PROGRAMME D'ÉTUDES POUR L'ENSEIGNEMENT LANGUES MODERNES

P3 à P6



CECP
CONSEIL DE L'ENSEIGNEMENT DES COMMUNES ET DES PROVINCES

WALLONIE-BRUXELLES ENSEIGNEMENT

Programme réalisé par
le Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces
& Wallonie-Bruxelles Enseignement

VERSION PROVISOIRE

PROGRAMMES

AVANT-PROPOS

Les nouveaux référentiels du tronc commun ont l'ambition de doter les élèves « *d'un bagage réellement commun, étendu, solide et ambitieux* ». Ils entendent répondre à la complexification croissante de notre société.

Deux défis découlent de cette ambition.

- Assurer aux élèves un haut degré de maitrise des contenus et des attendus des cinq domaines spécifiques et des trois domaines transversaux des référentiels.
- Dans cette optique, accorder une attention particulière aux élèves qui rencontrent des difficultés, en vue de réduire les écarts de résultat.

Il s'agit d'amener tous les élèves à construire des stratégies cognitives et à en développer un large panel parmi lequel ils/elles pourront sélectionner les plus pertinentes face à des situations variées.

Il s'agit également de les amener à comprendre la nécessité, le sens et l'utilité des savoirs construits à l'école.

Ambition, sens et réflexivité sont donc les balises guidant les différents choix didactiques et pédagogiques effectués dans les programmes.

Les référentiels du tronc commun délimitent clairement les contenus en termes de savoirs, savoir-faire et compétences, ainsi que les attendus par année. Ils répondent à la question : que dois-je enseigner ? Ils ne traitent pas de la manière de mettre en œuvre ces éléments, c'est-à-dire la question : comment dois-je l'enseigner ?

Les nouveaux référentiels et les nouveaux programmes visent à mieux répondre aux préoccupations des enseignant(e)s. Leur appropriation et leur application impliquent un travail conséquent de questionnement et de déplacement de nos pratiques pédagogiques et didactiques.

Le présent programme fournit un cadre et des balises structurants tant pour les activités d'enseignement que pour soutenir les pratiques réflexives. Il est conçu pour permettre plusieurs chemins d'appropriation, afin d'être accessible au plus grand nombre. Il développe des outils pratiques de mise en œuvre quotidienne des référentiels.

Il est le fruit d'une collaboration entre le CECP et WBE et exprime ainsi une vision partagée de l'enseignement officiel.

L'école officielle est une école de service public qui éduque, instruit et forme, pas à pas, les citoyens de demain. Elle dote les élèves de savoirs, de savoir-faire et de compétences qui doivent leur permettre de s'épanouir personnellement, intellectuellement, culturellement et socialement. Elle leur apprend à poser un regard critique et réflexif sur la société complexe qui les entoure.

VERSION PROVISOIRE

VERSION PROVISOIRE

PROGRAMMES
SOMMAIRE

Introduction programmes 7

REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES GÉNÉRAUX 15

PARTIE DISCIPLINAIRE 27

- Clé de lecture 29
- Repères méthodologiques disciplinaires 31
- Séquences didactiques P3 & P4 53
- Séquences didactiques P5 & P6 235
- Tableau de ressources 489

PARTIE RÉFÉRENTIEL 493

- Avant-propos référentiel 496
- Présentation générale des référentiels du tronc commun 498
- Enjeux et objectifs généraux 511
- Contenus d'apprentissage et attendus 520
- Visées transversales 547
- Croisements 556
- Annexes 560

VERSION PROVISOIRE

PROGRAMMES

INTRODUCTION

Face à de nouveaux référentiels précis et donc volumineux, les programmes se présentent comme des outils clairs et pratiques afin d'aider concrètement les enseignant(e)s à la construction et la mise en œuvre de leurs séquences didactiques. Au-delà de cet aspect pratique, les programmes doivent également traduire et incarner les valeurs d'efficience et d'équité portées par la fédération de pouvoirs organisateurs CECP et le pouvoir organisateur WBE. Ces deux préoccupations sont donc au cœur de ce programme.

Poursuivant un objectif de continuité et d'homogénéité, tous les programmes se structurent de manière identique et proposent trois niveaux de lecture :

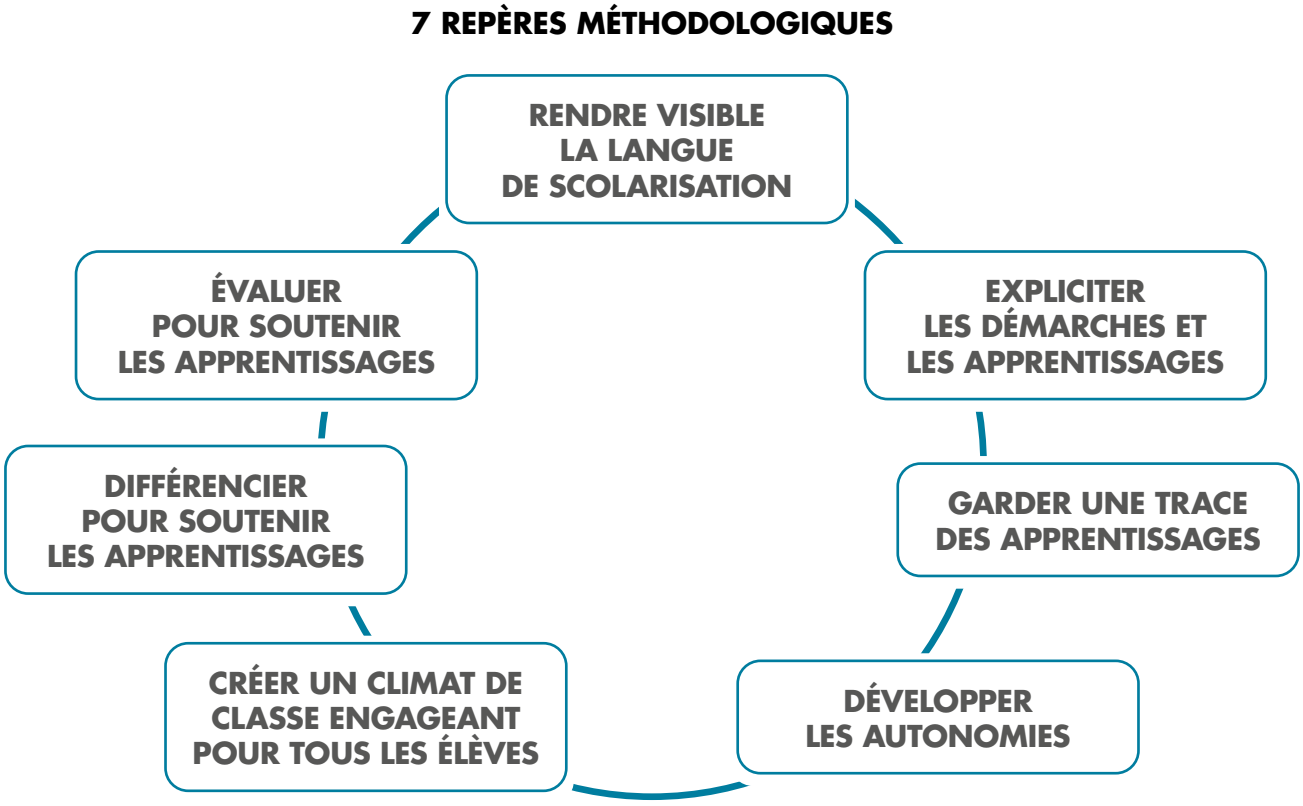
- un niveau pédagogique reprenant sept repères méthodologiques, transversaux à toutes les disciplines et à tous les niveaux d'étude ;
- un niveau didactique reprenant les stratégies de mise en œuvre des contenus disciplinaires visés ;
- un niveau pratique traduisant ces deux premiers niveaux en termes de séquences didactiques concrètes.

Ces trois niveaux répondent à des intentions complémentaires. Ils sont, dès lors, interdépendants.

PREMIÈRE PARTIE

SEPT REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES GÉNÉRAUX

Les valeurs d'efficience et d'équité, présentées dans l'avant-propos de ce programme, s'incarnent dans des choix pédagogiques. Sept axes transversaux, visant à traduire ces valeurs, sont donc développés. Il s'agit de décrire ces balises pédagogiques, en regard avec les pratiques de classe, à travers les repères méthodologiques suivants.



Cette partie vise à définir les repères méthodologiques. La manière dont ceux-ci peuvent prendre forme dans les pratiques de classe est développée dans les séquences didactiques.

DEUXIÈME PARTIE

LES CLÉS DE LECTURE

Chaque référentiel est introduit par une explicitation des contenus d'apprentissage et des attendus. L'objectif des clés de lecture du programme est d'offrir une vue d'ensemble synthétique des grands enjeux disciplinaires. Ainsi, il ne s'agit pas de se substituer à l'explicitation des référentiels, mais d'offrir un rappel synthétique et visuel.

LES REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES DISCIPLINAIRES

Chaque discipline – français ; éducation culturelle et artistique ; éveil aux langues ou langues modernes[1] ; mathématiques ; sciences ; formation manuelle technique, technologique et numérique ; formation historique, géographique, économique et sociale ; éducation à la philosophie et à la citoyenneté et éducation physique et à la santé – est balisée par une note disciplinaire. Il ne s'agit plus de repères pédagogiques transversaux, mais de repères didactiques directement liés à la spécificité des savoirs en jeu dans ces différentes disciplines au niveau de l'enseignement fondamental.

La question principale à laquelle désirent répondre ces notes est la suivante : quels sont les points d'attention disciplinaires qui doivent guider le développement de mes séquences ? Lesquels sont primordiaux à garder à l'esprit dans telle ou telle discipline ? Ces repères méthodologiques disciplinaires développent une vision d'ensemble de ces points d'attention. Un paragraphe spécifique souligne plus précisément ceux relatifs à chaque niveau d'étude.

Enfin, ces repères méthodologiques disciplinaires développent également une partie transversale dans laquelle sont questionnés différents éléments : (1) la manière dont certains repères méthodologiques généraux peuvent s'envisager au sein de la discipline concernée (2) la manière dont les liens avec les visées transversales du référentiel peuvent se mettre en place dans la discipline envisagée et (3) la manière dont les liens interdisciplinaires peuvent se mettre en place dans la discipline envisagée.

LES SÉQUENCES DIDACTIQUES

À un troisième niveau, plus concret, le programme propose également, discipline par discipline, des développements de séquences. Chaque séquence est découpée en plusieurs activités qui représentent chacune un « moment clé » de l'apprentissage. Ces activités sont décrites sous forme d'étapes essentielles.

Les séquences sont rédigées afin que l'enseignant(e) en perçoive immédiatement l'objectif, mais puisse également adapter le développement de celles-ci à la réalité de sa classe. Les pistes de supports et de modalités pédagogiques se veulent donc flexibles. En ce sens, les séquences proposées ne s'inscrivent pas dans une méthodologie d'enseignement particulière telle que la pédagogie de projet par exemple. Au contraire, le développement des séquences vise à pouvoir être transposé dans des contextes méthodologiques divers.

1 La brochure « Éveil aux langues » est un document complémentaire au Référentiel des compétences initiales et aux référentiels disciplinaires du tronc commun. Il propose, pour la première fois, de structurer la mise en œuvre de l'Éveil aux langues de la 1re maternelle à la 2e année primaire.

REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES GÉNÉRAUX ET DISCIPLINAIRES DANS LES SÉQUENCES

Tous les contenus et attendus des référentiels ne font pas l'objet de séquences. L'objectif est de montrer comment certains contenus et attendus du référentiel peuvent s'articuler avec les repères méthodologiques généraux et les balises présentes dans les repères méthodologiques disciplinaires. Un second objectif est de soutenir la professionnalisation des enseignant(e)s, leur permettant de s'approprier et de réinvestir ces méthodologies dans les contenus et attendus non illustrés dans le programme.

Chacune de ces séquences est donc jalonnée de différents points d'attention : des focus explicatifs disciplinaires soulignant des gestes professionnels spécifiques, mais également des points d'attention pédagogiques liés aux sept repères méthodologiques généraux. L'objectif de ces points d'attention – qu'ils soient pédagogiques ou didactiques – est donc d'exemplifier et d'expliciter les éléments abordés dans les repères méthodologiques généraux et dans les repères méthodologiques disciplinaires.

Une partie de ces points d'attention porte sur la rencontre – parfois manquée – entre culture de l'élève et culture scolaire. Deux axes de réflexion principaux guident le développement des séquences à ce sujet : celui de la prise de conscience de certains mécanismes différenciateurs pour les élèves qui rencontrent des difficultés au regard des attendus scolaires souvent implicites et celui d'une explicitation nuancée et argumentée à différents moments clés des développements proposés.

VISÉES TRANSVERSALES DANS LES SÉQUENCES

Une attention particulière a été portée aux visées 6, 7 et 8 du tronc commun afin qu'à travers des choix pédagogiques et méthodologiques, elles se trouvent intégrées dans les séquences didactiques. En amont, elles participent aux valeurs d'efficience et d'équité précitées

La créativité, l'engagement et l'esprit d'entreprendre	• Se connaitre et s'ouvrir aux autres • Apprendre à apprendre • Développer une pensée critique et complexe • Développer la créativité et l'esprit d'entreprendre • Découvrir le monde scolaire, la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et mieux connaitre le monde des activités professionnelles • Développer des projets personnels et professionnels : anticiper et poser des choix
Apprendre à apprendre et poser des choix	
Apprendre à s'orienter	

Ces visées transversales trouvent écho dans la construction d'une posture d'élève réflexif, critique et engagé.

Ainsi, une attention particulière a été portée à la construction des savoirs, savoir-faire et compétences sur base des représentations initiales des élèves. Interroger, questionner, remettre en question, faire évoluer ses propres représentations sont au centre des pratiques préconisées. En d'autres mots, l'investigation et la problématisation sont des propositions récurrentes dans les choix didactiques et pédagogiques posés.

CROISEMENTS « HORIZONTAUX » ET « VERTICAUX » DANS LE PROGRAMME

Outre les liens avec les balises de la didactique disciplinaire et les repères méthodologiques transversaux, une volonté de mise en lien « horizontale » et « verticale » a également accompagné la rédaction de ces séquences. Les liens « horizontaux » sont à entendre comme les liens entre les différentes disciplines. Ainsi, plusieurs séquences mentionnent les liens existants avec une ou plusieurs autres séquences dans d'autres disciplines du même niveau scolaire. Les liens « verticaux » traduisent quant à eux la volonté d'approche spiralaire développée dans les référentiels. Ainsi, certaines séquences développent des contenus et attendus en continuité par rapport aux années scolaires précédentes et suivantes. L'objectif est alors de montrer comment un contenu peut évoluer, se densifier et se complexifier dans une continuité spiralaire entre les différents niveaux d'enseignement.

PICTOGRAMMES UTILISÉS DANS LES SÉQUENCES



BALISE



POINT D'ATTENTION



ATTENDUS



MISE EN CONTEXTE



EXPLICITER



CONSIGNE



ÉVALUER



DIFFÉRENCIER



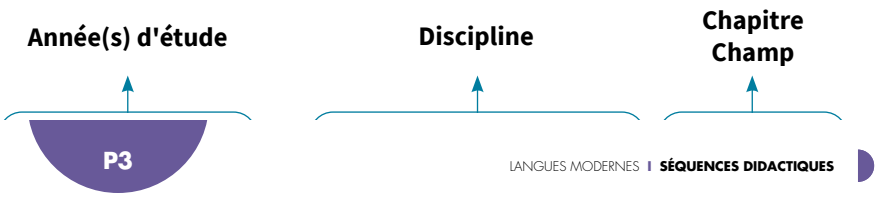
TRACE



FRANÇAIS LANGUE DE SCOLARISATION

STRUCTURE VISUELLE D'UNE SÉQUENCE

LES SÉQUENCES DIDACTIQUES



Titre de la séquence

Se présenter en donnant son nom, son âge et son numéro de téléphone

Contenus et attendus visés

Mention du référencement des attendus*.

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenu I Savoir	Attendus
LM1	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 3e année primaire (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM2		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-)champ thématique.
LM3		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique.
LM4		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM5		• Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée.
	Contenus I Savoir-faire	**Attendus**
	Savoir-faire lexicaux	
LM7	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 3e année primaire (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Sélectionner les mots et expressions adéquats.
LM8		• Utiliser les mots et expressions adéquats.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : niveau Pré-A1 (utilisateur élémentaire)
- peut reconnaitre des mots familiers ;
- peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple, sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement ;
- peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites, courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée ;
- peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

Mention du cadre européen commun de référence pour les langues

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. X À X)

1. Caractérisation des personnes
- Identité de l'enfant
- *numéro de téléphone (chiffre par chiffre)*

Proposition de mots en lien avec le CT 1

ALL : *null, eins, zwei, drei, vier, fünf, sechs, sieben, acht, neun*

ANG : *O/ zero, one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine*

NL : *nul, een, twee, drie, vier, vijf, zes, zeven, acht, negen*

Le(s) champ(s) thématiques(s) abordé(s)

* Les référentiels intégrés dans le programme propose un référencement des attendus. Lorsque certaines parties des attendus ne sont pas travaillées au sein d'une séquence, celles-ci sont grisées.

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	EL en NL	EL en ANG	EL en ALL
Saluer – dire bonjour	*Goeiedag* *Goeiedag Mevrouw, Meneer, Juffrouw*	*Hello* *Hello Mrs* + nom/*Madam, Mr/Sir* + nom, *Miss/Miss* + nom	*Guten Tag* *Guten Tag Frau* + nom, *Herr* + nom, *Fräulein* + nom
Se présenter – demander et donner son nom	*Ik ben* + nom *Mijn naam is* + nom *Ik heet* + nom *Wie ben je ?*	*I'm* + nom *My name is* + nom *Who are you ?*	*Ich bin* + nom *Ich heiße* + nom *Mein Name ist* + nom *Wer bist du ?*
Se présenter – demander et donner son âge	*Ik ben* + nombre + *jaar oud* *Hoe oud ben je ?*	*I'm* + nombre + *years old* *How old are you ?*	*Ich bin* + nombre + *Jahre alt* *Wie alt bist du ?*

Proposition de fonctions langagières et d'expressions linguistiques à travailler dans le cadre de la séquence

Renvoi vers un point méthodologique ou théorique illustré dans cette séquence (issu des repères méthodologiques généraux et disciplinaires)

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. xx - xx).

ACTIVITÉ N° 1
COMPRENDRE DES SALUTATIONS DANS DIFFÉRENTES LANGUES ET SALUER EN L2

Déclinée en plusieurs activités

L'intention de cette activité est de faire repérer l'allemand, l'anglais ou le néerlandais dans un support audio-visuel.
Dans cette optique, veiller à faire :

- découvrir différentes langues parlées par le biais d'un support audio et/ou audio-visuel ;
- reconnaitre les langues entendues ;
- relever quelques manières de se saluer dans d'autres langues ;
- identifier la langue moderne du cours et relever l'expression linguistique pour dire bonjour ;
- dire bonjour dans la langue moderne du cours en y associant un geste de salutation.

Résumé de l'activité

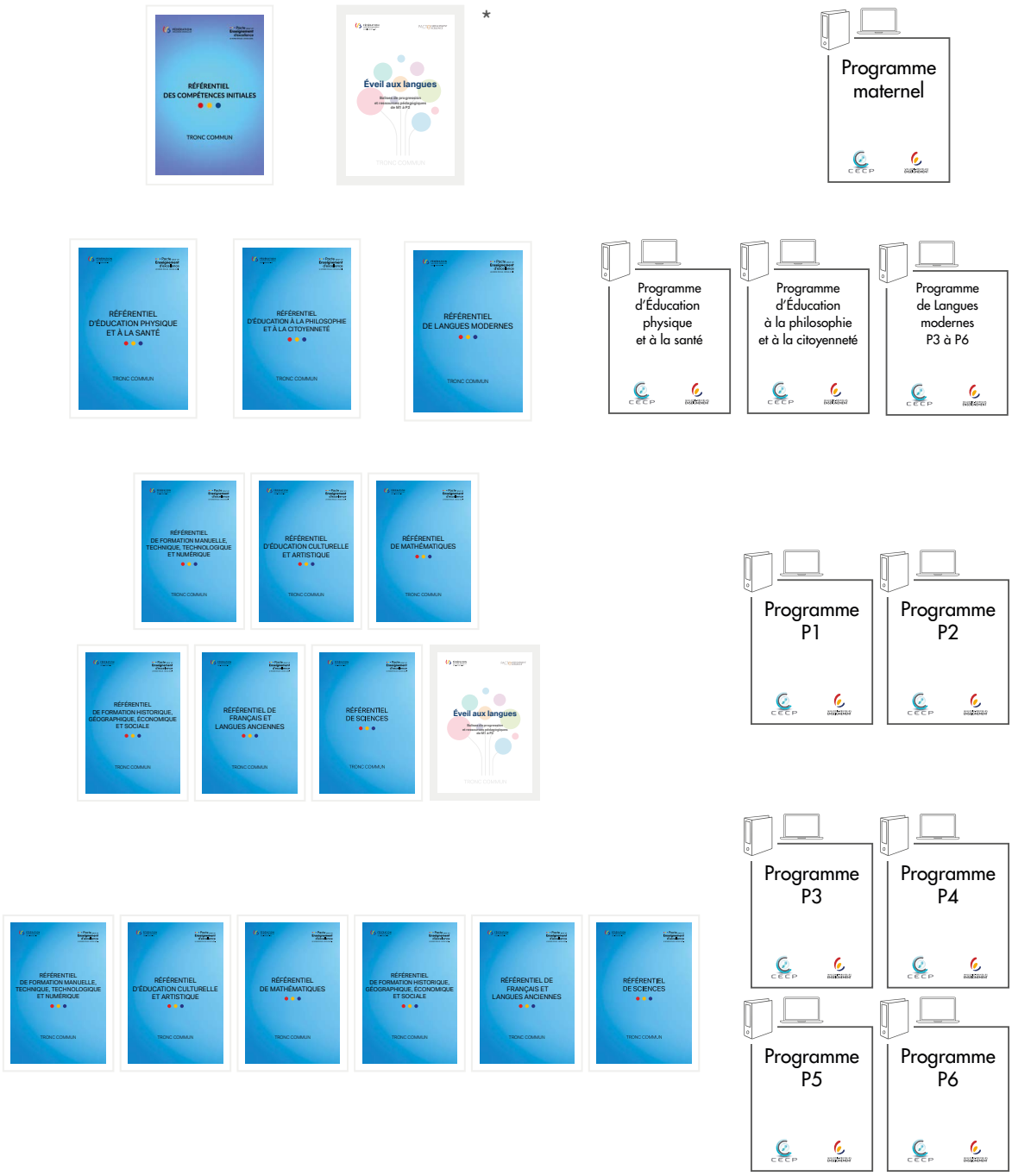
Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**	
Saluer – dire bonjour	**ALL :**	*Hallo, Guten Tag, Guten Morgen*
	ANG :	*Hello, good morning, good day*
	NL :	*Hallo, goeidag, goedendag*

Point d'attention || Dégager et prononcer correctement l'expression linguistique pour dire bonjour dans la langue moderne du cours.

