



LANGUES MODERNES

OUTIL D'ACCOMPAGNEMENT DU RÉFÉRENTIEL « SOCLES DE COMPÉTENCES »

1^{er} DEGRÉ COMMUN
COURS À QUATRE PÉRIODES

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE
ORDINAIRE DE PLEIN EXERCICE

Service général de
l'Enseignement organisé
par la Fédération
Wallonie-Bruxelles

Conseil des Pouvoirs
Organisateurs de
l'Enseignement Officiel
Neutre Subventionné

Table des matières

A.	Introduction	3
B.	Les valeurs des réseaux	4
C.	Les nouveaux référentiels	6
	Ce qui ne change (presque) pas.....	7
	Ce qui est différent	8
	LE CECRL	8
	Les Unités d'Acquis d'Apprentissage (UAA)	9
	Les processus « connaître », « appliquer » et « transférer »	11
	Processus « connaître »	11
	Processus « appliquer » et « transférer ».....	11
D.	Niveaux attendus aux différentes étapes de l'enseignement obligatoire	12
E.	Les UAA couvertes par le niveau A2-	14
	1. A1+ UAA - Écouter pour (s')informer et/ou (faire) agir	15
	2. A1+ UAA - Lire pour (s')informer et/ou (faire) agir	20
	3. A1+ UAA - Parler en interaction pour (s')informer et/ou (faire) agir.....	24
	4. A1+ UAA - Parler sans interaction pour (s')informer.....	29
	5. A1+ UAA - Écrire pour (s')informer.....	34
	1. A2 UAA - Écouter pour (s')informer et/ou (faire) agir	38
	2. A2 UAA - Lire pour (s')informer et/ou (faire) agir	43
	3. A2 UAA - Parler en interaction pour (s')informer et/ou (faire) agir.....	48
	4. A2 UAA - Parler sans interaction pour (s')informer et/ou faire agir	54
	5. A2 UAA - Écrire pour (s')informer et/ou pour faire agir.....	59
F.	Les champs thématiques	64
G.	Les ressources grammaticales	72
	1. Ressources grammaticales par niveau du CECRL : anglais.....	72
	2. Ressources grammaticales par niveau du CECRL : néerlandais	79
	3. Ressources grammaticales par niveau du CECRL : allemand.....	85
H.	Les fonctions langagières.....	92
I.	Les ressources stratégiques	94
J.	Les stratégies transversales.....	101
K.	Caractéristiques générales des supports et des messages en fonction des différents niveaux.....	106

L.	Outils d'aide à la planification des UAA, des champs thématiques, des fonctions langagières et des ressources grammaticales.....	107
	1. Exemple d'aide à la planification des UAA pour le niveau A1+	108
	2. Exemple d'aide à la planification des champs et sous-champs thématiques pour le niveau A1+	109
	3. Exemple d'aide à la planification des ressources grammaticales pour le niveau A1+ (langue anglaise)	112
	4. Exemple d'aide à la planification des fonctions langagières pour le niveau A1+	118
M.	L'évaluation en langues modernes	121
	1. Introduction	121
	2. Définitions	121
	3. Statut de l'erreur	122
	4. La notation.....	122
	5. Fréquence de l'évaluation sommative	123
	6. Grilles d'évaluation.....	123
N.	Exemple de séquence*	126

A. Introduction

Le présent document concerne les cours de langues modernes dispensés dans le premier degré de l'enseignement secondaire ordinaire.

Il est destiné à aider les enseignants à s'approprier le référentiel « Socles de compétences » en attendant la mise en application du programme élaboré sur la base dudit référentiel.

Il contient :

- les valeurs des réseaux;
 - une présentation du nouveau référentiel;
 - le tableau des niveaux attendus*;
 - les UAA*
 - les champs thématiques*
 - les ressources grammaticales*
 - les fonctions langagières
- } à couvrir sur le degré;
- un outil de planification, à titre illustratif : UAA, champs thématiques, fonctions langagières et ressources grammaticales;
 - quelques principes sur l'évaluation en langues modernes;
 - un exemple de séquence (avec tâches d'évaluation).

* Ces documents sont extraits du référentiel concerné.

B. Les valeurs des réseaux

W-BE

Wallonie-Bruxelles Enseignement (W-BE), par l'engagement et la qualité du travail de ses personnels, offre à chaque étudiant, à chaque élève et à sa famille, la possibilité de vivre et de partager des valeurs essentielles :

DÉMOCRATIE

W-BE forme les élèves et les étudiants au respect des Libertés et des Droits fondamentaux de l'Homme, de la Femme et de l'Enfant.

Il suscite l'adhésion des élèves et des étudiants à l'exercice de leur libre arbitre par le développement de connaissances raisonnées et l'exercice de l'esprit critique.

OUVERTURE & DÉMARCHE SCIENTIFIQUE

W-BE forme des citoyens libres, responsables, ouverts sur le monde et sa diversité culturelle.

L'apprentissage de la citoyenneté s'opère au travers d'une culture du respect, de la compréhension de l'autre et de la solidarité avec autrui.

Il développe le goût des élèves et des étudiants à rechercher la vérité avec une constante honnêteté intellectuelle, toute de rigueur, d'objectivité, de rationalité et de tolérance.

RESPECT & NEUTRALITÉ

W-BE accueille chaque élève et chaque étudiant sans discrimination, dans le respect du règlement de ses établissements scolaires.

CPEONS

Pour une société

- toujours plus démocratique et solidaire
- qui vise la promotion de tous ses membres et s'enrichisse des différences
- qui défende la liberté, favorise l'initiative et développe le sens des responsabilités
- qui veille à la qualité de la vie

Pour former des personnes

- tolérantes, respectueuses des particularités et des choix de chacun
- libres, prêtes à confronter les points de vue sans a priori dans un souci permanent d'honnêteté intellectuelle
- ouvertes au changement et à la remise en question, capables de créer et d'innover
- dotées de compétences solides et aptes à les actualiser en permanence
- éprises de paix, de générosité, de justice sociale et de dignité humaine

Pour une société

- officielle, voulue par la société civile et organisée pour former tous les futurs citoyens
- démocratique, dans sa conception et dans sa pratique
- attentive aux droits et aux devoirs de chacun
- favorisant le libre développement dans un contexte de valorisation personnelle de tolérance et de solidarité

Il développe chez ceux-ci la liberté de conscience, de pensée, et la leur garantit.
Il stimule leur attachement à user de la liberté d'expression sans jamais dénigrer ni les personnes, ni les savoirs.

ÉMANCIPATION SOCIALE

W-BE travaille au développement libre et graduel de la personnalité de chaque élève et de chaque étudiant.
Il vise à les amener à s'approprier les savoirs et à acquérir les compétences pour leur permettre de prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle.
Actif face aux inégalités sociales, W-BE soutient les moins favorisés afin qu'aucun choix ne leur soit interdit pour des raisons liées à leur milieu d'origine.
Confiants en eux, conscients de leurs potentialités, l'élève et l'étudiant construisent leur émancipation intellectuelle, gage de leur émancipation sociale.

www.wallonie-bruxelles-enseignement.be

C. Les nouveaux référentiels

À partir de septembre 2018, trois nouveaux référentiels (Socles de compétences - Compétences terminales et savoirs requis à l'issue des humanités professionnelles et techniques - Compétences terminales et savoirs requis à l'issue des humanités générales et technologiques) vont progressivement remplacer les référentiels existants :

- septembre 2018 :
 - o en 1^{re} année commune;
 - o en 3^e année de l'enseignement général et technologique;
 - o en 3^e année de l'enseignement technique de qualification;
 - o en 4^e année de l'enseignement professionnel.
- septembre 2019 :
 - o en 2^e année commune;
 - o en 4^e année de l'enseignement général et technologique;
 - o en 4^e année de l'enseignement technique de qualification;
 - o en 5^e année de l'enseignement professionnel.
- septembre 2020 :
 - o en 5^e année de l'enseignement général et technologique;
 - o en 5^e année de l'enseignement technique de qualification;
 - o en 6^e année de l'enseignement professionnel.
- septembre 2021 :
 - o en 6^e année de l'enseignement général et technologique;
 - o en 6^e année de l'enseignement technique de qualification;
 - o en 7^e année de l'enseignement professionnel.

Afin d'assurer la continuité des apprentissages, ces trois référentiels sont construits sur le même modèle.

Mais quelles sont les implications concrètes pour les cours de langues?

Ce qui ne change (presque) pas

a. Plus que jamais, les référentiels de langues modernes accordent la **primauté à la communication**.

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

Dans les nouveaux référentiels, les ressources linguistiques sont toutefois précisées:

- o les **12 champs thématiques** ne diffèrent pas fondamentalement des champs thématiques des anciens référentiels. Ils font l'objet d'un découpage par degré (en l'occurrence le 1^{er} degré commun);
- o les **fonctions langagières** sont listées en fonction de l'intention de communication et du niveau d'apprentissage;
- o les **ressources grammaticales** sont répertoriées par langue d'après les niveaux du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). En fonction du moment d'apprentissage, une distinction est faite entre les ressources qui ne font pas l'objet d'un enseignement formel (à reconnaître en compréhension) et les ressources qui font l'objet d'une structuration formelle (à utiliser en expression);
- o les **stratégies de communication** auxquelles les élèves doivent être initiés sont listées pour chaque compétence.

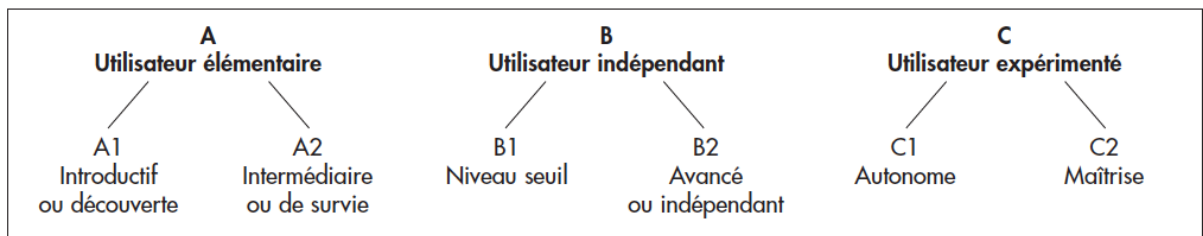
c. En outre, les référentiels définissent (de façon beaucoup plus précise qu'auparavant) les **niveaux de maîtrise** attendus à la fin de chaque degré.

Ce qui est différent

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 **5** : ÉCOUTER, PARLER EN INTERACTION, PARLER SANS INTERACTION, LIRE et ÉCRIRE;
- 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 communication, cohérence du discours, etc.).

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 (cf. rubrique « Évaluation »).

Les Unités d'Acquis d'Apprentissage (UAA)

Qu'est-ce qu'une Unité d'Acquis d'Apprentissage?

- 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 ».

Chaque UAA correspond à une compétence déclinée en une ou plusieurs intentions de communication (parler pour informer / pour faire agir, écouter pour s'informer / agir...). Le niveau attendu pour chaque compétence correspond à un des niveaux du CECRL (A1, A2, etc.).

Remarque importante : une UAA N'est PAS une séquence d'apprentissage

Lors de l'élaboration minutieuse d'une séquence d'apprentissage, l'enseignant programmera toutes les activités qui vont permettre d'atteindre les objectifs préalablement définis. La séquence témoigne de **l'enchaînement des activités** proposées aux élèves. **Différentes UAA (compétences) y sont entraînées.**

Exemple (voir la séquence au point L) : dans une même séquence, les élèves pourraient être entraînés à décrire les symptômes d'une maladie (parler pour informer) et à comprendre les symptômes décrits par un tiers (écouter pour s'informer). L'évaluation sommative prévue au terme d'une séquence ne doit pas forcément porter sur tous les processus (voir p. 9), ni sur toutes les compétences (CA-CL-EE-EOSI-EOEI).

UAA : TITRE

Compétences à développer

Définition générale de la compétence et indication du niveau européen visé

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

Attendus

Description des attendus nécessaires à la maîtrise du niveau

Production attendue /type de support

CARACTERISTIQUES

EXEMPLES

Les exemples sont donnés à titre d'illustration

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

Processus et ressources

Processus

APPLIQUER

TRANSFERER

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

CONNAITRE

Liste des différents

- savoirs
- savoir-faire
- stratégies (CECRL, chapitre 4) à installer pour développer la compétence visée au niveau attendu

Ressources

Stratégies transversales

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

Les processus « connaître », « appliquer » et « transférer »

Processus « connaître »

L'enseignant veillera à outiller l'élève de savoirs (règles de grammaire, lexique...) et de savoir-faire (utilisation des savoirs et des stratégies de communication) porteurs de sens. Il va de soi que l'appropriation et/ou la réactivation des savoirs et savoir-faire se feront toujours dans le cadre d'une séquence d'apprentissage, l'objectif étant d'outiller l'élève en vue de la réalisation des tâches d'application et/ou de transfert. L'élève sera ensuite capable de mobiliser ces ressources indifféremment d'une situation donnée à l'autre.

Dans le processus « connaître », l'élève pourra à la fois citer et/ou expliciter ces ressources (SSFL, stratégies de communication...) et justifier les conditions dans lesquelles celles-ci peuvent être mobilisées (« je sais quand, pourquoi, comment utiliser tel savoir ou tel savoir-faire »). Cette démarche peut se faire de façon prospective ou rétrospective et ne fera l'objet que d'une évaluation formative.

Processus « appliquer » et « transférer »

Il est important, dans le cadre de l'apprentissage comme de l'évaluation des compétences, de distinguer les tâches qui relèvent de l'application de celles qui relèvent du transfert.

La **tâche de transfert** présente toujours les 5 caractéristiques suivantes. Elle est:

- contextualisée : elle s'inscrit dans un contexte qui lui donne du sens;
- finalisée : elle s'inscrit dans une situation de communication (j'écoute, je lis, j'écris et je parle pour (m') informer, agir/faire agir...);
- complexe : elle amène l'élève à mobiliser et à organiser des savoirs, des savoir-faire, des attitudes et des stratégies;
- inédite : elle n'est pas la reproduction à l'identique d'une tâche déjà entraînée;
- ouverte : elle amène l'élève à faire des choix (mobilisation de ressources et/ou sélection d'informations en fonction de la tâche) en toute autonomie, sans guidance.

