

SOCLES DE COMPETENCES

Langues Modernes

Décembre 2016

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 1 Champs 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.

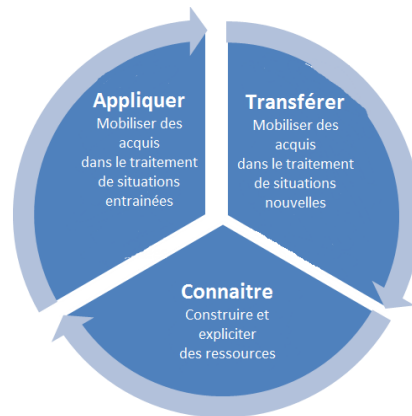
- L'expression « **unité d'acquis d'apprentissage** » désigne « *un ensemble cohérent d'acquis d'apprentissage susceptible d'être évalué* ».
- L'expression « **acquis d'apprentissage** » désigne « *ce qu'un élève sait, comprend, est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage* ».
- Le 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'entraîner 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 : connaître – 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 historique, 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'entraînement**, afin d'en assurer la maîtrise conceptualisée (connaître) et surtout la mobilisation dans des situations entraînées (appliquer) ou relativement nouvelles (transférer).

Dans chaque unité, la dimension « **connaître** » 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, concepts¹, modèles², théories³) 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'explicitier 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 entraînées 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 entraînées 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

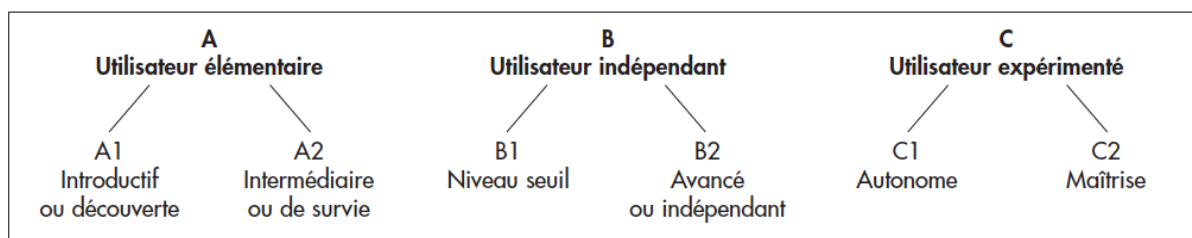
modernes. Le présent document s'inscrit tant dans la **continuité** des démarches de ces dernières décennies que dans la **dynamique internationale** actuelle en matière d'apprentissage des langues.

Plus que jamais, l'**enchaînement** 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 maîtrise 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 maîtrise** 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 connexes¹ 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* ».

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 maîtrise du niveau

Production attendue / type de support

CARACTERISTIQUES

EXEMPLES

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

Les exemples sont donnés à titre d'illustration

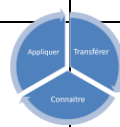
Processus et ressources

Processus

APPLIQUER

TRANSFÉRER

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



CONNAÎTRE

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 transversales

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 1^{er} 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 entraînées **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 1999². 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

	Continuum pédagogique	
	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 (-)

	Transition							
	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 (-)	B2 (-)	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

Etape II

Fin de l'enseignement fondamental
(12 ans)

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 <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
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)

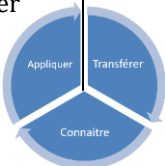
Au niveau du contenu, le message doit être soutenu par des éléments visuels

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 entraînées • 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 entraînées - articulant différents types de situations/tâches entraînées 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
	
CONNAÎTRE	
Démarche métacognitive (évaluation formative) • <i>de manière prospective</i> : identifier les ressources stratégiques nécessaires – et dire en quoi elles vont être nécessaires – pour reconnaître - le type de document - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux) • <i>de manière rétrospective</i> : 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)	