Des points d'attention/ focus particuliers visant à professionnaliser

TROISIÈME PARTIE

DES RÉFÉRENTIELS AUX PROGRAMMES



Les référentiels déterminent le « quoi » et le « quand » enseigner. La dernière partie de chaque programme sera constituée par le/les référentiel(s) correspondant(s) à la/aux discipline(s) visée(s).

L'objectif est de proposer aux enseignant(e)s un seul document de référence, leur évitant ainsi de devoir jongler entre les référentiels et leur programme. En outre, un référencement des attendus permet une navigation plus simple entre les différentes parties des programmes.

* La brochure « Éveil aux langues » est un document complémentaire au Référentiel des compétences initiales. Il propose, pour la première fois, de structurer la mise en œuvre de l'éveil aux langues de la 1re maternelle à la 2e année primaire.

REPÈRES

MÉTHODOLOGIQUES GÉNÉRAUX

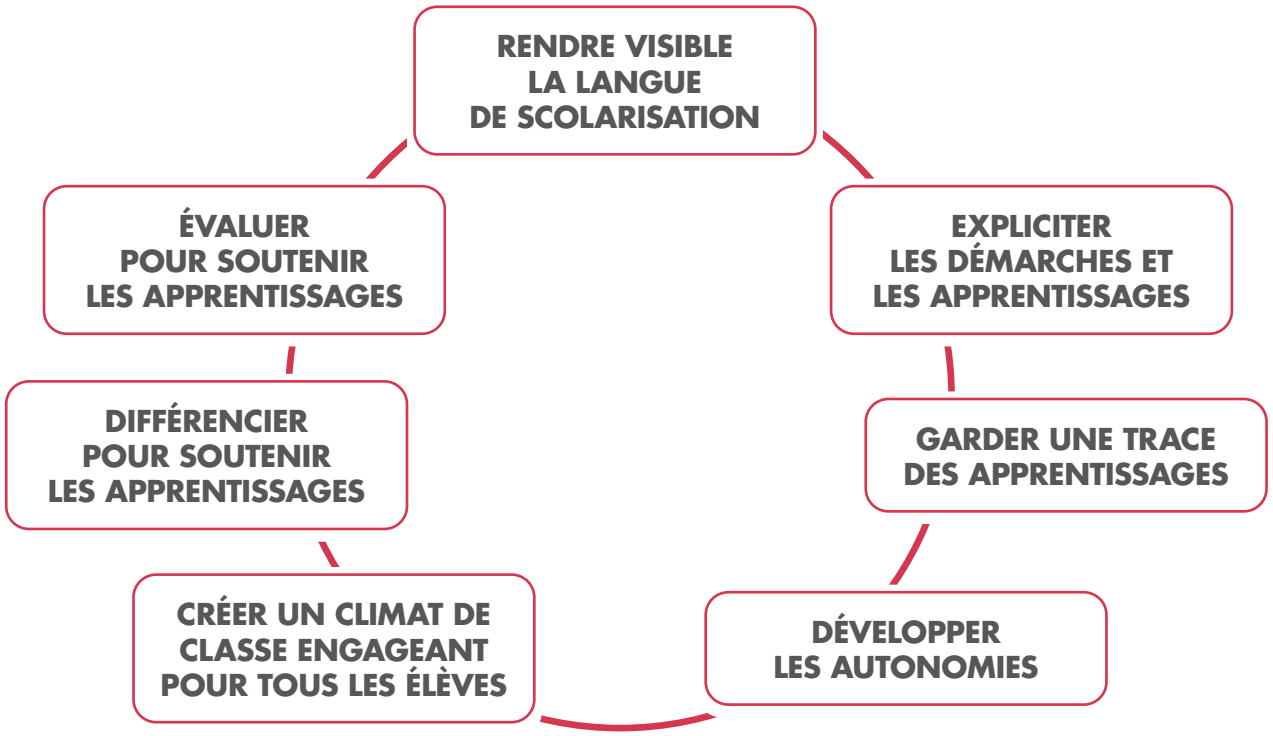
VERSION PROVISOIRE

INTRODUCTION

Afin de traduire les valeurs d'efficience et d'équité précitées, il apparait important de mettre en évidence une série de repères méthodologiques incontournables qui guident les pratiques de l'enseignant(e).

Ces repères, choisis pour leur caractère à la fois pérenne et transdisciplinaire, ne constituent pas des injonctions, mais bien des axes à développer et à travailler au jour le jour, tant individuellement qu'en équipe. En outre, ces repères concourent à la mise en place de dispositifs de différenciation, quel que soit le moment de l'apprentissage (à priori, en cours et à postériori).

7 REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES



Chacun de ces repères se décline en quatre points :

- Une définition.
- Les enjeux spécifiques pour les élèves.
- Des propositions de stratégies à mettre en œuvre par les enseignant(e)s.
- Un ou plusieurs points d'attention à relever.

Cette structure permet au/à la lecteur(rice) d'appréhender, de manière simple et rapide, le contenu de ces repères méthodologiques, mais elle ne prétend pas à l'exhaustivité des enjeux, des stratégies et des formes que chaque repère recouvre.

Une bibliographie thématique, à la fin des notes méthodologiques, permettra, à l'enseignant(e) qui désire en connaitre plus, de satisfaire sa curiosité et de nourrir son intérêt.

RENDRE VISIBLE LA LANGUE DE SCOLARISATION

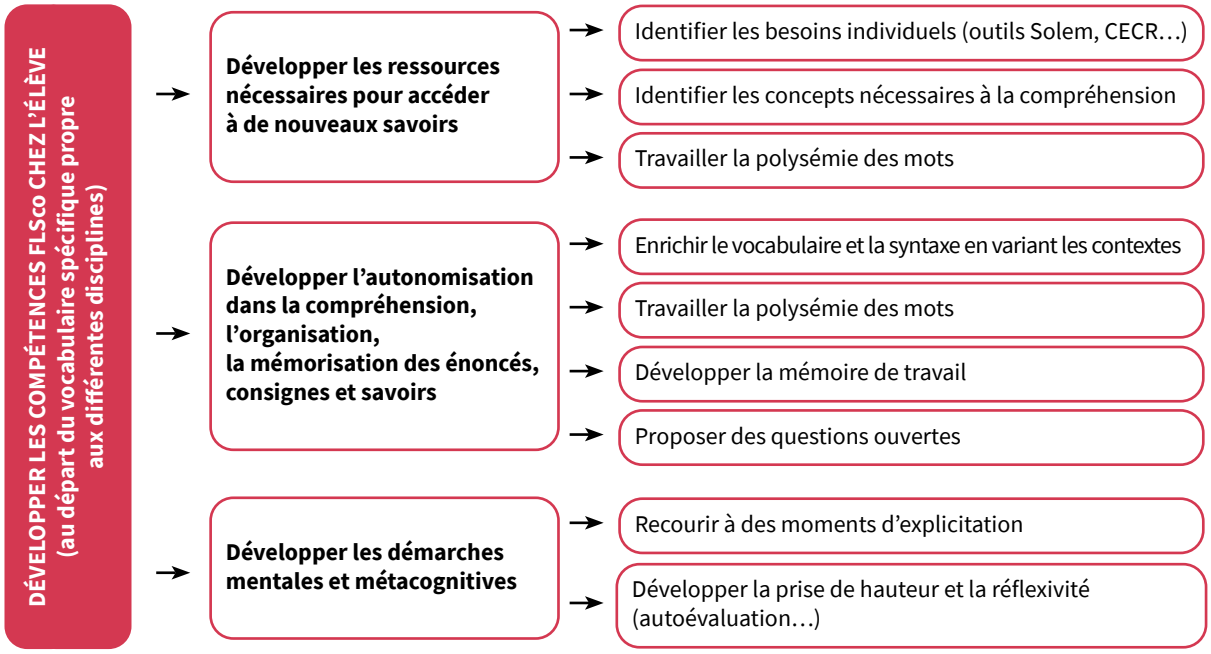
On entend par FLSco (Français Langue de Scolarisation) le langage et les codes utilisés dans les apprentissages, dès la maternelle et tout au long de la scolarité. Il s'agit d'un usage scolaire de la langue, qui articule l'oral et l'écrit, et se trouve présent dans toutes les disciplines à travers, notamment, l'utilisation de vocabulaire spécifique. Si une attention particulière doit être apportée aux enfants allophones et/ou issus de milieux socioéconomiques défavorisés, le FLSco concerne bien tou(te)s les élèves.

Développer la langue de scolarisation, c'est **fournir aux élèves des clés** pour devenir des utilisateur(rice)s compétent(e)s de la langue. Si le vocabulaire est essentiel, il ne l'est ni plus ni moins que la syntaxe. Il est prioritaire d'apprendre à l'élève à verbaliser et à structurer ainsi, petit à petit, sa pensée[1]. Le FLSco entretient un lien étroit avec le concept de littératie, à savoir « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités. »[2]

Le FLSco constitue l'entrée de cette note méthodologique générale, car il s'agit d'**un enjeu fondateur et fondamental**. Il favorise l'accès aux apprentissages pour tou(te)s. La maitrise du langage scolaire et de ses codes implicites sont, en effet, essentiels : lutter contre les inégalités scolaires, développer la confiance en soi et déployer progressivement des compétences citoyennes (participer activement, argumenter, justifier…). Les 6 repères méthodologiques qui suivent participent au développement de ce langage chez tou(te)s les élèves.

Pour rendre visible la langue de scolarisation, l'enseignant(e) sera amené(e) à développer une pédagogie de l'oral pour favoriser l'accès au langage écrit et inversement :

STRATÉGIES MISES EN PLACE PAR L'ENSEIGNANT(E)



Point d'attention :
Le développement du FLSco, dans sa globalité, implique également de veiller à rendre les codes et les fonctionnements implicites de l'école visibles pour les parents. Tout parent a besoin de les connaitre pour accompagner son enfant dans son parcours d'apprentissage. Il s'agit là d'un point déterminant dans les rapports et la communication, tant orale qu'écrite, que doivent établir l'école et la famille. De son côté, l'enseignant(e) sera attentif(ve) à prendre en compte la diversité des codes familiaux. Cela lui permettra de favoriser l'engagement des parents vis-à-vis de la scolarité de leur enfant.