La **tâche d'application**, quant à elle :

- est également contextualisée et finalisée;
- présente des degrés de complexité et/ou d'inédicité et/ou d'ouverture moindres que la tâche de transfert.

En aucun cas, la tâche d'application ne se limitera à une tâche de restitution ou à la reproduction à l'identique d'une tâche déjà entraînée.

Il est évident que, dans ces deux types de tâches, le professeur doit le moins possible guider l'élève dans ses choix de ressources et/ou d'informations en fonction du/des niveau(x) attendu(s) et du parcours d'apprentissage.

D. 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.

E. Les UAA couvertes par le niveau A2-

1^{er} degré commun – LM1 4 heures		
UAA		Niveau à atteindre
CA	Écouter pour (s')informer et/ou (faire) agir	A2-
CL	Lire pour (s')informer et/ou (faire) agir	A2-
EOEI	Parler en interaction pour (s')informer et/ou (faire) agir	A2-
EOSI	Parler sans interaction pour (s')informer et/ou (faire) agir	A2-
EE	Écrire pour (s')informer et/ou pour (faire) agir	A2-

A titre indicatif, on trouvera également ci-dessous les UAA de niveau A1+ (en grisé) dont les attendus devraient avoir été rencontrés à l'issue de l'enseignement fondamental.

1. 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 <ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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

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>
<p>Le message doit être</p> <ul style="list-style-type: none"> • standardisé (formulation et contenus familiers) • structuré (les informations suivent un ordre logique) • émis dans de bonnes conditions sonores <p>peut être</p> <ul style="list-style-type: none"> • porté par plusieurs intervenants (en cas d'interaction, on ne dépassera pas deux locuteurs) • répété <p>devrait être idéalement produit par un natif (ou, à défaut, par une personne assimilée à un natif)</p> <p>Au niveau de la forme, le message doit être</p> <ul style="list-style-type: none"> • très court • très simple • authentique ou simplifié/adapté de sources authentiques <p>Au niveau linguistique, le message doit être</p> <ul style="list-style-type: none"> • uniquement constitué <ul style="list-style-type: none"> - 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 <ul style="list-style-type: none"> - clairement et distinctement - avec un débit lent - avec un accent ne nuisant pas à la compréhension 	<p>À visée informative :</p> <ul style="list-style-type: none"> • présentation • dialogue • annonce • chanson, comptine <p>À visée actionnelle/injonctive :</p> <ul style="list-style-type: none"> • instruction, consigne • annonce

Supports audiovisuels

CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
<p>Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (supports sonores)</p> <p>Au niveau du contenu, le message doit être soutenu par des éléments visuels</p>	<p>À visée informative</p> <ul style="list-style-type: none">• présentation• dialogue• annonce• chanson, comptine• selfie-vidéo <p>À visée actionnelle/injonctive</p> <ul style="list-style-type: none">• instruction, consigne• annonce• recette• selfie-vidéo

PROCESSUS	
APPLIQUER	TRANSFÉRER
<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - proche de situations/tâches entraînées <ul style="list-style-type: none"> • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en</p> <ul style="list-style-type: none"> - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication <p>et/ou</p> <ul style="list-style-type: none"> - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles 	<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - nouvelle mais apparentée à des situations/tâches entraînées - articulant différents types de situations /tâches entraînées <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication</p>
CONNAITRE	
<p>Démarche métacognitive (évaluation formative)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>de manière prospective</i> : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaître <ul style="list-style-type: none"> - 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 <ul style="list-style-type: none"> - du type de document - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux) 	

RESSOURCES (SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE)

LEXICALES

Vocabulaire

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

Fonctions langagières

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

- établir des contacts sociaux
- (s')informer
- (faire) agir

(**se référer au tableau détaillé au point H**)

GRAMMATICALES

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

Répertoire grammatical utile (se référer aux tableaux détaillés par langue au point G)

- *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...)*

STRATÉGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1; toutefois il conviendra d'initier aux stratégies listées dans les **tableaux détaillés au point I**.

STRATÉGIES TRANSVERSALES

(**se référer aux tableaux détaillés au point J**)

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

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

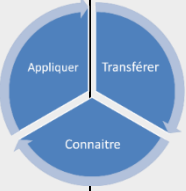
Conformément aux différents descripteurs du CECRL (chapitres 4 et 5)

<p>Comprendre phrase par phrase des informations/instructions</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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

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

FORMES DE SUPPORTS	
Documents à dominante textuelle	
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
<p>Le texte doit être</p> <ul style="list-style-type: none"> • standardisé (formulation et contenus familiers) • structuré (les informations suivent un ordre logique) • présenté dans de bonnes conditions de lisibilité <p>peut être présenté/mis en page de manière à mettre en évidence certaines informations / instructions</p> <p>Au niveau de la forme, le texte</p> <ul style="list-style-type: none"> • doit être très court • doit être très simple • doit être authentique ou simplifié / adapté de sources authentiques • peut être accompagné d'un support visuel <p>Au niveau linguistique, le texte doit être constitué</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 ») 	<p>À visée informative</p> <ul style="list-style-type: none"> • liste • carte (postale ou électronique) / courriel / SMS • invitation • petite annonce • formulaire simple complété • écriteau (enseigne de magasin, de rayon) <p>À visée actionnelle/injonctive</p> <ul style="list-style-type: none"> • liste • consigne • itinéraire • recette
Documents à dominante iconographique	
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
<p>Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (documents à dominante textuelle)</p> <p>Au niveau du contenu, le message doit être soutenu par des éléments visuels</p>	<p>À visée informative</p> <ul style="list-style-type: none"> • affiche publicitaire/ poster / flyer • page de catalogue • diaporama avec texte très court <p>À visée actionnelle/injonctive</p> <ul style="list-style-type: none"> • itinéraire avec plan • schéma (bricolage / montage / construction) • recette illustrée • diaporama avec texte très court • affiche / écriteau

PROCESSUS	
APPLIQUER	TRANSFÉRER
<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - proche de situations/tâches entraînées <ul style="list-style-type: none"> • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en</p> <ul style="list-style-type: none"> - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication <p>et/ou</p> <ul style="list-style-type: none"> - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles 	<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - nouvelle mais apparentée à des situations/tâches entraînées - articulant différents types de situations /tâches entraînées <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication</p>
	
CONNAITRE	
<p>Démarche métacognitive (évaluation formative)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>de manière prospective</i> : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaître <ul style="list-style-type: none"> - le type de document - les éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux) <ul style="list-style-type: none"> • <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) 	

RESSOURCES (SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE)

LEXICALES

Vocabulaire

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

Fonctions langagières pour comprendre quelqu'un qui veut :

- établir des contacts sociaux
- (s')informer
- (faire) agir

(se référer au tableau détaillé au point H)

GRAMMATICALES

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

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*

(se référer aux tableaux détaillés par langue au point G)

GRAPHIQUES

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

STRATÉGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1; toutefois il conviendra d'initier aux stratégies listées dans les **tableaux détaillés au point I**.

STRATÉGIES TRANSVERSALES

(se référer aux tableaux détaillés au point J)

3. 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)

<p>Produire, en interaction, un message oral très court et simple</p> <ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> 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)

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>
<p>Les productions doivent être</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 <p>peuvent contenir un grand nombre d'erreurs</p> <p>Modalités</p> <ul style="list-style-type: none"> • le message est produit en face à face • l'élève s'exprime de manière relativement spontanée et sommaire sans restitution intégrale d'un contenu appris par cœur • il peut s'appuyer sur un support visuel qui peut contenir des éléments textuels (uniquement quelques mots-clés, illustrations) • la production orale nécessite un bref temps de réflexion en classe pour s'approprier la tâche • l'échange porte sur un nombre d'éléments restreint <p>Dynamique</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'élève participe aux échanges sans les animer • l'interlocuteur, natif ou assimilé, <p>- s'adresse directement à l'élève, distinctement, lentement et simplement</p> <p>- se montre spontanément bienveillant et coopératif (répétitions, reformulations, non verbal)</p> <p>- s'exprime dans une langue standard sans accent régional marqué qui constituerait un obstacle à la compréhension</p>	<p>A visée informative :</p> <ul style="list-style-type: none"> • conversation courante de base • séquence de questions-réponses • présentation personnelle ou d'autrui • description élémentaire de personnes, d'objets, de lieux <p>A visée actionnelle/injonctive :</p> <ul style="list-style-type: none"> • ordre, consigne, instruction + réaction • autorisation

Les productions témoignent de :

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 expériences de l'élève

Grammaire

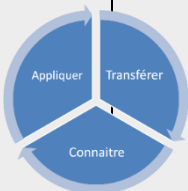
- d'un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples mémorisées

Prosodie (prononciation, intonation et débit)

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

Correction sociolinguistique

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

PROCESSUS	
APPLIQUER	TRANSFÉRER
<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - proche de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en produisant un message oral en fonction de la situation de communication</p>	<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - nouvelle mais apparentée à des situations/tâches entrainées - articulant différents types de situations /tâches entrainées <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en produisant un message oral en fonction de la situation de communication</p>
	
CONNAITRE	
<p>Démarche métacognitive (évaluation formative)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <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 : <ul style="list-style-type: none"> - 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 : <ul style="list-style-type: none"> - des caractéristiques du type de production orale attendue - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux) 	

RESSOURCES (SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE)

LEXICALES

Vocabulaire

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

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières pour:

- établir des contacts sociaux
- (s')informer
- pour (faire) agir

(se référer au tableau détaillé au point H)

GRAMMATICALES

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

Répertoire grammatical utile (se référer aux tableaux détaillés par langue au point G)

- *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*

STRATÉGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1; toutefois il conviendra d'initier aux stratégies listées dans les **tableaux détaillés au point I**.

STRATÉGIES TRANSVERSALES

(se référer aux tableaux détaillés au point J)

4. 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 <ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> 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)

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>
<p>Les productions doivent être</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 <p>peuvent contenir un grand nombre d'erreurs</p> <p>Modalités :</p> <p>L'élève</p> <ul style="list-style-type: none"> • s'exprime seul, devant une personne ou devant un groupe • s'exprime de manière relativement spontanée et sommaire sans restitution intégrale d'un contenu appris par cœur • peut s'appuyer sur un support visuel qui peut contenir des éléments textuels (uniquement quelques mots-clés, illustrations, diaporama, poster) • dispose, en fonction de la tâche, d'un temps de réflexion et de préparation en classe <p>Les productions témoignent de :</p> <p>Au niveau du message :</p> <ul style="list-style-type: none"> • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit fidèlement l'intention communicative <p>Au niveau de la langue :</p> <p>Lexique</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 <p>Grammaire</p> <ul style="list-style-type: none"> • d'un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples mémorisées <p>Prosodie (prononciation, intonation et débit)</p>	<p>À visée informative :</p> <ul style="list-style-type: none"> • présentation personnelle ou d'autrui • description élémentaire de personnes, de lieux de vie • message sur une boîte vocale

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

Correction sociolinguistique

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

PROCESSUS	
APPLIQUER	TRANSFÉRER
<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - très proche de situations/tâches entraînées <ul style="list-style-type: none"> • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en produisant un message oral en fonction de la situation de communication</p>	<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - nouvelle mais apparentée à des situations/tâches entraînées - articulant différents types de situations /tâches entraînées <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en produisant un message oral en fonction de la situation de communication</p>
<p>Le diagramme est un cercle divisé en trois segments par des lignes qui se rencontrent au centre. Les segments sont étiquetés 'Appliquer' (à gauche), 'Transférer' (à droite) et 'Connaitre' (en bas). Des flèches courbes indiquent un cycle continu entre les segments.</p>	
CONNAITRE	
<p>Démarche métacognitive (évaluation formative)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <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 : <ul style="list-style-type: none"> - 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 : <ul style="list-style-type: none"> - des caractéristiques du type de production orale attendue - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux) 	

RESSOURCES (SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE)

LEXICALES

Vocabulaire

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

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières pour:

- établir des contacts sociaux
- (s')informer

(se référer au tableau détaillé au point H)

GRAMMATICALES

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

Répertoire grammatical utile **(se référer aux tableaux détaillés par langue au point G)**

- 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

STRATÉGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1; toutefois il conviendra d'initier aux stratégies listées dans les **tableaux détaillés au point I**.

STRATÉGIES TRANSVERSALES

(se référer aux tableaux détaillés au point J)

5. A1+ UAA - Écrire pour (s')informer

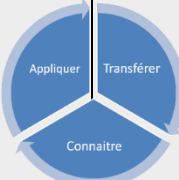
Compétence à développer en expression écrite au niveau A1+

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

<p>Ecrire des mots, des expressions très courantes et des phrases simples isolées</p> <ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> sphère personnelle et familiale de base sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève
	Étendue des sujets	<p>environnement concret et immédiat</p> <p>(moi-même, ma famille, ma maison, mon école)</p>

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>
<p>Les productions doivent être très courtes et simples</p> <p>Les productions peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> • être constituées de mots isolés, de phrases simples isolées ou juxtaposées • contenir un grand nombre d'erreurs <p>Les productions témoignent :</p> <p>au niveau du message</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 <p>au niveau de la langue</p> <p>Lexique</p> <ul style="list-style-type: none"> • de l'usage correct d'un répertoire élémentaire de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions simples en lien avec la sphère personnelle et familiale de base et des sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève <p>Grammaire</p> <ul style="list-style-type: none"> • d'un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples mémorisées <p>Orthographe</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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; <p>Correction sociolinguistique</p> <ul style="list-style-type: none"> • d'une capacité à utiliser les formules de politesse les plus élémentaires 	<ul style="list-style-type: none"> • 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	
APPLIQUER	TRANSFÉRER
<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - proche de situations/tâches entrainées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en rédigeant un message en fonction de la situation de communication</p>	<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - nouvelle mais apparentée à des situations/tâches entrainées - articulant différents types de situations /tâches entrainées <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en rédigeant un message en fonction de la situation de communication</p>
	
CONNAITRE	
<p>Démarche métacognitive (évaluation formative)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <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 : <ul style="list-style-type: none"> - 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 : <ul style="list-style-type: none"> - des caractéristiques du type d'écrit produit - des éléments qui constituent cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux) 	

RESSOURCES (SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE)

LEXICALES

Vocabulaire

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

Fonctions langagières

Un nombre très limité de fonctions langagières pour:

- établir des contacts sociaux
- (s')informer

(**se référer au tableau détaillé au point H**)

GRAMMATICALES

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

Répertoire grammatical utile (se référer aux tableaux détaillés par langue au point G)

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

STRATÉGIQUES

Le CECRL ne prévoit pas de descripteurs de ressources stratégiques au niveau A1; toutefois il conviendra d'initier aux stratégies listées dans les **tableaux détaillés au point I**.

