base				
		verbes ne s'employant pas / pas toujours au continu selon le sens		A2- / A2+	en fonction du lexique abordé	
		autre règle d'emploi : arrangements dans le futur				
		autre règle d'emploi : habitude agaçante				
	Past Simple	*to be*				
		formes, règles d'orthographe et règles d'emploi (+liste de mots clés)				
		verbes irréguliers		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		used to				
	Past Continuous	formes et règles d'emploi		A2+		
	Future avec will	formes et règles d'emploi			élargissement	B2

						progressif en fonction des intentions de communication	Future Continuous Future Perfect
		les subordonnées de temps (*when, as soon as*)					
	Future avec be going to	formes et règles d'emploi		A2-	A2+		
	Present Perfect Simple	formes régulières et règles d'emploi (+liste de mots clés)			A2+ en fonction des besoins		
		formes irrégulières			A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	Present Perfect Continuous						
	Past Perfect Simple				A2+		
	Past Perfect Continuous						B2
	Conditional	la structure *Sujet + would like*					
		formes (conditionnels 0 et 1) et règles d'emploi de base			A2+		
		formes (conditionnels 2, 3 et mixed) et règles d'emploi de base					

	Imperative	formes et règles d'emploi de base (ordre/instruction, avertissement, conseil, invitation, demande)	expressions routinisées			
		autre forme (let's+ infinitif)				
	voix passive	formes et règles d'emploi		A2+	apprentissage progressif en fonction des besoins	B2
Les formes verbales	forme en -ing	des verbes régissant *-ing*		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	infinitif avec to	des verbes régissant *infinitif + to*		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	forme en –ing /infinitif avec to	des verbes régissant *-ing ou infinitif +to*				
	Infinitif sans to	des verbes régissant infinitif (sans to)		A2+ en fonction du lexique abordé		
	phrasal verbs		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		emploi de la forme en *-ing* comme substantif		A2+		
Mots invariables						
Les prépositions			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	

Les adverbes				en fonction du lexique abordé		en fonction du lexique abordé	
	adverbes de fréquence						
	degrés de comparaison	comparatif /superlatif		A2-	A2+		
La phrase							
	phrase affirmative	règle de base					
		place des compléments				ordre dans une suite	
	phrase négative		en fonction des temps vus	en fonction des temps vus		en fonction des temps vus	
		négations complexes					
	phrase interrogative	ouverte (avec mot interrogatif)	en fonction des temps vus	en fonction des temps vus		mots interrogatifs complexes + en fonction des temps vus	
		fermée (sans mot interrogatif)	en fonction des temps vus	en fonction des temps vus			
		short answers					
		question tags		A2-	A2+		
Les propositions	coordonnées	avec les conjonctions *and, but, or, so …*				en fonction du lexique	
	subordonnées relatives	avec les pronoms *who, whose, which, that, -*		A2-	A2+		
	Infinitives de but				A2+		

	autres subordonnées			A2-	A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	subordonnées de discours indirect			A2-	A2+ présent		
	subordonnées d'interrogation indirecte				A2+		B2

ANNEXE 4

Ressources grammaticales par niveau du CECRL : allemand

Les éléments grammaticaux ne constituent pas une compétence en soi. Ce sont des outils au service de la communication. Ce tableau est un complément à la rubrique « ressources grammaticales » des différentes UAA. Il convient donc de le consulter dans la perspective communicative qui préside aux UAA.

Légende :

	Initiation et/ou réception : les ressources peuvent être abordées sans faire l'objet d'un enseignement formel
	Moment clé de l'apprentissage : les ressources font l'objet d'une structuration formelle (dans le respect des niveaux de maitrise définis pour chaque niveau du CECRL). Après ce moment clé d'apprentissage, il conviendra d'y revenir pour en assurer l'intégration (approche spiralaire).
(D)	Développement en fonction de l'apprentissage des déclinaisons

			A1	A2	B1	B2 ***ne fait pas l'objet d'un enseignement formel dans le secondaire***
Groupe nominal						
Les déclinaisons (en général)	nominatif			combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	
	accusatif				combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	
	datif				combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	
	génitif			A2+	combiné à	

								d'autres apprentissages grammaticaux			
Le nom	genre		en fonction du lexique abordé		en fonction du lexique abordé			en fonction du lexique abordé			
	pluriel		en fonction du lexique abordé		en fonction du lexique abordé			en fonction du lexique abordé			
	les masculins faibles	formes et règles d'emploi	en fonction du lexique abordé		en fonction du lexique abordé			en fonction du lexique abordé			
L'adjectif	*place de l'adjectif*	*attribut / épithète (règle de base)*			A2-						
		ordre dans une suite d'adjectifs									
	accord de l'adjectif	*attribut*									
		épithète : les formes et règles d'accord			A2- (D)		A2+				
		épithète : règles d'orthographe (adj en –el / -er / -en)									
		épithète: précédé d'un déterminant (ex: dies- / jen- / jed-/welch-/all/…)			en fonction des besoins						
	substantivé	*les formes et règles d'emploi*									
	etwas+adj / nichts+adj						A2+				
	les degrés de comparaison	*formes (régulières et irrégulières) et*			A2-		A2+ En				

		règles de base		fonction du lexique abordé		
		les règles d'orthographe		A2-	A2+ En fonction du lexique abordé	
		emploi particulier : superlatif utilisé adverbialement (am +sten)				
		genauso , ebenso wie, gleich + règles d'emploi			A2+	
Les déterminants	articles indéfinis	formes ((k)ein)	(D)			
	articles définis	formes	(D)			
	absence d'article		formes en fonction du lexique abordé	règle en fonction du lexique abordé		
	démonstratifs	formes et règles d'emploi	dies-			
		solch- et règles d'emploi				
	possessifs	formes	(D) en fonction des besoins			
	numéraux	les cardinaux	en fonction des besoins			

		les ordinaux				
	interrogatifs	formes (*welch-, was für ein-*) et règles de base				
	indéfinis		en fonction des besoins	en fonction des besoins	en fonction des besoins	
Les pronoms	sujets	formes				
	compléments	formes et règles d'emploi	(D)			
	réfléchis	formes				
	réciproques	formes et règles d'emploi				
	possessifs	formes et règles d'emploi				
	démonstratifs	formes(*der / dies-*) et règles d'emploi		(D) A2-	A2+	
	interrogatifs	*wer* formes et règles d'emploi	(D)			
		was				
		formes (*welch-*) et règles d'emploi				
	indéfinis					
	relatifs	formes et règles d'emploi			A2+	
Les adverbes pronominaux	démonstratifs	*dar- + préposition*				B2
	interrogatifs	*wo- + préposition*		A2- wohin/ woher	A2+	B2
	relatifs	*wo- + préposition*			A2+	B2
Groupe verbal						

	auxiliaires de mode	*mögen, müssen, können, wollen* et règles d'emploi	présent / capacité et permission	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	
		+ *dürfen, sollen* et règles d'emploi		élargissement progressif en fonction des intentions de communication	élargissement progressif en fonction des intentions de communication	
	verbes à particule séparable		formes	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	inséparable			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	verbes réfléchis		en fonction du lexique abordé	A2- / A2+		
La conjugaison	Präsens	formes régulières et irrégulières	formes	formes + règles d'emploi et d'orthographe		
	Präteritum	*haben, sein*				
		verbes réguliers et règles d'orthographe		A2- / A2+		
		verbes courants irréguliers		A2- en fonction du lexique abordé / A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	Futur I	formes et règles d'emploi		A2- / A2+		

	Futur II					B2
	Konjunktiv II	*haben*, *mögen*	expressions routinisées : exprimer poliment un souhait			B2
		+ *sein, können*				
		würd-+infinitif et règles d'emploi		A2+		
	Konjunktiv I					B2
	Perfekt	formes régulières (choix de l'auxiliaire +pp) et règles d'emploi				
		formes irrégulières		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé
		règle du double infinitif		A2+		
	Plusquamperfekt	formes et règles d'emploi				
	Imperativ	formes (2e sg, pl, polie)	expressions routinisées	règles d'orthographe et d'emploi des verbes réguliers et irréguliers en fonction du lexique abordé		

	voix passive	temps simples		A2+		
		temps composés				B2
Les formes verbales	infinitif sans *zu*	avec les auxiliaires de mode				
				en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	infinitif avec *zu*			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	participe présent	formes et règles d'emploi				
	valences	les verbes + cas		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		les verbes + prépositions + cas		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
Mots invariables						
Les prépositions			(D) en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
Les adverbes			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	degrés de comparaison	formes et règles d'emploi		A2- A2+		
Phrase						
	affirmative	règles de base				
		place des				

		compléments et inversion				
	négative	règles de base				
		négations complexes		A2-	A2+	en fonction des formes rencontrées
		autres règles (*nicht/kein… sondern*)				
	interrogative	ouverte (avec mot interrogatif)				
		fermée (sans mot interrogatif)				
		les mots interrogatifs complexes			A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé
Les propositions	coordonnées	avec les conjonctions *und, aber, oder*				
		autres conjonctions		en fonction du lexique abordé		en fonction du lexique abordé
		um…zu, ohne zu…				
		statt zu…				
	subordonnées relatives	avec les pronoms *der, die, das*			A2+	
		wo, wer, was			A2+	

		wo+préposition					B2
	autres subordonnées	Autres conjonctions		A2- en fonction du lexique abordé	A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	subordonnées du discours indirect				A2+		B2

ANNEXE 5

Caractéristiques générales des supports et messages en fonction des différents niveaux

	A1	A2-	A2+	B1-	B1+	B2- LIRE
Prévisibilité	Contenu prévisible	Contenu prévisible	Contenu prévisible	Contenu pas entièrement prévisible	Contenu pas entièrement prévisible	Contenu pas nécessairement prévisible
Sphère	• Sphère personnelle et familiale de base • Sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève	• Sphère personnelle et familiale • Vie quotidienne • Sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches	• Sphère personnelle, familiale et sociale de base • Vie quotidienne • Sujets concrets, habituels	• Sphère personnelle et sociale • Vie sociale et culturelle • Sujets concrets de la vie courante	• Sphère personnelle, sociale et sociétale • Vie sociale, sociétale et culturelle • Sujets concrets ou abstraits de la vie courante	• Sphère principalement sociétale • Vie sociale, sociétale et culturelle • Sujets concrets ou abstraits de la vie courante que les auteurs traitent avec un regard particulier
Étendue des sujets	Environnement concret et immédiat (moi-même, ma famille, ma maison, mon école)	Environnement proche (ce qui nous concerne de très près mes proches et moi)	Environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)	Environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; mes opinions, mes impressions, ce que je ressens)	Environnement au sens large (ce qui me concerne et ce pour quoi j'ai un intérêt personnel dans le monde dans lequel je vis ; mes opinions, mes impressions, ce que je ressens)	Environnement au sens large (ce qui concerne le monde et ce pour quoi j'ai un intérêt ; les opinions, les impressions d'autrui)
Formulation (uniquement pour les compréhensions)	Explicite	Sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	Sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	Sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	Sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)	Avec occasionnellement des informations implicites ou des jeux de mots

Bruxelles, le

Vu pour être annexé à l'avant-projet de décret portant confirmation des socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, des compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition

Le Ministre-Président

Rudy DEMOTTE

La Ministre,

Marie-Martine SCHYNS.

Bruxelles, le

Vu pour être annexé à l'avant-projet de décret portant confirmation des socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, des compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition

Le Ministre-Président

Rudy DEMOTTE

La Ministre,



Marie-Martine SCHYNS.

Annexe IV.

Compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition

Annexe IV.

Compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition

Table des matières

1. Introduction 2

2. Les unités d'acquis d'apprentissage 4

A. Structure des unités d'acquis d'apprentissage 4

B. Détail des UAA 9

Unité 0 : *Justifier une réponse, expliciter une procédure* 9

Unité 1 : *Rechercher, collecter l'information et en garder des traces* 12

Unité 2 : *Réduire, résumer, comparer et synthétiser* 17

Unité 3 : *Défendre une opinion par écrit* 24

Unité 4 : *Défendre oralement une opinion et négocier* 29

Unités 5 et 6 : *S'inscrire dans une œuvre culturelle* 34

Relater des expériences culturelles 34

C. Vue d'ensemble des UAA 42

3. Les ressources communes 44

A. Savoir lire et écouter, écrire, parler 44

a. Réception 44

b. Écriture 49

c. Prise de parole 53

B. Connaissances langagières, littéraires et artistiques 57

a. Focus sur la langue 57

b. Focus sur la littérature et les arts 60

4. Les critères d'évaluation des productions 65

La lisibilité et l'audibilité 65

L'intelligibilité 65

La recevabilité 66

La pertinence 66

5. Glossaire 67

Cohésion textuelle 67

Discours et genres 67

Documents multimédia, hypermédia 68

Écrit intermédiaire 68

Intentions et structures 68

Règles de courtoisie (face et territoire) 69

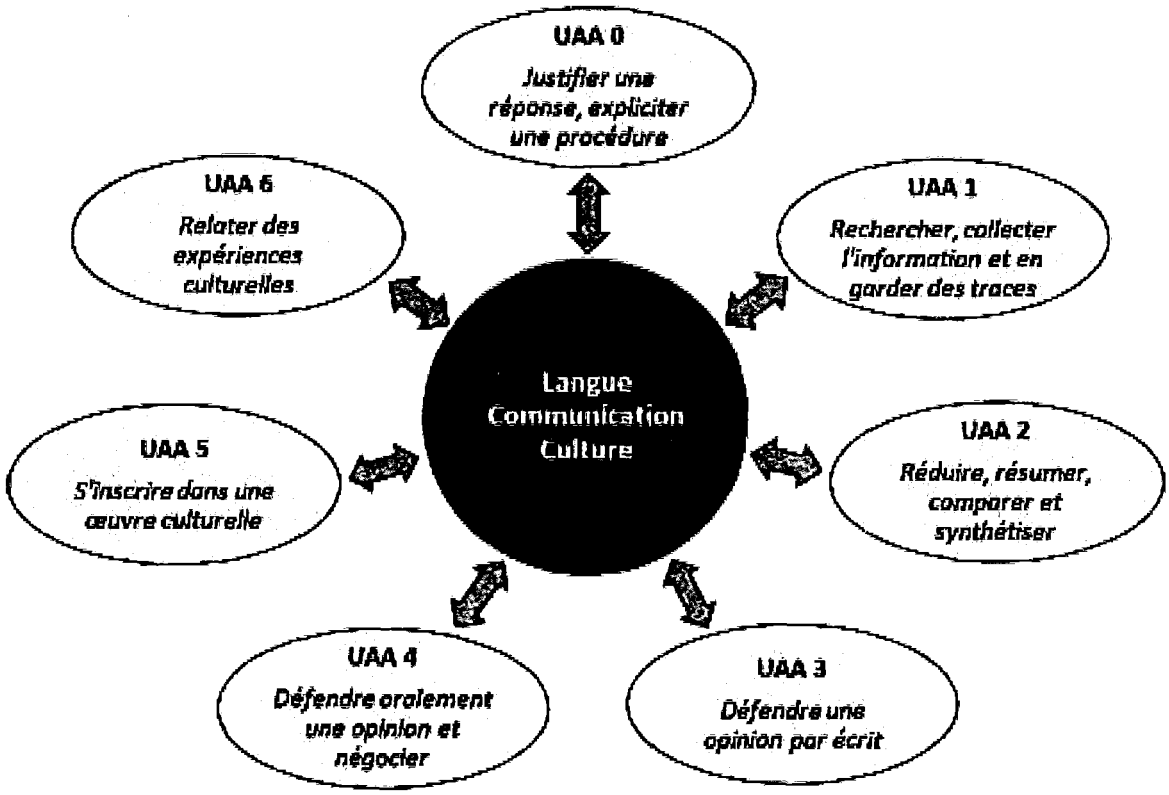
1. Introduction

Quel jeune adulte allons-nous former ? De quelles ressources indispensables la discipline « Français » peut-elle le pourvoir quelle que soit la suite de son parcours ? Telles sont les questions qui guident ce projet de formation. Le français est à la fois langue d'enseignement, langue de communication et langue de culture. La langue donne accès au monde des connaissances et contribue à la structuration de la pensée.

La maitrise du français conditionne la réussite scolaire, la réussite des échanges interpersonnels, la construction de l'individu, la connaissance du monde et le sentiment d'appartenance à une communauté. Le cours de français poursuit une visée d'intégration (maitrise des usages discursifs et sociaux, construction et appropriation d'une culture commune) et d'émancipation (formation d'apprenants réflexifs, d'acteurs culturels, de citoyens critiques et engagés).

Ces objectifs sont poursuivis au travers de sept unités d'acquis d'apprentissage :

- *Justifier une réponse, expliciter une procédure*
- *Rechercher, collecter l'information et en garder des traces*
- *Réduire, résumer, comparer et synthétiser*
- *Défendre une opinion par écrit*
- *Défendre oralement une opinion et négocier*
- *S'inscrire dans une œuvre culturelle*
- *Relater des expériences culturelles*



Les unités d'acquis d'apprentissage (UAA) sont un mode de description des attendus au terme des apprentissages. Elles ne correspondent donc pas nécessairement à des séquences d'apprentissage. Leur ordre de présentation n'est ni hiérarchique, ni séquentiel.

Les attendus des unités sont organisés par degré et selon une progression en spirale. Le troisième degré de chaque unité mobilise des *ressources* installées au deuxième degré tout en les complexifiant. Les situations d'interaction sont plus importantes au troisième degré.

Le cours de français, qui se donne pour objet privilégié d'investigation et d'apprentissage les formes de communication, ne peut plus ignorer celles qui deviennent majoritaires aujourd'hui. Une attention particulière a, dès lors, été portée aux langages et technologies numériques. Ils nécessitent des ressources nouvelles et spécifiques. Lire un document hypermédia*[1] (potentiellement infini) sur écran n'est pas l'équivalent de la lecture d'un texte fini sur support papier. L'échange écrit sur un forum du web modifie les caractéristiques de l'écrit (qui se fait plus dialogique, instantané) et les spécificités de la situation de communication (destinataire particulier, mais aussi tout destinataire virtuel)...

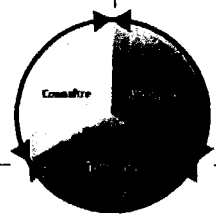
[1] Les termes suivis d'un astérisque sont définis dans le *Glossaire*.

2. Les unités d'acquis d'apprentissage

A. Structure des unités d'acquis d'apprentissage

Toutes les unités ont été construites à partir d'une même structure :

<table>
<tr><th colspan="3">UAA
Titre de l'unité (1)</th></tr>
<tr><td colspan="3">Degré</td></tr>
<tr><td colspan="3">Compétences à développer (2)
• ...
Production(s) attendue(s) :
• ...</td></tr>
<tr><td colspan="2">Processus (3)</td><td>Ressources spécifiques (6)</td></tr>
<tr><td>Appliquer (4)
• ...
• ...
• ...</td><td>Transférer (4)
• ...
• ...</td><td rowspan="2">Pour...
• ...
o ...
o ...
• ...

Pour...
• ...
• ...
• ...</td></tr>
<tr><td colspan="2"> 
Connaitre – Expliciter des ressources (5)
• ...
• ...</td></tr>
<tr><td colspan="3">Ressources communes (7)</td></tr>
<tr><td colspan="3">...</td></tr>
</table>

***Titre de l'unité* (1)**

Il exprime d'une manière synthétique les actions attendues des élèves.

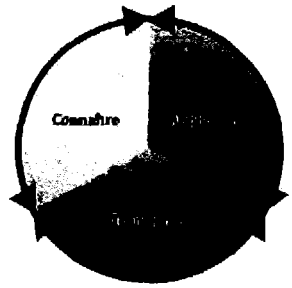
***Compétences à développer* (2)**

Les compétences sont formulées avec des verbes opérateurs spécifiant les différences entre les deuxième et troisième degrés.

Des productions, manifestations des compétences, sont précisées et le plus souvent exprimées en termes de genres de discours* écrits, oraux ou multimédias*.