1 Brigaudiot, 2015

2 Définition de l'OCDE (https://www.oecd.org/fr/education/innovation-education/39438013.pdf).

EXPLICITER LES DÉMARCHES ET LES APPRENTISSAGES

Expliciter, c'est utiliser un langage qui rend accessibles à tou(te)s les élèves les procédures et démarches qui amènent à réaliser une tâche. C'est amener à relever l'implicite : les objectifs pédagogiques d'une activité, les critères de réussite, les finalités qui font sens pour l'élève…

Nécessitant le passage par le langage, l'explicitation est toujours une activité étroitement liée aux compétences langagières. **Exercée à la fois par l'enseignant(e) et par les élèves,** elle donne lieu à une série de moments spécifiques qui lui sont dédiés. Ces derniers s'articulent avec différentes activités d'apprentissage, et ce tout au long du déroulement de la leçon/séquence. Ils jouent un rôle primordial à chaque étape des apprentissages et participent étroitement à l'acquisition de ceux-ci.

Comme le montre le schéma ci-dessous, **les enjeux** liés à l'explicitation sont nombreux.

LES ENJEUX ET FINALITÉS D'UNE PRATIQUE EFFICACE DE L'EXPLICITATION PAR L'ENSEIGNANT(E) ET LES ÉLÈVES

Lutter contre les inégalités scolaires et développer la différenciation

- Rendre visibles pour tou(te)s les codes de l'école (FLSco).
- Rendre visible pour tou(te)s ce qui est implicite dans les choix pédagogiques (attendus, objectifs, critères de réussite…).
- Permettre de construire ensemble une base de savoirs partagés.
- Permettre le transfert d'un savoir devenu générique/institutionnalisé.

Favoriser l'engagement de l'élève dans la tâche

- Mettre en lumière les enjeux de l'apprentissage (utilité, intérêt, valeur…).
- Donner du sens aux activités d'apprentissage.

Développer les compétences et l'autonomie langagières

- Développer les compétences langagières chez les élèves.
- Développer les capacités de reformulation.

Développer les compétences et l'autonomie cognitives

- Accompagner la prise de conscience des démarches mentales et des compétences mises en œuvre dans une tâche.
- Structurer la pensée à travers l'utilisation du langage.
- Permettre à l'élève/au groupe de porter progressivement un regard réflexif sur lui-même en faisant apparaitre son fonctionnement et les enjeux liés à celui-ci.

Pour favoriser l'explicitation dans les pratiques pédagogiques, l'enseignant(e) pourra par exemple :

- Prévoir des temps d'explicitation à **différents moments** (avant, pendant et après les activités d'apprentissage), et ce dès la conception de la leçon/séquence.
- Proposer des activités permettant aux élèves de s'exercer progressivement à l'explicitation : activités réflexives nécessitant de reformuler sa pensée et/ou ses démarches mentales (journal d'apprentissage, autoévaluation…) ; activités de reformulation avec les autres élèves (tutorats, travaux collaboratifs, ateliers philos…) ou avec l'enseignant(e) (entretien d'explicitation).
- Assurer **des feedbacks et des ajustements** (différenciation) en fonction des reformulations données par les élèves. Cela donnera **du sens aux activités de reformulation**, permettra aux élèves de prendre conscience de la qualité de leur compréhension et les aidera à s'ajuster si nécessaire.

Points d'attention :
Prévoir des moments d'explicitation ne nécessite pas systématiquement d'entrer dans une démarche rigide requérant un fort niveau de guidance des élèves (avec une étape préalable de modélisation par l'enseignant(e)). Les moments d'explicitation peuvent rester plus ponctuels et variés dans leur degré de guidance.
Les moments d'explicitation ne peuvent être efficaces et significatifs pour l'élève que s'ils sont à sa portée (zone proximale de développement)[3]. Il serait par exemple inefficace d'expliciter la réalisation d'un calcul écrit à travers une procédure complexe ou un algorithme long et abstrait inadapté aux élèves.

3 La zone proximale de développement correspond à l'apprentissage possible que peut effectuer l'élève à un moment précis. C'est une zone de « potentiel » réaliste que l'élève n'atteindra pas spontanément seul, mais qu'il pourra atteindre (objectifs atteignables) avec de l'aide.

GARDER UNE TRACE DES APPRENTISSAGES

La trace est , « la mise en forme » d'un apprentissage. Elle peut prendre des formes variées et intervenir à des moments différents du processus d'apprentissage.

Qu'elle soit individuelle ou collective, qu'elle se construise en début, au milieu ou en fin d'apprentissage, **les enjeux** liés à la constitution de la trace sont triples :

LA TRACE EST UN OUTIL DE...

MÉTACOGNITION[4]
- Mise en mots des apprentissages
- Explication des procédures

MÉMORISATION
- Construction d'outils de référence
- Travail de la mémoire collective
- Travail de la mémoire individuelle

CONTINUITÉ
- Réinvestissement des savoirs
- Base pour de nouveaux savoirs
- Continuité des apprentissages (en classe, dans l'école)

INSTITUTIONNALISATION DES SAVOIRS[5]

Quelques stratégies pour permettre aux élèves de garder une trace de leurs apprentissages :

- Veiller à ce que la trace **reflète les étapes d'une recherche**, d'une démarche à retenir et non uniquement le résultat de cette démarche.
- Être attentif(ve) à ce que la trace soit construite/conçue par les élèves et **reflète l'état réel des connaissances des enfants**, non celui attendu par l'enseignant(e).
- Élaborer la trace dans un souci de continuité, permettre à l'élève d'y revenir, de la compléter, de faire le lien entre les nouveaux apprentissages et les plus anciens.
- Rendre la trace facilement accessible et de façon permanente aux élèves afin qu'ils/elles puissent la réinvestir.
- Afficher ce qui est **pertinent en fonction du contexte et des besoins des élèves** (éviter ainsi le « sur-affichage »). L'affichage doit rester évolutif.
- Prendre garde à ce que la trace ne se transforme pas en simple compilation ou en archivage.
- Soutenir, auprès des élèves, la démarche d'aller consulter la trace, de la mobiliser, quand le besoin s'en ressent (voir autonomie).
- **Expliciter la fonction de la trace choisie** aux élèves : la trace d'un prérequis ne possède pas la même fonction qu'une synthèse.
- Assurer la continuité des traces d'une classe à l'autre, mais également au sein d'une même équipe pédagogique.

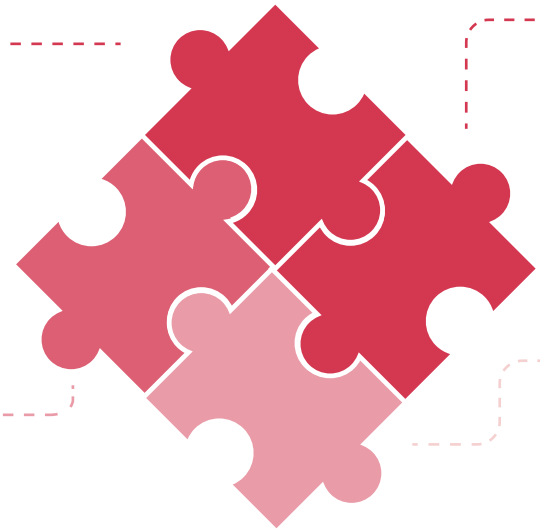
Point d'attention :
Pour l'enseignant(e), réfléchir en amont à la trace permet de structurer la manière dont il/elle abordera les apprentissages avec la classe. Dans les rapports qu'entretiennent la famille et l'école, la trace joue également un rôle d'outil de communication et permet de rendre visible aux parents l'état des apprentissages de leur enfant.

4 La métacognition se réfère aux connaissances du sujet sur ses propres processus et produits cognitifs. Elle renvoie aussi au contrôle actif, à la régulation et à l'orchestration de ces processus.
5 Institutionnaliser consiste en l'identification de ce qui est significatif dans la situation. Il s'agit de produire un savoir réutilisable, c'est-à-dire dépersonnalisé, décontextualisé et détemporalisé de ses conditions d'émergence.

DÉVELOPPER LES AUTONOMIES

Développer les différentes autonomies, chez l'élève (autonomies cognitive et langagière, motrice, sociale et affective), c'est l'amener à construire progressivement sa capacité à décider et à agir seul(e).

Les enjeux de l'autonomisation interviennent tout au long du parcours d'apprentissage. Les différentes autonomies se construisent progressivement tout au long de la vie, l'école étant un lieu privilégié pour soutenir leur développement. Dès lors, plutôt que se demander si un(e) élève est ou non « assez autonome » à un moment de son parcours d'apprentissage, **il convient de s'interroger sur le « comment lui permettre de développer à son rythme ses différentes autonomies ».**



AUTONOMIE SOCIALE

- S'intégrer au groupe
- Construire et intégrer des règles et des consignes
- Coopérer, partager…

AUTONOMIE COGNITIVE ET LANGAGIÈRE

- S'exprimer sur un sujet, se poser des questions, émettre des hypothèses
- Verbaliser des démarches
- Choisir des stratégies et justifier ses choix…

AUTONOMIE AFFECTIVE

- Se connaitre
- Développer sa confiance en soi
- Être flexible, savoir s'adapter…

AUTONOMIE MOTRICE

- Adapter ses mouvements en fonction de la situation
- Coordonner ses mouvements dans l'espace et dans le temps
- Construire et structurer un espace et un temps vécu…

Plusieurs stratégies peuvent ainsi être mises en place en classe/à l'école :

- Instaurer un climat de classe permettant le développement des différentes autonomies (prise en compte de l'élève dans sa globalité, écoute active et rétroactions constructives, observation fine…).
- Proposer **des activités qui permettent aux enfants de s'exercer à devenir de plus en plus autonomes** :
  - Sur le plan cognitif et langagier : l'autoévaluation, le tutorat, le plan individuel de travail, les ateliers autonomes d'expérimentation/manipulation, les activités permettant le travail de l'oralité et de l'argumentation, les ateliers philos, etc. permettront d'exercer la métacognition.
  - Sur le plan affectif : le travail réflexif sur les émotions (ex. dispositif ProDAS[6]), l'autoévaluation…
  - Sur le plan moteur : les activités de structuration du temps et de l'espace, le plan individuel de travail…
  - Sur le plan social : le tutorat, les travaux coopératifs, le conseil de classe…
- Assurer **la cohérence (fond/forme) et la continuité de l'apprentissage des différentes autonomies tout au long de la scolarité**. Il est question à ce niveau de choix à valider et à négocier par l'ensemble de l'équipe pédagogique (travail collaboratif, concertation…).
- Communiquer **avec les parents** et les informer des stratégies d'autonomisation mises en place à l'école/en classe afin qu'ils puissent les soutenir au mieux.