STRATÉGIES TRANSVERSALES

(**se référer aux tableaux détaillés au point J**)

1. 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 <ul style="list-style-type: none"> • dans un message oral court, 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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)
	Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

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 <ul style="list-style-type: none"> • dans un message oral court, 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	<ul style="list-style-type: none"> • sphère personnelle, familiale et sociale de base • vie quotidienne • sujets concrets, habituels
	Étendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)
	Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

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>
<p>Le message doit être</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 <p>peut être</p> <ul style="list-style-type: none"> • porté par plusieurs intervenants • répété <p>devrait être idéalement produit par un natif (ou, à défaut, par une personne assimilée à un natif)</p> <p>Au niveau de la forme, le message doit être</p> <ul style="list-style-type: none"> • court • simple • authentique ou simplifié/adapté de sources authentiques <p>Au niveau linguistique, le message doit être</p> <ul style="list-style-type: none"> • constitué <ul style="list-style-type: none"> - A2- de vocabulaire très fréquent et/ou de mots internationalement partagés - A2+ de vocabulaire fréquent - de structures simples • énoncé <ul style="list-style-type: none"> - clairement et distinctement - avec un débit lent - avec un accent ne nuisant pas à la compréhension 	<p>À visée informative</p> <ul style="list-style-type: none"> • court récit • conversation • message sur boîte vocale • interview • annonce publique ou privée • chanson • audioguide <p>À visée actionnelle/injonctive</p> <ul style="list-style-type: none"> • annonce • instruction, consigne • itinéraire • message sur boîte vocale

Supports audiovisuels	
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES
<p>Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (supports sonores)</p> <p>Au niveau du contenu, le message doit être soutenu par des éléments visuels</p>	<p><i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i></p> <p>À visée informative</p> <ul style="list-style-type: none"> • extrait d'émission TV et de film • conversation • interview • bulletin d'information • selfie-vidéo • site web touristique <p>À visée actionnelle/injonctive</p> <ul style="list-style-type: none"> • annonce • instruction, consigne • selfie-vidéo • tutoriel

PROCESSUS	
APPLIQUER	TRANSFÉRER
<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - proche de situations/tâches entrainées <ul style="list-style-type: none"> • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en</p> <ul style="list-style-type: none"> - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication <p>et/ou</p> <ul style="list-style-type: none"> - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles 	<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - nouvelle mais apparentée à des situations/tâches entrainées - articulant différents types de situations /tâches entrainées <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'écoute - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication</p>
<p>Le diagramme est un cercle divisé en trois segments par des flèches qui forment un triangle équilatéral. Le segment supérieur gauche est étiqueté 'Appliquer', le segment supérieur droit 'Transférer', et le segment inférieur 'Connaitre'. Les flèches indiquent une relation ou un cycle entre ces trois concepts.</p>	
CONNAITRE	
<p>Démarche métacognitive (évaluation formative)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>de manière prospective</i> : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaître <ul style="list-style-type: none"> - 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 <ul style="list-style-type: none"> - du type de document - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux) 	

RESSOURCES (SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

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

Fonctions langagières

pour comprendre quelqu'un qui veut :

- établir des contacts sociaux
- (s')informer
- (faire) agir
- exprimer ce qui est ressenti, de manière simple
(**se référer au tableau détaillé au point H**)

GRAMMATICALES

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

Répertoire grammatical utile (se référer aux tableaux détaillés par langue au point G)

- *pour identifier les personnes et les objets*
- *pour 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...)*

STRATÉGIQUES

(**se référer aux tableaux détaillés au point I**)

STRATÉGIES TRANSVERSALES

(**se référer aux tableaux détaillés au point J**)

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

Compétence à développer en compréhension à la lecture au niveau A2-

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

<p>Comprendre des informations/instructions essentielles</p> <ul style="list-style-type: none"> • dans un message écrit court, 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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)
	Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

Compétence à développer en compréhension à la lecture au niveau A2+

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

<p>Comprendre des informations/instructions essentielles</p> <ul style="list-style-type: none"> • dans un message écrit court, 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	<ul style="list-style-type: none"> • sphère personnelle, familiale et sociale de base • vie quotidienne • sujets concrets habituels
	Étendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)
	Formulation	sans équivoque (pas de jeux de mots, pas de second degré)

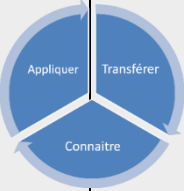
Pour rencontrer les attendus au terme du niveau A2, l'élève devra être capable

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

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

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

FORMES DE SUPPORTS	
Documents à dominante textuelle	
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES
	<i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
<p>Le texte doit être</p> <ul style="list-style-type: none"> • structuré • présenté dans de bonnes conditions de lisibilité <p>Le texte peut être</p> <ul style="list-style-type: none"> • présenté/mis en page de manière à mettre en évidence certaines informations/instructions <p>Au niveau de la forme, le texte</p> <ul style="list-style-type: none"> • doit être court • doit être simple • doit être authentique ou simplifié / adapté de sources authentiques • peut être accompagné d'un support visuel <p>Au niveau linguistique, le texte doit être</p> <ul style="list-style-type: none"> • rédigé au moyen A2- d'un vocabulaire très fréquent et/ou de mots internationalement partagés / A2+ d'un vocabulaire fréquent • composé de structures simples 	<p>À visée informative</p> <ul style="list-style-type: none"> • carte (postale ou électronique) / courriel / SMS • post sur un réseau social • invitation • petite annonce • formulaire complété • écriteau • lettre • article de presse • menu • site web touristique <p>À visée actionnelle/injonctive</p> <ul style="list-style-type: none"> • règles (simples) de jeu • procédure • consigne • itinéraire • recette • mémo • convocation • mode d'emploi d'un appareil d'usage courant (A2-) • règlement (A2+)
Documents à dominante iconographique	
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES
	<i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
<p>Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (documents à dominante textuelle)</p> <p>Au niveau du contenu, le message doit être soutenu par des éléments visuels</p>	<p>À visée informative</p> <ul style="list-style-type: none"> • invitation • brochure • publicité • écriteau • menu • horaire <p>À visée actionnelle/injonctive</p> <ul style="list-style-type: none"> • recette illustrée • mode d'emploi avec schéma, avec plan • procédure avec schéma, plan, organigramme • itinéraire avec plan ou croquis • affiche publicitaire

PROCESSUS	
APPLIQUER	TRANSFÉRER
<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - proche de situations/tâches entraînées <ul style="list-style-type: none"> • au niveau du type de support • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en</p> <ul style="list-style-type: none"> - sélectionnant les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication <p>et/ou</p> <ul style="list-style-type: none"> - mettant en lien les éléments constitutifs du message pour en dégager les informations/instructions essentielles 	<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - nouvelle mais apparentée à des situations/tâches entraînées - articulant différents types de situations /tâches entraînées <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies de lecture - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en mettant en lien les informations/instructions pertinentes par rapport à la situation de communication</p>
	
CONNAITRE	
<p>Démarche métacognitive (évaluation formative)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>de manière prospective</i> : identifier les ressources stratégiques nécessaires - et dire en quoi elles vont être nécessaires - pour reconnaître <ul style="list-style-type: none"> - 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 <ul style="list-style-type: none"> - du type de document - des éléments constitutifs du message (le cas échéant : acteurs, objets, actions, indicateurs temporels, lieux) 	

RESSOURCES (SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

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

Fonctions langagières pour comprendre quelqu'un qui veut :

- établir des contacts sociaux
- exprimer ce qui est ressenti, de manière simple
- (s')informer
- (faire) agir

(**se référer au tableau détaillé au point H**)

GRAMMATICALES

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

Répertoire grammatical utile (se référer aux tableaux détaillés par langue au point G)

- *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 (@, €, &, ...)

STRATÉGIQUES

(**se référer aux tableaux détaillés au point I**)

STRATÉGIES TRANSVERSALES

(**se référer aux tableaux détaillés au point J**)

3. 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)

<p>Produire, en interaction, un message oral court et simple</p> <ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> sphère personnelle et familiale vie quotidienne sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches
	Étendue des sujets	<p>environnement proche</p> <p>(ce qui nous concerne de très près, mes proches et moi)</p>

Compétence à développer en expression orale en interaction au niveau A2+

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

<p>Produire, en interaction, un message oral court et simple</p> <ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> sphère personnelle, familiale et sociale de base vie quotidienne sujets concrets, habituels
	Étendue des sujets	<p>environnement proche</p> <p>(ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)</p>

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			
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>		
<p>Les productions</p> <ul style="list-style-type: none"> • sont courtes et simples • s'inscrivent dans des situations familières prévisibles • peuvent contenir un certain nombre d'erreurs élémentaires <p>Modalités</p> <ul style="list-style-type: none"> • le message est produit en face à face (en présentiel ou en ligne) ou au téléphone • l'élève s'exprime de manière relativement spontanée sans restitution intégrale d'un contenu appris par cœur • il s'exprime avec l'aide éventuelle d'un support visuel schématique (plan, illustrations, liste de mots-clés, carte heuristique...) • la production orale nécessite un bref temps de réflexion en classe pour s'approprier la tâche • l'échange porte sur un nombre d'éléments restreint <p>Dynamique</p> <p>l'interlocuteur natif ou assimilé</p> <ul style="list-style-type: none"> • s'adresse directement à l'élève, distinctement et simplement • se montre spontanément bienveillant • peut être amené à (faire) répéter • s'exprime dans une langue standard sans accent régional marqué qui constituerait un obstacle à la compréhension <p>l'élève:</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p>A2-</p> <p>-peut participer aux échanges sans les animer;</p> <p>- 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</p> </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p>A2+</p> <p>- peut comprendre suffisamment pour gérer un échange simple et courant sans effort excessif; peut généralement comprendre un discours qui lui est adressé dans une langue standard clairement articulée sur un sujet familier, à condition de pouvoir demander de répéter ou reformuler de temps à autre</p> </td> </tr> </table>	<p>A2-</p> <p>-peut participer aux échanges sans les animer;</p> <p>- 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</p>	<p>A2+</p> <p>- peut comprendre suffisamment pour gérer un échange simple et courant sans effort excessif; peut généralement comprendre un discours qui lui est adressé dans une langue standard clairement articulée sur un sujet familier, à condition de pouvoir demander de répéter ou reformuler de temps à autre</p>	<p>Pour les deux intentions communicatives :</p> <ul style="list-style-type: none"> • conversation courante simple • interview • planification conjointe • brève conversation téléphonique • invitation • explication d'itinéraire avec carte ou plan (A2-) / sans carte ou plan (A2+) • vidéoconférence (A2+) • coopération en vue d'un objectif (A2+)
<p>A2-</p> <p>-peut participer aux échanges sans les animer;</p> <p>- 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</p>	<p>A2+</p> <p>- peut comprendre suffisamment pour gérer un échange simple et courant sans effort excessif; peut généralement comprendre un discours qui lui est adressé dans une langue standard clairement articulée sur un sujet familier, à condition de pouvoir demander de répéter ou reformuler de temps à autre</p>		

Les productions témoignent

au niveau du message

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

au niveau de la langue :

Lexique

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

Grammaire

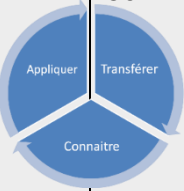
- de l'usage correct de structures simples malgré quelques erreurs élémentaires récurrentes qui peuvent entraver la communication, mais le sens général reste clair

Prosodie (prononciation, intonation et débit)

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

Correction sociolinguistique

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

PROCESSUS	
APPLIQUER	TRANSFÉRER
<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - proche de situations/tâches entraînées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en produisant un message oral en fonction de la situation de communication</p>	<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - nouvelle mais apparentée à des situations/tâches entraînées - articulant différents types de situations /tâches entraînées <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en produisant un message oral en fonction de la situation de communication</p>
	
CONNAITRE	
<p>Démarche métacognitive (évaluation formative)</p> <ul style="list-style-type: none"> • de <i>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 : <ul style="list-style-type: none"> - des caractéristiques du type de production orale attendue - des éléments qui constitueront cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux) • de <i>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 : <ul style="list-style-type: none"> - des caractéristiques du type de production orale attendue - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux) 	

RESSOURCES (SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé au point F**)
- 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 pour :

- établir des contacts sociaux
- (s')informer
- (faire) agir
- exprimer ce que l'on ressent, de manière simple

(se référer au tableau détaillé au point H)

GRAMMATICALES

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

Répertoire grammatical utile (se référer aux tableaux détaillés par langue au point G)

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

PHONOLOGIQUES

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

STRATÉGIQUES

(se référer aux tableaux détaillés au point I)

STRATÉGIES TRANSVERSALES

(se référer aux tableaux détaillés au point J)

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

Compétence à développer en expression orale sans interaction au niveau A2-

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

Produire, sans interaction, un message oral court <ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> 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)

Compétence à développer en expression orale sans interaction au niveau A2+

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

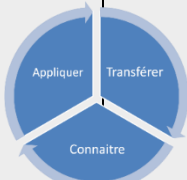
Produire, sans interaction, un message oral court <ul style="list-style-type: none"> répondant aux caractéristiques générales du niveau listées dans le tableau figurant ci-contre pour (s')informer et/ou faire agir dans des situations qui font sens pour l'élève 	Caractéristiques générales	
	Prévisibilité	contenu prévisible
	Sphère	<ul style="list-style-type: none"> sphère personnelle, familiale et sociale de base vie quotidienne sujets concrets, habituels
	Étendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)