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 goûts

(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

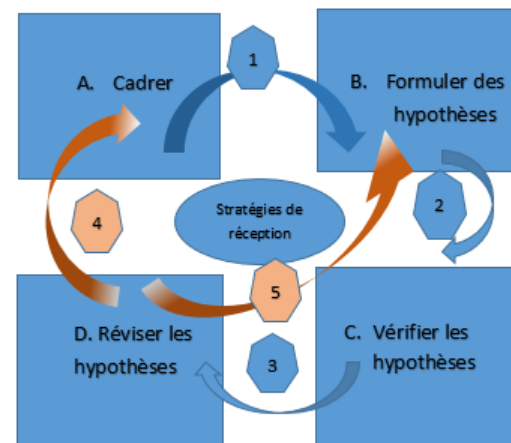
A. Cadrer :

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)

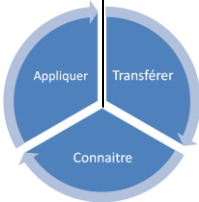
Attendus

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 <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
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 boîte 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 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 entraînées • 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 entraînées - articulant différents types de situations/tâches entraînées 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
	
CONNAÎTRE	
Démarche métacognitive (évaluation formative) • <i>de manière prospective</i> : 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) • <i>de manière rétrospective</i> : 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 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 goûts

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 :

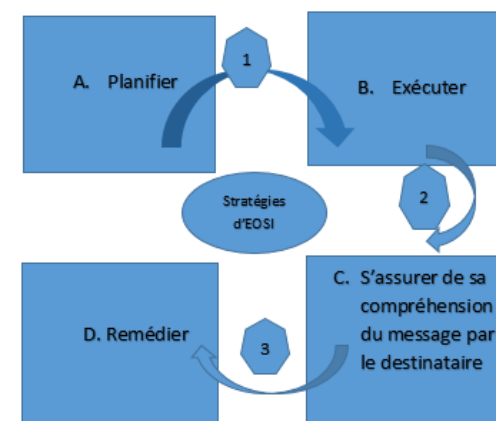
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français 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 <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
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 entraînées
- 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

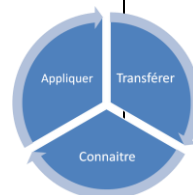
Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée

- porteuse de sens pour l'élève
- **nouvelle mais apparentée** des situations/tâches entraînées
- **articulant** différents types de situations/tâches entraînées

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 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 :

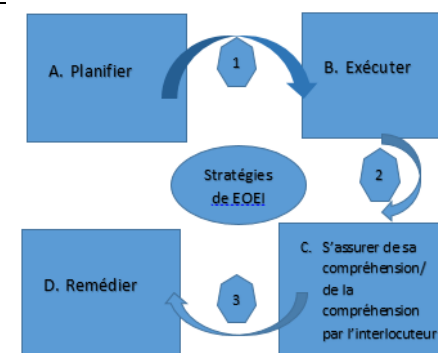
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français 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 <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
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)

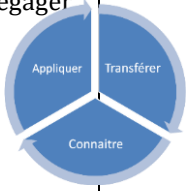
Au niveau du contenu, le texte doit être soutenu par des éléments visuels

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 entraînées • 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 entraînées - articulant différents types de situations/tâches entraînées 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) • <i>de manière prospective</i> : identifier les ressources stratégiques nécessaires – et dire en quoi elles vont être nécessaires – pour reconnaître - le type de document - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux) • <i>de manière rétrospective</i> : 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)	

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 goûts

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

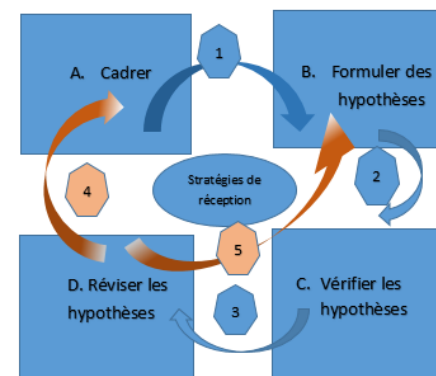
A. Cadrer :

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)

(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

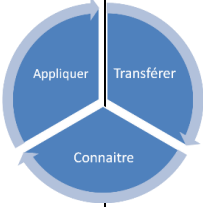
Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A1+, l'élève devra être capable