***Processus* (3)**

Les processus sont exprimés en termes de tâches évaluables qu'il conviendra de contextualiser. Comme le montre le schéma ci-dessous, trois processus se combinent.



***Appliquer / Transférer* (4)**

Les tâches d'application et de transfert se distinguent au niveau :

- du degré de complexité et d'intégration
  - Les tâches d'application, par leur caractère plus circonscrit et ciblé, ne mobilisent pas l'ensemble des ressources, mais une partie de celles-ci. Ces tâches ont pour but d'automatiser certaines ressources ou procédures de résolution de la tâche complexe présentée en *transférer*.
  - Les tâches de transfert, par leur caractère plus complexe, sont susceptibles de mobiliser l'ensemble des ressources. Elles intègrent potentiellement l'ensemble des tâches précisées dans *appliquer*. C'est à ce niveau que l'élève doit être capable de réaliser les productions attendues.
- du degré d'autonomie de l'élève
  - Les tâches d'application contraignent l'élève à mobiliser certaines ressources ou procédures de résolution de la tâche complexe.
  - Les tâches de transfert laissent à l'élève le soin et la liberté de mobiliser les ressources et procédures de résolution qu'il juge utiles.

Chaque tâche d'application est reprise dans la colonne des ressources spécifiques par un item souligné coiffant les ressources qui y sont liées (voir *infra* schéma lié aux ressources).

À propos du *transfert* dans la discipline « français »

On a l'habitude de caractériser le transfert par l'adaptation à des situations nouvelles.

Dans la discipline « français », toute tâche globale peut être considérée, du moins en partie, comme nouvelle.

Sujet, situation de communication, texte ou document varient d'une tâche à l'autre et font que l'élève ne doit jamais simplement « refaire ». Il est bien face à une situation nouvelle qui requerra d'office ses capacités d'ajustement et de transfert.

Le caractère *inédit* a donc été volontairement limité et non étendu à la maitrise d'autres genres de discours*communicationnels ou à d'autres types de supports (écrits, oraux ou multimédias*) que ceux travaillés dans les tâches d'*application*.

***Connaitre – Expliciter ses ressources* (5)**

Que ce soit sous la forme d'une justification ou d'une explicitation de procédures, l'élève est tenu, en contexte, dans le cadre d'une tâche d'application ou de transfert, d'expliciter ses ressources et, par là, de faire la preuve de ses connaissances.

L'accès à la posture réflexive (métacognition) et à sa verbalisation étant peu aisé, une unité spécifique (UAA 0) leur est consacrée.

À propos de la métacognition

Si les tâches d'application et de transfert sont par définition contextualisées et particulières, leur seule réalisation ne garantit pas la décontextualisation et la recontextualisation des ressources. Il est nécessaire que l'élève prenne explicitement conscience qu'au-delà de l'activité particulière, il construit et mobilise des ressources transférables qui doivent être formalisées.

La métacognition est également utile pour le professeur. En effet, la seule production ne permet pas toujours de comprendre la démarche de l'élève. Il est donc judicieux de la lui faire verbaliser (*quelles connaissances ai-je utilisées, comment ai-je procédé, qu'ai-je voulu exprimer... ?*).

***Ressources spécifiques* (6)**

Les ressources désignent l'ensemble de savoirs et savoir-faire utiles à l'exercice de la compétence et aux productions attendues de l'unité.

On ne trouvera pas de ressources précises relatives à des contenus particuliers. Ainsi dans l'UAA 3, les sujets possibles de l'argumentation ne sont pas définis. Il en va de même dans les UAA 5 et 6, où des modes d'expression littéraire et artistique sont précisés mais sans mention d'œuvre particulière. Néanmoins, on trouvera une description organisée des savoirs sur la langue, la littérature et les arts dans le chapitre *Les ressources communes : Connaissances langagières, littéraires et artistiques.*

Chaque ensemble de ressources spécifiques est chapeauté par un item souligné qui renvoie à une tâche d'application ou de transfert.

Si des ressources spécifiques ont déjà été mentionnées dans une unité précédente, l'abréviation « *Cf.* » y renvoie en mentionnant le numéro de l'unité concernée.

Au troisième degré, seules les ressources *supplémentaires* à celles du deuxième degré sont reprises (progression en spirale).

***Ressources communes* (7)**

Les UAA mobilisent des ressources communes telles que les *processus et stratégies de réception*, les *opérations d'écriture*, les *normes de l'écrit* les *normes de l'oral*... Afin de ne pas surcharger la description des ressources de chaque unité, ces *ressources communes* sont décrites dans un chapitre spécifique. On y trouvera :

- une description des processus et stratégies de réception et opérations d'écriture et de prise de parole sollicités dans les différentes unités,
- une brève présentation de la notion de « normes » de l'écrit et de l'oral,
- une organisation des connaissances langagières, littéraires et artistiques.

Si certaines de ces ressources sont plus particulières à telle ou telle unité, elles sont alors également précisées dans le cadre des *ressources spécifiques*. Ainsi, dans l'UAA 1, la recherche d'informations mobilise des stratégies de réception plus particulières : modalités de lecture ou d'écoute avec annotations, traces (logiciel de référencement, enregistrement) ; lecture ou écoute sélective ; lecture survol, linéaire, tabulaire, hypertextuelle ; lecture ou écoute avec retours en arrière, avec outils de référence.

UAA 1

Rechercher, collecter l'information et en garder des traces

Deuxième degré

Compétences à développer

Pour vérifier une information, répondre à une question, réaliser une tâche... naviguer dans

- un document imprimé adapté à une lecture sélective (dictionnaire, ouvrage documentaire, journal, catalogue...), choisir l'information et en garder des traces,
- ...

Production attendue :

- Sélection d'informations référencées

Processus		Ressources spécifiques
Appliquer	**Transférer**	
• ...		<u>Pour identifier un ou plusieurs document(s) et le(s) référencer</u>
• Identifier un ou plusieurs document(s) et le(s) référencer		• Modalités de lecture ou d'écoute avec annotations, traces (logiciel de référencement, enregistrement). *Cf. Focus sur les processus et stratégies de réception*
• Naviguer dans le(s) document(s) et localiser l'information ...		<u>Pour naviguer dans le(s) document(s) et localiser l'information</u> • Modalités de lecture ou d'écoute : lecture ou écoute sélective ; lecture survol, linéaire, tabulaire, hypertextuelle, lecture ou écoute avec retours en arrière, avec outils de référence. *Cf. Focus sur les processus et stratégies de réception*
Connaitre – Expliciter des ressources		

Ressources communes

Focus sur les processus et les stratégies de réception

Focus sur les opérations d'écriture – Focus sur la langue – Focus sur la littérature et les arts

B. Détail des UAA

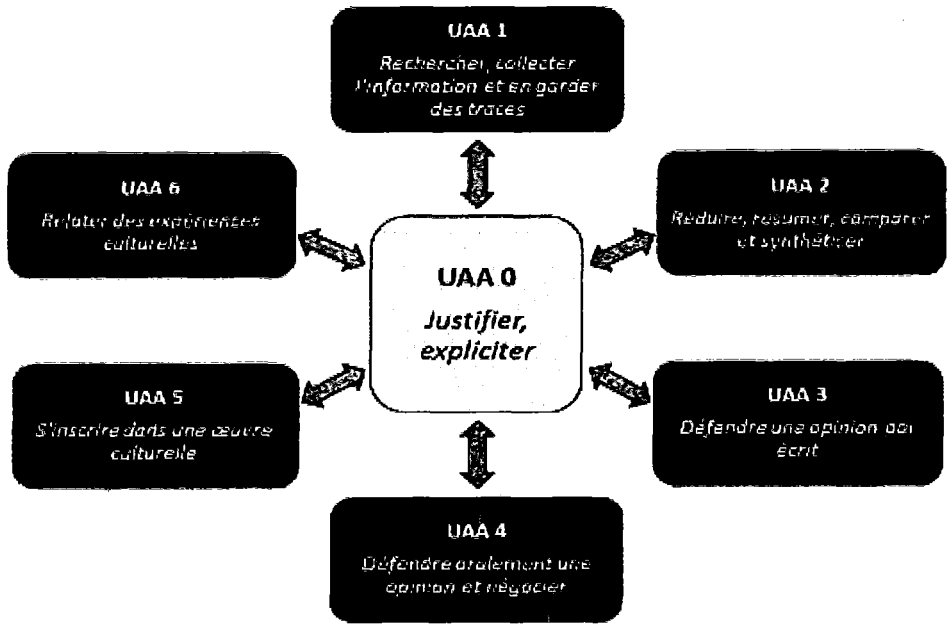
Unité 0 : *Justifier une réponse, expliciter une procédure*

Le *Référentiel* entend faire de la justification scolaire et de l'explicitation de procédures l'objet d'un apprentissage explicite. En effet,

- comprendre des consignes est une compétence constamment sollicitée à l'école ; elle a donc besoin d'être enseignée et entrainée comme telle ;
- savoir justifier oralement ou par écrit une réponse est souvent considéré comme allant de soi, alors que cela nécessite des apprentissages spécifiques ;
- expliciter des procédures et en discuter sont des démarches aujourd'hui incontournables qui exigent des compétences cognitives et communicationnelles à enseigner au sein d'une UAA spécifique.

Savoir justifier une réponse ou expliciter une procédure suivie dans une tâche, c'est aussi faire la preuve de ses connaissances, de sa maitrise, et développer une posture réflexive sur son apprentissage. Ce passage par l'explicitation, et donc la conceptualisation, est particulièrement nécessaire pour les élèves qui ont un rapport au savoir ancré dans le particulier et l'action immédiate, source de nombreux malentendus cognitifs[2].

Cette unité spécifique a une dimension intra disciplinaire : elle s'incarne dans le processus connaitre de toutes les autres unités. Elle est susceptible de s'exercer sur les processus et les ressources des six autres unités de la discipline. Elle invite entre autres l'élève à expliciter les notions langagières et linguistiques, ainsi que les savoirs littéraires et artistiques mis en œuvre dans les différentes tâches proposées.



[2] *Cf.* les études de CHARLOT, LAHIRE, BONNERY...

UAA 0
Justifier une réponse, expliciter une procédure

Deuxième et troisième degrés

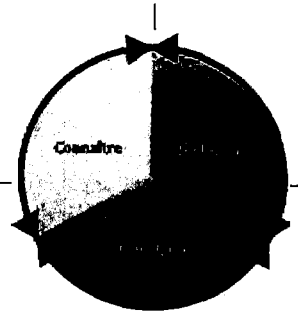
Compétences à développer

- Justifier une réponse scolaire
- Expliciter une procédure à l'intention d'un condisciple et/ou du professeur

Productions attendues :

- Justification scolaire orale et écrite
- Explicitation orale ou écrite de procédures mises en œuvre pour réaliser une tâche scolaire
- Au troisième degré, discussion entre pairs sur une (des) procédure(s) (*Cf. UAA 4*)

Processus		Ressources spécifiques
Appliquer	**Transférer**	
Dans le cadre d'une tâche scolaire : • Analyser les spécificités de la situation communication • Identifier et comprendre les consignes et en particulier la demande de justification ou d'explicitation de procédure • Énoncer les connaissances sur lesquelles fonder la justification ou l'explicitation de procédure • Planifier la justification ou l'explicitation sous la forme d'un écrit *intermédiaire*(schéma...) • Évaluer la qualité d'une justification ou d'une explicitation de procédure et l'améliorer	En lien avec le processus connaitre des autres unités : • Justifier à l'oral ou par écrit une réponse à une question ou à une consigne. • Expliciter une procédure. • Discuter entre pairs une (des) procédure(s).	<u>Pour analyser la spécificité de la situation de communication</u> • Paramètres de la situation de communication • *Cf. Focus sur les opérations d'écriture et de prise de parole* <u>*Pour identifier et comprendre les consignes, la demande de justification ou d'explication de procédure*</u> • Modalités de lecture/écoute intégrale, relecture ou réécoute avec annotations, traces... *Cf. Focus sur les processus et stratégies de réception* • Types de consignes o injonction ou question o question ouverte ou fermée o *impliquant ou non une justification* o dont la réponse est/n'est pas directement disponible dans le document • Structure de la consigne o contexte o verbe, centre de la consigne exprimant l'action demandée o objet de l'action ou domaine à traiter o indicateurs (*organisateurs, mots de liaison, marques de successivité, gérondif...*) précisant les étapes de l'action ou les limites du domaine • Degré de guidance de la consigne o *explicitation ou non de la démarche à mettre en œuvre* o localisation ou non de l'information à traiter dans le document o forme contrainte ou non de la réponse o *recours autorisé ou non à des outils* o critères et indicateurs d' (auto)évaluation éventuels o marques linguistiques : mots interrogatifs ou verbes



Connaitre – Expliciter des ressources

L'explicitation constituant l'objet même de l'UAA, elle n'est pas activée ici.

Pour énoncer les connaissances sur lesquelles fonder la justification ou l'explicitation de procédure

- Informations explicites à prélever dans la consigne (indicateurs ou degré de guidance)
- Connaissances à inférer de la consigne et/ou du document
- Connaissances à vérifier ou à rechercher (*Cf. UAA 1*)
- Concepts et savoir-faire disciplinaires
  - *Cf. Ressources communes*
  - Procédures de résolution des tâches (comparer pour sélectionner, prouver sa réponse par des indices textuels, renvoyer à une règle et l'énoncer...)

Pour planifier la justification ou l'explicitation

- Articulation question-réponse
- Sélection des connaissances déclaratives et procédurales adéquates à la demande
- Structures discursives* pour justifier ou expliciter : descriptive, explicative, narrative, argumentative

Pour justifier une réponse et expliciter une procédure

- Cohésion textuelle*
- Ressources linguistiques
  - pour exprimer la cause, la conséquence, le but, l'opposition, la comparaison...
  - pour (se) situer dans le temps et l'espace
  - pour introduire et développer l'exemple
- Ressources linguistiques et typographiques pour importer le discours d'autrui en le citant

Pour discuter une (des) procédure(s)

- *Cf. UAA 4, Troisième degré*

Pour évaluer et améliorer la justification ou l'explicitation de procédures

- Critère de lisibilité ou d'audibilité*
- Critère d'intelligibilité*
- Critère de recevabilité*
- Critère de pertinence*

Ressources communes

Focus sur les processus et les stratégies de réception – Focus sur les opérations d'écriture et de prise de parole – Normes de l'oral – Normes de l'écrit

Unité 1 : *Rechercher, collecter l'information et en garder des traces*

La recherche d'informations est une voie d'accès au monde de la connaissance. Naviguer dans un ou plusieurs document(s) écrit(s) et imprimé(s), multimédia(s)* ou hypermédia(s)* pour y sélectionner des informations et en garder des traces est une compétence indispensable pour l'apprenant et le citoyen d'aujourd'hui et de demain... Ceci explique qu'une unité est explicitement consacrée à cette compétence.

La recherche d'informations peut être motivée diversement :

- vérifier une information, répondre à une question, résoudre un problème pratique... (UAA 1),
- informer autrui (UAA 2),
- nourrir une argumentation (UAA 3 et 4),
- s'informer sur une œuvre culturelle source, trouver des illustrations de procédés d'intervention (UAA 5),
- nourrir une expérience culturelle (UAA 6).

La recherche d'informations ne s'opère pas exclusivement sur des documents à intention* informative puisqu'on peut, par exemple, collecter les opinions de spécialistes sur un sujet (intention persuasive).

Pour intégrer à cette UAA des savoirs disciplinaires spécifiques, on peut demander aux élèves de mener une recherche de plus ou moins grande ampleur (du document au dossier), sur l'une ou l'autre dimension ou facteur de variation langagière, l'une ou l'autre notion littéraire ou artistique[3].

Au deuxième degré, les documents sont fournis par le professeur alors qu'au troisième degré le corpus est construit par l'élève.

[3] *Cf. Connaissances langagières, littéraires et artistiques.*

UAA 1
Rechercher, collecter l'information et en garder des traces

Deuxième degré

Compétences à développer

Pour vérifier une information, répondre à une question, réaliser une tâche... naviguer dans

- un document[4] imprimé adapté à une lecture sélective (dictionnaire, ouvrage documentaire, journal, catalogue...), choisir l'information et en garder des traces,
- un document sonore, multimédia* ou hypermédia*, sélectionner l'information et en garder des traces,
- un corpus[5] de quelques documents transmis par le professeur, sélectionner les informations et en garder des traces.

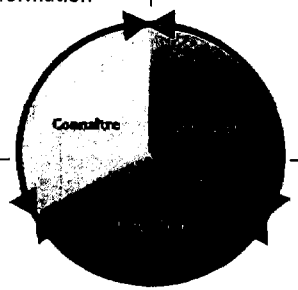
Production attendue :

- Sélection d'informations référencées

Processus		Ressources spécifiques
Appliquer	**Transférer**	
Dans un ou plusieurs contexte(s) : • Identifier et comprendre la consigne de recherche • Identifier un ou plusieurs document(s) et en référencer la source • Sélectionner les documents exploitables dans un corpus • Naviguer dans le(s) document(s) et localiser l'information • Lire ou écouter l'information • Sélectionner l'information • Évaluer et améliorer l'information retenue	En autonomie, pour vérifier une information, répondre à une question ou réaliser une tâche : • Naviguer dans un document imprimé adapté à une lecture sélective (dictionnaire, ouvrage documentaire, journal, catalogue...), choisir l'information et en garder des traces • Naviguer dans un document sonore, multimédia ou hypermédia (encyclopédie en ligne, site de référence...), sélectionner l'information et en garder des traces • Naviguer dans un corpus de quelques documents transmis par le professeur, sélectionner les informations et en garder des traces	<u>Pour identifier et comprendre la consigne de recherche</u> • *Cf. UAA 0* <u>Pour identifier un ou plusieurs document(s) et le(s) référencer</u> • Modalités de lecture ou d'écoute avec annotations, traces (logiciel de référencement, enregistrement). *Cf. Focus sur les processus et stratégies de réception* • Genre* • Paramètres de la situation de communication. *Cf. Focus sur les opérations d'écriture* • Référence biblio/sitographique : auteur(s), éditeur, titre, date d'édition <u>Pour sélectionner les documents exploitables dans un corpus</u> • Adéquation des documents à la question ou à la tâche <u>Pour naviguer dans le(s) document(s) et localiser l'information</u> • Modalités de réception : lecture ou écoute sélective ; lecture survol, linéaire, tabulaire, hypertextuelle, lecture ou écoute avec retours en arrière, avec outils de référence *Cf. Focus sur les processus et stratégies de réception* • Outils de recherche et de navigation : titre et intertitres, numérotation, énumération, symbole(s), couleur(s), plages ou chapitres, pauses, gestes structurants, jingle... • Mode de classement général de l'information : alphabétique, thématique, chronologique, spatial,

[4] Le document visé est destiné – par son ampleur et sa structure – à une lecture survol et sélective. *Cf. Focus sur les processus et stratégies de réception.*

[5] En fonction de sa classe, l'enseignant insérera progressivement dans son corpus un document non pertinent à la question ou à la tâche.

• Garder une trace de l'information  **Connaitre – Expliciter des ressources** *Cf. UAA 0* Avant ou après la tâche, expliciter les stratégies de lecture ou d'écoute et procédures de navigation à utiliser ou utilisées en fonction du (des) document(s)	tableau à double entrée, arborescence, hypertexte... • Marques d'organisation et de hiérarchisation de l'information : titre et intertitres, numérotation, énumération, symbole(s), couleur(s), plages ou chapitres, pauses, gestes structurants, jingle... <u>Pour lire ou écouter l'information</u> • Modalités de lecture ou écoute : avec retours en arrière, avec outils de référence ; agrandissements, amplification ou ralentis. *Cf. Focus sur les processus et stratégies de réception* • Structures discursives* • Ressources relatives... o au genre* du texte o à la cohésion textuelle* <u>Pour sélectionner l'information</u> • Progression et hiérarchisation des informations • Procédures de sélection : suppression des informations de second plan, soulignement des informations de premier plan, mots-clés, schéma... <u>Pour évaluer et améliorer la sélection réalisée</u> • Critère de pertinence* : adéquation de la sélection des informations à l'objet de la recherche <u>Pour garder une trace de l'information</u> • Copier, coller, enregistrer, transcrire et référencer
Ressources communes	
Focus sur les processus et les stratégies de réception – Focus sur les opérations d'écriture – Focus sur la langue – Focus sur la littérature et les arts	

UAA 1
Rechercher, collecter l'information et en garder des traces

Troisième degré

Compétences à développer

Pour vérifier une information, répondre à une question, réaliser une tâche...