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	
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
<p>Les productions doivent être</p> <ul style="list-style-type: none"> • courtes et simples • s'inscrivent dans des situations familières prévisibles • peuvent contenir un certain nombre d'erreurs élémentaires <p>Modalités : L'élève</p> <ul style="list-style-type: none"> • s'exprime en présentiel (un ou plusieurs auditeurs), au téléphone ou en ligne • s'exprime de manière relativement spontanée sans restitution intégrale d'un contenu appris par cœur • 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 <p>Les productions témoignent</p> <p>Au niveau du message :</p> <ul style="list-style-type: none"> • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit fidèlement l'intention communicative • A2+ d'une cohésion assurée par l'utilisation de connecteurs élémentaires <p>Au niveau de la langue :</p> <p>Lexique</p> <ul style="list-style-type: none"> • d'un répertoire restreint répondant aux caractéristiques décrites dans la section « compétence à développer » (voir plus haut) <p>Grammaire</p> <ul style="list-style-type: none"> • de l'usage correct de structures simples malgré quelques erreurs élémentaires récurrentes qui peuvent entraver la communication, mais le sens général reste clair <p>Prosodie (prononciation, intonation et débit)</p> <ul style="list-style-type: none"> • d'une prononciation globalement intelligible malgré un accent non-natif marqué et malgré 	<p>Pour (s')informer</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 <p>Pour faire agir</p> <ul style="list-style-type: none"> • instruction • tutoriel • message sur une boîte vocale

<p>des erreurs qui peuvent parfois entraver la communication</p> <ul style="list-style-type: none">• d'une intonation adéquate, au service de l'intention communicative• d'une capacité à communiquer en dépit de nombreuses pauses, hésitations et faux démarrages <p>Correction sociolinguistique</p> <ul style="list-style-type: none">• d'une utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants dans un registre de langue adapté à la situation	
---	--

PROCESSUS	
APPLIQUER	TRANSFÉRER
<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - proche de situations/tâches entraînées • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en produisant un message oral en fonction de la situation de communication</p>	<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - nouvelle mais apparentée à des situations/tâches entraînées - articulant différents types de situations /tâches entraînées <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression orale - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en produisant un message oral en fonction de la situation de communication</p>
	
CONNAITRE	
<p>Démarche métacognitive (évaluation formative)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <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 : <ul style="list-style-type: none"> - 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 : <ul style="list-style-type: none"> - des caractéristiques du type de production orale attendue - des éléments qui constituent cette production orale (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux) 	

RESSOURCES (SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé au point F**)
- 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 pour :

- établir des contacts sociaux
- (s')informer
- faire agir
- exprimer ce que l'on ressent, de manière simple

(se référer au tableau détaillé au point H)

GRAMMATICALES

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

Répertoire grammatical utile (se référer aux tableaux détaillés par langue au point G)

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

PHONOLOGIQUES

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

STRATÉGIQUES

(se référer aux tableaux détaillés au point I)

STRATÉGIES TRANSVERSALES

(se référer aux tableaux détaillés au point J)

5. A2 UAA - Écrire pour (s')informer et/ou pour 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 <ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> 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)

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 <ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> sphère personnelle, familiale et sociale de base vie quotidienne sujets concrets, habituels
	Étendue des sujets	environnement proche (ce qui me concerne, ce qui concerne les autres)

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

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

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

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

FORMES DE PRODUCTIONS ATTENDUES	
CARACTÉRISTIQUES	EXEMPLES <i>Les exemples sont donnés à titre d'illustration</i>
<p>Les productions</p> <ul style="list-style-type: none"> • sont courtes et simples • peuvent contenir un certain nombre d'erreurs élémentaires • s'inscrivent dans des situations familières prévisibles <p>Les productions témoignent :</p> <p>au niveau du message</p> <ul style="list-style-type: none"> • d'un contenu pertinent par rapport au contexte • d'un contenu qui traduit fidèlement la ou les intentions communicatives • d'une cohésion éventuellement assurée par l'utilisation de connecteurs A2- simples / A2+ <i>les plus fréquents</i> • d'un contenu cohérent <p>au niveau de la langue</p> <p>Lexique</p> <ul style="list-style-type: none"> • d'un répertoire restreint répondant aux caractéristiques décrites dans la section «Compétence à développer» (voir plus haut) <p>Grammaire</p> <ul style="list-style-type: none"> • de l'usage de structures simples malgré quelques erreurs élémentaires récurrentes qui peuvent entraver la communication, mais le sens général reste clair <p>Orthographe</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 <p>Correction sociolinguistique</p> <ul style="list-style-type: none"> • d'une utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants dans un registre de langue adapté à la situation 	<p>Pour (s')informer</p> <ul style="list-style-type: none"> • faire-part • profil sur un réseau social <p>Pour faire agir</p> <ul style="list-style-type: none"> • règlement, consigne, instruction <p>Pour (s')informer et pour faire agir</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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	
APPLIQUER	TRANSFÉRER
<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - proche de situations/tâches entraînées <ul style="list-style-type: none"> • au niveau du type de production • au niveau des ressources stratégiques à mobiliser <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en rédigeant un message en fonction de la situation de communication</p>	<p>Dans une situation de communication liée à une tâche contextualisée</p> <ul style="list-style-type: none"> - porteuse de sens pour l'élève - nouvelle mais apparentée à des situations/tâches entraînées - articulant différents types de situations /tâches entraînées <p>l'élève devra résoudre la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - par la sélection et la mise en œuvre de stratégies d'expression écrite - par la mobilisation de ressources linguistiques préalablement installées <p>en rédigeant un message en fonction de la situation de communication</p>
CONNAITRE	
<p>Démarche métacognitive (évaluation formative)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <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 : <ul style="list-style-type: none"> - 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 : <ul style="list-style-type: none"> - des caractéristiques du type d'écrit produit - des éléments qui constituent cet écrit (le cas échéant : acteurs, objets, actions, temps, lieux) 	

RESSOURCES (SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE)

LEXICALES

Vocabulaire

Répertoire lexical suffisant

- en lien avec les champs thématiques abordés (**se référer au tableau détaillé au point F**)
- 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 pour:

- établir des contacts sociaux
- (s')informer
- faire agir
- exprimer ce que l'on ressent de manière simple

(**se référer au tableau détaillé au point H**)

GRAMMATICALES

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

Répertoire grammatical utile (se référer aux tableaux détaillés par langue au point G)

- *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*

STRATÉGIQUES

(**se référer aux tableaux détaillés au point I**)

STRATÉGIES TRANSVERSALES

(**se référer aux tableaux détaillés au point J**)

F. Les champs thématiques

Remarque : tous les champs thématiques doivent être couverts à chaque degré

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

Aborder les sous-champs suivants :

- Identité
 - o nom, âge, genre, date d'anniversaire
 - o numéro de téléphone
 - o composition de la famille proche
 - o quelques noms d'animaux domestiques les plus courants
- Description
 - o quelques couleurs
 - o vêtements les plus courants
 - o aspect physique (caractéristiques générales cheveux et corps)

Etape 3 – 1^{er} degré commun

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

- Identité
 - o adresse postale complète
 - o composition de la famille proche et élargie
- Description
 - o couleurs
 - o aspect physique : caractéristiques générales et courantes
 - o vêtements et accessoires les plus courants
 - o amis
 - o quelques noms de métiers courants

Aborder les sous-champs suivants :

- Identité
 - o identité des proches

	<ul style="list-style-type: none"> ○ 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
<p>Aborder les sous-champs suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ éléments constitutifs de base d'un bâtiment ○ habitations courantes et pièces ○ principaux bâtiments publics ○ quelques lieux du quartier ○ quelques éléments du mobilier urbain 	<p>Elargir les sous-champs développés à l'étape précédente :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ éléments constitutifs de base d'un bâtiment ○ types d'habitation, les pièces et leur situation ○ quelques bâtiments et lieux du quartier <p>Aborder les sous-champs suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ mobilier de base ○ types d'agglomération : ville et village

3. Vie quotidienne

Etape 2 – Fondamental	Etape 3 – 1 ^{er} degré commun
<p>Aborder les sous-champs suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ quelques activités routinières (à la maison, à l'école) ○ fêtes et anniversaires 	<p>Elargir les sous-champs développés à l'étape précédente :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ activités routinières (à la maison, à l'école) ○ fêtes <p>Aborder le sous-champ suivant :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ activités routinières (en vacances)

4. Loisirs

Etape 2 – Fondamental	Etape 3 – 1 ^{er} degré commun
4.1 Activités culturelles	
<p>Aborder le sous-champ suivant :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ quelques lieux liés à la culture (les plus courants) 	<p>Elargir le sous-champ développé à l'étape précédente :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ lieux liés à la culture
4.2. Sports et loisirs	
<p>Aborder les sous-champs suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ quelques noms de sports et de loisirs (les plus courants) 	<p>Elargir les sous-champs développés à l'étape précédente:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ noms de sports et de loisirs courants ○ activités liées aux sports et aux loisirs <p>Aborder le sous-champ suivant :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 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

Aborder le sous-champ suivant :

- titres et appellations (madame, mademoiselle, monsieur)

Etape 3 – 1^{er} degré commun

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

Aborder les sous-champs suivants :

- quelques parties du corps
- humeur (quelques expressions courantes)
- état de santé (quelques expressions courantes)

Etape 3 – 1^{er} degré commun

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

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

Etape 3 – 1^{er} degré commun

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

Aborder les sous-champs suivants :

- quelques articles de consommation courante
- quelques descripteurs (taille, dimension, poids, prix)
- quelques noms courants de commerces et de commerçants

Etape 3 – 1^{er} degré commun

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

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

Etape 3 – 1^{er} degré commun

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

Aborder le sous-champ suivant :

- le temps qu'il fait au quotidien, y compris la température

Etape 3 – 1^{er} degré commun

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

G. Les ressources grammaticales

Ressources grammaticales par niveau du CECRL : **anglais**

La maîtrise des éléments grammaticaux ne constitue 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	
Les règles d'orthographe							
Le groupe nominal							
Le nom	pluriel	règles générales : -s / -es					
		pluriels irréguliers	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé		
	cas possessif	formes et règles d'emploi					
L'adjectif	place de l'adjectif	épithète / attribut					
	énumération d'adjectifs	ordre des adjectifs					
	degrés de comparaison	formes (régulières et irrégulières) et règles de base		A2-	A2+		
		emplois particuliers					
	-ed / -ing				A2+ en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
Les déterminants	articles indéfinis	formes et règle de base					
		autres emplois		en fonction du lexique abordé			
	articles définis	forme et règle de base					
		autres règles d'emploi		en fonction des besoins	en fonction des besoins		
	absence d'article	règles		en fonction des besoins	en fonction des besoins		
	démonstratifs	formes et règles d'emploi					

	possessifs	formes et règles d'emploi	my / your					
	numéraux	cardinaux	en fonction des besoins					
		ordinaux						
	interrogatifs	what + nom, which + nom		A2-	A2+			
	indéfinis	much, many, a lot of, more, each, every, all						
some, any, (a) little, (a)few, most			A2-	A2+	autres indéfinis			
Les pronoms	personnels sujets	formes						
	personnels compléments	formes et règles d'emploi						
	réfléchis	formes et règles d'emploi						
	réciproques	each other		A2-	A2+			
	démonstratifs	formes et règles d'emploi		A2-	A2+			
	interrogatifs	who / what + règles d'emploi	formes routinisées		A2+	sujeet		
		who / what / where + préposition + règles d'emploi		A2-	A2+			
		which / whose + règles d'emploi						
	possessifs	formes et règles d'emploi		A2-	A2+			
	indéfinis	everything, nothing						
some et any et leurs composés no(body/one), every(body/one)			A2-	A2+				

	relatifs	formes et règles d'emploi		A2-	A2+		
Le 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 <i>will</i>	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 <i>be going to</i>	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 (<i>let's</i> + infinitif)					
	voix passive	formes et règles d'emploi			A2+	apprentissage progressif en fonction des besoins	B2
Les formes verbales	forme en <i>-ing</i>	des verbes régissant <i>-ing</i>			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	infinitif avec <i>to</i>	des verbes régissant <i>infinitif + to</i>			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
	forme en <i>-ing</i> /infinitif avec <i>to</i>	des verbes régissant <i>-ing</i> ou <i>infinitif +to</i>					
	Infinitif sans <i>to</i>	des verbes régissant infinitif (sans <i>to</i>)			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+		
Les 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+	

Ressources grammaticales par niveau du CECRL : néerlandais

La maîtrise des éléments grammaticaux ne constitue 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
Les règles d'orthographe						
Le 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... hoe...; steeds ... superlatif absolu</i>					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 abordé	A2-	A2+		
		formes en <i>-zelf</i>					
	récioproques	<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					
Le 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		
	verbes à particule inséparable			en fonction du lexique abordé		en fonction du lexique abordé		
	verbes réfléchis		en fonction du lexique abordé	A2-	A2+			
La conjugaison	présent (OTT)	formes, règles d'emploi	formes en fonction du lexique abordé	formes + règles d'emploi				
	imparfait (OVT)	<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						
Les mots invariables								
Les prépositions			en fonction du lexique abordé	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	en fonction du lexique abordé		
	degrés de comparaison	formes et règles d'emploi		A2-	A2+			
La 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	

Ressources grammaticales par niveau du CECRL : allemand

La maîtrise des éléments grammaticaux ne constitue 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
Le groupe nominal						
Les déclinaisons (en général)	nominatif			combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	
	accusatif				combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	
	datif				combiné à d'autres apprentissages grammaticaux	