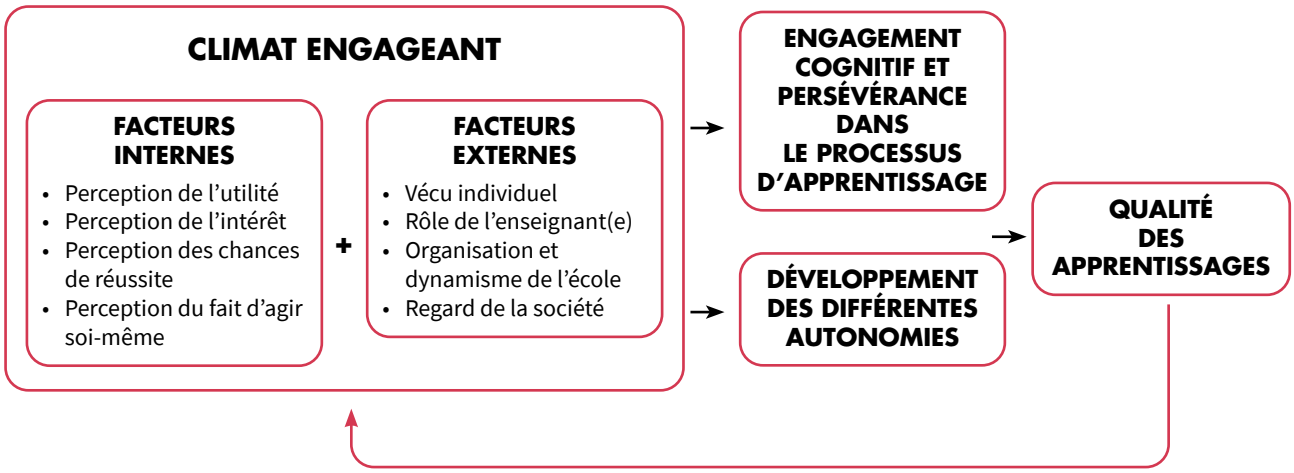
Point d'attention :
Les activités d'autonomisation ne peuvent être efficaces et significatives pour l'élève que lorsqu'elles prennent en compte sa zone de développement proximale[7]. Dans un même ordre d'idées, il importe de connaitre les différentes phases du développement cognitif de l'élève (entre autres ses capacités d'adaptation en dehors des automatismes acquis) et d'ajuster ses pratiques en fonction de celles-ci.

6 Programme de développement affectif et social.
7 La zone proximale de développement correspond à l'apprentissage possible que peut effectuer l'élève à un moment précis. C'est une zone de « potentiel » réaliste que l'élève n'atteindra pas spontanément seul(e), mais qu'il/elle pourra atteindre (objectifs atteignables) avec de l'aide.

CRÉER UN CLIMAT DE CLASSE ENGAGEANT POUR TOU(TE)S LES ÉLÈVES

Créer un climat engageant, c'est agir sur une série de facteurs liés aux élèves eux-mêmes/elles-mêmes (facteurs internes) ou à leur environnement (facteurs externes) et ce, afin de susciter la motivation, l'engagement et la persévérance de chacun(e) dans les activités/tâches d'apprentissage.

Les enjeux de la création d'un tel climat sont essentiels : l'engagement et la persévérance de l'élève participent au développement de ses différentes autonomies et sont au cœur de la qualité du processus d'apprentissage.



Plusieurs stratégies peuvent être mises en œuvre pour créer un climat engageant, par exemple :

- Créer un climat engageant nécessite de **prendre en compte,** de **respecter l'élève dans sa globalité et dans toute sa complexité (acquisition des codes…),** de **l'écouter (non seulement de l'entendre),** d'**exploiter les erreurs comme une opportunité d'apprentissage**. Cela implique : d'observer l'enfant avec finesse pour pouvoir s'ajuster, de différencier, d'assurer des feedbacks constructifs et encourageants, mais aussi d'être disponible et flexible (accepter de s'adapter à l'enfant, aux circonstances, au climat de classe…).
- Donner du sens aux apprentissages en recourant à des moments d'explicitation pour mettre en lumière les enjeux cachés des apprentissages et des démarches (leur utilité, leur valeur, leur plus-value…).
- Choisir **des activités pédagogiques porteuses de sens et d'intérêt pour l'élève**. Il s'agit de viser le plaisir d'apprendre (tâches permettant la mise en activité, le jeu, la manipulation ; activités portant sur des thématiques appréciées par les élèves ; activités centrées sur la collaboration ou la coopération ; recours aux projets, aux visites ou aux leçons en extérieur…).
- Choisir des activités pédagogiques qui permettent aux enfants de percevoir **leurs capacités de réussite** (activités différenciées, adaptées à la zone proximale de développement…) et veiller à les accompagner de feedbacks constructifs.
- Veiller à **maintenir la continuité et à assurer les transitions**. Il est question à ce niveau d'assurer une cohérence par des choix à valider et à négocier par l'ensemble de l'équipe pédagogique.

Point d'attention :
La création d'un climat de classe engageant doit s'envisager en maintenant la communication avec les parents/la famille, et ce afin de garantir la cohérence et la continuité. Il importe que les facteurs d'engagement, en particulier les facteurs internes liés à la perception de l'utilité, de l'intérêt et des chances de réussite, soient perçus par les parents. Ils pourront ainsi soutenir l'engagement de leur enfant.

DIFFÉRENCIER POUR SOUTENIR LES APPRENTISSAGES

Différencier, c'est mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de stratégies afin **d'amener la totalité des élèves de la classe à** atteindre des objectifs cognitifs communs, de valeur égale : **les attendus fixés par les référentiels**. Partant du postulat d'éducabilité selon lequel chaque élève sera capable d'atteindre ces attendus si nous nous donnons les moyens de les lui enseigner, **la différenciation vise ainsi** à réduire les écarts de performances entre élèves, dans le respect de l'hétérogénéité présente dans les classes. Il s'agit d'accorder à chaque élève le droit à la difficulté, que celle-ci soit ponctuelle ou récurrente, mais également de reconnaitre à chaque élève le droit à un apprentissage consistant.

Penser une différenciation inclusive de tou(te)s les élèves sous-entend tenir compte de la diversité des élèves au quotidien, depuis la planification des apprentissages jusqu'à leur évaluation sommative, en passant par tous les moments d'enseignement-apprentissage et la régulation de ceux-ci. Ainsi, il s'agit, avant tout, de **conscientiser les mécanismes permettant à l'enseignant(e) d'exercer une vigilance ciblée**. En d'autres mots, c'est l'amener à effectuer consciemment des choix entre ce qui doit focaliser son attention et ce sur quoi il/elle peut la relâcher. Cette vigilance passe par :

- **« la chasse » aux gestes pédagogiques inconsciemment différenciateurs**, autrement dit, des gestes creusant les inégalités entre élèves. C'est, par exemple, le cas lorsque l'enseignant(e) s'appuie sur les élèves « moteurs » pour faire avancer les apprentissages ou, à contrario, quand il/elle a tendance à solliciter les élèves jugé(e)s plus faibles sur une gamme moins utile à la construction des savoirs. C'est également le cas lorsque l'enseignant(e) estime le travail d'un(e) élève sur des critères n'étant pas directement liés aux savoirs, que ce soit sur le niveau de langue, le soin apporté à sa production ou la qualité de sa calligraphie, par exemple. On parle alors de **différenciation passive**.
- la considération que **les difficultés scolaires peuvent résulter** d'un **rendez-vous manqué entre culture de l'élève et culture scolaire**. Dans ce cas, s'installe **une distance** entre l'élève et l'école, entre **l'exécution d'une tâche et l'apprentissage visé par cette tâche**. L'élève se trouve dans l'impossibilité d'identifier ce qui constitue la spécificité des apprentissages scolaires. Ainsi, pour certain(e)s élèves et leur famille, voire pour certain(e)s enseignant(e)s, être bon(ne) élève, c'est être calme, attentif(ve), appliqué(e). Cette posture, centrée sur le « faire » et sur « la bonne réponse », produit l'illusion d'un(e) élève impliqué(e) dans les tâches, mais renseigne peu sur sa capacité à apprendre.
- **la prise de conscience que tou(te)s les élèves n'ont pas les mêmes cultures** en entrant dans la classe. Ils/Elles sont, à minima, marqué(e)s par **une double culture** : celle de la maison et celle de leur scolarisation antérieure. Le postulat d'une culture identique n'est donc jamais fondé. Ce constat justifie donc la nécessité de **prendre le temps d'enseigner les spécificités de la culture scolaire**, mais également celles de la classe.
- **la prise de conscience** que certaines stratégies de différenciation mises en place par l'enseignant(e) peuvent se révéler **contreproductives** malgré ses intentions initiales. Ainsi, **la simplification des tâches**, par exemple en les segmentant, en proposant un guidage pas à pas ou en ne proposant que des tâches simples et mécaniques aux élèves peut, sur le long terme, éloigner ces élèves des enjeux d'apprentissage vécus par tou(te)s les autres élèves. Le risque est alors de **creuser le fossé entre ces élèves en difficulté et les autres**.

Tenir compte de la diversité des élèves signifie également accepter qu'une partie d'entre eux/elles ne possède pas naturellement la posture d'élève attendue par l'école, c'est-à dire celle d'un(e) élève autorisant des apprentissages consistants. Voici quatre pistes qui permettent la co-construction de cette posture :

- amener l'élève à **interpréter les tâches en se servant des savoirs scolaires** ;
- amener l'élève à **interpréter les tâches en réfléchissant par lui-même/elle-même à la situation** ;
- amener l'élève à **interpréter les tâches sur les seuls éléments pertinents à prendre en compte** ;
- amener l'élève à **communiquer sur les tâches sous une forme compréhensible par tou(te)s**.

Pour cela, il est indispensable :

- **D'apprendre aux élèves à repérer la posture attendue en fonction de la situation : une posture de reproduction** à certains moments du processus d'apprentissage ou **une posture engagée, réflexive et critique** à d'autres moments du processus ;

  Il s'agit de déconstruire une posture d'élève exécutant contre-productive à certains moments des apprentissages.

- **D'apprendre aux élèves à conscientiser l'attente de l'école de recourir aux savoirs scolaires,** quelle que soit la tâche scolaire proposée ;

  Il s'agit de déconstruire une posture centrée sur des représentations des savoirs scolaires comme directement utiles à la vie quotidienne ou des tâches scolaires réalisables par débrouillardise, par exemple.

- **D'apprendre aux élèves à identifier les enjeux d'apprentissages** qui sous-tendent les tâches proposées au-delà de la production et de la mise en action en elles-mêmes ;

  Il s'agit de faire verbaliser ces enjeux. C'est particulièrement important si l'activité recourt à un habillage ludique, rapproche les élèves de leur vécu ou possède une dimension fortement axée sur les manipulations.

- **De confronter les élèves à des problèmes scolaires non entrainés à l'identique**, c'est-à-dire dans lesquels il est nécessaire de mobiliser et agencer plusieurs procédures ;

  Il s'agit de proposer aux élèves des situations au travers desquelles ils/elles peuvent construire la posture d'élève définie ci-dessus.

- **De préparer explicitement les élèves aux évaluations sommatives durant le temps scolaire** en rendant visibles les enjeux et les intentions, mais également en apprenant aux élèves à préparer ces moments d'évaluation.

  Il s'agit d'identifier et de faire identifier les enjeux d'apprentissages liés à un ensemble de savoirs, savoir-faire et compétences abordés, en rendant par exemple visible la grille d'évaluation ou en la construisant avec les élèves. Cela sous-entend aussi d'identifier et de faire construire les différentes stratégies permettant de préparer ces moments d'évaluation avec les élèves.