- Naviguer dans un corpus de documents[6] qu'on a soi-même collationnés, dont au moins un texte écrit imprimé, un multimédia* et un hypermédia*
- Sélectionner des documents et des informations adéquats

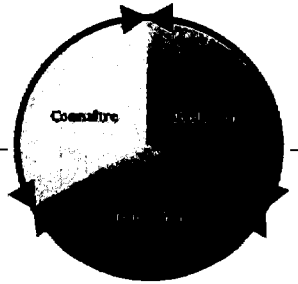
Production attendue :

- Corpus (papier et/ou numérique) de documents référencés, organisés, avec, pour chaque document, une trace[7] de l'information sélectionnée

Processus		Ressources spécifiques
Appliquer	**Transférer**	
Dans un ou plusieurs contexte(s) : • Analyser la situation de communication de la production attendue • Explorer le sujet et définir ses besoins d'informations • Accéder à la documentation • Identifier des documents et les référencer • Naviguer dans un support multimédia* et hypermédia* • Sélectionner les documents exploitables • Développer/relancer la recherche	En autonomie, pour vérifier une information, répondre à une question, réaliser une tâche : • Naviguer dans un corpus de documents[8] collationnés par l'élève, dont au moins un texte écrit imprimé, un multimédia* et un hypermédia* ; sélectionner des documents et des informations adéquats	<u>Pour analyser la spécificité de la situation de communication de la production attendue</u> • Paramètres de la situation de communication. *Cf. Focus sur les opérations d'écriture et de prise de parole* <u>Pour explorer le sujet et définir ses besoins d'informations</u> • Méthodes de questionnement : brainstorming, schéma euristique, « c'est, ce n'est pas », questions « Qui ? Quand ? Quoi ? Où ? Comment ? Pourquoi ? »... <u>Pour accéder à la documentation</u> • Centres de documentation • Personnes ressources • Web <u>Pour identifier des documents et les référencer</u> • Paramètres de la situation de communication • Législation : droits d'auteurs, copyright, « libre de droit », gratuité... • Références biblio/sitographiques : o en général : auteur(s), titre, éditeur, date d'édition... o pour le web : distinguer le site hébergeur ou éditeur de l'auteur éventuel de certains documents, date de consultation/mise à jour

[6] Les documents visés sont destinés – par leur ampleur et leur structure – à une lecture survol et sélective. *Cf. Focus sur les processus et stratégies de réception.*
[7] *Cf.* production du deuxième degré.
[8] Les documents visés sont destinés – par leur ampleur et leur structure – à une lecture survol et sélective. *Cf. Focus sur les processus et stratégies de réception.*

- Archiver et classer les documents
- Sélectionner l'information
- Rédiger le sommaire ou la table des matières
- Évaluer et améliorer la qualité d'un corpus



Connaitre – Expliciter des ressources

- Justifier la sélection ou l'élimination d'un document
- Justifier l'organisation du corpus
- Échanger après la tâche sur les stratégies de lecture et/ou sur les procédures de navigation utilisées en fonction des documents

Pour naviguer dans un support multimédia* et/ou hypermédia*
- Outils de recherche et de navigation : requête par des fonctions avancées

Pour sélectionner des documents exploitables
- Critère de pertinence : adéquation de la sélection des documents et des informations à l'objet de la recherche
- Fiabilité du document
  - mention ou non des sources : éditeur du site et/ou des auteurs des documents
  - degré d'expertise et statut de l'éditeur et de l'auteur[9]
  - degré d'actualité/obsolescence de l'information[10]
  - contexte de diffusion

Pour développer ou relancer la recherche
- Modalité de lecture hypertextuelle. *Cf. Focus sur les processus et stratégies de réception*

Pour archiver et classer les documents
- *Cf. Deuxième degré*
- Logiciel(s) de référencement
- Table des matières ou sommaire (voir *infra*)

Pour sélectionner l'information dans les documents retenus
- *Cf. Deuxième degré*

Pour rédiger une table des matières ou un sommaire
- Mécanismes de concision
- Homogénéité de la formulation des titres et sous-titres de même niveau

Pour évaluer et améliorer le corpus
- Critère de lisibilité ou audibilité*
- Critère d'intelligibilité*
- Critère de recevabilité*
- Critère de pertinence*

Ressources communes

Focus sur les processus et les stratégies de réception – Focus sur les opérations d'écriture – Focus sur la langue – Focus sur la littérature et les arts – Normes de l'écrit

[9] Indices possibles : éditeur identifiable et contactable, sources des textes clairement identifiées, information originale ou simple reprise (plus ou moins fidèle) d'une autre source, degrés d'expertise et d'indépendance de l'éditeur et des auteurs vérifiables, information protégée par un copyright, correction de la langue... Ces indices ne se découvrent pas seulement dans le texte, mais aussi dans son environnement (bibliographie, paratexte, URL, plan du site, liens hypertextuels...).

[10] Site complet ou en construction, date de mise à jour, indication de date des textes, validité des liens (contrôle périodique)...

Unité 2 : *Réduire, résumer, comparer et synthétiser*

Réduire, résumer, comparer et synthétiser sont des compétences essentielles pour l'appropriation et la transmission de connaissances. Ces compétences requièrent non seulement une compréhension fine des informations, mais aussi leur traitement à la fois fidèle et distancié.

Les documents sources seront variés en ce qui concerne leur intention*, leur structure* et leur support.

Au deuxième degré, l'élève réduira et résumera un document pris isolément et comparera plusieurs documents sous forme de tableau.

Au troisième degré, il réinvestira ces acquis pour produire une synthèse orale ou écrite répondant à une ou plusieurs question(s).

Dans le cadre de cette unité, une recherche effectuée pour l'UAA 1 et/ou des contenus disciplinaires (langue, littérature et/ou arts[11]) transmis par l'enseignant peuvent déboucher sur un résumé ou sur une synthèse orale ou écrite.

[11] *Cf. Connaissances langagières, littéraires et artistiques.*

UAA 2
Réduire, résumer, comparer et synthétiser

Deuxième degré

Compétences à développer

- Réduire un texte
- Résumer un texte
- Construire un tableau comparant deux ou plusieurs objets relevant de domaines auxquels les élèves ont été initiés au cours

Productions attendues :

À partir de la lecture d'un texte[12] :

- Réduction d'un texte
- Résumé (par exemple : sommaire, notice, pavé informatif, chapeau...)

À partir de plusieurs documents :

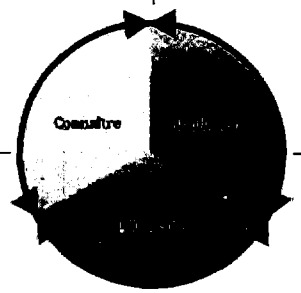
- Tableau comparatif avec critères de comparaison

Processus		Ressources spécifiques
Appliquer	**Transférer**	
Dans un ou plusieurs contexte(s) : • Analyser la spécificité de la situation de communication du texte source et celle du genre à produire • Lire et manifester sa compréhension du texte source **Pour la réduction et le résumé** • Sélectionner les informations de premier plan dans un texte source • Planifier un résumé sous la forme d'un écrit intermédiaire* (schéma, plan...) • Évaluer et améliorer la qualité d'une réduction ou d'un résumé	En autonomie : • Réduire un texte pour s'en approprier le contenu • Dans une situation de communication précise, résumer un texte dans une longueur imposée pour informer autrui • À partir de plusieurs documents, construire un tableau comparatif	<u>Pour identifier la consigne</u> • *Cf. UAA 0* <u>Pour analyser la spécificité de la situation de communication du texte source et celle du texte à produire</u> • Paramètres de la situation de communication *Cf. Focus sur les opérations d'écriture* <u>Pour lire et manifester sa compréhension du texte source</u> • *Cf. UAA 1* • Modes de lecture : intégrale, avec retours en arrière, avec annotations, traces..., avec outils de référence ; lecture avec agrandissements *Cf. Focus sur les processus et stratégies de réception* • Caractéristiques du support et du genre* • Connaissances (du lexique) de la thématique • Structure discursive* dominante : explicative, descriptive, argumentative... • Cohésion textuelle* **Réduction et résumé** <u>Pour sélectionner les informations de premier plan dans un texte source</u> • Progression et hiérarchisation des informations : indices linguistiques et typographiques

[12] On veillera, au cours de l'apprentissage, à varier l'intention*, la structure*... des textes.

Pour la construction d'un tableau comparatif

- Trouver des critères de comparaison
- Nommer des critères de comparaison
- Intégrer les informations dans le tableau
- Évaluer et améliorer un tableau comparatif



Connaitre – Expliciter des ressources

Cf. UAA 0

Après la tâche et en fonction du texte source et du genre* à produire

- Justifier la sélection des informations
- Justifier la sélection des critères de comparaison

d'informations jugées de premier plan par l'auteur (titres, division en paragraphes, procédés typographiques de mise en évidence, phrases récapitulatives, lexique indiquant une priorité...)
- Procédures de sélection : suppression des informations de second plan, soulignement des informations de premier plan, mots clés, schéma...

Pour réduire un texte
- Gestion de la contrainte de longueur du texte à produire (*Cf. infra*)
- Cohésion textuelle*
- Références du texte source. *Cf. UAA 1*

Pour planifier le résumé sous la forme d'un écrit intermédiaire* (schéma, plan...)
- Structure discursive* dominante
- Cohésion textuelle*

Pour rédiger le résumé
- Caractéristiques du genre* de résumé
- Énonciation non ancrée dans la situation de communication (temps, énonciateur, destinataire)
- Ressources linguistiques et typographiques pour importer le discours d'autrui en l'empruntant (citation) ou en le reformulant (discours indirect, résumé, paraphrase)
- Gestion de la contrainte de longueur
  - o procédés de concision : ponctuation ; mots-clés ; termes génériques ou hyperonymes ; réduction nominale, infinitive...
- Cohésion textuelle*
- Références du texte source. *Cf. UAA 1*
- Conventions typographiques et de mise en page : titres, énumérations, références biblio/sitographiques, pagination

Pour évaluer et améliorer le résumé
- Critère de lisibilité*
- Critère d'intelligibilité*
- Critère de recevabilité*
- Critère de pertinence*

Tableau comparatif

Pour trouver des critères de comparaison
- Aspects des objets sur lesquels porteront les ressemblances et les différences

Pour nommer des critères de comparaison
- Lexique abstrait : termes génériques ou hyperonymes, substantivation

	<u>Pour intégrer les informations dans le tableau</u> • Procédés de concision : mots-clés ; termes génériques ou hyperonymes ; réduction nominale, infinitive... <u>Pour évaluer et améliorer un tableau comparatif</u> • Critère de lisibilité* • Critère d'intelligibilité* • Critère de recevabilité* • Critère de pertinence*
Ressources communes	
Focus sur les processus et les stratégies de réception – Focus sur les opérations d'écriture – Focus sur la langue – Focus sur la littérature et les arts – Normes de l'écrit	

UAA 2
Réduire, résumer, comparer et synthétiser

Troisième degré

Compétence à développer

Synthétiser un ensemble de documents portant sur un même sujet

Productions attendues :

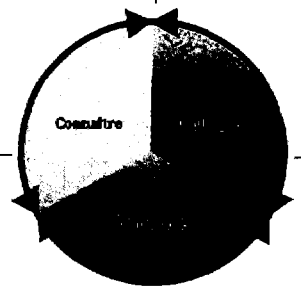
Sur la base de la lecture ou de l'écoute d'un corpus de documents (qui peuvent être variés en ce qui concerne leur intention*, leur structure*, leur support)

- Réponse écrite synthétique à une ou plusieurs question(s)
- Exposé oral synthétique (avec support de communication – multimédia* ou équivalent)

Processus		Ressources spécifiques
Appliquer	**Transférer**	
Dans un ou plusieurs contexte(s) : • Analyser la spécificité de la situation de communication de la synthèse ou de l'exposé à produire • Identifier des documents, analyser leur situation de communication et les référencer • Lire ou écouter les informations des documents sources et en manifester sa compréhension • Sélectionner les documents exploitables • Comparer des informations entre plusieurs documents **Pour la réponse écrite synthétique** • Planifier la réponse synthétique à l'aide d'un écrit intermédiaire* • Évaluer et améliorer la qualité d'une réponse écrite synthétique	En autonomie : • Pour répondre à une ou plusieurs question(s), au départ d'un corpus de documents, rédiger une réponse synthétique • Pour informer autrui d'une question dans une situation précise de communication et dans un temps de parole imposé, réaliser au départ d'un corpus de documents, un exposé oral synthétique (avec support de communication)	Pour identifier la consigne • *Cf. UAA 0* Pour analyser la spécificité de la situation de communication de la synthèse ou de l'exposé à produire • Paramètres de la situation de communication • *Cf. Focus sur les opérations d'écriture* Pour identifier des documents, analyser leur situation de communication et les référencer • *Cf. UAA 1* Pour lire ou écouter les informations des documents sources et en manifester sa compréhension • *Cf. Deuxième degré* Pour sélectionner les documents exploitables • *Cf. UAA 1* Pour sélectionner les documents exploitables et comparer les informations entre plusieurs documents • *Cf. Deuxième degré, « Tableau comparatif »* • Notions de redondance, complémentarité, opposition/contradiction **Réponse synthétique** Pour planifier la réponse synthétique • Structure discursive* dominante adéquate à la question • Cohésion textuelle* Pour rédiger la réponse synthétique • *Cf. Deuxième degré*

Pour l'exposé oral synthétique

- Planifier l'exposé synthétique à l'aide d'un écrit intermédiaire*
- Élaborer un aide-mémoire éventuel et/ou un support multimédia
- S'entrainer à l'oralisation
- Prendre la parole en situation d'exposé
- Observer et évaluer un exposé



Connaitre – Expliciter des ressources

Cf. UAA 0

Avant ou après la tâche en fonction du corpus de documents,

- discuter les stratégies de lecture ou d'écoute

Avant ou après la tâche,

- discuter entre pairs les procédures de préparation d'un écrit ou d'un exposé synthétique

- Articulation question-réponse
- Ressources linguistiques pour exprimer la comparaison

Pour évaluer et améliorer la qualité d'une réponse synthétique

- *Cf. Deuxième degré*

Exposé oral synthétique

Pour planifier l'exposé synthétique à l'aide d'un écrit intermédiaire* (schéma...)

- Structure discursive* dominante
- Cohésion textuelle*

Pour élaborer un aide-mémoire éventuel et/ou un support multimédia

- Aide-mémoire
  - o informations essentielles lisibles avec citations éventuelles et marques du recours aux supports de communication
  - o mécanismes de concision (ponctuation ; mots-clés ; termes génériques ou hyperonymes ; réduction nominale, infinitive...)
- Support multimédia
  - o informations synthétiques lisibles, hiérarchisées et complémentaires à celles de l'exposé
  - o insertion de citations, d'illustrations visuelles ou sonores, d'animations...

Pour s'entrainer à l'oralisation à partir du support de communication et/ou de l'aide-mémoire et/ou de l'écrit intermédiaire

- *Cf. Opérations de prise de parole*
- *Cf.* « *Prendre la parole en situation d'exposé* » (voir *infra*) et « *Observer et évaluer un exposé* » (voir *infra*)

Pour prendre la parole en situation d'exposé

- Gestion de la contrainte de durée
  - o procédés de concision : ponctuation ; mots-clés ; termes génériques ou hyperonymes ; réduction nominale, infinitive...
  - o rythme : débit, adaptation du contenu...
- Signes d'ouverture (salutations, introduction) et de clôture (conclusion, remerciements)
- Énonciation ancrée dans la situation de communication (temps, énonciateur, destinataire)
- Ressources linguistiques pour importer dans l'exposé ou dans le support de communication le discours d'autrui en l'empruntant (citation) ou en le reformulant (discours indirect, résumé, paraphrase)
- Gestion du support multimédia : occupation de l'espace, posture de l'orateur ; moyens linguistiques et paralinguistiques assurant la complémentarité des discours oral et écrit...
- Cohésion textuelle*
  - o marques de hiérarchisation et de segmentation verbales et non verbales (pauses, gestes

	structurant les parties) de l'exposé et du support o outils de reprise de l'information <u>Pour observer et évaluer un exposé</u> • Critère d'audibilité* • Critère d'intelligibilité* • Critère de recevabilité* • Critère de pertinence*
Ressources communes	
Focus sur les processus et les stratégies de réception – Focus sur les opérations d'écriture ou de prise de parole – Focus sur la langue – Focus sur la littérature et les arts – Normes de l'écrit – Normes de l'oral	

Unité 3 : *Défendre une opinion par écrit*

Justifier ses demandes et ses opinions en prenant progressivement en compte celles d'autrui est nécessaire à l'exercice de l'esprit critique, à l'affirmation de soi et de ses valeurs. C'est donc une compétence essentielle à l'exercice de la citoyenneté.

Au deuxième degré, l'élève étaiera sa propre position en faisant état, le cas échéant, de celle d'autrui. Au troisième degré, il réagira à l'opinion et à l'argumentation d'un tiers.

Par ailleurs, il importe que l'élève puisse également argumenter dans une relation asymétrique : dans le cadre d'une demande au deuxième degré, dans le cadre d'une réclamation au troisième degré.

Dans cette unité, on pourra intégrer des savoirs disciplinaires spécifiques en invitant l'élève à prendre position et à argumenter à l'écrit sur des questions que soulèvent la langue, la littérature et/ou l'art[13].