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

					du lexique abordé		
		emploi particulier : superlatif utilisé adverbialement (<i>am +sten</i>)					
		<i>genauso</i> , <i>ebenso wie</i> , <i>gleich</i> + règles d'emploi			A2+		
Les déterminants	articles indéfinis	formes ((k)ein)	(D)				
	articles définis	formes	(D)				
	absence d'article		formes en fonction du lexique abordé	règle en fonction du lexique abordé			
	démonstratifs	formes et règles d'emploi	<i>dies-</i>				
		<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					
	réciproques	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	wer formes et règles d'emploi	(D)			
		was				
		formes (<i>welch-</i>) et règles d'emploi				
	indéfinis					
	relatifs	formes et règles d'emploi			A2+	
Les adverbess pronominaux	démonstratifs	<i>dar-</i> + préposition				B2
	interrogatifs	<i>wo-</i> + préposition		A2- wohin/ woher	A2+	B2
	relatifs	<i>wo-</i> + préposition			A2+	B2
Le 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	élargissement progressif en fonction des intentions de communication
		+ <i>dürfen, sollen</i> et règles d'emploi			élargissement progressif en fonction des intentions de communication	élargissement progressif en fonction des intentions de communication
	verbes à particule séparable		formes		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé
	verbes à particule inséparable				en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé
	verbes réfléchis		en fonction du lexique abordé	A2-	A2+	
La conjugaison	Präsens	formes régulières et irrégulières	formes		formes + règles d'emploi et d'orthographe	

		<i>haben, sein</i>				
Präteritum		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-</i> + infinitif et règles d'emploi			A2+	
Konjunktiv I						B2
Perfekt		formes régulières (choix de l'auxiliaire + pp) et règles d'emploi				
		formes irrégulières		en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé
		règle du double infinitif			A2+	
Plusquamperfekt		formes et règles d'emploi				
Imperativ		formes (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	
Les 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+	
La 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			en fonction du lexique abordé	en fonction du lexique abordé	
		<i>um...zu, ohne zu...</i>					
		<i>statt zu...</i>					
	subordonnées relatives	avec les pronoms <i>der, die, das</i>				A2+	
		<i>wo, wer, was</i>				A2+	
		<i>wo+préposition</i>					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

H. Les fonctions langagières

Les fonctions langagières dans le référentiel HPT

Les fonctions apprises à un niveau donné **seront réactivées et élargies** aux niveaux suivants en fonction des besoins linguistiques

	A1	A2-
Pour établir des contacts sociaux	<ul style="list-style-type: none"> - 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 des nouvelles brèves - Prendre congé - Remercier - Féliciter - Donner un retour positif ou négatif - S'excuser - Refuser / accepter (invitation, offre) - Utiliser des formules sociales de base (tutoiement, vouvoiement) 	<ul style="list-style-type: none"> - Souhaiter - Prendre un rendez-vous (et confirmer / avancer /reporter / annuler) - Féliciter - Mener une conversation en respectant les conventions y afférentes - Mener une conversation téléphonique de base en respectant les conventions y afférentes - Rédiger un document en respectant les conventions y afférentes
Pour (faire) agir	<ul style="list-style-type: none"> - Inviter à / proposer - Ordonner / interdire - Mettre en garde - Demander et donner une autorisation, un accord - Demander de répéter / d'épeler 	<ul style="list-style-type: none"> - Proposer ses services, de l'aide - Demander et donner des conseils - Demander, inviter à / proposer de faire quelque chose - Insister - Encourager - Ordonner / interdire / refuser - Demander et donner une autorisation, un accord - Mettre en garde

<p>Pour (s')informer</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Demander / donner des informations - Décrire / caractériser - Situer dans le temps et dans l'espace - Parler de / exprimer ses goûts - Demander des nouvelles / donner des nouvelles brèves 	<ul style="list-style-type: none"> - Dire ce qui est possible / ce qui ne l'est pas - Confirmer / infirmer - Préciser - Parler de ses projets - Prédire / prévoir
<p>Pour comprendre / exprimer ce qui est ressenti / ce que l'on ressent de manière simple</p>	<p>Pas en A1</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 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 - Exprimer sa gratitude - Exprimer un besoin primaire - Exprimer sa satisfaction ou son mécontentement / se plaindre

I. Les ressources stratégiques

Les tableaux ci-dessous énoncent les stratégies susceptibles d'être mises en œuvre dans l'exercice des compétences.

Elles sont ventilées par méso-compétence (CA/CL/EE/EOEI/EOSI) et par niveau européen, en fonction des étapes suivantes:

- pour les compétences réceptives : cadrage, formulation des hypothèses, vérification des hypothèses, révision des hypothèses
- pour l'expression écrite : planification, exécution, relecture de la production et remédiation
- pour les expressions orales : planification, exécution, vérification du message par l'interlocuteur ou le destinataire, remédiation aux éventuelles remédiations.

Compréhension à l'audition (CA)

	A1	A2	B1
A. Cadrer : sur la base de la tâche et des éléments disponibles avant l'écoute (titre, éléments visuels éventuels...)			
• anticiper le contenu du message	X	X	X
• anticiper les éléments lexicaux du message	X	X	X
B. Formuler des hypothèses :			
• exploiter les indices phoniques (voix, bruits de fond...) et prosodiques (intonation, débit, accent, ton)	X	X	X
• exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes...)	X	X	X
• repérer les mots-clés et les marqueurs de discours (connecteurs logiques, temporels...)	X	X	X
• inférer, à partir du contexte et/ou de leur morphologie, le sens des mots inconnus et déduire le sens des unités sémantiques		X	X
• s'appuyer sur sa connaissance du monde	X	X	X
C. Vérifier les hypothèses :			
• les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information	X	X	X
• vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)	X	X	X
D. Réviser les hypothèses :			
• reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses	X	X	X

Compréhension à la lecture (CL)

	A1	A2	B1	B2
A. Cadrer : sur la base de la tâche, du paratexte/éléments visuels (mise en page, illustrations, conventions typographiques...) :				
• identifier le type de document	X	X	X	X
• anticiper le contenu du message	X	X	X	X
• anticiper les éléments lexicaux du message	X	X	X	X
B. Formuler des hypothèses :				
• exploiter les indices non linguistiques (éléments visuels, pictogrammes, type de document, titre, sous-titres, éléments du paratexte...)	X	X	X	X
• exploiter les indices linguistiques (mots-clés, marqueurs de discours, connecteurs logiques, temporels...)	X	X	X	X
• se baser sur sa connaissance du monde	X	X	X	X
• 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		X	X	X
• sélectionner les mots dont il faut chercher ou vérifier la signification dans le dictionnaire	X	X	X	X
C. Vérifier les hypothèses :				
• les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information	X	X	X	X
• vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)	X	X	X	X
D. Réviser les hypothèses :				
• reprendre la démarche à l'étape A ou B si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses	X	X	X	X

Expression écrite (EE)

	A1	A2	B1
A. Planifier :			
• se forger une représentation mentale de la production attendue	X	X	X
• envisager les informations à communiquer	X	X	X
• sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées	X	X	X
• préparer la façon de communiquer les points importants du message en mobilisant toutes les ressources disponibles			X
• prendre en compte le destinataire	X	X	X
• réfléchir aux éléments constitutifs du message et à leur organisation		X	X
B. Exécuter :			
• prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles	X	X	X
• s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs	X	X	X
• 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...)		X	X
• organiser le message de façon cohérente	X	X	X
C. Relire sa production :			
• vérifier l'organisation de la production et du contenu, par exemple à l'aide d'une grille d' (auto) évaluation	X	X	X
• vérifier autant que faire se peut la correction lexicale, grammaticale et orthographique	X		
• vérifier la correction lexicale, grammaticale, syntaxique et orthographique, par exemple à l'aide d'une grille d' (auto) évaluation		X	X
• s'assurer de la variété lexicale et grammaticale			X
D. Remédier :			
• améliorer l'organisation de la production et du contenu			X
• corriger les éventuelles inexactitudes	X		
• corriger les éventuelles inexactitudes et incohérences sur la base de ses connaissances et, le cas échéant, par le recours à un dictionnaire et, éventuellement, un outil grammatical/des ouvrages de référence		X	X
• à ce stade, affiner sa production à l'aide d'un dictionnaire traductif		X	X
• améliorer la correction et l'étendue lexicales et grammaticales			X

Expression orale en interaction (EOEI)

	A1	A2	B1
A. Planifier :			
• se forger une représentation mentale de la production attendue	X	X	X
• envisager les informations à communiquer	X	X	X
• préparer la façon de communiquer les points importants du message en mobilisant toutes les ressources disponibles			X
• sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées	X	X	X
• prendre en compte l'interlocuteur	X		
• prendre en compte l'interlocuteur et anticiper ses besoins d'information et ses réactions potentielles		X	X
B. Exécuter :			
• A2- prendre l'initiative de l'échange en attirant l'attention de l'interlocuteur / A2+ utiliser des procédés verbaux simples pour commencer, poursuivre et terminer l'échange		X	
• commencer, relancer, maintenir et clôturer la conversation			X
• s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs	X	X	X
• prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles	X	X	X
• trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français en langue cible) et/ou non verbales dont on dispose	X		
• trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (simplifications, paraphrases, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français en langue cible...) et/ou non verbales dont on dispose		X	X
• maintenir le contact visuel avec son interlocuteur	X	X	X
• prendre la parole au moment opportun	X	X	X
• coopérer en manifestant sa (non-)compréhension		X	X
• gérer l'aléatoire en adaptant le scénario envisagé, en temporisant		X	
• gérer l'aléatoire et les hésitations (adapter le scénario envisagé, temporiser, adapter son non-verbal)			X

C. S'assurer de sa propre compréhension et de la compréhension du message par l'interlocuteur :			
• coopérer en manifestant sa (non-)compréhension	X	X	X
• répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension	X	X	X
• vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback verbal et non verbal de l'interlocuteur	X		
• 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		X	X
• résumer et faire le point dans une conversation			X
D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :			
• indiquer son incompréhension à l'interlocuteur pour le faire répéter	X		
• A2- indiquer son incompréhension à l'interlocuteur pour le faire répéter ou clarifier / A2+ demander en termes très simples de répéter ou de clarifier		X	
• demander à l'interlocuteur de clarifier ou de développer ce qui vient d'être dit			X
• répéter clairement lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre	X	X	
• clarifier			X
• faire appel à un mot internationalement partagé	X	X	
• associer le non-verbal voire l'écrit à la parole	X	X	X
• corriger la prononciation qui a conduit à un malentendu et si l'interlocuteur indique qu'il y a un problème		X	
• corriger les erreurs (temps, expressions, prononciation...) qui ont conduit à un malentendu si l'interlocuteur indique qu'il y a un problème			X

Expression orale sans interaction (EOSI)

	A1	A2	B1
A. Planifier :			
<ul style="list-style-type: none"> se forger une représentation mentale de la production attendue 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> envisager les informations à communiquer 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> préparer la façon de communiquer les points importants du message en mobilisant toutes les ressources disponibles 			X
<ul style="list-style-type: none"> sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> prendre en compte le destinataire 	X		
<ul style="list-style-type: none"> prendre en compte le destinataire du message et anticiper ses besoins d'information et ses réactions potentielles 		X	X
B. Exécuter :			
<ul style="list-style-type: none"> s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français en langue cible) et/ou non verbales dont on dispose 	X		
<ul style="list-style-type: none"> trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (simplifications, paraphrases, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français ...) et/ou non verbales dont on dispose 		X	X
<ul style="list-style-type: none"> le cas échéant, maintenir le contact visuel avec le destinataire du message 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> gérer l'aléatoire en adaptant le scénario envisagé, en temporisant 		X	
<ul style="list-style-type: none"> gérer l'aléatoire et les hésitations (adapter le scénario envisagé, temporiser, adapter son non-verbal) 			X

C. S'assurer de la compréhension du message par le ou les destinataires :			
• répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension	X	X	
• répéter et/ou reformuler l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension			X
• le cas échéant, vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback non verbal du destinataire du message	X	X	X
• résumer et faire le point			X
D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :			
• répéter lorsque le destinataire ne semble pas comprendre	X		
• répéter clairement lorsque le destinataire ne semble pas comprendre		X	
• clarifier			X
• corriger la prononciation qui a conduit à un malentendu si le non-verbal du destinataire indique qu'il y a un problème		X	
• corriger les erreurs (temps, expressions, prononciation...) qui ont conduit à un malentendu si l'interlocuteur indique qu'il y a un problème			X
• faire appel à un mot internationalement partagé	X	X	X
• associer le non-verbal voire l'écrit à la parole	X	X	X

J. Les stratégies transversales

Compréhension à l'audition (CA)

	A1	A2	B1
Stratégie communicationnelle			
<ul style="list-style-type: none"> adopter une attitude d'écoute positive 	X	X	X
Stratégies méthodologiques			
<ul style="list-style-type: none"> repérer des indices dans une consigne pour la décoder 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> s'appuyer sur sa connaissance du monde 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> prendre des notes de manière efficace et rapide 		X	X
<ul style="list-style-type: none"> exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> exploiter la mémoire à court terme 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) 	X		
<ul style="list-style-type: none"> vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) et repérer les redondances éventuelles 		X	X

Compréhension à la lecture (CL)

	A1	A2	B1	B2
Stratégie communicationnelle				
<ul style="list-style-type: none"> adopter une attitude positive de lecture 	X	X	X	X
Stratégies méthodologiques				
<ul style="list-style-type: none"> repérer des indices dans une consigne pour la décoder 	X	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche 	X	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> s'appuyer sur sa connaissance du monde 	X	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques 	X	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> prendre des notes de manière efficace 		X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas 	X	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche 	X	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) 	X			
<ul style="list-style-type: none"> vérifier le caractère compréhensible de sa/ses réponse(s) et repérer les redondances éventuelles 		X	X	X

Expression écrite (EE)

	A1	A2	B1
Stratégie communicationnelle			
<ul style="list-style-type: none"> adopter la (typo)graphie à l'intention communicative 	X	X	X
Stratégies méthodologiques			
<ul style="list-style-type: none"> repérer et exploiter les indices contenus dans la consigne pour réaliser la tâche 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> s'appuyer sur sa connaissance du monde 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> vérifier le caractère compréhensible de sa production 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche 	X	X	X

Expression orale en interaction (EOEI)