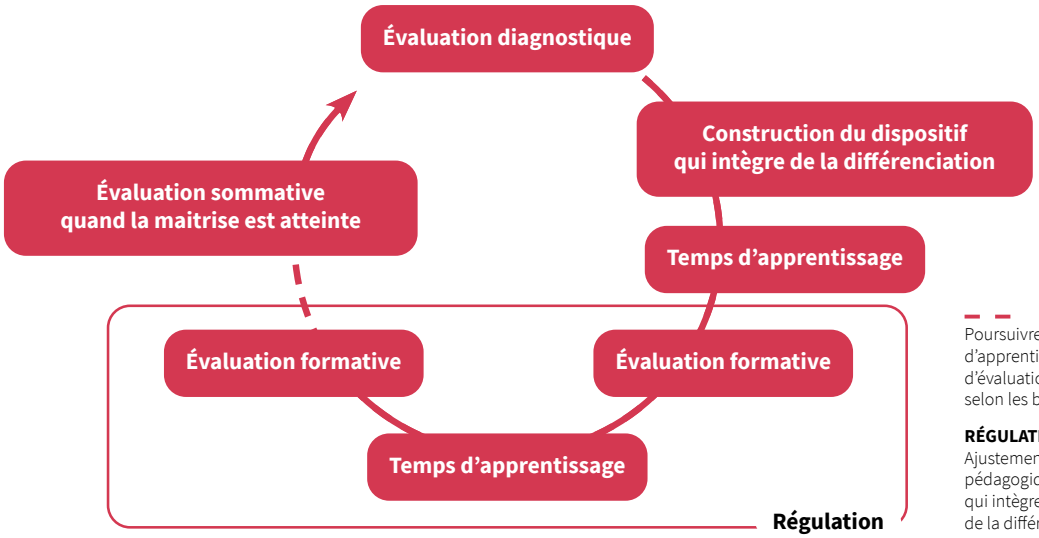
L'attention ciblée et la co-construction d'une posture d'élève attendue par l'école sont donc deux préalables indispensables à une différenciation équitable. Ceux-ci peuvent néanmoins s'avérer insuffisants pour certain(e)s élèves qui, malgré ces précautions, rencontrent des difficultés. Plusieurs dispositifs peuvent alors permettre la mise en place d'une différenciation active. Parmi ceux-ci : le coenseignement, la table d'appui, le plan de travail, le tutorat ou la mise en place de groupes (voir tableau de ressources, DD-LIEN 1).

En guise de conclusion, différencier ne doit pas se comprendre au sens d'individualiser, ni de remédier en isolant l'élève du reste de la classe. Il s'agit de renoncer à un contrôle individuel de chaque élève, à une différenciation basée sur les caractéristiques individuelles des élèves pour, par exemple, recourir à la coopération entre élèves ou à certains dispositifs de coenseignement.

ÉVALUER POUR SOUTENIR LES APPRENTISSAGES

Évaluer, c'est mesurer et apprécier le niveau des acquis d'un(e) élève à un moment déterminé de son parcours d'apprentissage, et ce pour pouvoir le situer par rapport à un ensemble d'attendus fixés (référentiels). Pour évaluer, l'enseignant(e) utilise différents types d'évaluations, dont les fonctions varient selon leurs finalités et leurs modalités.

Les enjeux de l'évaluation sont essentiels. **L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage.** En effet, les évaluations diagnostiques et formatives* permettent régulièrement d'ajuster le dispositif pédagogique. Les informations ainsi obtenues doivent servir à la mise en place de pratiques différenciées permettant à l'élève de maitriser, in fine, les attendus visés par les référentiels du tronc commun.



Pour faire de l'évaluation un levier d'apprentissage, **plusieurs stratégies** pourront être adoptées :

- Utiliser les différents types d'évaluation dans une logique de continuité (régulièrement, tout au long de la séquence) **pour permettre une observation fine/nuancée de l'élève** sur le long terme et **réguler les pratiques pédagogiques en conséquence**.
- Valoriser les forces de l'élève tout au long du processus d'apprentissage.
- S'interroger quant au **statut accordé à l'erreur** : permettre à l'élève de prendre conscience de son erreur, c'est l'aider à la dépasser (feedbacks constructifs, conflits sociocognitifs, métacognition…).
- Utiliser les résultats des évaluations comme **une source d'information** permettant de réguler son action éducative.
- Réfléchir à la pertinence, au choix et à l'alternance des modalités d'évaluation par rapport aux attendus évalués du référentiel. Celles-ci peuvent se pratiquer tant oralement que par écrit : évaluation collective, autoévaluation, évaluation par les pairs, par l'enseignant(e) et l'élève, par l'enseignant(e) seul(e)…
- Cibler l'objet de l'évaluation. Évalue-t-elle bien ce qu'elle prétend évaluer ? Un produit final, une démarche, un attendu ou les trois ?
- Doter tout type d'évaluation **d'outils permettant l'objectivation** : consignes efficaces et précises, grille critériée, critères, indicateurs… Cette phase d'explicitation est importante tant pour l'enseignant(e) que pour l'élève (autoévaluation, évaluation par les pairs…).
- Donner du sens aux différents types d'évaluation en recourant à **des moments d'explicitation pour mettre en lumière leurs finalités respectives** (leur utilité, leur valeur, leur plus-value…).
- Réfléchir en équipe pédagogique à la cohérence de l'évaluation (outils de communication des résultats…) au fil du parcours scolaire et assurer les transitions.

Point d'attention :
Tous les attendus ne doivent pas être formellement évalués dans la mesure où leur acquisition peut être observée au travers des activités d'apprentissage.

* Dans le cadre des programmes, l'évaluation diagnostique est entendue comme l'évaluation mise en place par l'enseignant(e) avant les apprentissages. L'évaluation formative est entendue comme une évaluation de régulation en cours d'apprentissage.

PISTES DE LECTURES POUR CONTINUER LA RÉFLEXION

RENDRE VISIBLE LA LANGUE DE SCOLARISATION

BRIGAUDIOT, M. (2015). *Langage et école maternelle.* Paris : Hatier.

WAUTERS, N. (2020). *Langage et réussite scolaire : Pratiques d'enseignement et français de scolarisation*. Mons : Couleur livres.

EXPLICITER LES DÉMARCHES ET LES APPRENTISSAGES

BAUTIER, É. & GOIGOUX, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle. *Revue française de pédagogie*, 89-100.

Enseigner plus explicitement, Réseau Canopé, https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/fileadmin/user_upload/user_upload/actualites/enseigner_plus_explicitement_cr.pdf

GARDER UNE TRACE DES APPRENTISSAGES

BONNERY, S. (sous la direction de) (2015), *Supports pédagogiques et inégalités scolaires: Supports pédagogiques et inégalités scolaires : études sociologiques. Paris : La Dispute.*

DELABORDE, M. (2014), *Les affichages à l'école maternelle. Première entrée dans l'écrit*, Canopé, coll. « Doubles Pages ».

DÉVELOPPER LES AUTONOMIES

FONDATION ROI BAUDOUIN (2018), *voir l'école maternelle en grand !*

CRÉER UN CLIMAT DE CLASSE ENGAGEANT POUR TOUS LES ÉLÈVES

BOURGEOIS, E. & CHAPELLE, G. (éds.) (2001). *Apprendre et faire apprendre*, 2e éd. mise à jour. Paris : PUF.

GALAND, B. & BOURGEOIS, E. (éds.) (2006). *(Se) motiver à apprendre.* Paris : PUF.

VIAU, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire* (2e édition, mise à jour). Bruxelles : De Boeck.

SARRAZIN, P., TESSIER, D., & TROUILLOUD, D. (2006). Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe: l'état des recherches. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation,* (157), 147-177.

DIFFÉRENCIER POUR SOUTENIR LES APPRENTISSAGES

BONNÉRY, S. (2007). *Comprendre l'échec scolaire. Élèves en difficultés et dispositifs pédagogiques*.

KAHN, S. (2012). *Et si les malentendus sociocognitifs faisaient ou défaisaient l'effet-maître ? Questions vives.* Recherches en éducation, 6 (18), 57-72.

KAHN, S. (2017). *Pédagogie différenciée : Guide pédagogique.* Bruxelles : De Boeck (Pédagogie et Formation).

ÉVALUER POUR SOUTENIR LES APPRENTISSAGES

COEN, P.-F. & BÉLAIR, F. (éds.) (2015). *Évaluation et autoévaluation. Quels espaces de formation ?* Bruxelles : De Boeck.

ALLAL, L. & LAVEAULT, D. (2009). Assessment for learning: évaluation-soutien d'apprentissage. *Mesure et évaluation en éducation,* 32(2), 99-106.

MOTTIER LOPEZ, L. & FIGARI, G. (2012). Modélisations de l'évaluation en éducation: questionnements épistémologiques. *Raisons éducatives*.

TARDIF, J. (2006). *L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement.* Montréal : Les Éditions Chenelière.

PARTIE DISCIPLINAIRE



LANGUES MODERNES | CLÉ DE LECTURE

ENJEUX	OBJECTIFS	CONTENUS D'APPRENTISSAGE EN LIEN AVEC LES CHAMPS THÉMATIQUES ABORDÉS	DES ATTENDUS À DÉCLINER SELON LE NIVEAU DU CECRL VISÉ PAR L'ANNÉE ET PAR COMPÉTENCE	DES REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES
Accorder la primauté à la communication. Prendre conscience de sa propre culture et la situer par rapport aux autres. Promouvoir les langues modernes comme facteur d'intégration européenne et mondiale. Favoriser, développer, soutenir et cultiver l'envie, le plaisir, l'audace de s'exprimer et la créativité.	Entrainer des compétences de communication en privilégiant la composante orale en accord avec l'approche communicationnelle adoptée par le CECRL.	**Des savoirs lexicaux** **Des savoirs grammaticaux** **Des savoir-faire** • lexicaux • grammaticaux • d'oralisation • stratégiques **Des compétences** • Expression orale sans interaction (EOSI) • Expression orale en interaction (EOEI) • Compréhension à l'audition (CA) • Compréhension à la lecture (CL) • Expression écrite (EE) **Des croisements avec le numérique (P6)**	En fonction : • des intentions de communication ; • des champs thématiques : 1. Caractérisation des personnes 2. Habitat, environnement 3. Vie quotidienne 4. Sports et loisirs 5. Transports, déplacements et voyages 6. Relations avec les autres 7. Santé et bien-être 8. Enseignement et apprentissage 9. Achats et services 10. Nourriture et boissons 11. Météo et climat 12. Division du temps	• Adopter une vision spiralaire fidèle à la progression des attendus de P3 à S3. • Définir les fonctions langagières en fonction des intentions de communication. • Intégrer : - la composante linguistique, les composantes sociolinguistique (prise en compte des normes sociales propres à la langue) et pragmatique (usage fonctionnel des ressources langagières, recours aux stratégies de réception et de communication, cohérence du discours…) ; - la dimension socio-culturelle aux activités par le biais des documents proposés, des thématiques abordées et des supports travaillés (annexe 4) ; - la dimension citoyenne (utilisation critique des média, développement durable, environnement…) ; - la dimension numérique tant dans les champs thématiques et les supports proposés que dans les productions attendues. • Engager l'élève dans un « faire semblant accepté volontairement » pour jouer le jeu de l'utilisation de la langue-cible dans des activités porteuses de sens.
PP.511-512	P. 512	PP. 520-546	PP. 560-561	PP.511-519

PARTIE DISCIPLINAIRE

1. ENSEIGNER LES LANGUES MODERNES : ENJEU ET DÉFI MAJEURS

L'**enjeu** de l'enseignement des langues modernes, tel qu'il est balisé par la philosophie du **c**adre **e**uropéen **c**ommun de **r**éférence pour les **l**angues (CECRL, 2001) et les principes de l'**approche communicationnelle** (**AC**[1]) est **d'organiser des activités « porteuses de sens » qui amènent les élèves à communiquer**, à réaliser des **actes de langage** en langue cible répondant à des **intentions de communication** (**IC**).