[13] *Cf. Connaissances langagières, littéraires et artistiques.*

UAA 3
Défendre une opinion par écrit

Deuxième degré

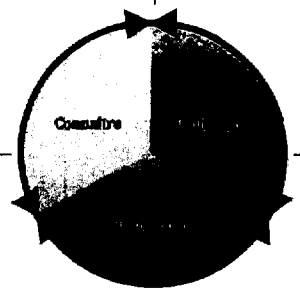
Compétence à développer

Prendre position et étayer une opinion ou une demande par écrit

Productions attendues :

- Avis argumenté (relatif à un choix, à une expérience, à un autre avis...)
- Demande argumentée dans une relation asymétrique

Processus		Ressources spécifiques
Appliquer	**Transférer**	
Dans un ou plusieurs contexte(s) : • Analyser la spécificité de la situation de communication du genre* à produire • Lire et évaluer un discours argumenté • Rechercher de l'information en vue d'argumenter • Planifier un avis argumenté ou une demande à l'aide d'un écrit intermédiaire* • Évaluer et améliorer la qualité d'un avis argumenté ou d'une demande	*En autonomie et dans une situation de communication précise :* • Rédiger un avis argumenté • Rédiger une demande argumentée dans une relation asymétrique	<u>Pour analyser la spécificité de la situation de communication</u> • Paramètres de la situation de communication. *Cf. Focus sur les opérations d'écriture* <u>Pour lire et évaluer un discours argumenté</u> • *Cf. infra « Pour évaluer et améliorer la qualité d'une production écrite argumentée »* <u>Pour rechercher de l'information en vue d'argumenter</u> • *Cf. UAA 1* <u>Pour planifier un avis argumenté ou une demande à l'aide d'un écrit intermédiaire</u> • Structure argumentative* • Procédés pour développer l'argumentation : illustration, comparaison, relation de cause à conséquence... • Caractéristiques du genre* à produire <u>Pour rédiger un avis argumenté ou une demande</u> • Caractéristiques du genre* à produire • Énonciation o indices d'une énonciation ancrée dans la situation de communication o moyens linguistiques et typographiques pour importer le discours d'autrui en le contextualisant, l'empruntant (citation) ou en le reformulant (discours indirect, résumé, paraphrase) • Procédés pour assurer la cohésion textuelle* • Vocabulaire inhérent à la thématique • Moyens linguistiques pour exprimer l'opinion et les relations logiques • Procédures pour introduire et conclure <u>Pour évaluer et améliorer la qualité d'une production écrite argumentée</u> • Critère de lisibilité* • Critère d'intelligibilité*



Connaitre – Expliciter des ressources

Cf. UAA 0 Expliciter l'écrit intermédiaire de planification	• Critère de recevabilité* • Critère de pertinence*
Ressources communes	
Focus sur les processus et les stratégies de réception – Focus sur les opérations d'écriture – Focus sur la langue – Focus sur la littérature et les arts – Normes de l'écrit	

UAA 3
Défendre une opinion par écrit

Troisième degré

Compétence à développer

Réagir et prendre position par écrit

Productions attendues :

- Avis argumenté en réaction à une ou plusieurs opinion(s) (relatif des questions sociétales, culturelles, morales...)
- Réclamation argumentée dans une relation asymétrique

Processus

Appliquer

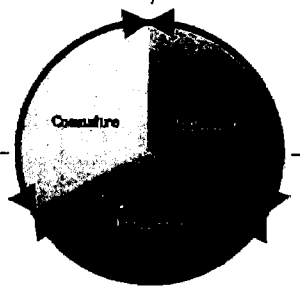
Dans un ou plusieurs contexte(s) :

- Analyser la spécificité de la situation de communication du genre* à produire
- Lire et évaluer un discours argumenté
- Rechercher de l'information en vue d'argumenter
- Planifier un avis argumenté en réaction à une ou des opinion(s) ou à une réclamation à l'aide d'un écrit intermédiaire
- Évaluer et améliorer la qualité d'un avis argumenté en réaction à une (des) opinion(s)/une réclamation

Transférer

En autonomie et dans une situation de communication précise :

- Rédiger un avis argumenté en réaction à une ou plusieurs opinion(s)
- Rédiger une réclamation dans une relation asymétrique



Ressources spécifiques

Pour analyser la spécificité de la situation de communication

- Paramètres de la situation de communication. *Cf. Focus sur les opérations d'écriture*

Pour lire et évaluer un discours argumenté

- *Cf. infra « Pour évaluer et améliorer la qualité d'une production écrite argumentée »*

Pour rechercher de l'information en vue d'argumenter

- *Cf. UAA 1*

Pour planifier un avis argumenté en réaction à une ou des opinion(s) ou à une réclamation à l'aide d'un écrit intermédiaire

- *Cf. Deuxième degré*
- Points d'accord et/ou de désaccord
- Procédés pour développer la contre-argumentation : objection, concession, réfutation
- Caractéristiques du genre*

Pour rédiger un avis argumenté en réaction à une ou des opinion(s) ou à une réclamation

- *Cf. Deuxième degré*
- Moyens linguistiques pour exprimer
  - l'accord ou le désaccord
  - la concession
  - la réfutation
- Caractéristiques du genre*

Pour évaluer et améliorer la qualité d'une production écrite argumentée et expliciter les facteurs de réussite ou d'échec

- Critère de lisibilité*
- Critère d'intelligibilité*

Connaitre – Expliciter des ressources *Cf. UAA 0* Après la tâche, • Expliciter les facteurs de réussite et d'échec de l'acte de communication • Discuter les améliorations possibles	• Critère de recevabilité* • Critère de pertinence*
Ressources communes	
Focus sur les processus et les stratégies de réception – Focus sur les opérations d'écriture – Normes de l'écrit – Focus sur la langue – Focus sur la littérature et les arts	

Unité 4 : *Défendre oralement une opinion et négocier*

Défendre oralement ses opinions et justifier ses demandes en tenant compte d'autrui, en particulier dans une relation asymétrique, favorise le développement de l'esprit critique, de l'affirmation de soi et de ses valeurs.

L'oral permet d'orienter la pratique de l'argumentation vers la négociation : il s'agit non seulement d'affirmer ses opinions dans le respect de l'autre, mais encore de coopérer à une décision collective en vue du bien commun. Au deuxième degré, l'élève étaiera sa propre position en faisant état, le cas échéant, de celle d'autrui. Au troisième degré, il réagira à l'opinion et à l'argumentation d'un tiers.

Dans le cadre de cette unité, on pourra intégrer des savoirs disciplinaires spécifiques en invitant l'élève à prendre position et à argumenter à l'oral sur des questions que soulèvent la langue, la littérature et/ou l'art[14].

[14] *Cf. Connaissances langagières, littéraires et artistiques.*

UAA 4
Défendre oralement une opinion et négocier

Deuxième degré

Compétence à développer

Prendre position et étayer oralement une opinion ou une demande

Productions attendues :

- Avis oral argumenté (relatif à un choix, à une expérience, à un autre avis...)
- Demande orale dans une relation asymétrique

Processus

Appliquer

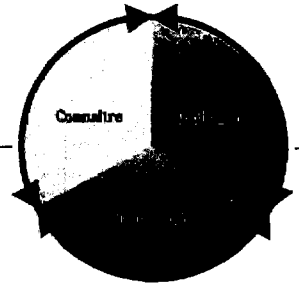
Dans un ou plusieurs contexte(s) :

- Analyser la spécificité de la situation de communication
- Écouter et évaluer une prestation orale argumentée
- Rechercher de l'information en vue d'argumenter
- Planifier un avis argumenté ou une demande à l'aide d'un écrit intermédiaire*
- Élaborer un aide-mémoire
- Évaluer et améliorer la qualité d'une prestation orale argumentée

Transférer

En autonomie et dans une situation de communication précise, exprimer oralement :

- un avis argumenté
- une demande dans une relation asymétrique



Ressources spécifiques

Pour analyser la spécificité de la situation de communication

- Paramètres de la situation de communication. *Cf. Focus sur les opérations de prise de parole*

Pour écouter et évaluer une prestation orale argumentée

- *Cf. infra « Pour évaluer et améliorer la qualité d'une prestation orale argumentée »*

Pour rechercher de l'information en vue d'argumenter

- *Cf. UAA 1*

Pour planifier un avis argumenté ou une demande à l'aide d'un écrit intermédiaire

- Caractéristiques du genre* à produire
- Structure argumentative*
- Procédés pour développer l'argumentation : illustration, comparaison, relation de cause à conséquence...

Pour élaborer un aide-mémoire éventuel

- Informations utiles à l'orateur
- Procédés de concision (schéma, mots-clés...)

Pour exprimer oralement un avis argumenté ou une demande

- Caractéristiques du genre* à produire
- Énonciation. *Cf. UAA 3*
- Signes d'ouverture et de clôture
- Procédés pour assurer la cohésion textuelle*
- Vocabulaire inhérent à la thématique
- Moyens linguistiques pour exprimer l'opinion et les relations logiques

Connaitre – Expliciter des ressources *Cf. UAA 0* Expliciter l'écrit intermédiaire de planification	<u>Pour évaluer et améliorer la qualité d'une prestation orale argumentée</u> • Critère d'audibilité* • Critère d'intelligibilité* • Critère de recevabilité* • Critère de pertinence*
Ressources communes	
Focus sur les processus et les stratégies de réception – Focus sur les opérations de prise de parole – Normes de l'oral – Focus sur la langue – Focus sur la littérature et les arts	

UAA 4
Défendre oralement une opinion et négocier

Troisième degré

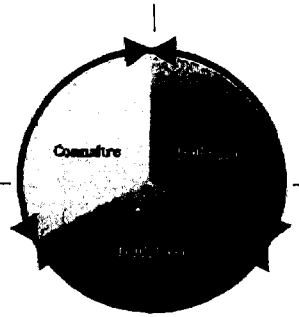
Compétences à développer

- Défendre oralement une position personnelle
- Discuter ou négocier en vue d'aboutir à une décision ou à une position commune

Productions attendues :

- Défense orale d'une position personnelle suite à une synthèse écrite ou orale (*Cf. UAA 2*) ou à une discussion
- Prises de parole dans une discussion avec négociation entre pairs et en présence d'un animateur ou d'un modérateur

Processus		Ressources spécifiques
Appliquer	**Transférer**	
Dans un ou plusieurs contexte(s) : • Analyser la spécificité de la situation de communication • Écouter et évaluer une prestation orale argumentée individuelle ou en discussion • Rechercher de l'information en vue d'argumenter • Planifier une prestation orale argumentée individuelle ou en discussion à l'aide d'un écrit intermédiaire • Élaborer un aide-mémoire • Évaluer et améliorer une prestation orale argumentée individuelle ou dans le cadre d'une discussion (avec négociation)	En autonomie et dans une situation précise de communication : • Défendre oralement une position personnelle suite à une synthèse ou à une discussion • Prendre la parole dans le cadre d'une discussion (avec négociation)	<u>Pour analyser la spécificité de la situation de communication</u> • Paramètres de la situation de communication. *Cf. Focus sur les opérations de prise de parole* <u>Pour écouter et évaluer une prestation orale argumentée individuelle ou une discussion</u> • *Cf. infra « Pour évaluer et améliorer la qualité d'une prestation orale argumentée individuelle ou une discussion »* <u>Pour rechercher de l'information en vue d'argumenter</u> • *Cf. UAA 1* <u>Pour planifier une prestation orale argumentée à l'aide d'un écrit intermédiaire</u> • *Cf. Deuxième degré* <u>Pour élaborer un aide-mémoire</u> • *Cf. Deuxième degré* <u>Pour exprimer oralement un avis argumenté</u> • *Cf. Deuxième degré* <u>Pour échanger des points de vue dans le cadre d'une discussion avec négociation</u> • Rôles et mandats • Temps et tours de parole • Énonciation. *Cf. Deuxième degré* • Structure dialogale* • Enchainement entre les interactions. *Cf. Focus sur les opérations de prise de parole* • Questions propres à faire avancer la discussion ou la négociation : neutres (et non orientées), ouvertes (et non fermées)



Connaitre – Expliciter des ressources

Cf. UAA 0

Expliciter les facteurs de réussite et/ou d'échec d'une prestation orale argumentée individuelle ou des interventions dans le cadre d'une discussion (avec négociation)

- Modes de réaction à la parole d'autrui (demande d'information supplémentaire, reformulation, approbation, objection, concession-réfutation...)
- Ressources lexicales et linguistiques. *Cf. UAA 3, Troisième degré*

<u>Pour évaluer et améliorer la qualité d'une prestation orale argumentée individuelle ou d'une discussion (avec négociation) et expliciter les facteurs de réussite ou d'échec</u>

- Critère d'audibilité*
- Critère d'intelligibilité*
- Critère de recevabilité*
- Critère de pertinence*

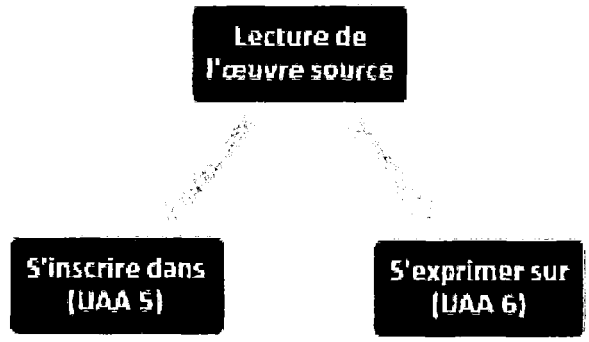
Ressources communes

Focus sur les processus et les stratégies de réception – Focus sur les opérations de prise de parole – Normes de l'oral – Focus sur la langue – Focus sur la littérature et les arts

Unités 5 et 6 : *S'inscrire dans une œuvre culturelle*

Relater des expériences culturelles

Ces deux unités visent le même objectif : développer le gout et la maitrise de la lecture d'œuvres culturelles. Elles permettent aux élèves de s'approprier des œuvres littéraires et artistiques, selon des modalités différentes et complémentaires qui peuvent éventuellement être associées.



Dans l'unité 5, l'élève intervient dans l'œuvre par le biais de divers procédés. Ainsi, il fait sienne l'œuvre d'un autre et prend la posture d'« auteur ». Par ce geste, il découvre les choix opérés par l'artiste et expérimente les potentialités et les limites de différents procédés créatifs. Cette démarche lui permet de s'approprier la culture de manière active et de participer à sa perpétuation et à son actualisation.

Dans l'unité 6, l'élève fait état de sa lecture, la met à distance et l'enrichit par la confrontation avec celles des autres. Il expérimente ainsi la pluralité des interprétations et des appréciations mais aussi leur validité. Dans ce contexte, la lecture devient le lieu d'un dialogue à la fois avec l'œuvre, avec soi et avec les autres, et elle forge un sentiment d'appartenance à une communauté de lecteurs.

Au terme de sa scolarité, l'élève est invité à faire le bilan de sa formation culturelle. Pour cela, il présente dans un dossier une sélection personnelle et argumentée d'expériences culturelles (UAA 5 et 6) menées durant le degré.

Qu'elles consistent à agir dans l'œuvre ou à échanger sur elle, les tâches de transfert et d'explicitation nécessitent une compréhension fine de l'œuvre. Celle-ci suppose l'exploitation de certaines ressources langagières spécifiques à la production envisagée et une compréhension fine de l'œuvre source faisant appel à des notions présentes dans la rubrique *Focus sur la littérature et les arts*.

UAA 5
S'inscrire dans une œuvre culturelle

Deuxième et troisième degrés

Compétences à développer

S'inscrire dans une œuvre culturelle source en l'amplifiant, la recomposant ou la transposant

Œuvres culturelles sources :

- Œuvres littéraires (récit de fiction, texte poétique, œuvre théâtrale...)
- Autres œuvres artistiques (bande dessinée, peinture, affiche, photo, film, chanson...)

Productions attendues :

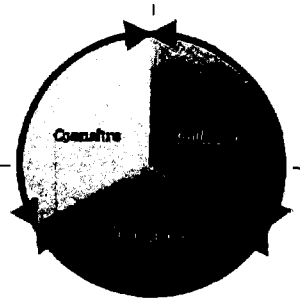
- Au deuxième degré, deux productions portant sur les deux sortes d'œuvres sources précitées et mettant en œuvre au moins un des procédés suivants :
  - amplifier : combler une ellipse, développer un élément simplement évoqué, poursuivre une œuvre narrative ou poétique, élargir le champ d'une image
  - recomposer : créer une nouvelle œuvre par déplacement ou suppression d'éléments d'une ou plusieurs œuvres sources
  - transposer (de façon sérieuse, ludique, parodique...) une œuvre culturelle (partielle ou complète) en conservant le même langage (écrit, sonore, iconique, gestuel, théâtral, audiovisuel, multimédiatique* ou sous la forme d'une installation) ou en en changeant
- Au troisième degré, trois productions portant sur les deux sortes d'œuvres sources précitées
- Au terme des deux degrés, les trois procédés créatifs auront été mis en œuvre.

Processus		Ressources spécifiques
Appliquer	**Transférer**	
Dans un ou plusieurs contexte(s) : • Manifester sa compréhension, son interprétation de l'œuvre culturelle source • Planifier l'intervention dans l'œuvre culturelle source • Évaluer la production finale et la démarche de création	En autonomie : • Intervenir dans une œuvre littéraire soit o en l'amplifiant o en la recomposant o en la transposant • Intervenir dans une autre œuvre artistique soit o en l'amplifiant o en la recomposant o en la transposant	<u>Pour manifester sa compréhension, son interprétation de l'œuvre culturelle source</u> • Questionnement sur ce qu'on ressent[15], observe[16], interprète[17] • *Cf. Focus sur la littérature et les arts* et *Focus sur la langue* • Œuvre littéraire o récit de fiction : action, personnage(s), cadre spatiotemporel, choix narratifs, caractéristiques du genre de récit, choix stylistiques, portée symbolique, idéologique... o texte poétique : vers/strophe/refrain/rimes, figures, écart par rapport aux normes, typographie et mise en page, voix, formes poétiques, portée symbolique, idéologique... o œuvre théâtrale : action, personnage(s), cadre spatiotemporel, pièce/acte/scène... dialogue/didascalie et autres indications scénographiques, caractéristiques du genre (comédie, tragédie, one-man-show...), choix stylistiques, portée symbolique, idéologique...

[15] Qu'est-ce qui me vient à l'esprit ? À quoi ça me fait penser ? Quel effet sur moi ? Ce que je ressens, ce que ça me fait ? Si j'entrais dans l'œuvre, je serais... Ce que j'aime ou pas. En quoi l'œuvre me touche-t-elle, me rassure-t-elle, me bouleverse-t-elle ?

[16] Qu'est-ce qu'on voit, entend ? Qu'est-ce que ça raconte ? Comment est-ce fabriqué ?

[17] Qu'est-ce ça veut dire ? Quelles allusions (intertextualité) à... ? Quels référents réels ou historiques ?



Connaitre – Expliciter des ressources

Avant, pendant ou après la tâche, expliciter la démarche et les choix adoptés dans la production

- Œuvre graphique/picturale ou multimédia* ou œuvre artistique : découpage, format, support, matière, cadrage, composition, angle, profondeur de champ, champ/hors champ, couleurs, lumière, texte éventuel et rapport avec l'image, procédés cinématographiques, incrustation, signes iconiques..., figures, représentation figurative/non figurative ; si dimension narrative, *Cf. « Récit de fiction »*...
- Autres œuvres artistiques :
  - Caractéristiques envisageables : format, support, matière, cadrage, composition, couleurs, lumière, texte éventuel et rapport avec l'image, incrustation, procédés cinématographiques, figures, portée symbolique, idéologique..., voix/bruit/musique, aspect figuratif/non figuratif, rythme...
  - Caractéristiques spécifiques envisageables :
    - la bande dessinée : case, planche, signes iconolinguistiques, bulle...
    - la peinture : palette, choix des matériaux...
    - l'affiche : localisation, articulation texte-image...
    - la photo : grain, contraste, profondeur...
    - le film : mouvement sur champ, mixage, montage, performance/interprétation des acteurs...
    - la chanson : musique, performance/interprétation du chanteur...
- Références culturelles (intertexte)

<u>Pour planifier l'intervention et intervenir dans l'œuvre source</u>

- Amplification
  - choix interprétatifs de l'œuvre source
  - facteurs de cohérence avec l'œuvre source
  - caractéristiques de la forme d'expansion choisie (dialogue, strophe supplémentaire, épisode narratif...)
- Recomposition
  - possibilités de fragmentation de l'œuvre source
  - facteurs de cohérence interne à l'œuvre
- Transposition
  - possibilités de découpage de l'œuvre source en unités significatives
  - choix interprétatifs de l'œuvre source
  - facteurs de cohérence avec l'œuvre source et/ou facteurs de cohérence interne à l'œuvre
  - écrit intermédiaire* éventuel (œuvre source annotée, découpage, scénario, storyboard...)
  - caractéristiques du langage de transposition[3]. *Cf. « Pour manifester sa compréhension de l'œuvre culturelle source »*
    - langage écrit : signes linguistiques, typographiques et visuels
    - langage sonore : voix, bruitage, musique, mixage, performance/interprétation...
    - langage iconique : choix du support (*Cf. supra « Caractéristiques spécifiques à l'affiche, la photo... »*)
    - langage théâtral : choix de mise en scène (décor, éclairage, costume, musique et bruitage...) et jeu théâtral...
    - langage audiovisuel (*Cf. supra « Caractéristiques spécifiques au film »*)
    - multimédia* : interactivité (*Cf. supra « Langage écrit, iconique, audiovisuel... »*)

	• installation : caractère éphémère, choix du lieu et des matériaux (*Cf. supra « Langage écrit, iconique, audiovisuel, théâtral… »*) <u>Pour évaluer la production finale</u> • Critère de lisibilité/audibilité* • Critère d'intelligibilité* • Critère de recevabilité* • Critère de pertinence* : cohérence avec l'œuvre source et/ou interne à la production
Ressources communes	
Focus sur les processus et les stratégies de réception – Focus sur les opérations d'écriture et de prise de parole – Normes de l'écrit – Normes de l'oral – Focus sur la langue – Focus sur la littérature et les arts	

UAA 6
Relater des expériences culturelles

Deuxième degré

Compétence à développer

Relater une rencontre avec une œuvre culturelle

Œuvres culturelles :

- Œuvres littéraires (récit de fiction, texte poétique, œuvre théâtrale...)
- Autres œuvres artistiques (bande dessinée, peinture, affiche, photo, film, chanson...)