	A1	A2	B1
Stratégies communicationnelles			
• coopérer/collaborer	X	X	X
• manifester son envie de communiquer	X	X	X
• adopter une attitude positive d'écoute	X	X	X
Stratégies méthodologiques			
• repérer et exploiter les éléments contenus dans la consigne qui permettent de réaliser la tâche	X	X	X
• s'appuyer sur sa connaissance du monde	X	X	X
• procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques	X	X	X
• exploiter ce qui est compris sans se focaliser sur ce qui ne l'est pas	X	X	X
• vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche	X	X	X
• vérifier le caractère compréhensible de sa production		X	X
• s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles	X	X	X
• parler sans crainte	X		
• oser prendre des risques		X	X

Expression orale sans interaction (EOSI)

	A1	A2	B1
Stratégie communicationnelle			
<ul style="list-style-type: none"> • manifester son envie de communiquer 	X	X	X
Stratégies méthodologiques			
<ul style="list-style-type: none"> • repérer et exploiter les éléments contenus dans la consigne qui permettent de réaliser la tâche 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • s'appuyer sur sa connaissance du monde 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • procéder à des évocations visuelles, auditives, kinesthésiques 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • vérifier l'adéquation entre la production finale et la tâche 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • vérifier le caractère compréhensible de sa production 		X	X
<ul style="list-style-type: none"> • s'attacher à produire quelque chose en dépit de difficultés réelles ou perçues comme telles 	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> • parler sans crainte 	X		
<ul style="list-style-type: none"> • oser prendre des risques 		X	X

K. Caractéristiques générales des supports et des 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	<ul style="list-style-type: none"> • Sphère personnelle et familiale de base • Sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève 	<ul style="list-style-type: none"> • Sphère personnelle et familiale • Vie quotidienne • Sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches 	<ul style="list-style-type: none"> • Sphère personnelle, familiale et sociale de base • Vie quotidienne • Sujets concrets, habituels 	<ul style="list-style-type: none"> • Sphère personnelle et sociale • Vie sociale et culturelle • Sujets concrets de la vie courante 	<ul style="list-style-type: none"> • Sphère personnelle, sociale et sociétale • Vie sociale, sociétale et culturelle • Sujets concrets ou abstraits de la vie courante 	<ul style="list-style-type: none"> • 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

L. Outils d'aide à la planification des UAA, des champs thématiques, des fonctions langagières et des ressources grammaticales

Ces outils de planification permettent à l'enseignant de s'assurer que les UAA, les champs thématiques, les fonctions langagières et les ressources grammaticales prévus par le référentiel seront couverts sur le degré et ce, que le cours repose sur un ou plusieurs manuels, ou qu'il soit entièrement conçu par l'enseignant.

A cet effet, l'enseignant trouvera ci-après des exemples de planification pour le niveau A1+. Ils sont basés sur le manuel *Get Up 1*, Éditions Pelckmans, mais cela n'implique aucunement que nous préconisons l'utilisation de ce manuel plutôt qu'un autre.

Il est évident que lorsqu'un manuel ne permet pas de couvrir l'ensemble des éléments pertinents du référentiel, il appartient à l'enseignant de le compléter par d'autres sources.

Les tableaux proposés dans les pages suivantes sont proposés à titre illustratif. Ils ne sont contraignants ni dans la forme, ni dans le contenu.

1. Exemple d'aide à la planification des UAA pour le niveau A1+

	Unité 1	Unité 2	Unité 3	Unité 4
	<i>Visiting the Adams Family</i>	<i>You've got mail</i>	<i>It's great</i>	<i>We're moving</i>
Ecouter				
Pour agir		x		
Pour faire agir				
Pour informer				
Pour s'informer	x	x	x	x
Lire				
Pour agir		x	x	
Pour faire agir				
Pour informer				
Pour s'informer	x	x	x	x
Ecrire				
Pour informer	x	x		
Pour s'informer				
Parler sans interaction				
Pour informer	x			x
Pour s'informer				
Parler en interaction				
Pour agir				
Pour faire agir			x	
Pour informer	x	x	x	x
Pour s'informer	x	x	x	x

x en rouge = tâche d'aboutissement prévue dans le manuel

2. Exemple d'aide à la planification des champs et sous-champs thématiques pour le niveau A1+

	Unité 1	Unité 2	Unité 3	Unité 4
	<i>Visiting the Adams Family</i>	<i>You've got mail</i>	<i>It's great</i>	<i>We're moving</i>
1. Caractérisation personnelle				
o nom, âge, genre, date d'anniversaire	x			
o numéro de téléphone	x			
o composition de la famille proche	x			
o quelques couleurs		x		
o vêtements les plus courants				
o aspect physique : caractéristiques générales cheveux et corps		x		
2. Habitat, foyer, environnement				
o habitations courantes et pièces			x	x
o principaux bâtiments publics				
o quelques lieux du quartier				x
o quelques éléments du mobilier urbain				
3. Vie quotidienne				
o quelques activités routinières (à la maison, à l'école)		x	x	
o fêtes et anniversaires				
4. Loisirs				
4.1 Activités culturelles				
o quelques lieux liés à la culture (les plus courants)	x	x	x	x
4.2 Sports et hobbies				
o quelques noms de sports et de loisirs (les plus courants)	x	x		
4.3 TIC/médias				
o types de médias les plus courants	x	x	x	
5. Voyages				
5.1 Transports et déplacements				
o moyens de transport pour se rendre à l'école		x		
o directions simples (à droite, à gauche, tout droit)				
5.2 Séjours				

	Unité 1	Unité 2	Unité 3	Unité 4
	Visiting the Adams Family	You've got mail	It's great	We're moving
6. Relations avec les autres				
o titres et appellations (madame, mademoiselle, monsieur)	x			
7. Santé et bien-être				
o quelques parties du corps		x		
o humeur (quelques expressions courantes)			x	
o état de santé (quelques expressions courantes)				
8. Enseignement et apprentissage				
o quelques lieux et intervenants liés à la vie scolaire				
o quelques activités liées à la vie scolaire				
o cours suivis par l'élève				
o quelques éléments du matériel scolaire	x			
o quelques éléments du mobilier de la classe		x		x
o quelques consignes liées à la vie de la classe	x	x		
o intervenants immédiats d'une école				
9. Achats et services				
o quelques articles de consommation courante		x		
o quelques descripteurs (taille, dimension, poids, prix)				
o quelques noms courants de commerces et de commerçants				
10. Nourriture et boissons				
o quelques boissons et aliments courants	x		x	
o repas de la journée				
o parties du repas				
o quelques lieux, objets et actions de base liés à la nourriture et aux boissons			x	
o une expression très simple de la faim et de la soif				

	Unité 1	Unité 2	Unité 3	Unité 4
	<i>Visiting the Adams Family</i>	<i>You've got mail</i>	<i>It's great</i>	<i>We're moving</i>
11. Météo et climat				
o <i>le temps qu'il fait au quotidien, y compris la température</i>				
12. Division du temps				
o <i>quelques unités de temps (jour, semaine, mois, année)</i>		x	x	
o <i>date (jours de la semaine, mois de l'année)</i>		x	x	
o <i>heure (heure entière, demi-heure, quart d'heure)</i>			x	
o <i>saisons</i>		x		
o <i>quelques évènements festifs qui jalonnent une année</i>		x		

3. Exemple d'aide à la planification des ressources grammaticales pour le niveau A1+ (langue anglaise)

	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).

			Unité 1	Unité 2	Unité 3	Unité 4
			<i>Visiting the Adams Family</i>	<i>You've got mail</i>	<i>It's great</i>	<i>We're moving</i>
			A1+			
Les règles d'orthographe			x			
Le groupe nominal						
Le nom	pluriel	règles générales : -s / -es				x
		pluriels irréguliers	en fonction du lexique abordé			x
	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					
		emplois particuliers					
	-ed /-ing						
Les déterminants	articles indéfinis	formes et règle de base		x			
		autres emplois					
	articles définis	forme et règle de base		x			
		autres règles d'emploi					
	absence d'article	règles					
	démonstratifs	formes et règles d'emploi				x	
	possessifs	formes et règles d'emploi	my / your				x
	numéraux	cardinaux	en fonction des besoins	x	x		
		ordinaux			x		
	interrogatifs	what + nom, which + nom					
indéfinis	much, many, a lot of						
	more, each, every, all						
	some, any, (a) little, (a) few, most						
Les pronoms	personnels sujets	formes		x			
	personnels compléments	formes et règles d'emploi					
	réfléchis	formes et règles d'emploi					

	réciproques	<i>each other</i>					
	démonstratifs	formes et règles d'emploi					
	interrogatifs	<i>who / what</i> + règles d'emploi	formes routinisées			x	
		<i>who / what / where</i> + préposition + règles d'emploi					
		<i>which / whose</i> + règles d'emploi					
	possessifs	formes et règles d'emploi					
	indéfinis	<i>everything, nothing</i>					
		<i>some</i> et <i>any</i> et leurs composés					
		<i>nobody / no one,</i> <i>everybody / everyone)</i>					
	relatifs	formes et règles d'emploi					
Le groupe verbal							
		<i>there is / there are</i>					x
	auxiliaires de mode	<i>can, must</i> et règles d'emploi (capacité, demande, obligation)				x	
		<i>will, shall, should, could, may,</i> <i>might, have to</i> et règles d'emploi					
		formes de remplacement					
La conjugaison	present simple	formes et règles d'emploi de base (habitudes et vérités générales)	formes	x	x		

		autres règles d'emploi (futur dans un horaire...)					
	present continuus	formes (+ règles d'orthographe) et règles d'emploi de base				x	x
		verbes ne s'employant pas / pas toujours au continu selon le sens					
		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					
		<i>used to</i>					
	past continuous	formes et règles d'emploi					
	future avec <i>will</i>	formes et règles d'emploi					
		les subordonnées de temps (<i>when, as soon as</i>)					
	future avec <i>be going to</i>	formes et règles d'emploi					
	present perfect simple	formes régulières et règles d'emploi (+liste de mots clés)					
		formes irrégulières					
	present perfect continuus						

	past perfect simple						
	past perfect cont.						
	conditional	la structure sujet + <i>would like</i>					
		formes (conditionnels 0 et 1) et règles d'emploi de base					
		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		x		
		autre forme (<i>let's</i> + infinitif)					
	voix passive	formes et règles d'emploi					
Les formes verbales	forme en <i>-ing</i>	des verbes régissant <i>-ing</i>					
	infinitif avec <i>to</i>	des verbes régissant infinitif + <i>to</i>					
	forme en <i>-ing</i> /infinitif avec <i>to</i>	des verbes régissant <i>-ing</i> ou infinitif + <i>to</i>					
	infinitif sans <i>to</i>	des verbes régissant infinitif (sans <i>to</i>)					
	phrasal verbs			en fonction du lexique abordé			
		emploi de la forme en <i>-ing</i> comme substantif					
Les mots invariables							

Les prépositions			en fonction du lexique abordé			x	x
Les adverbes						x	
	adverbes de fréquence						
	degrés de comparaison	comparatif /superlatif					
La phrase							
	phrase affirmative	règle de base		x	x		
		place des compléments					
	phrase négative		en fonction des temps vus			x	
		négations complexes					
	phrase interrogative	ouverte (avec mot interrogatif)	en fonction des temps vus				x
		fermée (sans mot interrogatif)	en fonction des temps vus			x	
		short answers					
question tags							
Les propositions	coordonnées	avec les conjonctions <i>and, but, or, so ...</i>		x	x	x	x
	subordonnées relatives	avec les pronoms <i>who, whose, which, that, -</i>					
	infinitives de but						
	autres subordonnées						
	subordonnées de discours indirect						

	subordonnées d'interrogation indirecte						
--	--	--	--	--	--	--	--

4. Exemple d'aide à la planification des fonctions langagières pour le niveau A1+

	Unité 1	Unité 2	Unité 3	Unité 4
	<i>Visiting the Adams Family</i>	<i>You've got mail</i>	<i>It's great</i>	<i>We're moving</i>
CA/CL				
Comprendre quelqu'un qui veut...				
établir des contacts sociaux				
Saluer	X	X	X	X
Aborder quelqu'un	X	X		
Faire connaissance avec quelqu'un : se présenter / s'informer sur l'identité de l'autre / présenter quelqu'un	X	X		
Prendre congé	X	X	X	X
Remercier	X	X	X	X
Féliciter			X	X
Donner un retour positif ou négatif	X	X	X	X
S'excuser				
Refuser, accepter (invitation, offre)			X	X
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)	X	X	X	X
(s')informer				
Demander / donner des informations	X	X	X	X
Décrire / caractériser		X	X	X
Situer dans le temps et dans l'espace			X	X
Parler de ses goûts	X	X	X	X
(faire) agir				
Inviter à / proposer		X	X	X

Ordonner / interdire		x	x	x
Mettre en garde				
Demander et donner une autorisation, un accord			x	x

	Unité 1	Unité 2	Unité 3	Unité 4
	<i>Visiting the Adams Family</i>	<i>You've got mail</i>	<i>It's great</i>	<i>We're moving</i>
EOSI/EOEI/EE				
S'exprimer pour établir des contacts sociaux				
Se présenter / présenter quelqu'un	x			
Demander des nouvelles / donner de ses nouvelles brièvement	x	x	x	x
Prendre congé	x	x	x	x
Remercier	x	x	x	x
S'excuser				
Refuser, accepter (invitation, offre)		x	x	x
Utiliser des formules sociales de base (registres de langue : tutoiement, vouvoiement...)	x	x	x	x
S'exprimer pour (s')informer				
Demander / donner des nouvelles brèves	x	x	x	x
Demander / donner des informations	x	x	x	x
Décrire / caractériser		x	x	x
Situer dans le temps et dans l'espace			x	x
Exprimer ses goûts	x	x	x	x
EOEI				
S'exprimer pour (faire) agir				
Demander de répéter / d'épeler	x			
Inviter à / proposer		x	x	x
Ordonner / interdire			x	x
Mettre en garde				

M. L'évaluation en langues modernes

1. Introduction

Cette rubrique a pour objectif de rappeler un certain nombre de concepts utiles et de préciser les principes applicables en matière d'évaluation dans le cadre de cet outil d'appropriation du nouveau référentiel.