Le **défi majeur** du cours de langues modernes consiste à penser, construire, et mener des activités en langue cible pour permettre aux élèves de **manifester** ou de **réaliser** des intentions de communication dans le contexte de la classe de langues.

- D'une part, ces activités doivent amener les élèves à communiquer dans des conditions qui se rapprochent le plus possible de celles d'une **situation de communication réelle**.
- D'autre part, ces activités doivent tenir compte des conditions et des réalités qui octroient à la **classe de langues** un statut de **contexte scolaire** particulier où des échanges en langue cible sont organisés.

2. ENSEIGNER LES LANGUES MODERNES : REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES

UNE DÉMARCHE SPÉCIFIQUE

Le cours de langues modernes porte sur l'usage qu'un(e) locuteur(rice) peut faire de la langue cible dans une situation de communication. Ainsi, apprendre une langue ne se limite pas à l'acquisition de ressources linguistiques mais vise davantage à concrétiser **une intention de communication** répondant à un but. Nous parvenons à atteindre ce but en produisant des énoncés exemplatifs de l'emploi correct d'une langue.

Pour répondre à ces intentions de communication, la notion de **tâche** est centrale dans les programmes et référentiels scolaires car elle met l'accent sur l'emploi de formules de langue authentiques que les élèves sont amené(e)s à utiliser lors de la réalisation de tâches motivantes qui ont du sens.

Cette réalité communicationnelle « authentique » en langue-cible n'est toutefois pas toujours aisément implémentable dans le cadre du contexte de la classe. « *En effet, les élèves n'évoluent pas, la plupart du temps, dans la vie réelle mais bien dans un microcosme de la classe, ce qui les amène à s'engager dans ce que le cadre appelle un faire-semblant accepté volontairement* »[2]. Néanmoins, la perspective du cadre européen commun de référence pour les langues rappelle l'importance de construire du matériel pédagogique porteur de sens, plus particulièrement des activités permettant aux élèves de réaliser pleinement des intentions de communication dans un contexte social qui se rapprocherait le plus véritablement possible d'une situation de la vie réelle. La tâche de communication poursuit dès lors le but de reproduire cet environnement communicationnel réel au sein même de la classe de langue.

1 L'ensemble des abréviations sont reprises et expliquées au point 6-glossaire des abréviations.

2 Référentiel de langues modernes, p. 517.

Par ailleurs, le référentiel, conformément aux fondements de l'**approche communicationnelle** (**AC**), définit ces **intentions de communication** (**IC**) comme l'amorce du questionnement didactique et méthodologique. Pour la P3 et la P4, le référentiel retient deux intentions de communication :

- informer : donner des informations
- enjoindre / agir.

Pour P5 et la P6, le référentiel retient deux intentions de communication :

- informer : donner/demander des informations
- enjoindre/agir.

En P3, P4 et P5, ces intentions se manifestent dans des structures descriptives. En P6, ces intentions sont également rencontrées dans des structures explicatives et narratives.

		Intentions de communication (P6)			
		(S')informer			
		Donner/demander des informations	**Exprimer ce que l'on ressent**	**Enjoindre (faire) agir**	**Convaincre (modifier les opinions)**
Structures	**Descriptive**	X		X	
	Explicative	X		X	
	Narrative	X			
	Argumentative				

Les intentions de communication, associées à des champs lexicaux, correspondent à leur tour à des fonctions langagières, des actes de langage que l'on peut réaliser à l'aide d'expressions spécifiques à chaque langue : se présenter (*hallo, ik ben* + prénom) - remercier (*Thank you !*).

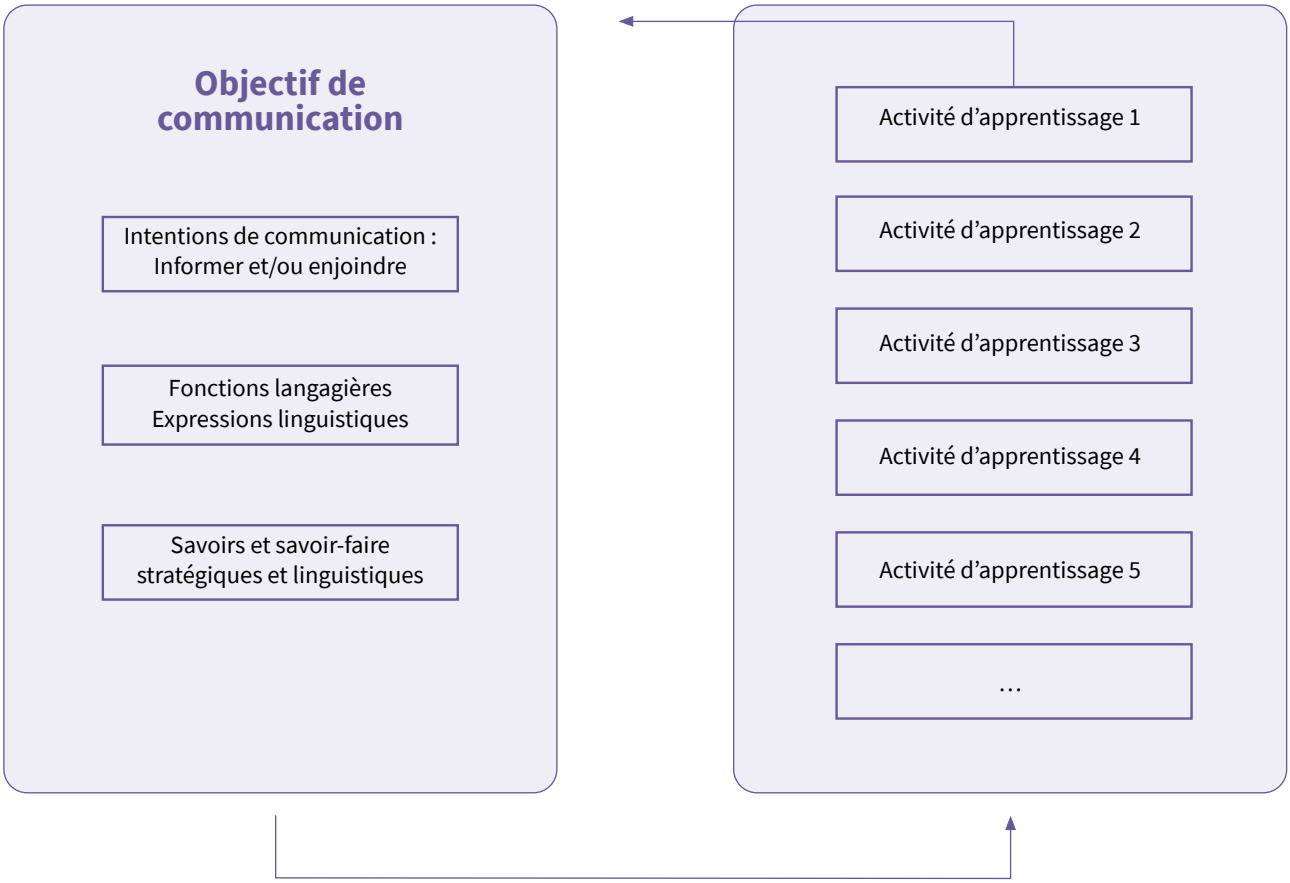
Ces fonctions langagières correspondent aux contenus à enseigner et constituent le point de départ de toute séquence didactique.

Le référentiel apparente les intentions de communication à **des savoirs lexicaux**, des **savoir-faire (lexicaux, d'oralisation et stratégiques)** et des **compétences** (expression orale sans interaction et expression orale en interaction, compréhension à l'audition, compréhension à la lecture et expression écrite pour la P6) qu'il organise en tant que contenus et attendus.

En adéquation avec ces informations méthodologiques, le programme se propose de définir, en amont de chaque séquence, et en tête de chaque activité, des **expressions linguistiques** (**EL**) en langue cible correspondant aux **fonctions langagières** (**FL**). Ces dernières sont présentes à titre propositionnel. Exemple « Good morning » est l'expression linguistique en anglais au service de la fonction langagière « dire bonjour ».

Ainsi, les séquences présentées dans ce programme sont élaborées à partir d'un **objectif de communication** répondant à un ou plusieurs attendus de compétences à mobiliser dans une **tâche finale** de communication. À partir des **besoins langagiers** à mobiliser dans la tâche finale, une série de contenus est identifiée. Les activités d'apprentissage sont alors construites pour amener les élèves à s'approprier progressivement ces contenus en vue d'atteindre l'objectif de communication et d'être en mesure de réaliser la tâche finale.

Tâche finale de communication



Ci-dessous, un exemple de tableau synoptique en tête d'une activité du programme :

L'intention de cette activité est de comprendre et produire des descriptions simples de personnes, d'activités et de lieux à partir de supports écrits.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ réactiver le lexique connu des loisirs et introduire celui des vêtements et accessoires liés aux activités sportives ;
- ❍ comprendre des textes simples et en dégager des phrases clés ;
- ❍ identifier et manipuler les types de phrases (affirmative, négative, interrogative) ;
- ❍ automatiser les structures à travers des interactions orales fonctionnelles ;
- ❍ exploiter les acquis dans des productions orales et écrites.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Demander et donner des informations sur son habitation et son environnement	*Waar* + [*wonen*] + **S** *?* [*wonen*] + **S** + *in/dichtbij/naast* + lieu *?* **S** + [*wonen*] + *in/dichtbij/naast* + lieu [*zijn*] + *er* + dét. + pièce/lieu *?* *Er* + [*zijn*] + dét. + pièce/lieu

Demander et donner des informations sur les sports et loisirs	**V** + **S** + *graag* + sport/loisirs *?* **V** + **S** + *graag ?* *Wat* + [*doen*] + **S** + *graag ?* *Welke sport* + [*doen*] + **S** + *graag ?* **S** + *graag* + **C**pl **S** + [*spelen*] + *graag* + sport **S** + [*houden van*] + sport/loisirs
Demander et donner des informations sur le lieu où on pratique un sport ou une activité	*Waar* + [*spelen*] + **S** + sport *?* *Waar* + **V** + **S** *?* **S** + [*spelen*] + sport + *in/dichtbij/naast* + lieu **S** + **V** + *in/dichtbij/naast* + lieu
Décrire sa tenue vestimentaire	*Wat* + [*dragen*] + **S** *?* *Wat* + [*dragen*] + **S** + *om te* sport/activité *?* *Welke kleren* + [*dragen*] + **S** *?* *Welke kleren* + [*dragen*] + **S** + *om te* sport/activité *?* **S** + [*dragen*] (*graag*) + vêtement **S** + [*dragen*] + vêtement + *om te* sport/activité

Il n'est pas nécessaire d'aborder ces séquences de manière strictement chronologique, car la sélection des savoirs et savoir-faire grammaticaux, propre à chaque langue, n'est pas toujours exactement transposable d'une langue à l'autre. Cependant, certaines spécificités propres à chaque langue peuvent être prises en compte pour adapter les séquences proposées. Chaque séquence repose néanmoins sur des prérequis spécifiques, qui seront expliqués dans la partie « mise en contexte », située en introduction de chaque séquence.