Productions attendues :

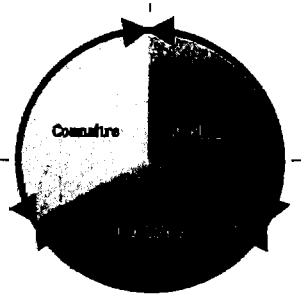
- Trois récits d'expérience d'une rencontre avec une œuvre culturelle dont au moins un écrit et un oral

Processus		Ressources spécifiques
Appliquer	**Transférer**	
Dans un ou plusieurs contexte(s) : • *Manifester sa compréhension d'une œuvre* • Manifester son appréciation d'une œuvre • Analyser la spécificité de la situation de communication de la production visée • Planifier la relation d'expérience à l'aide d'un écrit intermédiaire • Évaluer, améliorer la qualité de la relation d'expérience	En autonomie, dans une situation de communication précise, relater, en vue de la partager avec autrui, une rencontre avec... • un récit de fiction • un texte poétique ou une œuvre théâtrale • une autre œuvre artistique non littéraire au choix	<u>Pour manifester sa compréhension, son interprétation d'une œuvre</u> • *Cf. UAA 5, « Pour manifester sa compréhension de l'œuvre culturelle source »* <u>Pour manifester son appréciation d'une œuvre</u> • Effet(s) produit(s) par la rencontre : o connaissance des gouts personnels en matière culturelle o réponses au questionnement sur ce qu'on ressent[18], observe[19], interprète[20] o caractéristiques de l'œuvre culturelle. *Cf. UAA 5, « Pour manifester sa compréhension de l'œuvre culturelle source »* • Structure argumentative* <u>Pour analyser la spécificité de la situation de communication de la relation d'expérience</u> • Paramètres de la situation de communication *Cf. Focus sur les opérations d'écriture et de prise de parole* <u>Pour planifier une relation d'expérience culturelle</u> • Structures narrative, descriptive, argumentative* • Contexte

[18] Qu'est-ce qui me vient à l'esprit ? Qu'ai-je aimé ou n'ai-je pas aimé ? À quoi ça me fait-il penser ? Quel est l'effet produit sur moi ? Ce que je ressens, ce que ça me fait... Quel est mon ressenti ? Si j'entrais dans l'œuvre, je serais... Ce que j'aime ou pas. En quoi l'œuvre me touche-t-elle, me rassure-t-elle, me bouleverse-t-elle ?

[19] Qu'est-ce que je vois, entends ? Qu'est-ce que ça raconte ? Comment est-ce fabriqué ?

[20] Qu'est-ce cela veut dire ? Quelles allusions (intertextualité) à... ? Quels référents réels ou historiques ?



Connaitre – Expliciter des ressources

Cf. UAA 0

- Après la tâche et lors de l'échange des relations d'expérience,
  - soit comparer les expériences et les choix *Cf. UAA2, Deuxième degré, « Construire un tableau comparatif »*
  - soit expliciter les facteurs d'agrément ou de désagrément de la rencontre avec une œuvre culturelle

- *Cf. UAA 3* et *4, Deuxième degré, « Pour planifier une argumentation à l'aide d'un écrit intermédiaire »*
- Reproduction intégrale de l'œuvre culturelle (œuvre courte) ou éléments du paratexte de l'œuvre (œuvre longue)

Pour rédiger la relation d'expérience ou l'exprimer oralement
- *Cf. UAA 3* et *4, Deuxième degré*
- Système de temps du discours
- Ressources linguistiques pour exprimer l'agrément ou le désagrément
- Ressources linguistiques pour caractériser une production culturelle

Pour évaluer et améliorer la relation de d'expérience
- Critère de lisibilité ou d'audibilité*
- Critère d'intelligibilité*
- Critères de recevabilité*
- Critère de pertinence*

Ressources communes

Focus sur les processus et les stratégies de réception – Focus sur les opérations d'écriture et de prise de parole – Focus sur la langue – Focus sur la littérature et les arts – Normes de l'écrit – Normes de l'oral

UAA 6
Relater des expériences culturelles

Troisième degré

Compétences à développer

Relater une rencontre avec une œuvre culturelle
Faire le bilan de ses expériences culturelles et en faire part à autrui
Œuvres culturelles :

- Œuvres littéraires (récit de fiction, texte poétique, œuvre théâtrale...)
- Autres œuvres artistiques (bande dessinée, peinture, affiche, photo, film, chanson...)

Productions attendues :

- Trois récits d'expérience d'une rencontre avec une œuvre culturelle dont au moins un écrit et un oral
- Dossier (papier ou multimédia*) présentant une sélection personnelle et motivée d'expériences culturelles (*UAA 5* et/ou *6*)

Processus

Appliquer

Dans un ou plusieurs contexte(s) :

Pour le récit d'expérience

- *Cf. Deuxième degré*

Pour le dossier

- Planifier l'organisation du dossier et la motivation de la sélection à l'aide d'un écrit intermédiaire
- Évaluer, améliorer la qualité du dossier

Transférer

En autonomie, dans une situation de communication précise :

- Relater, en vue de la partager avec autrui, une rencontre avec...
  - un récit de fiction
  - une œuvre culturelle (autre qu'un récit de fiction)
- Réaliser un dossier organisé, présentant et motivant une sélection personnelle d'expériences culturelles (interventions personnelles *UAA 5* et/ou récits d'expérience *UAA 6*)

Ressources spécifiques

Récit d'expérience

- *Cf. Deuxième degré*

Dossier

Pour planifier l'organisation du dossier et la motivation de la sélection

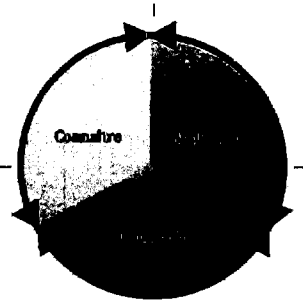
- Critères de sélection des expériences culturelles
  - effets produits par les rencontres *Cf. Deuxième degré, « Récit d'expérience »*
  - apports des interventions dans l'œuvre (*UAA 5*)
- Critères d'organisation des expériences sélectionnées (gradation, thème, genre*...)

Pour réaliser le dossier

- *Cf. UAA 1, Troisième degré, « Pour rédiger une table des matières ou un sommaire »*

Pour évaluer et améliorer la qualité du dossier

- Critère de lisibilité*
- Critère d'intelligibilité*
- Critère de recevabilité*
- Critères de pertinence*



Connaitre – Expliciter des ressources

Cf. UAA 0

Après la tâche, lors de l'échange des dossiers, discuter

- soit des choix formels de présentation du dossier,
- soit des critères de sélection des interventions dans une œuvre culturelle (*UAA 5*) ou récits d'expérience (*UAA 6*)

Ressources communes

Focus sur les processus et les stratégies de réception – Focus sur les opérations d'écriture et de prise de parole – Focus sur la langue – Focus sur la littérature et les arts – Normes de l'écrit – Normes de l'oral.

C. Vue d'ensemble des UAA

<table>
<tr><th></th><th colspan="2">Compétences à développer et productions</th></tr>
<tr><th></th><th>Deuxième degré</th><th>Troisième degré</th></tr>
<tr><td>UAA 0
Justifier une réponse, expliciter une procédure</td><td colspan="2">• Justifier une réponse scolaire
• Expliciter une procédure à l'intention d'un condisciple et/ou du professeur

<u>Productions attendues</u> :
• Justification scolaire orale et écrite
• Explicitation orale ou écrite de procédures mises en œuvre pour réaliser une tâche scolaire
• Au troisième degré, discussion entre pairs sur une (des) procédure(s) (Cf. UAA 4)</td></tr>
<tr><td>UAA 1
Rechercher / collecter l'information et en garder des traces</td><td>Pour vérifier une information, répondre à une question, réaliser une tâche... naviguer dans
• un document imprimé adapté à une lecture sélective (dictionnaire, ouvrage documentaire, journal, catalogue...), choisir l'information et en garder des traces ;
• un document sonore, multimédia* ou hypermédia*, sélectionner l'information et en garder des traces ;
• un corpus de quelques documents transmis par le professeur, sélectionner les informations et en garder des traces.

<u>Production attendue</u> :
• Sélection d'informations référencées</td><td>Pour vérifier une information, répondre à une question, réaliser une tâche...
• naviguer dans un corpus de documents qu'on a soi-même collationnés, dont au moins un texte écrit imprimé, un multimédia* et un hypermédia* ;
• sélectionner des documents et des informations adéquats.

<u>Production attendue</u> :
• Corpus (papier et/ou numérique) de documents référencés, organisés, avec, pour chaque document, une trace de l'information sélectionnée</td></tr>
<tr><td>UAA 2
Réduire, résumer, comparer et synthétiser</td><td>• Réduire un texte
• Résumer un texte
• Construire un tableau comparant deux ou plusieurs objets relevant de domaines auxquels les élèves ont été initiés au cours

<u>Productions attendues</u> :
À partir de la lecture d'un texte :
• Réduction d'un texte
• Résumé : sommaire, notice, pavé informatif, chapeau...
À partir de plusieurs documents :
• Tableau comparatif avec critères de comparaison</td><td>Synthétiser un ensemble de documents portant sur un même sujet

<u>Productions attendues</u> :
Sur la base de la lecture ou de l'écoute d'un corpus de documents (qui peuvent être variés en ce qui concerne leur intention, leur structure, leur support) :
• Réponse écrite synthétique à une ou plusieurs question(s)
• Exposé oral synthétique (avec support de communication – multimédia* ou équivalent)</td></tr>
<tr><td>UAA 3
Défendre une opinion par écrit</td><td>Prendre position et étayer une opinion ou une demande par écrit

<u>Productions attendues</u> :
• Avis argumenté (relatif à un choix, à une expérience, à un autre avis...)
• Demande argumentée dans une relation asymétrique</td><td>Réagir et prendre position par écrit

<u>Productions attendues</u> :
• Avis argumenté en réaction à une (plusieurs) opinion(s) (relatif des questions sociétales, culturelles, morales...)
• Réclamation argumentée dans une relation asymétrique</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>UAA 4
Défendre oralement une opinion et négocier</td><td>Prendre position et étayer oralement une opinion ou une demande

<u>Productions attendues</u> :
• Avis oral argumenté (relatif à un choix, à une expérience, à un autre avis...)
• Demande orale dans une relation asymétrique</td><td>• Défendre oralement une position personnelle
• Discuter ou négocier en vue d'aboutir à une décision ou à une position commune

<u>Productions attendues</u> :
• Défense orale d'une position personnelle suite à une synthèse écrite ou orale (Cf. UAA 2) ou à une discussion
• Prises de parole dans une discussion avec négociation entre pairs et en présence d'un animateur ou d'un modérateur</td></tr>
<tr><td>UAA 5
S'inscrire dans une œuvre culturelle</td><td colspan="2">S'inscrire dans une œuvre culturelle source en l'amplifiant, la recomposant ou la transposant
Œuvres culturelles sources :
· Œuvres littéraires (récit de fiction, texte poétique, œuvre théâtrale...)
· Autres œuvres artistiques (bande dessinée, peinture, affiche, film, chanson...)

<u>Productions attendues</u> :
Au deuxième degré, deux productions portant sur les deux sortes d'œuvres sources précitées et mettant en œuvre au moins un des procédés suivants :
• amplifier : combler une ellipse, développer un élément simplement évoqué, poursuivre une œuvre narrative ou poétique, élargir le champ d'une image...
• recomposer : créer une nouvelle œuvre par déplacement ou suppression d'éléments d'une ou plusieurs œuvres sources,
• transposer (de façon sérieuse, ludique, parodique...) une œuvre culturelle (partielle ou complète) en conservant le même langage (écrit, sonore, iconique, gestuel, théâtral, audiovisuel, multimédiatique* ou sous la forme d'une installation) ou en en changeant.
Au troisième degré, trois productions portant sur les deux sortes d'œuvres sources précitées.
Au terme des deux degrés, les trois procédés créatifs auront été mis en œuvre.</td></tr>
<tr><td>UAA 6
Relater des expériences culturelles</td><td>Relater une rencontre avec une œuvre culturelle
Œuvres culturelles :
· Œuvres littéraires (récit de fiction, texte poétique, œuvre théâtrale...)
· Autres œuvres artistiques (bande dessinée, peinture, affiche, photo, film, chanson...)

<u>Productions attendues</u> :
• Trois récits d'expérience d'une rencontre avec une œuvre culturelle dont au moins un écrit et un oral</td><td>• Relater une rencontre avec une œuvre culturelle
• Faire le point sur ses expériences culturelles et en faire part à autrui
Œuvres culturelles :
· Œuvres littéraires (récit de fiction, texte poétique, œuvre théâtrale...)
· Autres œuvres artistiques (bande dessinée, peinture, affiche, photo, film, chanson...)

<u>Productions attendues</u> :
• Trois récits d'expérience d'une rencontre avec une œuvre culturelle dont au moins un écrit et un oral
• Dossier (papier ou multimédia) présentant une sélection personnelle et motivée d'expériences culturelles (UAA 5 et/ou 6)</td></tr>
</table>

3. Les ressources communes

La rubrique dédiée aux *ressources communes* dans chaque UAA renvoie à

- une description des processus, des stratégies et des opérations de réception, d'écriture et de prise de parole sollicités dans les différentes unités,
- une brève présentation de la notion de « normes » de l'écrit et de l'oral,
- une organisation des connaissances langagières, littéraires et artistiques.

Ces ressources communes sont mobilisées dans les tâches des diverses UAA.

A. Savoir lire et écouter, écrire, parler

a. Réception

1. Présentation schématique des activités de réception

La lecture et l'écoute sont les deux activités privilégiées par lesquelles on accède à des messages ou à des informations. D'une manière générale, elles peuvent être définies comme des activités de production de sens (compréhension et interprétation) et de valeurs (appréciation) réalisées par un récepteur dans un contexte particulier. Cette production résulte d'une interaction entre trois pôles : le récepteur, le texte et le contexte.

- Le **récepteur** aborde une tâche de lecture ou d'écoute avec ses structures affectives (rapport à la lecture ou à l'écoute, image de soi, centres d'intérêt...) et ses structures cognitives (connaissances sur le monde, les genres*, les œuvres, les langages).

  Sur le plan cognitif, il met aussi en œuvre des *processus* mentaux simultanés et plus ou moins inconscients (identification de signes ; sélection, mémorisation et liaison d'informations ; anticipation ; inférence ; autorégulation...). Le récepteur adopte consciemment des *stratégies de réception* en fonction de son projet et du genre*.

- **Le texte** écrit, sonore, iconique... est un objet social qui résulte d'un acte de communication et engage l'intention de son producteur. Tout texte véhicule à la fois du sens et des valeurs. Il figure sur un support, relève d'un langage, appartient à un genre... et est le résultat d'une série de choix.

- **Le contexte** est l'ensemble des éléments – moment, lieu, projet du récepteur, interactions sociales, projet et mode de réception mobilisés – qui conditionnent la réception.

Si la compréhension résulte de l'interaction entre les trois pôles, elle mène aussi à une appréciation. En effet, le récepteur évalue régulièrement son degré de satisfaction, notamment par un retour sur ses intentions*, et en se référant à son idéologie et à ses valeurs préalables (en termes de rapport au beau, au vrai, au bien, à la nouveauté, à la polysémie, à l'intensité dramatique...).

En considérant la finalité poursuivie par le récepteur, on distingue généralement deux grandes formes de réception, qui ne sont pas exclusives l'une de l'autre mais correspondent à des priorités différentes :

- la réception *fonctionnelle*, centrée sur la recherche d'information et sur le désir de comprendre, vise à attribuer aux textes un sens univoque, qui crée l'illusion d'une transparence entre l'énonciateur et le récepteur ;
- la réception *esthétique*, centrée davantage sur elle-même et sur le désir d'interpréter le texte et de se nourrir de ses ressources, vise à attribuer aux œuvres une diversité de sens et de valeurs, le récepteur en considérant comme un agent de ce processus.

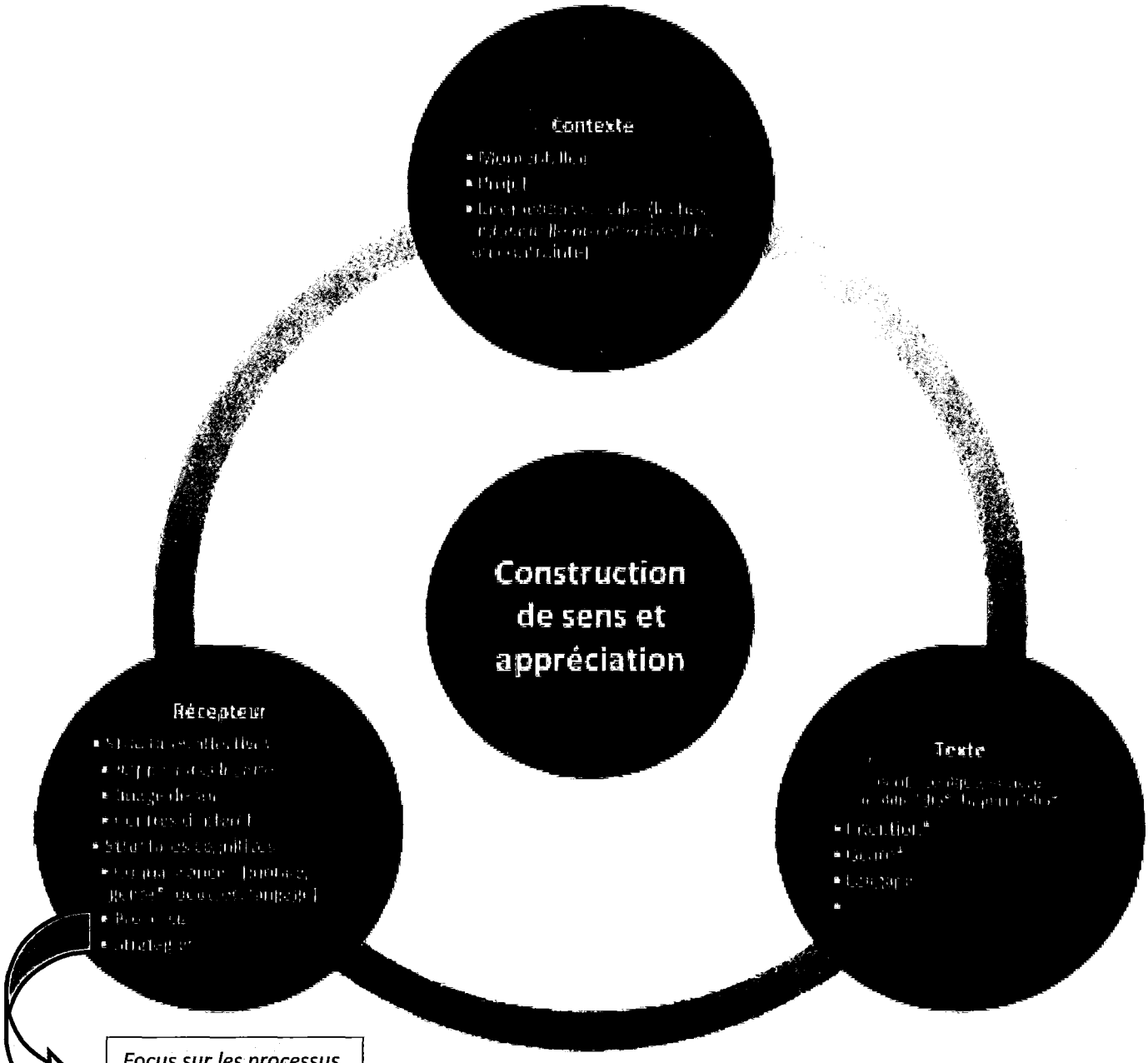
Il reste néanmoins possible de lire fonctionnellement un texte écrit dans une visée littéraire et de lire littérairement un texte écrit dans une visée fonctionnelle.