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 <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
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 entraînées • 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 entraînées - articulant différents types de situations/tâches entraînées 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
	
CONNAÎTRE	
Démarche métacognitive (évaluation formative) • <i>de manière prospective</i> : 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) • <i>de manière rétrospective</i> : 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

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 goûts

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 :

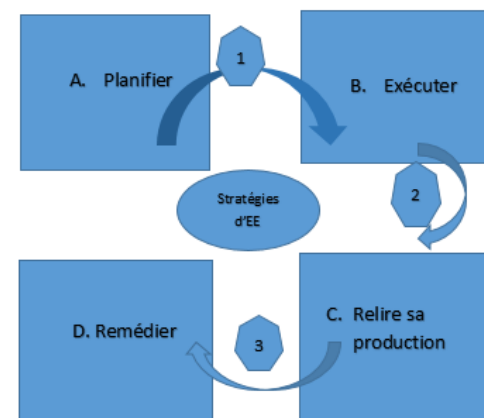
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- organiser le message de façon logique

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

Etape III

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

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)

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)

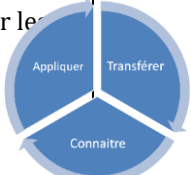
Attendus

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 <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
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 boîte vocale • interview • annonce publique ou privée • chanson À visée actionnelle/injonctive • annonce • instruction, consigne • itinéraire • message sur boîte vocale

Supports audiovisuels	
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES
	<i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
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 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 entraînées • 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 entraînées - articulant différents types de situations/tâches entraînées 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
	
CONNAÎTRE	
Démarche métacognitive (évaluation formative) • <i>de manière prospective</i> : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaître - le type de document - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux) • <i>de manière rétrospective</i> : 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)	

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 goûts

- + Dire ce qui est possible/ce qui ne l'est pas
- + Confirmer/infirmier
- + 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 :

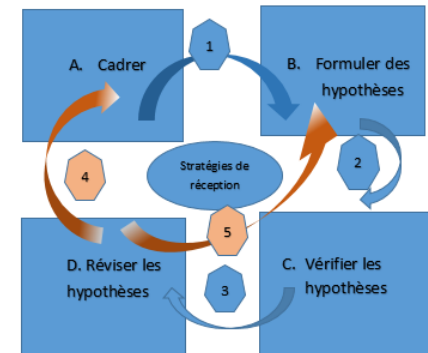
- exploiter les indices phoniques (voix, bruits de fond...) et prosodiques (intonation, débit, accent, ton)
- exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes...)
- repérer les mots-clés et les marqueurs de discours (connecteurs logiques, temporels...)
- 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



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 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 <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
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 boîte vocale Pour (faire) agir • instruction • tutoriel • message sur une boîte vocale

Grammaire

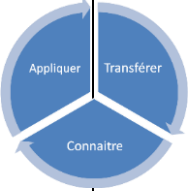
- de l'usage correct de structures simples malgré quelques erreurs élémentaires récurrentes qui peuvent entraver la communication, mais le sens général reste clair

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 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
	
CONNAÎTRE	
Démarche métacognitive (évaluation formative) • <i>de manière prospective</i> : 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) • <i>de manière rétrospective</i> : 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 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 goûts

+ 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

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 :

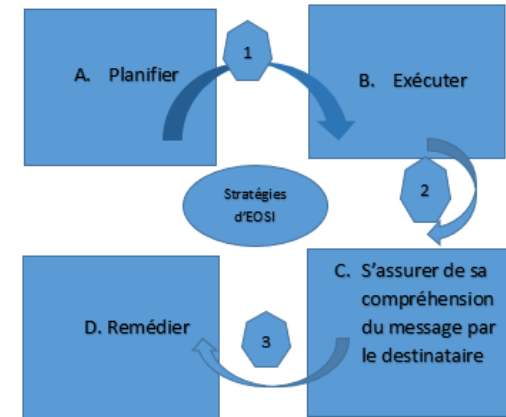
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (simplifications, synonymes, tentative d'adaptation de mots français ...) et/ou 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 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)