2. Définitions

- a. **Auto-évaluation** : processus par lequel l'élève recueille des données et réfléchit à son propre apprentissage. C'est l'évaluation, par l'élève, de ses propres progrès et / ou lacunes en matière de connaissances, de compétences, de processus ou de comportements (www.edu.gov.on.ca).
- b. **Évaluation formative** : comme toute autre évaluation, l'évaluation formative débouche sur une régulation des activités d'enseignement et d'apprentissage :
 - o elle sert à mettre **l'enseignant** en réflexion sur ses propres pratiques;
 - o elle permet à **l'élève** de réguler ses apprentissages en se basant sur l'auto-évaluation et le feedback de l'enseignant. Dans la mesure où elle met en évidence les réussites et s'efforce d'identifier l'origine des difficultés et des erreurs afin de dégager des pistes pour les surmonter, elle est un facteur essentiel de motivation, de confiance en soi et de progrès de l'élève.
- c. **Évaluation sommative** : l'évaluation sommative a lieu au terme d'une ou de plusieurs séquences d'apprentissage pour en faire le bilan. Elle indique à l'élève et à ses parents le degré d'acquisition des savoirs et des savoir-faire et de maîtrise des compétences. Elle est un des éléments qui permet au conseil de classe de certifier, de prendre et de motiver ses décisions en fin d'année scolaire ou de degré.

Remarque : l'évaluation sommative en fin de séquence ne doit pas porter nécessairement sur tous les processus ni sur toutes les compétences travaillées au cours de cette séquence.

Dans l'évaluation sommative des compétences :

- les consignes seront rédigées en français;
- dans les tâches réceptives (CA/CL), les réponses des élèves seront rédigées en français.

d. Pour W-BE : Dispositif « **remédiation – consolidation – dépassement** » (RCD).

Le dispositif RCD est un élément organisationnel de gestion de l'hétérogénéité au sein de la classe qui permet la différenciation basée sur le rythme d'apprentissage.

Lorsque ce dispositif est prévu de manière structurelle dans l'établissement, le RCD sera organisé pendant les moments réservés à cet effet.

Cependant, dans tous les cas, le RCD sera mis en œuvre tout au long de l'apprentissage, en fonction des besoins.

3. Statut de l'erreur

L'adoption du C.E.C.R.L. modifie considérablement le statut des erreurs. En effet, il convient d'admettre que celles-ci sont inévitables et qu'elles sont le produit transitoire de l'apprentissage d'une langue étrangère, voire même de la langue maternelle; de plus, elles constituent également la preuve de la volonté qu'a l'apprenant de communiquer malgré les risques.

Ainsi, le Cadre distingue la possibilité d'erreurs admises en fonction du niveau à atteindre. Voir à cet effet les caractéristiques des productions attendues dans les UAA (EOEI-EOSI-EE).

Évidemment, accorder le droit à l'erreur ne dispense ni l'apprenant ni l'enseignant d'une remédiation afin d'éviter la fossilisation des erreurs (source : C.E.C.R.L.).

4. La notation

Processus « appliquer » / « transférer »

Qu'elle soit exprimée à l'aide de chiffres, de lettres ou de couleurs, la note d'évaluation des processus « appliquer » et « transférer » doit rendre compte avec clarté de la performance accomplie par rapport à celle qui était attendue.

À cet égard, la notation sera obligatoirement accompagnée d'un feedback éclairant et constructif, notamment au moyen d'une grille d'évaluation.

Processus « connaître »

L'explicitation et la justification des ressources à mobiliser dans le cadre d'une tâche de compétence feront uniquement l'objet d'une évaluation formative.

Ressources

Les ressources lexicales et grammaticales peuvent, par contre, faire l'objet d'une évaluation sommative. Dans ce cas, la notation sera uniquement le reflet de la maîtrise des savoirs et des savoir-faire de l'élève.

5. Fréquence de l'évaluation sommative

L'enseignant évaluera chaque UAA (compétence) au moins une fois sur le degré en veillant à ce que toutes les intentions communicatives (« parler pour informer », « parler pour s'informer », « parler pour faire agir »...) soient couvertes. Le cas échéant, une même évaluation peut couvrir plusieurs intentions communicatives (exemple : « parler pour informer » et « parler pour s'informer »).

Quel que soit le nombre d'évaluations, il conviendra de tenir compte de la prépondérance de la composante orale (CA – EOEl – EOSI).

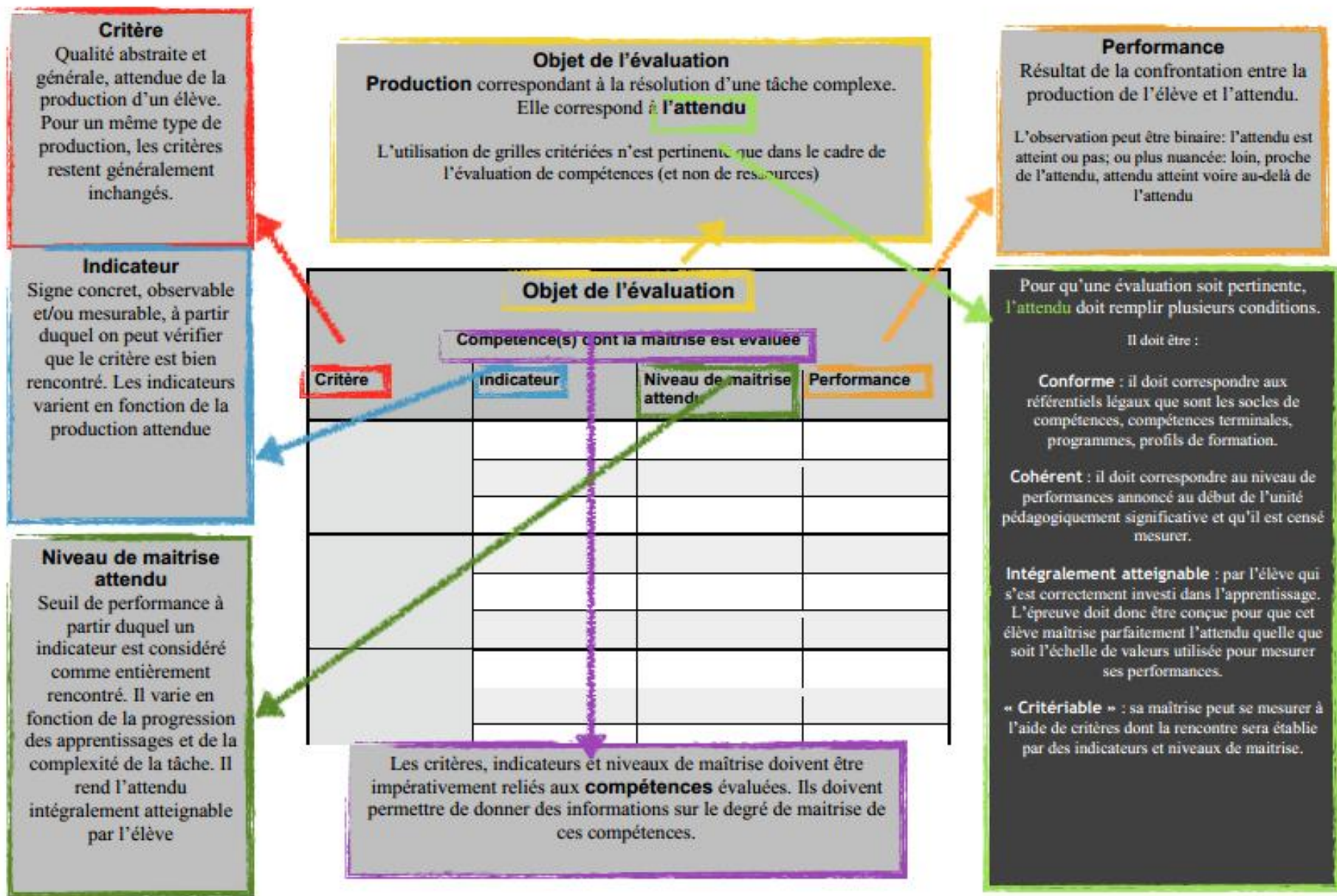
6. Grilles d'évaluation

En vue de l'évaluation des compétences, l'enseignant veillera à utiliser une grille que les élèves se seront appropriée au préalable.

Cette grille d'évaluation comportera au minimum les éléments suivants :

- un ou plusieurs critères;
- un ou plusieurs indicateurs par critère;
- les niveaux de maîtrise attendus;
- la performance.

L'enseignant pourra s'inspirer du document ci-après.



Critère
Qualité abstraite et générale, attendue de la production d'un élève. Pour un même type de production, les critères restent généralement inchangés.

Indicateur
Signe concret, observable et/ou mesurable, à partir duquel on peut vérifier que le critère est bien rencontré.
Les indicateurs varient en fonction de la production attendue

Niveau de maîtrise attendu
Seuil de performance à partir duquel un indicateur est considéré comme entièrement rencontré. Il varie en fonction de la progression des apprentissages et de la complexité de la tâche. Il rend l'attendu intégralement atteignable par l'élève

Comment les déterminer ?

Ils doivent être:

- **Pertinents**: les critères utilisés pour évaluer la production doivent réellement permettre d'apprécier la maîtrise de la compétence visée
- **Indépendants**: le fait de rencontrer ou non l'un des critères ne doit pas avoir d'influence sur les autres.
- **Peu nombreux**: sans quoi il devient difficile de garantir leur indépendance, et afin que l'évaluation reste accessible
- **Pondérés**: tous les critères n'ont pas forcément la même importance, certains peuvent être incontournables sans que ce soit le cas pour d'autres

Exemples: la pertinence, ou adéquation de la production à la tâche; le respect des consignes; la correction, ou utilisation correcte des concepts et outils de la discipline; la cohérence, c'est-à-dire l'utilisation d'une démarche logique sans contradiction; la qualité de la communication...

Comment les déterminer?

Ils doivent être:

- **Pertinents**: l'indicateur choisi doit effectivement apporter à l'évaluateur de l'information relative au critère auquel il se réfère.

Ils sont souvent:

- **Plusieurs**: un seul indicateur ne suffit généralement pas si on veut que la démarche soit rigoureuse

Comment les déterminer?

Ils doivent être:

- **Atteignables**: ils doivent être intégralement atteignables par tout élève qui s'est correctement investi dans ses apprentissages
- **Pertinents**: au maximum, ils ne dépassent jamais le niveau de maîtrise attendu en fin de cycle et sont adaptés, vers le minimum, à la progression des élèves dans leurs apprentissages et au degré de complexité de la tâche.

N.B.: Les niveaux de maîtrise sont parfois directement intégrés aux indicateurs

N. Exemple de séquence*

OBJECTIFS	INPUT	RESSOURCES	OUTPUT	EVALUATION
<p>Définition des objectifs à atteindre en termes d'UAA/de compétences</p> <p>En fonction des besoins d'apprentissage, préparation de la ou des tâches d'évaluation (application ou transfert) qui permettront de vérifier si ces objectifs sont atteints</p>	<p>Exercices permettant d'introduire ou de réactiver les savoirs et savoir-faire nécessaires à la réalisation des objectifs et de développer des stratégies</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Synthèses grammaticales (éventuellement partielles) - Listes de vocabulaire, de fonctions langagières - Différents types d'exercices destinés à fixer ou réactiver les savoirs et savoir-faire nécessaires à la réalisation de la / des tâche(s) - Vérification des connaissances (contrôles des ressources) 	<p>Exercices à visée communicative permettant à l'élève d'utiliser ses connaissances et les stratégies de communication</p>	<p>Tâche(s) d'application ou de transfert : évaluation d'une ou plusieurs compétence(s) en rapport avec les objectifs</p>
<p>Diagnostic des lacunes éventuelles et remédiation. (Pour W-BE = activités de remédiation, de consolidation et de dépassement)</p>				

*Le tableau synoptique (forme et contenu) ci-dessus est proposé à titre indicatif.

At the doctor's

UAA entraînées (A2-): « Écouter pour s'informer », « Lire pour s'informer » et « Parler en interaction pour informer »

Champ thématique : n°7 « Santé et bien-être »

Sous-champ : maux, symptômes, conseils et remèdes très courants

Fonction langagière : donner des conseils

Stratégies :

- Exploiter des indices non linguistiques (éléments visuels)
- Inférer le sens d'un mot à partir du contexte et/ou de sa morphologie

Temps estimé : 8 X 50 minutes

OBJECTIFS	INPUT	RESSOURCES	OUTPUT	ÉVALUATION
<p>UAA « Écouter pour s'informer » Écouter pour s'informer à propos des symptômes et des causes d'une maladie et comprendre les conseils et prescriptions d'un médecin</p> <p>UAA « Parler en interaction pour informer » Parler pour informer un médecin à propos de ses symptômes et des causes d'une maladie</p>	<p>1. Compréhension à la lecture « In the doctor's waiting room »</p> <p>2. Compréhension à la lecture « Sue's diary »</p>	<p>3. Vocabulaire « Aches, pains and medicine »</p> <p>5. Grammaire L'impératif (2^e personne du singulier et du pluriel)</p> <p><u>Évaluation des ressources en fonction des besoins</u></p>	<p>4. Compréhension à la lecture « At the doctor's »</p> <p>6. Expression orale en interaction « At the doctor's »</p>	<p>7. Compréhension à l'audition : « In the doctor's surgery » <i>Processus : appliquer</i> <i>Type de production : descriptif</i></p> <p>8. Expression orale en interaction « At the doctor's » <i>Processus : appliquer</i> <i>Type de production : descriptif</i></p>

Remédiation (RCD pour W-BE) tout au long de l'apprentissage en fonction des besoins

At the doctor's

Compréhension à la lecture: "In the doctor's waiting room"

Contexte : Madame Smith est la secrétaire du docteur Robinson. Avant la consultation, elle lui rédige une note à propos des patients qui se trouvent dans la salle d'attente.