Par ailleurs, que sa réception soit fonctionnelle ou esthétique, le récepteur combine nécessairement deux manières complémentaires de construire du sens :

- la *réception participative* s'attache au déroulement successif des énoncés et à la construction progressive de l'univers référentiel : soumis à la tension narrative ou dramatique, ce mode de lecture est lié aux phénomènes d'identification et de projection affective ;
- la *réception distanciée* s'attache à l'inverse à interroger les sens, les formes, les structures* qui sont mobilisés par les textes : le récepteur privilégie ici une attitude de questionnement et de réflexion.

Ces deux approches de réception, pareillement nécessaires à toute construction de sens, constituent un enjeu important de la classe de français. Il convient de les valoriser l'une et l'autre et d'exercer les élèves à les pratiquer de manière articulée. Cette alternance entre les deux modes de réception caractérise la « lecture littéraire » ou artistique.

Le schéma suivant permet de représenter l'interaction entre les trois pôles constitutifs des activités de réception.


Contexte
Construction de sens et appréciation
Récepteur
Texte
Focus sur les processus et les stratégies de réception

2. Focus sur les processus et les stratégies de réception

Les **processus** sont mis en œuvre plus ou moins inconsciemment et simultanément selon le degré d'autonomisation.

Les **stratégies**, elles, sont adoptées consciemment par le récepteur en fonction de son projet et du texte (langage, genre*, support...).

Les **processus de réception** sont similaires, qu'il s'agisse de lecture (textuelle ou iconique) ou d'écoute.

Les processus
• Identifier des signes : - écrits : signes linguistiques (mots), typographiques... - iconiques : format, support, matière, cadrage, composition, lumière, procédés cinématographiques... - sonores : signes linguistiques (mots), bruits, musique, voix... - corporels : gestes, mimiques, regard... • Se construire une représentation mentale au niveau local et global • Sélectionner, mémoriser, lier entre elles des informations plus ou moins explicites • Mobiliser des connaissances • Anticiper • Inférer • Autoréguler son activité

En revanche, les **stratégies** peuvent être spécifiques :

Les stratégies de réception		
Langage écrit	**Langage iconique : image fixe ou en mouvement, unique ou multiple**	**Langage sonore**
Assurer la lisibilité, l'audibilité Identifier ou construire un projet de lecture ou d'écoute Identifier le genre* du texte Identifier la situation de communication		
• Adopter des modalités de lecture[21] : - intégrale, sélective, de survol, - linéaire, tabulaire, hypertextuelle (navigation en convoquant des niveaux de profondeur), - avec ou sans retour en arrière, - silencieuse ou à voix haute, - lente ou rapide, - avec ou sans annotations, traces (par exemple à l'aide d'un logiciel de référencement), - avec outils de référence (dictionnaire...).	• Adopter des modalités de lecture : - directe ou différée (document enregistré), - Intégrale ou sélective (document enregistré avec plages ou chapitres), - avec ou sans retour en arrière, - avec ou sans ralenti (document enregistré), - avec ou sans déplacement du récepteur (image non enregistrée), - avec ou sans agrandissement ou circulation dans l'image (document enregistré), - avec ou sans traces (annotations, enregistrement).	• Adopter des modalités d'écoute : - directe ou différée (document enregistré), - intégrale ou sélective (document enregistré avec plages ou chapitres), - avec ou sans retour en arrière (document enregistré), - avec ou sans traces (notes, enregistrement).

[21] Dans le cas de la lecture sur écran, fermer les fenêtres et les distracteurs inutiles, modifier si nécessaire l'affichage, dérouler le texte de manière adéquate.

b. Écriture

Présentation schématique de l'activité d'écriture

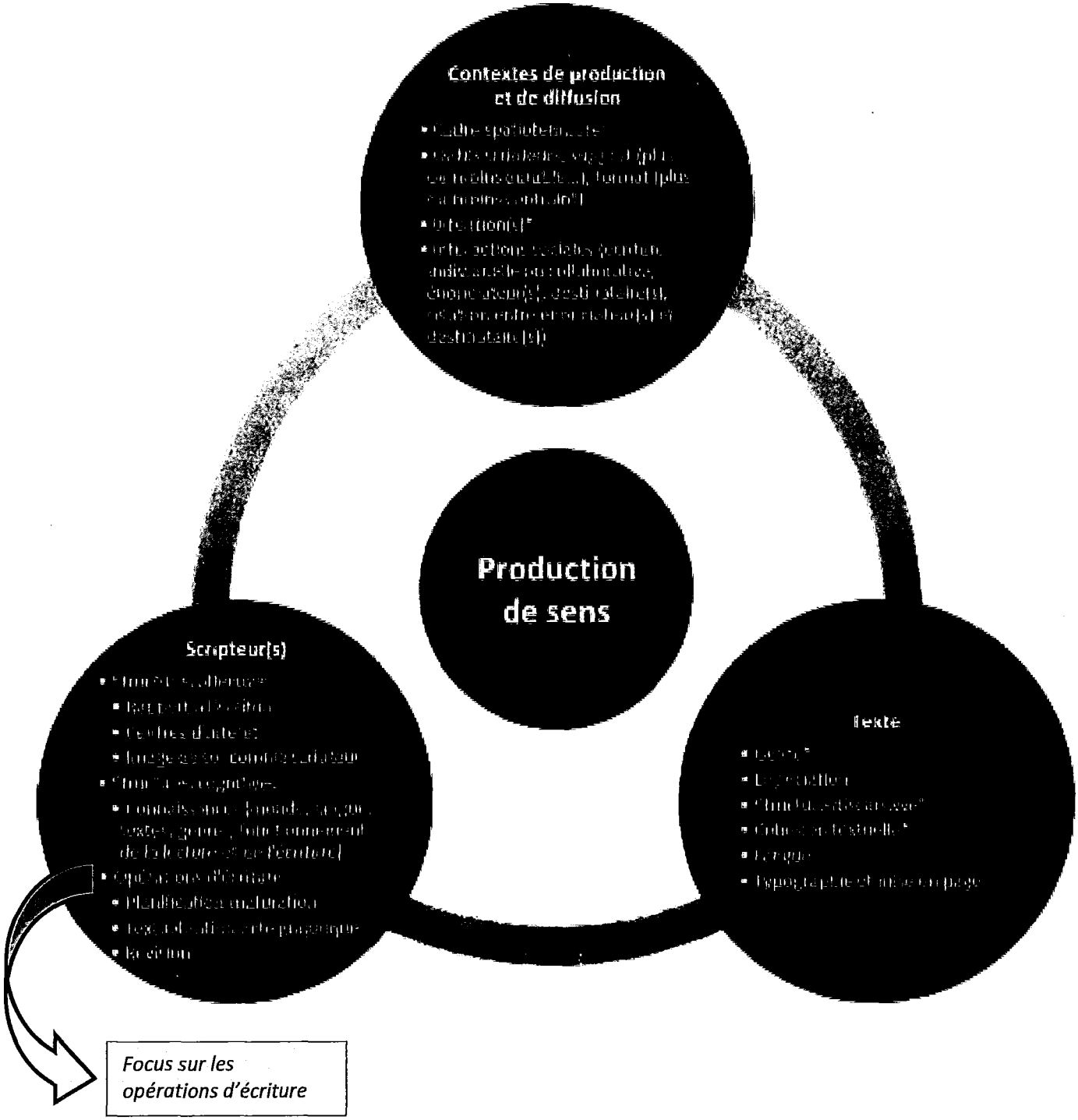
L'écriture d'un texte peut être définie comme une activité par laquelle un (plusieurs) scripteur(s) produit(sent), dans un contexte particulier, du sens linguistiquement structuré. Cette production de sens est le résultat d'une interaction entre trois pôles : le(s) scripteur(s), le texte et le contexte.

- Le **scripteur** aborde une tâche d'écriture avec ses structures affectives (rapport à l'écriture, image de soi comme scripteur, centres d'intérêt...) et ses structures cognitives (connaissances sur le monde, la langue et ses normes, les genres*, les textes, le fonctionnement de l'écriture et de la lecture...).
  Sur le plan cognitif et physique, il mobilise un certain nombre d'opérations récursives, mises en œuvre plus ou moins consciemment : planification-maturation, textualisation et acte graphique, révision.

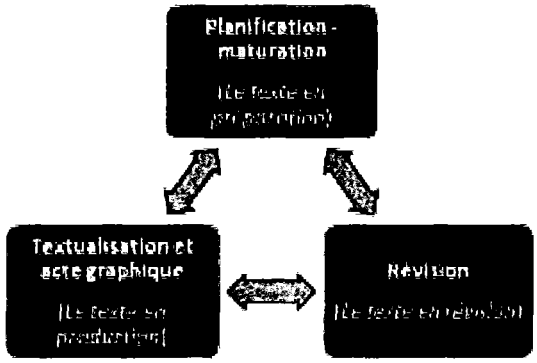
- Le **texte** se définit par ses dimensions énonciative, discursive (structure*), sémantique, textuelle (cohésion*), linguistique, typographique et visuelle.

- Le **contexte** – moment, lieu, format, outil, support, intention*, interaction sociale (un ou plusieurs scripteur(s), interventions des pairs ou de l'enseignant pendant l'écriture, énonciateur, destinataire(s), relation entre énonciateur et destinataire(s)...) – influe sur l'activité d'écriture.

Le schéma suivant permet de représenter l'interaction entre ces trois pôles constitutifs de toute écriture.


Contextes de production et de diffusion
Production de sens
Scripteur(s)
Texte
Focus sur les opérations d'écriture

Focus sur les opérations d'écriture



Planification-maturation (*le texte en préparation*)

- Analyser la situation de communication :
  - cadre spatiotemporel : lieu social, institutionnel, moment
  - *intention* dominante*
  - format attendu : longueur, outils, support
  - énonciateur : identité, statut, un ou plusieurs scripteur(s)...
  - destinataire (tel que l'énonciateur se le représente) : identifié ou non, soi ou autrui, un ou multiple, statut, connaissances et caractéristiques particulières...
  - *relation entre énonciateur et destinataire : familière ou distante, à égalité ou hiérarchisée...*
- Déterminer, éventuellement à travers un début de mise en œuvre (écrit intermédiaire*), un genre*, une structure discursive*, une posture énonciative, des contenus... en convoquant les connaissances disponibles
- Déterminer une stratégie d'action : gestion du temps, des outils et des supports ; identification des aides, des recherches à effectuer...
- Convoquer les règles de courtoisie (face et territoire)*

Textualisation et acte graphique (*le texte en production*), éventuellement à l'aide du correcteur orthographique et de dictionnaires, de grammaires, de logiciels d'aide à la rédaction...

- Produire un texte : énonciation, structure discursive*, *cohésion textuelle*, langue (syntaxe, lexique, orthographe), typographie et mise en page
- Gérer la (dactylo)graphie dans ses dimensions physique et technique : maitrise du tracé et de la lisibilité, posture, geste, maniement de l'outil...

Révision (*le texte en révision*), éventuellement à l'aide du correcteur orthographique, de dictionnaires, de logiciels d'aide à la rédaction...

- *Confronter la production à l'intention** et aux normes de référence :
  - repérage et analyse des problèmes,
  - rectifications possibles,
  - modifications éventuelles (remplacer, supprimer, ajouter, déplacer)

Les normes de l'écrit

Les normes de l'écrit se définissent comme un ensemble de règles et de régularités à respecter par la communauté linguistique pour favoriser une communication réussie entre ses membres. Parmi ces règles on veillera à mettre en œuvre l'orthographe rectifiée et la féminisation des noms de métiers, fonctions, grades et titres.

Les normes de l'écrit sont linguistiques. Elles concernent :

- l'orthographe
- la ponctuation
- le lexique
- la morphosyntaxe
- la typographie
- ...

Elles sont aussi sociales. Elles tiennent compte des règles de courtoisie (face et territoire)*.

Les normes, même à l'écrit, ne sont pas absolues. Elles peuvent varier suivant les époques et les lieux[22]. Par ailleurs, elles sont parfois souples (digraphie, ponctuation, certaines règles d'accord, certaines constructions syntaxiques). Les normes sont également influencées par l'évolution des technologies. Les écrits numériques et particulièrement les échanges en ligne empruntent à la fois aux caractéristiques de l'écrit et de l'oral, mais possèdent aussi certaines spécificités.

L'attention portée aux normes de l'écrit varie souvent selon la situation de communication. Cette attention est le fait du scripteur qui doit veiller à ce que son discours soit adéquat à la situation particulière de communication dans laquelle il se trouve. Elle est aussi le fait du récepteur, qui évalue le discours du scripteur... De cette double attention dépendent la lisibilité, l'intelligibilité et la recevabilité de son discours[23].

[22] *Cf. Focus sur la langue.*
[23] *Cf. Les critères d'évaluation.*

c. Prise de parole

Présentation schématique de l'activité de prise de parole

La prise de parole peut être définie comme une coconstruction[24] de sens en direct[25] entre plusieurs sujets dans un contexte particulier.

- Les **partenaires de la communication** l'abordent avec leurs structures affectives respectives (centres d'intérêt, rapport à l'oralité, image de soi, de l'interlocuteur, du public...) et leurs structures cognitives (connaissances sur le monde, la langue et ses normes, les genres*, les règles sociales et culturelles sous-tendant les échanges). Sur les plans cognitif et physique, les partenaires de la communication mobilisent un certain nombre d'opérations récursives mises en œuvre plus ou moins consciemment : la planification, la prise de parole, le (ré)ajustement.

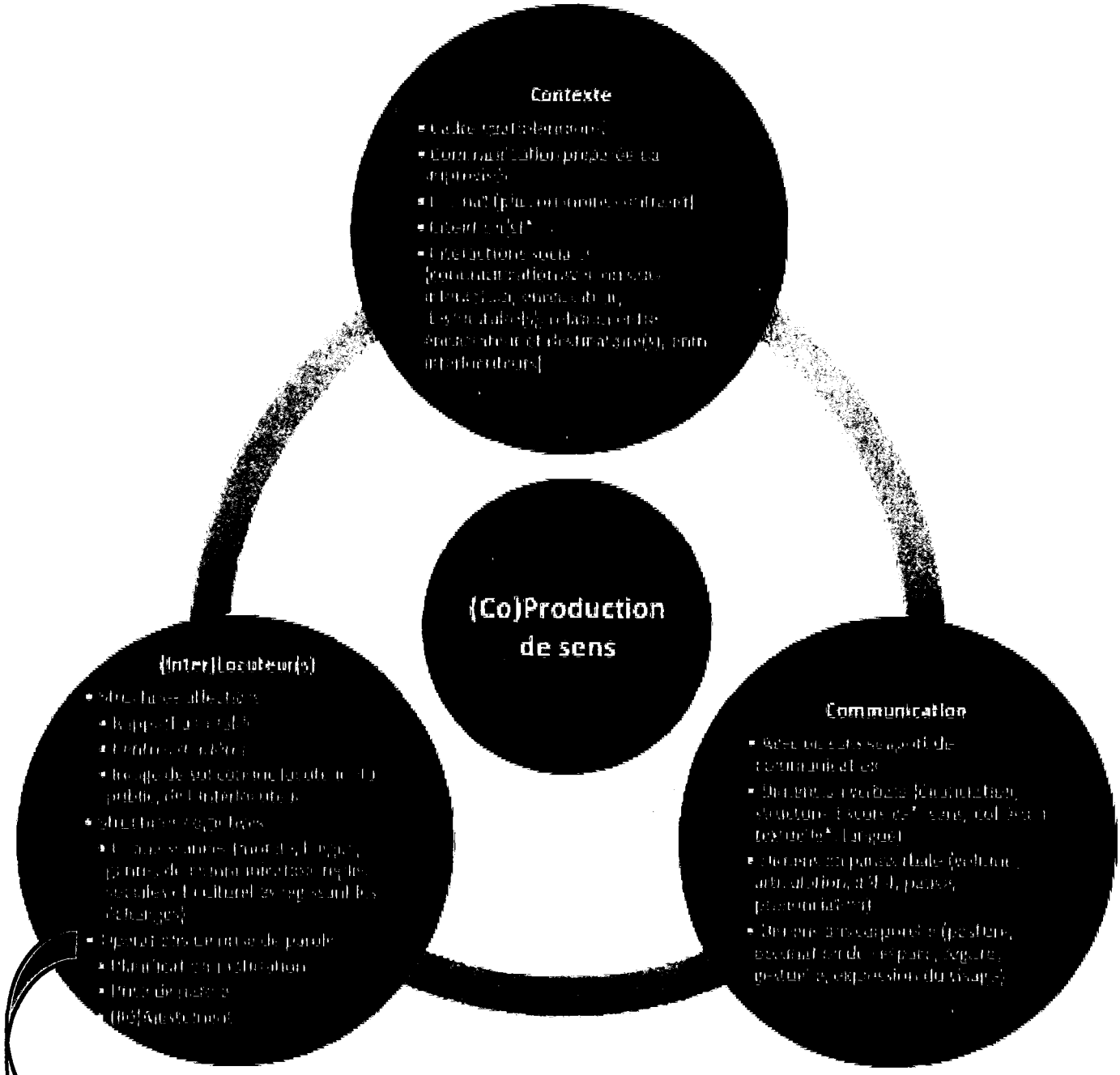
- La **communication**, accompagnée ou non d'un support, se définit par ses dimensions verbale (son énonciation, sa structure discursive*, son sens, sa cohésion textuelle*, linguistique), paraverbale (volume, articulation, prononciation, intonation, débit et pauses) et corporelle (posture, occupation de l'espace, regard, gestuelle, expression du visage).

- Le **contexte** conditionne la communication orale. Communication directe ou différée, improvisée ou préparée, moment, lieu, projet (d'écoute et de parole), format, outil, support, interactions sociales (communication avec ou sans échange, énonciateur, destinataire, interlocuteurs...) influent sur l'acte de communication.

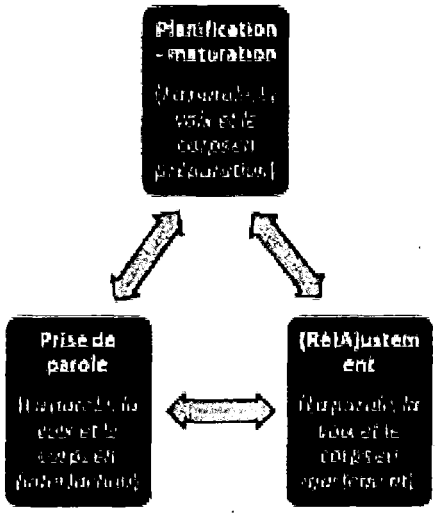
Le schéma suivant permet de représenter l'interaction entre ces trois pôles constitutifs de la communication orale.

[24] En situation d'échange, chaque partenaire est successivement récepteur et locuteur. Les interlocuteurs construisent ensemble le sens et la relation.

[25] À la différence de l'écrit, l'oral est irréversible (à l'exception d'un oral enregistré ou différé).


Contexte
(Co)Production de sens
(Inter)Locuteur(s)
Communication
Focus sur les opérations de prise de parole

Focus sur les opérations de prise de parole préparée



Planification-maturation (*la parole, la voix et le corps en préparation*)

- Analyser la situation de communication :
  - cadre spatiotemporel : lieu social, institutionnel, moment...
  - intention* dominante
  - format attendu : durée, outils, support
  - énonciateur : identité, statut, un ou plusieurs énonciateurs(s)...
  - destinataire (tel que l'énonciateur se le représente) : identifié ou non, un ou multiple, statut, connaissances et caractéristiques particulières...
  - relation entre énonciateur et destinataire : familière ou distante, à égalité ou hiérarchisée...
- Déterminer un genre*, une structure discursive*, une posture énonciative, des contenus... en convoquant les connaissances disponibles
- Déterminer une stratégie d'action : gestion du temps, des outils et des supports ; identification des aides, des recherches à effectuer...
- Élaborer éventuellement un écrit intermédiaire
- Réaliser éventuellement un aide-mémoire et/ou un support de communication
- Convoquer les règles de courtoisie (face et territoire)*
- S'entrainer à l'oralisation (fluidité du propos, gestion du stress...)