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 <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
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 cœur • 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

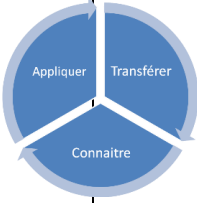
- de l'usage correct de structures simples malgré quelques erreurs élémentaires récurrentes qui peuvent entraver la communication, mais le sens général reste clair

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 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
	
CONNAÎTRE	
Démarche métacognitive (évaluation formative) • <i>de manière prospective</i> : 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) • <i>de manière rétrospective</i> : 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 goûts

+ 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)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/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 :

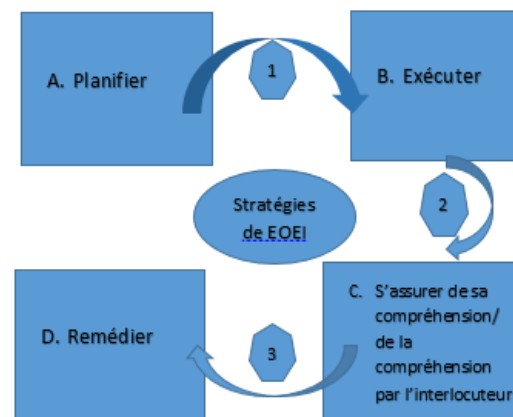
- prendre l'initiative de l'échange en attirant l'attention de l'interlocuteur /
- s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
- prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
- trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (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 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

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

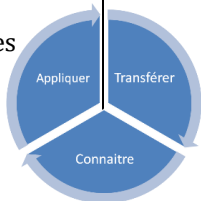
- 1. de réaliser des tâches relatives aux différents types de textes suivants, éventuellement combinés :**

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 <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
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 <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
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 entraînées • 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 entraînées - articulant différents types de situations/tâches entraînées 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
	
CONNAÎTRE	
Démarche métacognitive (évaluation formative) • <i>de manière prospective</i> : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaître - le type de document - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux) • <i>de manière rétrospective</i> : 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)	

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 goûts

- + 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

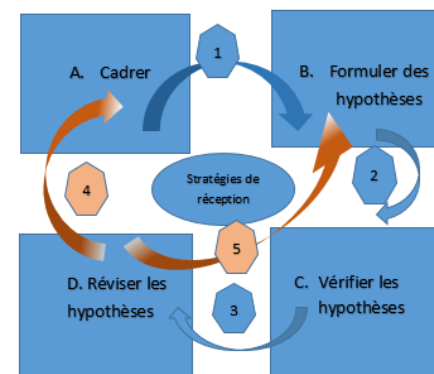
A. Cadrer :

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



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)

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

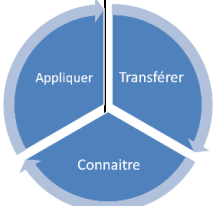
Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable

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 <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
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 entraînées • 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 entraînées - articulant différents types de situations/tâches entraînées 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
	
CONNAÎTRE	
Démarche métacognitive (évaluation formative) • <i>de manière prospective</i> : 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) • <i>de manière rétrospective</i> : 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

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 goûts

- + 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)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

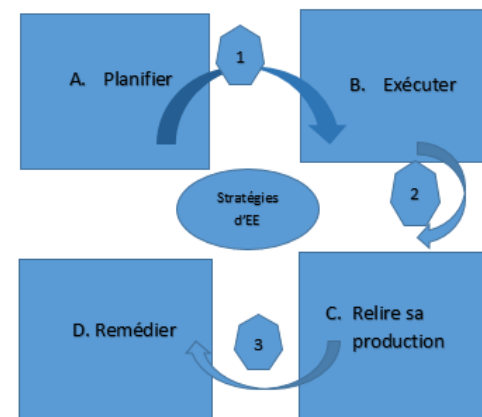
STRATEGIQUE :

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'entraînement 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 édition 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-ecr-cl-es-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-ecr/#permalink>

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

- L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues. Onze articles pour mieux comprendre et faire le point, Ouvrage collectif, Diffusion 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.franccparler.org/dossiers/cecr.html>

- Dossier en ligne sur le site de l'académie de Paris :

http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/sites_11336/cecr

- 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)

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

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

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

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

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

6. Relations avec les autres	
Etape 2 - Fondamental	Etape 3 - 1 ^{er} degré commun
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...)