1. John Adams has a bad cough and a sore throat.

2. Eva Jones went to the beach and got sunburnt. She has a terrible headache and she feels awful.

3. Peter Brown ate too much pizza last night and has a terrible stomach ache. He must go to the toilet 10 times a day.

4. Jane Higgins has a temperature and her nose is blocked.

5. Richard Bridge feels really ill: he has a headache and his arm hurts. He has a backache.

6. Liam Smith has a bad cold and sneezes all the time.

7. Brenda Lee is sick and has just vomited in the waiting room! She has a horrible pain in her stomach.

Adapté de *Get up 2*, p.104, Pelckmans

Tâche 1 : souligne dans le texte les mots qui désignent les symptômes des maladies dont souffrent les patients et **note**-les dans le tableau.

Tâche 2 : peux-tu **déduire** leur signification ? **Explique** oralement ce qui t'a permis de le faire.

	Symptômes	Signification
John Adams	He has a bad cough. He has a sore throat.	Il a une mauvaise toux. Il a mal à la gorge.
Eva Jones		
Peter Brown		
Jane Higgins		
Richard Bridge		
Liam Smith		
Brenda Lee		

As-tu remarqué ?

Pour dire qu'on a mal quelque part, on peut employer le mot « ache » /eik/.

I have got a headache : j'ai mal à la tête/un mal de tête

I have got a stomach ache : j'ai mal à l'estomac

I have got a backache : j'ai mal au dos

Que signifient alors...?

I have got a toothache : _____

I have got an earache : _____

Repère dans le texte d'autres manières d'exprimer la douleur :

Compréhension à la lecture: "Sue's Diary"

Contexte : Sue est l'assistante du Docteur Grey. Elle a écrit quelques lignes dans son agenda à propos de la journée d'hier.

Tâche : lis son récit et **écris**, pour chaque patient, les problèmes dont il/elle souffrait et les soins et conseils qu'il/elle a reçus.

MONDAY

11

FEBRUARY

Doctor Grey's surgery was very busy yesterday. I worked from 9a.m to 5p.m as usual. I like my job even if I see people coming with different health problems: they are usually not happy to be here.

At 10 o'clock a mother came with her daughter. The little girl was very ill: she had a headache and a sore throat.

Doctor Grey prescribed her some medicine: syrup and tablets.

At 10.30 Mrs Best came because she had red dots all over her body. The doctor said she had an allergy to strawberries so he gave her an injection.

In the afternoon four people phoned me to make an appointment with the doctor. At 1 o'clock Mr Jackson wanted to see the doctor because he had a very bad cough. Nothing serious but he must stop smoking.

At 1.30 Mr Khan came because he felt sick and had a temperature. He had also vomited. The doctor gave him a prescription for sickness pills.

The last patient was a pianist with a broken hand. He was really unhappy to have a plaster cast for one month.

© CPEONS/W-BE - 2018

Patients	Problèmes	Soins
la petite fille		
Madame Best		
Monsieur Jackson		
Monsieur Khan		
le pianiste		



Activité 1 : lis les listes de mots et **entoure** le mot qui ne convient pas.

Justifie tes réponses oralement.

❶ pill – syrup – injection – cream – medicine

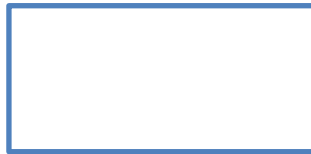
❷ sick – ill – not well – fine

❸ nurse – doctor – patient – dentist – hospital

❹ cough – sneeze – stomach ache – vomit

❺ back – head – stomach – tooth – throat

Activité 2 : que disent ces personnes ?



Adapté de *Britishcouncil.org*

Compréhension à l'audition : "At the doctor's"

Contexte : Monsieur Rogers et Will sont malades.

Tâche : **écoute** leur conversation avec le médecin et **complète** le tableau ci-dessous.

	Monsieur Rogers	Will
Symptômes		
Prescriptions et conseils		

*Well done 1, CD prof 2, pistes 53, Vanin
Timesaver Elementary Listening, piste 1.1, Mary Glasgow*

Écoute de nouveau les dialogues et **réponds** aux questions*.

1. Que disent les médecins pour s'informer du problème ?

2. Que disent les patients pour décrire leur état général ?

3. Que disent les médecins pour donner leur avis sur l'état du patient ?

4. Que disent les médecins pour donner des conseils ou des recommandations ?

* L'élève peut éventuellement disposer du script pour réaliser la tâche.

Donne des conseils ou des recommandations pour aider la personne.

Utilise les mots entre parenthèses comme dans l'exemple.

I'm tired.

Don't get up so early! (early)

I have a sore throat.

(syrup)

I have a headache.

(aspirin)

I'm too fat.

(sweets)

I have a toothache.

(dentist)

I have a stomach ache.

(pizza)

Donner des conseils avec l'impératif

Eat fruit and vegetables every day!
Take your syrup!
Drink a lot of water!

Don't smoke!
Don't stay in the sun!
Don't drink too much coffee!

Expression orale en interaction : "At the doctor's"

Situation 1 : M. ou Mme Jones est tombé dans l'escalier.

Situation 2 : M. ou Mme Jones souffre d'allergie.

Élève A : médecin	Élève B : patient
1. Accueille le patient	2. Salue le médecin
3. Informe-toi sur l'état du patient	4. Décrit les symptômes dont tu souffres
5. Réagis (questions, commentaires,...)	6. Réponds aux questions et/ou réagis aux commentaires du médecin
7. Donne des conseils et prescrites un remède	8. Remercie le médecin et prends congé

Vocabulaire: "Aches, pains and medicine"



to have **a headache**



to have **a toothache**



to have **a backache**



to have **a stomach ache**



to have **a temperature**



to have **a blocked nose** / to have **a cold**



to have **a sore throat**



to **cough**



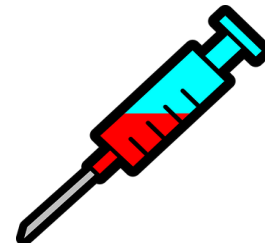
to **sneeze**



tablets / pills



syrup



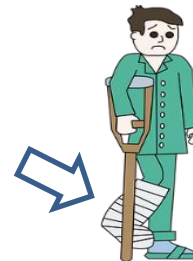
an injection



nasal drops



a plaster



a plaster cast

Autres mots et expressions que tu dois connaître et utiliser :

English	French	Example
to be ill / to be sick	_____	_____
to feel awful / to feel terrible	_____	_____
to feel good	_____	_____
to feel better	_____	_____
to rest	_____	_____
to have health problems	_____	_____
to have an allergy to	_____	_____
to have red dots	_____	_____
to have (the) flu	_____	_____
to hurt	_____	_____
to have a pain	_____	_____
the chest	_____	_____
a prescription	_____	_____
What's the matter?	_____	_____
Don't worry!	_____	_____
This is not serious.	_____	_____
Be careful!	_____	_____

Mots et expressions que tu dois reconnaître et comprendre :

English	French	Example
a surgery	_____	_____
to make an appointment	_____	_____
appendicitis	_____	_____
to recover	_____	_____

ÉVALUATION

Expression orale en interaction

At the doctor's

UAA évaluée : parler en interaction pour informer

Type de document : descriptif

Rôle de l'élève : le patient

Ton professeur commence et tu termines.

Contexte :

Tu es à Londres et tu ne te sens pas bien : tu as sans doute un mauvais rhume. Tu te rends chez le médecin.

Tâche :

Réponds aux questions du médecin à propos des symptômes et des causes de ta maladie. **Réagis** à ses conseils et/ou à sa prescription.

Rôle du professeur : le médecin

Vous commencez et l'élève termine.

Contexte :

Vous êtes médecin à Londres. Un patient se présente.

Tâche :

Posez-lui des questions sur son état de santé et les causes du problème. Donnez-lui des conseils et prescrivez-lui éventuellement des médicaments.

Compréhension à l'audition

In the doctor's surgery

UAA évaluée : écouter pour s'informer

Type de document : descriptif, narratif et injonctif

Contexte :

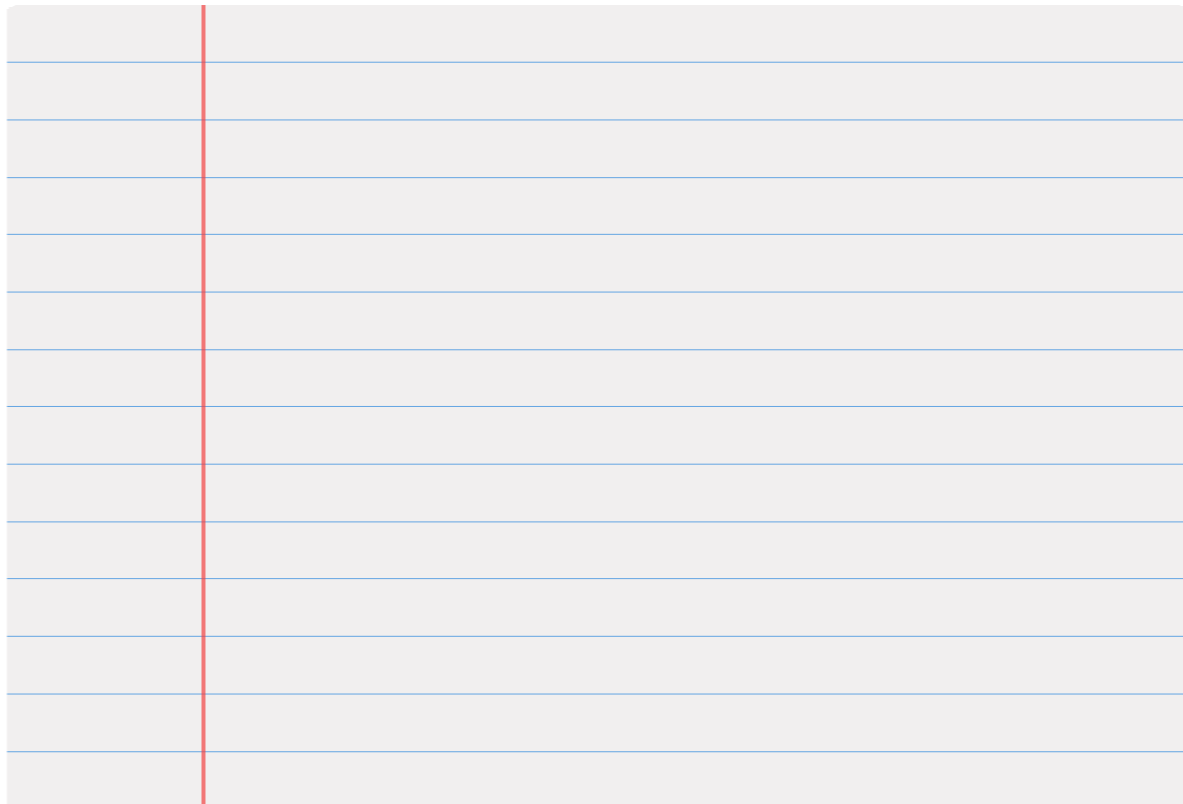
Tu es en Angleterre chez ton ami David. Il est prévu que vous rentriez en Belgique ensemble, mais David ne se sent pas bien. Tu l'accompagnes donc chez le médecin; tu écoutes attentivement la conversation car tu devras informer tes parents de l'état de santé de David et du traitement prescrit par le médecin anglais.

Tâche :

Écoute la conversation entre David et le médecin.

Note en français :

- 1) les symptômes,
- 2) le traitement qu'il devra suivre.



SCRIPTS

At the doctor's

Well done 1 – CD prof 2, piste 53, Van In

- Doctor:** Come in, Mr Rogers. What seems to be the problem?
Mr Rogers: Oh, I feel terrible, Doctor: I've got a bad headache and a sore throat. I think I've got flu.
Doctor: Let's have a look. Open your mouth please.
Mmm! As you don't have a temperature, I don't think it's flu but you definitely have a very bad cold. Were you out in the cold somewhere?
Mr Rogers: I went fishing last Saturday and I stood in the rain all day.
Doctor: That's it! The best thing to do is to go to bed, take some aspirin. Have a hot drink and sleep. I'll give you a prescription for throat tablets.

The Maths Test

Timesaver Elementary Listening, piste 1.1 Mary Glasgow

- Presenter:** Will is getting ready for school.
Mum: Come on Will! It's ten to nine already.
Will: Oh no, it's Tuesday the sixth! (thinks) We've got a big maths test at school today.
Mum: Are you all right, dear?
Will: Er, no. I don't feel well. I feel sick and hot.
Mum: Let me see.
Will: Ouch, it hurts!
Mum: Go and lie down, Will. Don't worry Will. The doctor is coming immediately!
Will: Oh no!
Will: Oh no, Mum. I don't like the doctor.
Doctor: What's the matter, Will?
Will: I feel sick and I've got a stomach ache.
Doctor: I see. OH dear. This is serious. Maybe it's appendicitis.
Will: (thinks) Oh no. I don't want to go to hospital!
Doctor: Take this medicine five times a day and no sweets or chocolate.
Will: Thank you doctor. I feel better already.
Doctor: (thinks) What a recovery!
Mum: Good. You can rest today and go back to school tomorrow.
Will: All right mum. (thinks) There are no maths tests tomorrow.
Presenter: Lunchtime
Vicki: Hi Will. It's Vicki. What's wrong? Why aren't you at school?
Will: Er.. I've got stomach ache. But I feel better now.
Vicki: Really? Mr Stropson is ill today too. The maths test is tomorrow!
Will: Oh no!

In the doctor's surgery

Get up 2, piste 42, Pelckmans

Doctor: Good morning, David. Please, sit down. What seems to be the matter?

David: Doctor, I don't feel very well. Actually, I feel ill. I've got a bad cough and a sore throat. I've a blocked nose and a headache as well.

The doctor listens to David's chest and looks in his throat.

Doctor: Let's see... All right. Take a deep breath. What did you do last night, David?

David: Well, I invited some friends and we watched a lot of films until late at night. Then we went out for a walk but brrr... It was bitter cold!

Doctor: Mmm... What did you eat?

David: Well mmm... We ate some pizza... too much, I guess!

Doctor: So, there we are! It's nothing to worry about. Take one tablet of these three times a day after meals. You'll soon get better. But be careful next time! Don't eat so much pizza and go to bed early!

David: Thank you, Doctor.