Prise de parole (*la parole, la voix et le corps en (inter)action*)

- Produire une communication dans ses dimensions verbale (énonciation, structure discursive*, sens, langue, cohésion textuelle*), paraverbale (volume, articulation, prononciation, intonation, débit et pauses) et corporelle (posture, occupation de l'espace, regard, gestuelle, expression du visage)
- Produire des indices verbaux, paraverbaux et corporels qui favorisent l'audition, la compréhension et la relation
- Assurer l'enchainement des interactions
- Utiliser éventuellement un aide-mémoire et/ou un support de communication
- Respecter les normes de l'oral (voir *infra*)

(Ré)Ajustement (*la parole, la voix et le corps en ajustement*)

- Identifier les signes (verbaux, paraverbaux et corporels) de connivence ou d'alerte du (des) récepteur(s)/interlocuteur(s)
- Adapter la prise de parole

Les normes de l'oral

Les normes de l'oral se définissent comme un ensemble de règles et de régularités à respecter par la communauté linguistique pour favoriser une communication réussie entre ses membres. Parmi ces règles on veillera à mettre en œuvre la féminisation des noms de métiers, fonctions, grades et titres.

Les normes de l'oral sont (para)linguistiques. Elles concernent :

- la prononciation
- les pauses et le débit
- le volume
- l'intonation
- le lexique
- la syntaxe de l'oral
- ...

Elles sont aussi sociales. Elles tiennent compte des règles de courtoisie (face et territoire)*. Par ailleurs, la gestuelle (posture, regard, occupation de l'espace), la tenue vestimentaire sont soumises à des usages plus ou moins codifiés.

Les normes de l'oral ne sont pas absolues. Elles peuvent varier suivant les époques et les lieux[26]. Par ailleurs, ces normes sont plus souples que celles de l'écrit. L'attention portée aux normes de l'oral varie fortement selon la situation de communication. Cette attention est le fait des (inter)locuteurs qui doivent veiller à ce que leur discours soit adéquat à la situation particulière de communication dans laquelle ils se trouvent. De cette attention dépendent l'audibilité, l'intelligibilité et la recevabilité de leur discours[27].

[26] *Cf. Focus sur la langue.*
[27] *Cf. Les critères d'évaluation des productions.*

B. Connaissances langagières, littéraires et artistiques

a. Focus sur la langue

Le cours de français est un lieu privilégié d'enseignement et d'apprentissage de savoirs langagiers et de réflexion sur la langue.

Un certain nombre de « savoirs de langue » concernent les ressources linguistiques propres aux productions des UAA et sont listés dans les ressources spécifiques de chaque unité. D'autres (orthographe, lexique, syntaxe, morphosyntaxe...), bien que non spécifiés dans les UAA, sont à travailler selon les besoins.

Les « savoirs sur la langue » présentés ici participent d'une approche réflexive et critique de la langue. Ils permettent de mieux comprendre le fonctionnement de la langue française ainsi que ses variations historiques, géographiques, sociologiques. Ces savoirs et notions ne sont pas exhaustifs. Il s'agit de favoriser leur utilisation au sein des activités relevant des différentes UAA.

Approche de la langue comme système

Étudier la langue comme système suppose de distinguer ses différents niveaux d'analyse : phonétique, orthographe, lexique, syntaxe, texte et discours. Pour chacun de ces niveaux, il importe de s'interroger sur leurs fonctions et leurs fonctionnements. Ainsi, l'orthographe sert notamment à traduire les sons de la langue (fonction), sur la base d'un nombre limité de lettres et d'une correspondance partielle entre graphèmes et phonèmes (fonctionnement).

> Par exemple, une approche du système orthographique du français permettra aux élèves de comprendre la spécificité de son fonctionnement et pourquoi elle est ainsi une des orthographes les plus difficiles au monde. Le déséquilibre graphème-phonème (un même son peut souvent s'écrire selon plusieurs graphèmes différents) nécessite non seulement la maitrise du code graphophonologique, mais aussi et surtout la connaissance et la mémorisation de l'orthographe du mot. À cela s'ajoute une série de bizarreries orthographiques : marquage étymologique peu systématique et peu cohérent (le *p* de *dompter* venant pourtant du latin *domitare* ou le *f* de *fantaisie* venant du grec *phantasia*), apparentements lexicaux (le *t* de *édit* le rattache à *éditer, édition, éditeur, éditorial*...) pas toujours cohérents (*abri* malgré *abriter* ; *dix, dixième,* mais aussi *dizaine*)...
>
> À ce colossal effort de mémoire s'ajoute la nécessité d'un raisonnement : privé du secours de l'oral pour décider de la distribution des lettres morphologiques (genre, nombre, personne) devenues avec le temps le plus souvent muettes (*-s, -t, -e* notamment), le scripteur doit recourir à un raisonnement orthographique qui n'est guère aisé pour les phénomènes d'accord (avec en tête celui du participe passé), les homophonies verbales (*chanter/chanté/chantai/chantez*) et

la morphologie verbale (*je meus*, mais *je veux* ; *je fends* et *je mords*, mais *je crains* ; *je mens*, *je prends*, *je meus*, mais *je chante*). C'est la difficulté majeure de l'orthographe française qui représente près de 95 % des erreurs d'un scripteur moyen.

Approche sociohistorique de la langue

Certains aspects de la langue peuvent être abordés selon divers paramètres de variation : temps, espace (francophonie, régions...), situation de communication, médium et support de communication.

Une approche historique et sociale de l'orthographe montrera que longtemps les usages sont restés assez libres (plusieurs graphies pour le même mot) et que la norme orthographique du français est le fruit de décisions du passé, centralisatrices et souvent élitistes, le *Dictionnaire de l'Académie française* ayant choisi les graphies les plus complexes. Malgré une relative simplification de l'orthographe sous l'action des imprimeurs et à la suite du développement de la lecture, la généralisation de l'enseignement primaire dans la seconde moitié du XIXe siècle va consacrer l'importance de la norme orthographique. L'école primaire en fera l'essentiel de son enseignement et un critère majeur de sélection sociale. Cette consécration sociale va arrêter les tentatives de réformes et de simplifications jusqu'à la timide réforme de 1990 (Rectifications orthographiques). La nécessité d'enseigner la maitrise de l'orthographe a provoqué l'élaboration progressive de toute une grammaire scolaire chargée de tenter d'expliquer l'orthographe française.

Une approche centrée sur la situation et le support de communication montrera que le niveau orthographique est variable chez un même individu. Le degré de vigilance orthographique dépend en effet du poids social accordé par le scripteur et le récepteur à la norme. Toute erreur orthographique n'est pas égale en toutes circonstances. Ainsi, une lettre officielle de demande d'emploi ou de réclamation, l'édition d'une page d'encyclopédie en ligne nécessitent presque une tolérance zéro pour se donner toutes les chances d'aboutir. Le niveau de tolérance sera par contre plus élevé pour un écrit adressé à un pair et encore plus pour un écrit destiné à soi-même, qui ne nécessite guère de vigilance orthographique. De même, toute erreur n'aura pas le même poids dans le jugement de recevabilité du destinataire. Ainsi, une coquille sera bien mieux tolérée par le lecteur qu'une déformation de son patronyme. Une erreur d'accord du participe passé relevant des règles générales n'équivaut pas à une erreur relevant d'un emploi particulier, pour peu que celle-ci soit détectée par le destinataire. De même le support utilisé et ses caractéristiques influenceront le niveau de maitrise et de recevabilité : le support papier facilite la relecture mais le support numérique offre aussi des correcteurs orthographiques. Un courriel, un SMS seront sans doute moins soignés qu'un courrier écrit. Cette approche

croisée permet sans doute de mieux comprendre pourquoi, parmi les normes de l'écrit, l'orthographe est la plus codifiée (la ponctuation l'est beaucoup moins) et demeure socialement très importante.[28]

Productions possibles en lien avec les UAA

Dans le cadre de l'UAA 1, on peut demander aux élèves de mener une recherche de plus ou moins grande ampleur (du document au dossier), sur l'une ou l'autre dimension ou facteur de variation.

Dans le cadre de l'UAA 2, la recherche précitée et/ou des contenus transmis par l'enseignant peuvent naturellement déboucher sur un résumé ou sur une synthèse, orale ou écrite.

Dans le cadre des UAA 3 et 4, on pourra inviter l'élève à prendre position et à argumenter, à l'écrit ou à l'oral, sur des questions relatives à la langue.

Dans le cadre de l'UAA 5, les interventions sur une œuvre littéraire ou artistique supposent l'exploitation de certaines ressources langagières spécifiques à la production envisagée.

Dans le cadre de l'UAA 6, l'élève peut être amené à interpréter, à apprécier les effets de sens générés par des choix langagiers.

Quant à l'UAA 0, elle invite l'élève à expliciter les notions langagières et linguistiques mobilisées lors de la réalisation des différentes tâches précitées.

[28] Il n'est pas rare, même sur des forums, de voir les propos d'un internaute être disqualifiés par ses pairs au nom d'erreurs orthographiques.

b. Focus sur la littérature et les arts

Parallèlement à sa mission langagière, le cours de français a pour objectif de donner accès à la diversité de la culture littéraire et artistique d'hier et d'aujourd'hui, et de fournir des clés pour la comprendre et se l'approprier. Il convient, pour ce faire, de favoriser un va-et-vient entre les productions actuelles et celles du passé pour permettre d'en saisir les enjeux respectifs et les articulations. Il ne s'agit donc pas de promouvoir une vision encyclopédique ou au contraire anecdotique des savoirs culturels.

La littérature et autres manifestations artistiques belges présentent un enjeu spécifique pour l'appropriation d'une culture commune en Fédération Wallonie-Bruxelles. Par ailleurs, les littératures étrangères et autres manifestations artistiques étrangères, francophones ou non, trouvent également leur place dans le cours de français.

Cadre des connaissances littéraires et artistiques

Le tableau qui suit concerne principalement, mais non exclusivement, la littérature française. Il organise les phénomènes littéraires et artistiques pour en permettre une compréhension globale. Il est structuré en cinq grandes périodes et tendances et en cinq aspects, qui sont autant d'entrées possibles dans l'appréhension de ces phénomènes.

S'y ajoutent à chaque période, un certain nombre de personnalités littéraires ou artistiques qui échappent à toute classification rigide, ce qui est une caractéristique de notre époque.

Périodisation / Tendances / Aspects	Moyen Age	Renaissance	XVIIe – XVIIIe siècles	XIXe – XXe siècles	Depuis 1968
	« Émergence »	« Bouillonnement »	« Vers la stabilisation »	« Révolutions »	« Éclatement »
Courants, mouvements, écoles, regroupements...		• Humanisme	• Baroque • Classicisme • Lumières	• Romantisme • Réalisme - Parnasse • Symbolisme et poètes maudits • Surréalisme • Littérature engagée • Avant-gardes du XXe siècle (Nouveau Roman, Nouveau Théâtre, Nouvelle Vague...)	• Postmodernité
Facteurs de rupture, évènements et éléments déterminants	Notamment : • Avènement de la chrétienté • Développement des langues européennes, notamment la variété des langues romanes	Notamment : • Réformes religieuses • Découvertes techniques et géographiques • Redécouverte de l'Antiquité	Notamment : • Contre-Réforme • Centralisation du pouvoir monarchique • Développement du rationalisme (sciences, philosophie...)	Notamment : • Révolutions politiques européennes • Montée de l'individualisme • Montée des nationalismes, des impérialismes et des totalitarismes ; conflits mondiaux • Autonomisation de l'art et des artistes • Révolutions techniques, scientifiques et industrielles • Démocratisation et massification de la culture • Internationalisation	Notamment : • Contestation des systèmes • Individualisme • Mondialisation • Développement des technologies de l'information et de la communication • Développement d'une culture propre aux adolescents
Valeurs sous-jacentes aux productions littéraires et artistiques	• Les valeurs de la chrétienté	• La langue française (légitimation et enrichissement) • Les valeurs littéraires, artistiques et philosophiques de l'Antiquité • L'Homme, l'individu, la liberté • La connaissance	• Les valeurs mondaines, la bienséance/le jansénisme • L'ordre et la raison/le mouvement et la passion • L'honnête homme/le libertin • La tradition/l'innovation	• Le « je »/l'homme universel • La liberté • Le passé national • Le libéralisme/le socialisme • La référence au réel/à l'invisible • L'art pour l'art	• Le métissage, le recyclage... • Le cosmopolitisme • L'éphémère • La liberté individuelle, le relativisme

Genres littéraires	• Épopée • Roman courtois • Poésie lyrique • Théâtre profane et religieux • Fabliau • ...	• Sonnet • Roman rabelaisien • Essai • ...	• Théâtre : tragédie - comédie • Fable • Conte philosophique • Roman épistolaire • ...	• Roman • Nouvelle • Poésie • Chanson • Théâtre : drame, comédie, théâtre de l'absurde • Autobiographie • BD • ...	• Roman • Nouvelle • Chanson - rap - slam... • Écritures de soi, autofiction... • Théâtre • Essai • Littérature numérique • BD - Roman graphique • ...
L'institution littéraire : • statut de l'artiste, conditions de production/ diffusion/réception • instances de légitimation	• Relativité des notions d'auteur, de texte (non fixé) • Réception collective par le biais de performances orales, fréquemment associées à la musique	• Naissance de l'artiste (signataire de ses œuvres) • Diffusion amplifiée des œuvres grâce à l'imprimerie • Réception plus individuelle • Reconnaissance par les pairs au sein de groupes limités	• Professionnalisation de l'écrivain • Centralisation par le pouvoir politique : l'auteur est au service du pouvoir et rétribué par lui, soumis aux règles académiques • Règne de la censure et développement des moyens de contournement • Réception : à la Cour et à la ville via les salons, puis les cafés • Aménagement et équipement de théâtres • Création de l'Académie	• Droits d'auteur assurant propriété intellectuelle et revenus • Affranchissement par rapport au pouvoir politique et religieux • Revendication d'appartenance à des écoles, mouvements... • Développement du monde de l'édition, de la littérature populaire, de la presse • Clivage du champ littéraire entre production restreinte et production élargie • Presse, revues littéraires, critique, prix littéraires	• Médiatisation des écrivains et de la littérature via la télévision, la toile, les salons du livre, les rencontres, les festivals qui rapprochent écrivains et lecteurs • Refus des écrivains d'être enfermés dans un mouvement, une école, un genre*... • Apparition de nouvelles productions culturelles multimodales, hybrides • Affaiblissement de la frontière entre champs restreint et élargi • Marchandisation du livre et des arts • Montée en puissance du lecteur et des écritures de la réception grâce à l'émergence des TIC

Une autre manière d'aborder la littérature est l'entrée par les genres : le récit, le théâtre, la poésie et l'essai. S'agissant du récit, le tableau ci-dessous organise ses différentes formes et ses différents mondes.

Récit	
Formes	***Mondes***
• Romans • Nouvelles • Contes, légendes et mythes • ...	• Récits réalistes • Récits de l'étrange - Merveilleux - Fantastique - Science-fiction - Fantasy - ... • Récits policiers • Récits philosophiques • Récits de vie • ...

Minimum prescrit

En troisième année, on privilégiera une entrée dans la littérature par les genres.

En quatrième année, l'étude de la comédie et de la fable classiques et du romantisme constituent les incontournables.

Au troisième degré, on abordera au moins l'humanisme, les Lumières, le réalisme et le surréalisme.

Productions possibles en lien avec les UAA

Dans le cadre de l'UAA 1, on peut demander aux élèves de mener une recherche de plus ou moins grande ampleur (du document au dossier), sur l'une ou l'autre notion des différents tableaux.

Dans le cadre de l'UAA 2, la recherche précitée et/ou des contenus transmis par l'enseignant peuvent naturellement déboucher sur un résumé ou sur une synthèse, orale ou écrite.

Dans le cadre des UAA 3 et 4, on pourra inviter l'élève à prendre position et à argumenter, à l'écrit ou à l'oral, sur des questions relatives à l'art et/ou à la littérature.

Dans le cadre de l'UAA 5, les interventions sur une œuvre littéraire ou artistique supposent une compréhension fine de l'œuvre source faisant appel à des notions présentes dans l'un ou l'autre tableau.

Dans le cadre de l'UAA 6, le compte rendu d'une expérience culturelle s'enrichira tout au long du cursus grâce à la découverte et l'organisation progressive des notions présentes dans les tableaux. Tel est d'ailleurs un des enjeux du bilan d'expériences attendu en fin de 6e année.

Quant à l'UAA 0, elle invite l'élève à expliciter les savoirs littéraires et artistiques mobilisés lors de la réalisation des différentes tâches précitées.

4. Les critères d'évaluation des productions

Le cours de français, installe et développe des compétences de communication. Ces compétences s'évaluent au travers des productions demandées aux élèves. Pour ce faire, les questions qui se posent sont les suivantes : l'acte de communication a-t-il réussi totalement, partiellement, ou a-t-il échoué ? Qu'a fait l'émetteur ou qu'aurait-il dû faire pour que la communication réussisse ou, qu'à tout le moins, elle ne soit pas trop coûteuse pour le destinataire ?

Pour évaluer ces productions, le référentiel impose différents critères :

1. la lisibilité ou l'audibilité,
2. l'intelligibilité,
3. la recevabilité,
4. la pertinence à l'intention ou à ce qui est demandé.

Il est évident qu'il revient à l'émetteur de mettre tout en œuvre pour satisfaire à ces critères. C'est bien lui, en effet, qui est responsable de son discours. Le destinataire, quant à lui, l'évaluera et décidera de poursuivre ou d'interrompre la communication.

LA LISIBILITÉ ET L'AUDIBILITÉ

C'est la condition *sine qua non* pour que le destinataire ait accès à l'énoncé. La lisibilité d'un énoncé tient notamment à sa calligraphie, sa typographie et sa présentation. L'audibilité est assurée par le volume, l'articulation et le débit. Dans les deux cas, le destinataire doit pouvoir reconnaitre aisément les mots, les propositions et les phrases qui constituent l'énoncé.

Notons que dans le cas où le destinataire utilise des supports techniques, il a la possibilité d'optimiser les conditions de lecture ou d'écoute (agrandir un texte sur écran, augmenter le volume d'un enregistrement...).

L'INTELLIGIBILITÉ

Si la lisibilité constitue un critère matériel, l'intelligibilité, elle, est un critère linguistique. Elle peut se mesurer à...

- la clarté lexicale et syntaxique de l'énoncé (utilisation de termes propres, absence d'ambigüités...),
- la cohésion textuelle*,
- la densité de l'information et sa proportion acceptable d'implicite,
- l'organisation des informations selon une structure* manifeste.

LA RECEVABILITÉ

On peut juger un énoncé plus ou moins acceptable pour diverses raisons liées à la situation de communication et notamment :

- si le discours respecte les normes linguistiques en vigueur dans le cadre où la communication se produit et/ou respectées par le(s) destinataire(s),
- si le discours respecte les règles de courtoisie* et/ou ne heurte pas les références partagées.

LA PERTINENCE

La pertinence de la production est son adéquation à l'intention* (ou à ce qui est demandé) et à la thématique dont il est question.

Remarque

Le respect des conventions du genre* peut être évalué soit dans le critère « pertinence » (à ce qui est demandé), soit dans le critère « recevabilité » (la production respecte les conventions du genre).

5. Glossaire

COHÉSION TEXTUELLE

C'est ce qui résulte

- de l'organisation et de la hiérarchisation des informations (variations typographiques, titraille, puces, gestes structurants à l'oral...),
- de l'usage des différents moyens d'enchainer les phrases. Les plus utilisés sont la progression thématique, les connecteurs et l'anaphore,
- de la compatibilité des marques de la posture énonciative impliquant la compatibilité des temps verbaux,
- des chaines d'accord : les accords entre les supports d'information (donneurs des marques de nombre, de genre et de personne) et les apports (receveurs de ces marques).