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

8. Enseignement et apprentissage	
Etape 2 - Fondamental	Etape 3 - 1 ^{er} 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 - 1 ^{er} 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 - 1 ^{er} degré commun
Aborder les sous-champs suivants : ○ quelques boissons et aliments courants ○ repas de la journée ○ parties du repas ○ actions de base liées à la nourriture et aux boissons ○ une expression très simple de la faim, de la soif	Elargir les sous-champs développés à l'étape précédente : ○ 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

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

12. Division du temps

Etape 2 - Fondamental

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

Etape 3 - 1^{er} degré commun

Elargir les sous-champs développés à l'étape précédente :

- évènements festifs qui jalonnent une année
- l'heure
- unités de temps

Aborder le sous-champ suivant :

- date complète
- fréquence des évènements
- 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 maîtrise 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 <i>–en</i> et participes passés employés adjectivement				
		cas particuliers				
	<i>iets/niets /wat/ + adj-s</i>					
	substantivé	formes et règles d'emploi				
	degrés de comparaison	formes (régulières et irrégulières) et règles de base		A2-	A2+	
		autres formes : <i>hoe...</i> <i>hoe...</i> ; <i>steeds ...</i> superlatif absolu				B2
Les déterminants	articles indéfinis	<i>een</i> + absence d'article	formes	règles		
	articles définis	<i>de / het</i>	formes	A2- diminutifs	A2+ règles diminutifs	
	démonstratifs	formes et règles d'emploi (<i>die / dat / dit / deze</i>)				
	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	<i>welk?</i>				
		<i>wat voor (een)?</i>				

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

	auxiliaires de mode	<i>kunnen, mogen, moeten, willen, zullen</i> et règles d'emploi	présent/ capacité permission	élargissement progressif en fonction des intentions de communication		élargissement progressif en fonction des intentions de communication	
		<i>hoeven te</i>					
	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	
La conjugaison	verbes réfléchis		en fonction du lexique abordé	A2-	A2+		
	présent (OTT)	formes, règles d'emploi	formes en fonction du lexique abordé	formes + règles d'emploi			
	imparfait (OVT)	<i>hebben / zijn</i>					
		verbes réguliers, règles d'emploi		A2-	A2+		
		verbes irréguliers		A2- en fonction du lexique abordé	A2+ en fonction du lexique abordé		
	futur simple (OTkT)	<i>zullen</i> +infinitif et règles d'emploi					
		d'autres formes : <i>gaan</i> + 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 <i>zijn</i>			A2+	
	voix passive	temps simples			A2+	
		temps composés				B2
Les formes verbales	infinitif sans <i>te</i>	avec les auxiliaires de mode				
		avec d'autres verbes		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	infinitif avec <i>te</i>			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 (<i>niet / geen</i>)				
		négations complexes		A2- A2+		
	interrogative	ouverte (avec mot interrogatif)				
		fermée (sans mot interrogatif)				
		adverbes pronominaux interrogatifs		A2+		
Les propositions	coordonnées	<i>en, maar, want, of, dus</i>				
	subordonnées relatives	avec les pronoms <i>die, dat, wat, wie</i>		A2+		
		<i>waar</i> +préposition		A2+		
	infinitives	<i>om... te, zonder ... te</i>		A2- A2+		
	autres subordonnées	<i>omdat, dat, toen, als, wanneer</i>		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 maîtrise 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	<i>what</i> + nom, <i>which</i> + nom		A2-	A2+		
	indéfinis	<i>much, many, a lot of, more, each, every, all</i>					
		<i>some, any, (a) little, (a)few, most</i>		A2-	A2+	autres indéfinis	
Les pronoms	personnels sujets	formes					
	personnels compléments	formes et règles d'emploi					