La cohésion textuelle n'est pas à confondre avec la cohérence (discursive), qui résulte des opérations accomplies pour assurer la réalisation de l'intention* de l'énonciateur.

La cohérence discursive est perçue par le récepteur, qui l'apprécie en fonction de ses connaissances relatives à la situation de communication, aux normes ou aux conventions du genre* et à la posture énonciative.

DISCOURS ET GENRES

- **Discours :** dans l'acception la plus courante du mot, c'est un développement oratoire fait devant une assemblée. Dans l'acception scientifique du terme, c'est la manifestation d'un acte de communication verbale (oral ou écrit), envisagé en situation. Ceci implique de prendre en considération la personne de l'énonciateur, celle du destinataire, leurs relations, ainsi que les circonstances de temps et de lieu.

- **Genres de discours :** catégories d'énoncés construites historiquement, géographiquement et sociologiquement, sur la base de critères variés.

  À côté des groupements opérés par des spécialistes des sciences du langage, ou par des théoriciens de la littérature, il en existe bien d'autres, opérés par la communauté des gens de presse (le genre de la brève, du fait divers, de l'éditorial, du reportage, de la critique littéraire, etc.), par celle des gens de loi (le genre du réquisitoire, de la plaidoirie, de l'interrogatoire des témoins, etc.), par celle des enseignants (le genre de la dissertation, du résumé, de la synthèse, de l'élocution, etc.) et par bien d'autres encore.

  La réussite d'un acte de communication verbale dépend largement de la capacité qu'a l'énonciateur de prendre en considération les normes du genre, qui constituent un horizon d'attentes pour le récepteur.

Il est préférable de considérer que les discours sont apparentés à un genre (défini par une liste de caractéristiques) plutôt que de dire qu'ils lui appartiennent.

DOCUMENTS MULTIMÉDIA, HYPERMÉDIA

- **Multimédia :** c'est l'ensemble des techniques et des produits qui permettent l'utilisation simultanée et interactive de plusieurs modes de représentation de l'information (textes, sons, images fixes ou animées).
- **Hypermédia :** produit sémiotique numérique contenant du texte, des images et/ou du son. À la différence du multimédia, il est organisé de manière non linéaire et propose à l'utilisateur des liens permettant de passer d'un document à un autre et/ou de naviguer en profondeur dans l'information.

ÉCRIT INTERMÉDIAIRE

Essai préparatoire à une production écrite ou orale. Il peut prendre la forme de brouillon, plan, schéma, tableau, liste...

INTENTIONS ET STRUCTURES

- **Intentions de communication :** elles sont nombreuses, mais elles peuvent être regroupées sous quatre types.

  Si l'on adopte la perspective de l'énonciateur, on distinguera l'intention d'informer, celle de persuader, celle de faire obéir et celle d'exprimer et de susciter un rapport singulier au monde et/ou au langage, ce qui caractérise en particulier l'œuvre d'art[29].

- **Structures discursives :** il est assez courant de distinguer cinq types de structures : narrative, descriptive, argumentative, explicative et dialogale :

  - structure narrative : les (groupes de) phrases forment cinq ensembles donnant à connaitre une situation initiale, une perturbation, une action, une sanction et une situation finale.
  - structure descriptive : les (groupes de) phrases forment des ensembles dépendant les uns des autres et donnant à connaitre un objet (au sens le plus large du terme), ses parties et ses sous-parties, dont, chaque fois, quelque chose est dit.
  - structure argumentative : les (groupes de) phrases forment des ensembles correspond à une thèse et à des arguments.
  - structure explicative : les (groupes de) phrases forment des ensembles correspondant à une question (« Comment... ? », « Pourquoi... ? ») et à sa

[29] Cette dernière intention correspond à ce que l'on a souvent appelé « donner du plaisir ».

réponse, laquelle est parfois précédée de réponses écartées (« pas de cette manière », « pas pour cette raison »).

- structure dialogale : les (groupes de) phrases constituent des répliques, chacune d'entre elles relevant d'une des structures ci-dessus.

Ces différentes structures peuvent alterner, par succession ou par emboitement, dans un même texte. Elles peuvent, par ailleurs, être utilisées en vue de réaliser des intentions différentes.

Les intentions ne se confondent pas avec les structures. Par exemple, un discours réalisant l'intention d'informer peut avoir une structure narrative (c'est le cas du fait divers), une structure explicative ou une structure descriptive.

Les intentions peuvent se conjuguer ou alterner dans un même acte de production ou de coproduction. Il est fréquent, mais pas constant, qu'une intention en domine une (ou plusieurs) autre(s).

RÈGLES DE COURTOISIE (FACE ET TERRITOIRE)

- **Face et territoire :** le terme « face » désigne l'image de soi positive que toute personne cherche à préserver et à faire reconnaitre dans ses comportements sociaux. Quant au terme « territoire », il désigne l'espace, matériel ou immatériel, où l'intrusion d'autrui est ressentie comme une offense ou une agression : il est ainsi, pour chacun, des lieux, des objets, des moments, des domaines de pensée dont l'accès est interdit ou réservé.

  Certains auteurs parlent de « face positive » (ou d'*ethos*) pour l'image de soi valorisante que l'on s'efforce de construire et d'imposer dans l'interaction verbale et de « face négative » pour l'ensemble des territoires que l'on s'attache à préserver ou à défendre.

  Les notions de face et de territoire sont fondamentales dans la politesse linguistique. Les règles de politesse ou de courtoisie veulent que l'on ne porte pas atteinte à la face ou au territoire d'autrui.

- **Règles de courtoisie :** ensemble de règles visant à garantir le caractère harmonieux de la relation interpersonnelle en préservant le territoire et la face des interlocuteurs. Dans toute communication, les interlocuteurs posent des actes (verbaux et non verbaux) menaçant potentiellement soit la face soit le territoire de celui qui les subit.

  Ces menaces peuvent être réparées par des ajustements. On ne peut pas toujours éviter de commettre des actes menaçants, mais on peut, la plupart de temps, proposer des réparations.

Dans une perspective d'éducation multiculturelle, le caractère éminemment culturel et non universel de ces règles sera pris en compte.

Bruxelles,

Vu pour être annexé à l'avant-projet de décret portant confirmation des socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, des compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition

Le Ministre-Président

Rudy DEMOTTE

La Ministre,

Marie-Martine SCHYNS.

Dans une perspective d'éducation multiculturelle, le caractère éminemment culturel et non universel de ces règles sera pris en compte.

Bruxelles,

Vu pour être annexé à l'avant-projet de décret portant confirmation des socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, des compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition

Le Ministre-Président

Rudy DEMOTTE

La Ministre,

Marie-Martine SCHYNS.

Avant-projet de décret portant confirmation des socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, des compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition

COMMENTAIRES DES ARTICLES

Article 1er. — Cet article renvoie à l'annexe I pour ce qui concerne la confirmation des socles de compétences requis en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, conformément à l'article 16, § 1er du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, ci-après nommé décret « Missions » et en application de l'article 1er de l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 29 novembre 2017 déterminant les socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, les compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition.

Article 2. — Cet article renvoie à l'annexe II pour ce qui concerne la confirmation des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition et les compétences et savoirs requis en langues modernes à l'issue du deuxième degré de la section de transition et à l'issue de la section de transition, conformément à l'article 25, § 1er, 2°, du décret « Missions » et en application de l'article 2 de l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 29 novembre 2017 déterminant les socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, les compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition.

Article 3. — Cet article renvoie à l'annexe III pour ce qui concerne la confirmation des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne conformément à l'article 35, § 1er, 3° du décret « Missions » et en application de l'article 3 de l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 29 novembre 2017 déterminant les socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, les compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition.

Article 4. — Cet article renvoie à l'annexe IV pour ce qui concerne la confirmation des compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition, conformément aux articles 25, § 1er, 2° et 3° du décret « Missions » et en application de l'article 4 de l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 29 novembre 2017 déterminant les socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, les compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition.

Articles 5 à 9. – Ces articles énoncent le processus dérogatoire qui permet à chaque Pouvoir organisateur ou à toute fédération de pouvoirs organisateurs organisant un enseignement subventionné par la Communauté français de pouvoir introduire une dérogation pour autant que la demande de dérogation ne porte pas atteinte à la cohérence du système éducatif, tel qu'il résulte de la mise en œuvre des principes constitutionnels en matière d'enseignement. Ce mécanisme de dérogation répond à la demande exprimée par le Conseil d'Etat dans son avis 54 397/2 du 27 novembre 2013. Il est inséré dans ce projet de décret selon la recommandation exprimée par le Conseil d'Etat dans son avis 55 795/2 du 16 avril 2014.

Article 10 – Cet article abroge les articles des décrets confirmant les anciens référentiels socles ou compétences terminales.

Article 11. – Cet article détermine les dates d'entrée en vigueur des différents articles du présent décret.
En son premier alinéa, cet article détermine la date d'entrée en vigueur de l'article 1 et 10, 4° (socles de compétences en langues modernes). Celui-ci entre en vigueur simultanément dans l'enseignement primaire et en première année de l'enseignement secondaire.

L'article détermine en son deuxième alinéa la date d'entrée en vigueur des articles 2 à 4, année d'études par années d'études, en commençant par la première année du 2e degré de l'enseignement secondaire (3e année de l'enseignement secondaire, dans les sections concernées, la première année, en 4e année la seconde année, ainsi de suite.
L'article détermine dans son dernier alinéa la date d'entrée en vigueur du mécanisme dérogatoire visé aux articles 5 à 9, afin que les pouvoirs organisateurs ou les fédérations de pouvoirs organisateurs puissent s'en saisir dans le délai légal prévu à cet effet.

Avant-projet de décret portant confirmation des socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition, des compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, des compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition

EXPOSE DES MOTIFS

Pourquoi une relecture des référentiels ?

Dès 2009, le Service général de l'inspection, dans son rapport annuel, faisait les constats suivants :

- *notre enseignement connaît une faiblesse structurelle récurrente qui consiste en une continuité insuffisante des apprentissages ;*
- *l'organisation d'une planification coordonnée au sein d'un degré et d'un champ disciplinaire est rarissime ;*
- *l'incohérence et l'absence de continuité des apprentissages se constatent tant au niveau des savoirs que des compétences.*

Ces considérations appelaient, pour un certain nombre de disciplines, à la construction d'une planification réfléchie de l'enseignement des ressources et des compétences.

Dès 2009 encore, le Service Général de l'Inspection ajoutait :

- *Dans les décrets relatifs aux socles de compétences et aux compétences terminales, les savoirs requis ont été définis de façon trop vague.*
- *Il en ressort que l'hétérogénéité des programmes des différents réseaux les rend quasi inconciliables et génère des inconvénients majeurs notamment en cas de changement d'école et de réseau, mais aussi en cas d'élaboration d'épreuves externes.*

Pour un certain nombre de disciplines, il convenait dès lors de définir, en interréseaux, de manière consensuelle, les ressources qui sont réellement utiles à l'exercice des compétences et que l'on peut raisonnablement considérer comme les fondements d'une culture citoyenne dans le champ disciplinaire concerné.

Plus de dix ans après le lancement de la réforme des compétences (1998-1999 – mise en œuvre du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'Enseignement fondamental et de l'Enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre), des acteurs de terrain continuent de poser des questions fondamentales, relayées par les cellules de conseil et de soutien pédagogiques, portant sur l'acte même d'enseigner et d'évaluer les compétences

prescrites. Pour répondre à ces interrogations, il fallait donc construire des référentiels plus précis, plus concrets, plus lisibles en termes de finalités et d'acquis des apprentissages.

Quels référentiels ?

Le choix des chantiers à mettre en œuvre a découlé :

- des observations issues des évaluations externes certificatives ou non certificatives ;
- des conclusions tirées des études internationales (telles que PISA 2009-2014) ;
- des réflexions de l'inspection figurant dans les rapports précités.

Deux grands chantiers ont donc été distingués :

- Les compétences terminales et les savoirs requis pour des cours de formation générale des Humanités générales et technologiques (section de transition) ;
- Les compétences terminales et savoirs communs des Humanités professionnelles et techniques (section de qualification) ; il s'agissait ici de compléter le processus de la CPU en articulant cette réforme qui porte sur les options de base groupées des différents profils de formation avec une mise à jour de l'ensemble des cours de la formation commune.

Pour garantir la cohérence et la progression des apprentissages et en faciliter la planification par les équipes d'enseignants, les nouveaux référentiels sont présentés selon un découpage en unités d'acquis d'apprentissage (UAA) pour l'ensemble des raisons suivantes :

- l'approche par UAA permet d'organiser des ensembles cohérents, finalisés et évaluables, en fonction de la spécificité de chaque discipline, de ses domaines et objets propres ;
- chaque UAA vise la mise en place d'une ou de plusieurs compétences disciplinaires ;
- les UAA sont graduées et spiralées en fonction du cycle ou degré concerné, mais aussi en fonction du niveau visé (cours de base, cours d'approfondissement, par exemple : mathématiques 2H, 4H, 6H ou Sciences 3H, 5H...) ;
- les UAA sont définies en termes de ressources à mobiliser et de processus cognitifs à acquérir et entraîner, pour accomplir des tâches susceptibles de manifester la maîtrise d'une ou de plusieurs compétences.

Le découpage en unités ciblées sur les « acquis d'apprentissage » s'inscrit, de manière pionnière, dans la perspective prônée par les instances européennes (*learning outcoms*).

La mise en place des groupes de travail chargés de mettre en œuvre la révision des référentiels

Conformément au Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'Enseignement fondamental et de l'Enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre sur les Missions prioritaires, plus particulièrement en ses articles 25, §2 et 35, § 2, le Gouvernement, par ses arrêtés du 23 mars 2012, a reconnu l'intérêt de cette révision des référentiels en mettant en place les groupes de travail chargés de les réviser.

L'avis de la Commission de pilotage

A la suite de sa séance du 21 février 2017 où elle a auditionné la présentation des trois référentiels de langues modernes déterminant les socles de compétences, les compétences terminales en section de transition des humanités générales et technologiques, les compétences terminales en section de qualification, la commission de pilotage, conformément aux articles 3 et 4 du décret du 27 mars 2002 relatif au pilotage du système éducatif de la Communauté française, a remis en date du 21 février 2017 un avis largement favorable vis-à-vis du travail présenté. Elle a souligné le travail de précision des savoirs, et ce, pour les cinq langues principalement enseignées en Fédération Wallonie-Bruxelles (néerlandais, anglais, allemand, espagnol et italien) et a apprécié que les groupes de travail aient rencontré des représentants du groupe de travail I.1 du Pacte pour un Enseignement d'excellence présidé par M. Romainville. Cela semble avoir permis aux référentiels de s'intégrer dans la philosophie du Pacte avec notamment plus de précision en termes de contenu et d'attendus et une articulation entre savoirs et compétences qui permet de revaloriser la place des savoirs disciplinaires.

A la suite de sa séance du 21 mars 2017 où elle a auditionné les membres du groupe de travail chargé de la rédaction du référentiel de français, en section de transition des Humanités générales et technologiques, la Commission de pilotage, conformément aux articles 3 et 4 du décret du 27 mars 2002 relatif au pilotage du système éducatif de la Communauté française, a remis en date du 22 mai 2017 un avis favorable vis-à-vis du travail présenté.

L'avis des Conseils généraux

A la suite de ses séances du 16 mars 2017 et du 16 mai 2017, concernant respectivement les socles de compétences en langues modernes, les compétences terminales de langues modernes en section de transition des humanités générales et technologiques ainsi que les compétences terminales de la section de qualification, le Conseil général de concertation de l'enseignement secondaire, conformément aux articles 16, §2 alinéa 2, 25 § 2, alinéa 2 et 26 §2, alinéa 2 ainsi qu'à l'article 35 § 2, alinéa 3, a rendu, le 28 mai 2013, un avis unanimement favorable, sans proposer d'amendement.

A la suite de sa séance du 26 avril 2017, concernant les socles de compétences en langues modernes, le Conseil général de concertation de l'enseignement fondamental, conformément à l'article 16, §2 alinéa 2, a rendu, le 26 avril 2017, un avis unanimement favorable, sans proposer d'amendement.

Les référentiels déterminés par le Gouvernement et soumis au Parlement pour confirmation portent sur :

- les socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de l'enseignement secondaire,
- les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue du deuxième degré ainsi qu'à l'issue de la section de transition,
- les compétences et savoirs requis en langues modernes à l'issue du deuxième degré de la section de transition et à l'issue de la section de transition ainsi que les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études,
- les compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue du deuxième degré de la section de transition ainsi qu'à l'issue de la section de transition

Ces nouveaux référentiels déterminent un prescrit minimal précis qui ne constitue en aucune manière un programme. Il revient à chaque Pouvoir organisateur la capacité de déterminer la séquentialité des apprentissages, même si certains ordonnancements prévus par les référentiels prescrivent effectivement des balises incontournables dans l'apprentissage des fondements d'une discipline. La cohérence du cursus d'apprentissage d'un élève est ainsi garantie en cas de changement d'école, de pouvoir organisateur, de réseau.

Il reviendra aux Commissions des outils des outils d'évaluation de déterminer le niveau de maîtrise à acquérir pour chaque UAA qui détermine elle-même une compétence ou un ensemble de compétences incontournables de la discipline visée.

Le projet de décret est divisé en trois chapitres.

Le premier chapitre (articles 1 à 4) porte sur la confirmation des « référentiels de compétences et savoir requis », c'est-à-dire les socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré et en vigueur dans l'enseignement fondamental et au 1er degré de l'enseignement secondaire et les compétences minimales ou terminales et savoirs requis aux 2e et 3e degrés de l'enseignement secondaire, les unes pour la section de transition, les autres pour la section de qualification, tel que déterminé par le gouvernement le 29 novembre 2017 et tel que le prévoit le décret « Missions » en ses articles 16, 25 et 35.

Le second chapitre (articles 5 à 9), se référant à la jurisprudence de la Cour constitutionnelle[1] et à la légisprudence de la section de législation du Conseil d'État[2],

---

[1] arrêt n° 76/96 du 18 décembre 1996, arrêt n° 49/2001 du 18 avril 2001

[2] avis n° 31.675/2 donné le 17 mai 2001 sur un avant-projet devenu le décret du 19 juillet 2001 'portant confirmation des socles de compétences visés à l'article 16 du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre et organisant une procédure de dérogation limitée'
; avis 62.330/2 du 20 novembre 2017 sur un projet d'arrêté du Gouvernement de la Communauté française 'déterminant le référentiel des socles de compétences en langues modernes à l'issue du 1er degré de

prévoit un mécanisme de dérogation, afin de garantir que les « référentiels » ainsi confirmés ne portent pas atteinte à la liberté d'enseignement, garantie par l'article 24, § 1er, de la Constitution, en ce qu'elle implique la liberté d'organiser un enseignement selon un projet pédagogique particulier.

Le troisième chapitre porte sur les dispositions finales, d'une part l'abrogation des articles des décrets portant confirmation des référentiels actuellement en vigueur et que remplaceront les référentiels déterminés par le Gouvernement et à confirmer par le parlement et de l'autre les dates de mises en vigueur du projet de décret.

L'inspection des finances, dans son avis du 29 novembre n'émet aucune remarque.

L'avis du Conseil d'Etat sur le présent projet (avis xx.xxx/x du xx janvier 2018)

Dans son avis, le Conseil d'Etat formule que

l'enseignement secondaire, référentiel des compétences terminales et savoirs requis en langues modernes à l'issue de la section de transition des humanités générales et technologiques et référentiel des compétences terminales et savoirs requis en langues modernes à l'issue de la section de qualification, référentiel des compétences terminales et savoirs requis en français à l'issue de la section de transition des humanités générales et technologiques'