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

		<i>will, shall, should, could, may, might, have to</i> 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	<i>to be</i>					
		formes, règles d'orthographe et règles d'emploi (+liste de mots clés)					

		verbes irréguliers		en fonction du lexique abordé		en fonction du lexique abordé	
		<i>used to</i>					
	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 (<i>when, as soon as</i>)					
	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 <i>Sujet + would like</i>				
		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
Les formes verbales	forme en -ing	des verbes régissant <i>-ing</i>		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	infinitif avec to	des verbes régissant <i>infinitif + to</i>		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	forme en -ing /infinitif avec to	des verbes régissant <i>-ing</i> ou <i>infinitif +to</i>				
	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 <i>-ing</i> 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 <i>and, but, or, so ...</i>				en fonction du lexique	
	subordonnées relatives	avec les pronoms <i>who, whose, which, that, -</i>		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 maîtrise 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	<i>place de l'adjectif</i>	<i>attribut / épithète (règle de base)</i>		A2-			
		<i>ordre dans une suite d'adjectifs</i>					
	<i>accord de l'adjectif</i>	<i>Attribut</i>					
		<i>épithète : les formes et règles d'accord</i>		A2- (D)	A2+		
		<i>épithète : règles d'orthographe (adj en -el / -er / -en)</i>					
		<i>épithète: précédé d'un déterminant (ex: dies- / jen- / jed- /welch- /all /...)</i>		en fonction des besoins			
	<i>substantivé</i>	<i>les formes et règles d'emploi</i>					

	<i>etwas+adj / nichts+adj</i>				A2+		
	<i>les degrés de comparaison</i>	<i>formes (régulières et irrégulières) et règles de base</i>		A2-	A2+ En fonction du lexique abordé		
		<i>les règles d'orthographe</i>		A2-	A2+ En fonction du lexique abordé		
		<i>emploi particulier : superlatif utilisé adverbialement (am +sten)</i>					
		<i>genauso , ebenso wie, gleich + règles d'emploi</i>			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-				
		<i>solch-</i> et règles d'emploi					

	possessifs	formes	(D) en fonction des besoins			
	numéraux	les cardinaux	en fonction des besoins			
		les ordinaux				
	interrogatifs	formes (<i>welch-</i> , <i>was für ein-</i>) 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				
	réciroques	formes et règles d'emploi				
	possessifs	formes et règles d'emploi				
	démonstratifs	formes(<i>der / dies-</i>) et règles d'emploi		(D) A2-	A2+	
	interrogatifs	<i>wer</i> formes et règles d'emploi	(D)			
		<i>was</i>				
		formes (<i>welch-</i>) et règles d'emploi				
	indéfinis					
	relatifs	formes et règles d'emploi			A2+	

Les adverbes pronominaux	Démonstratifs	<i>dar- + préposition</i>					B2
	interrogatifs	<i>wo- + préposition</i>		A2- wohin/ woher	A2+		B2
	Relatifs	<i>wo- + préposition</i>			A2+		B2
Groupe verbal							
	auxiliaires de mode	<i>mögen, müssen, können, wollen</i> et règles d'emploi	présent / capacité et permission	élargissement progressif en fonction des intentions de communication			
		+ <i>dürfen, sollen</i> et règles d'emploi		élargissement progressif en fonction des intentions de communication			
	verbes à particule séparable		formes	en fonction du lexique abordé			
	inséparable			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	<i>haben, sein</i>					
		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	<i>haben, mögen</i>	expressions routinisées : exprimer poliment un souhait				B2
		+ <i>sein, können</i>					
		<i>würd-+infinitif</i> 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 (2 ^e 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 <i>zu</i>	avec les auxiliaires de mode				
				en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	infinitif avec <i>zu</i>			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 adverbess			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 (<i>nicht/kein... sondern</i>)				
	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 <i>und, aber, oder</i>					
		autres conjonctions <i>um...zu, ohne zu...</i>			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		<i>statt zu...</i>					
	subordonnées relatives	avec les pronoms <i>der, die, das</i>			A2+		
		<i>wo, wer, was</i>			A2+		
		<i>wo</i> +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