UN CADRE DE RÉFÉRENCE

Pour la P3, les attendus sont déclinés selon le niveau du cadre européen commun de référence pour les langues pré-A1[3] en fonction, d'une part, des IC ou intentions de communication « donner des informations et enjoindre/agir », et d'autre part en fonction des champs thématiques (CT) :

1. Caractérisation des personnes
3. Vie quotidienne
5. Transports, déplacements et voyages
6. Relations avec les autres
7. Santé et bien-être
8. Enseignement et apprentissage
11. Météo et climat
12. Division du temps

3 Le niveau pré-A1 est le niveau de connaissance le plus élémentaire selon le cadre européen commun de référence.

Pour la P4, les champs thématiques (CT) abordés sont les suivants :

1. Caractérisation des personnes
2. Habitat, environnement
3. Vie quotidienne
4. Loisirs
6. Relations avec les autres
7. Santé et bien-être
8. Enseignement et apprentissage
10. Nourriture et boissons
12. Division du temps

P3	P4
1. Caractérisation des personnes	
- Identité de l'enfant • nom, âge, genre • *numéro de téléphone (chiffre par chiffre)* • quelques noms d'animaux domestiques les plus courants - Description • les couleurs les plus courantes	- Description • aspect physique (quelques adjectifs de base et leurs opposés) • *vêtements les plus courants*
	2. Habitat et environnement
	- Habitat • habitations courantes (réelles ou imaginaires) et pièces de la maison
3. Vie quotidienne	
• *fêtes et quelques mots en lien avec les anniversaires*	• *quelques activités routinières à l'école*
	4. Sports et loisirs
	• *quelques noms de sports, de jeux et de hobbys*
5. Transports, déplacements et voyages	
• *quelques moyens de transport*	
6. Relations avec les autres	
• *quelques formules de politesse* • *titres et appellations (madame, mademoiselle, monsieur)*	• *salutations en fonction des moments de la journée*

7. Santé et bien-être

- humeur (quelques expressions courantes)
- quelques parties du corps

8. Enseignement et apprentissage

- quelques éléments du matériel scolaire
- quelques consignes liées à la vie de la classe
- cours suivis par l'élève
- quelques éléments du mobilier de la classe

10. Nourriture et boissons

- *quelques boissons et aliments courants, dont ceux propres à l'enfance*
- actions de base liées à la consommation de nourriture et aux boissons

11. Météo et climat

- le temps qu'il fait au quotidien

12. Division du temps

- division de la journée
- quelques jours de la semaine et quelques mois de l'année en fonction des besoins
- saisons
- *l'heure (heure entière)*

Pour la P5, les attendus sont déclinés selon le niveau A1 du cadre européen commun de référence pour les langues, pour les compétences réceptives ainsi que pour l'expression orale et pour le niveau Pré-A1 pour l'expression écrite. Les attendus sont déclinés, en fonction, d'une part, des intentions de communication « demander/donner des informations » et « enjoindre (agir) », et d'autre part en fonction des champs thématiques :

1. Caractérisation des personnes
2. Habitat, environnement
3. Vie quotidienne
4. Sports et loisirs
6. Relations avec les autres
8. Enseignement et apprentissage
9. Achats et services
10. Nourriture et boissons
12. Division du temps

Pour la P6, les attendus sont déclinés selon le niveau A2.1 du cadre européen commun de référence pour les langues pour les compétences réceptives ainsi que pour l'expression orale et pour le niveau A1 pour l'expression écrite. Les attendus sont déclinés, en fonction, d'une part, des intentions de communication « demander/donner des informations » et « enjoindre (agir) », et d'autre part en fonction des champs thématiques :

1. Caractérisation des personnes
2. Habitat, environnement
4. Sports et loisirs
5. Transports, déplacement et voyages
7. Santé et bien-être
9. Achats et services
10. Nourriture et boissons
11. Météo et climat
12. Division du temps

P5	P6
1. Caractérisation des personnes	
- Identité de soi et d'autrui • nom, âge, genre • quelques types d'êtres imaginaires liés à l'enfance • lieu de naissance et date d'anniversaire • composition de la famille proche • langues parlées ou apprise(s) et pays en relation avec ces langues • nationalité de l'élève - Description • vêtements • aspect physique	- Identité • date de naissance • nationalités en relation avec les langues apprises
2. Habitat et environnement	
- Habitat • éléments constitutifs de base d'un bâtiment • mobilier de base - Environnement • quelques lieux du quartier	- Environnement • principaux bâtiments publics
3. Vie quotidienne	
• *quelques activités routinières à la maison et à l'école*	
4. Sports et loisirs	
• *quelques activités sportives* • *quelques lieux et objets relatifs à des loisirs de l'enfant*	• *quelques activités culturelles* • *quelques lieux relatifs aux activités culturelles* • types de médias les plus courants

5. Transports, déplacements et voyages

- directions simples (à droite, à gauche, tout droit)

6. Relations avec les autres

- relations avec son entourage (ami.e.s, famille…)

7. Santé et bien-être

- état de santé (quelques expressions courantes)

8. Enseignement et apprentissage

- quelques consignes de base liées aux exercices courants du cours de langue
- quelques lieux et intervenants liés à la vie scolaire
- quelques activités liées à la vie scolaire

9. Achats et services

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

10. Nourriture et boissons

- *les repas de la journée*
- quelques objets liés à la restauration et propres à l'enfance
- Les saveurs : sucré, salé

11. Météo et climat

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

12. Division du temps

- les jours de la semaine et les mois de l'année
- *la date*
- *l'heure (demi-heure, quart d'heure)*
- *congés qui jalonnent l'année*

Tous les champs thématiques sont potentiellement vecteurs de culture mais les items en italiques le sont plus particulièrement.

Lors du choix des supports destinés aux élèves, il est essentiel de s'assurer que les contenus sont conformes au niveau du CECRL visés par l'année et décrits par le référentiel. Cependant, les supports peuvent inclure des éléments qui ne sont pas explicitement attendus pour l'année concernée, à condition de bien les distinguer des notions évaluées et de permettre aux élèves d'identifier clairement les contenus à maitriser.

UNE APPROCHE SPIRALAIRE

La déclinaison des contenus d'apprentissage et des attendus observables rappelle la perspective **spiralaire** de l'apprentissage. Elle souligne la représentation en évolution du développement des compétences communicationnelles des élèves. L'entrainement répété permettra aux élèves d'employer les **expressions linguistiques** (**EL**) dans des situations variées selon les **intentions de communication** (**IC**) visées.

La progression des élèves d'année en année se reflète dans les attendus correspondant aux savoirs, savoir-faire et compétences, tout en y associant l'évolution des niveaux du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). Par conséquent, certains champs thématiques, qui ne sont pas directement associés à de nouveaux apprentissages spécifiques pour l'année concernée, doivent être réinvestis dans les tâches proposées. Cela permet aux élèves de consolider leurs acquis des années précédentes, tout en les mobilisant pour atteindre les attendus du niveau CECRL visé.

P3	P4	P5	P6
11. Météo et climat			
• le temps qu'il fait au quotidien			• le temps qu'il fait au quotidien, y compris la température
12. Division du temps			
• division de la journée • quelques jours de la semaine et quelques mois de l'année en fonction des besoins • saisons	• *l'heure (heure entière)*	• les jours de la semaine et les mois de l'année • *la date*	• *l'heure (demi-heure, quart d'heure)* • *congés qui jalonnent l'année*

Le tableau ci-dessous représente un exemple possible de progression des attendus au niveau d'une production de type expression orale en interaction et expression orale sans interaction pour le champ thématique 1 : *Caractérisation des personnes* en néerlandais.

CT 1 – Caractérisation des personnes			
P3	**P4**	**P5**	**P6**
Pré-A1		**A1**	**A2.1**
Hallo, ik ben + nom *Ik ben* + nombre + *jaar oud* *Mijn telefoonnummer is* + nombre *Ik heb* + nombre + animal domestique	*Hallo, ik ben* + nom *Ik ben* + nombre + *jaar oud* *Ik ben* + adj.	*Hallo, ik ben* + nom *Ik ben* + nombre + *jaar oud* *Ik ben* + adj. *Mijn vader heet* + nom *Mijn moeder heet* + nom *Ik heb* + nombre + *broer(s)* *Ik heb* + nombre + *zus(sen)* *Ik ben* + nationalité *Ik spreek* + langue *Ik ben in* + lieu + *geboren*	*Hallo, ik ben* + nom *Ik ben* + nombre + *jaar oud* *Ik ben* + taille + *groot* *Mijn vader heet* + nom *Mijn moeder heet* + nom *Ik heb* + nombre + *broer(s)* *Ik heb* + nombre + *zus(sen)* *Ik ben in* + lieu + *geboren* *Ik ben op* + date + *geboren* *Ik spreek* + langue *Ik ben* + nationalité *Mijn penvriend is* + nationalité

Dans le cadre de la rédaction des séquences présentées dans ce programme, les apprentissages s'inscrivent donc dans cette logique spiralaire en vue de favoriser l'enchainement et la progression des acquis en termes de savoirs, savoir-faire et de compétences.

UNE APPROCHE QUI TIENT COMPTE DES DIMENSIONS SOCIOCULTURELLE, CITOYENNE ET NUMÉRIQUE

L'acquisition de mots de lexique et d'expressions linguistiques prend davantage de sens lorsqu'elle est associée à des **éléments culturels**. Les documents proposés, les thématiques abordées et les supports travaillés donneront l'occasion d'aborder certains aspects tels que la **richesse** et le patrimoine de la culture de la seconde langue apprise après la langue de scolarisation (voir à ce sujet, l'annexe n° 4 du Référentiel de Langues Modernes). Permettre aux élèves de **décoder** des faits liés à la culture de la seconde langue (**L2**) donne l'occasion d'aller au-delà de certains stéréotypes qui peuvent être véhiculés dans la conscience collective d'une communauté. Ainsi, tout élément culturel abordé en classe vise à développer auprès des élèves des compétences communicationnelles et socioculturelles garantes d'une **communication efficace respectueuse** de l'autre.

Placer les élèves dans des situations de communication où ils/elles réalisent des intentions de communication tout en s'essayant à l'emploi des marqueurs de conventions sociales, c'est leur proposer un climat authentique pour développer leurs compétences sociolinguistiques.

Le tronc commun a notamment pour vocation d'éduquer les élèves à l'emploi d'outils **numériques**, à l'utilisation critique des médias et au respect de l'environnement. Le cours de langues modernes y contribuera à travers les activités proposées. Celles-ci auront pour but de fournir aux élèves toutes les chances pour devenir des **citoyen(ne)s** au sein d'une société en évolution constante. Dans les séquences présentées dans ce programme, la dimension numérique est présente tant dans les supports proposés que dans les productions attendues (ex. : expression orale en interaction online avec un(e) camarade).

3A. SPÉCIFICITÉS LIÉES À LA P3-P4

Développer les compétences communicationnelles des élèves en P3 et P4, c'est mettre en place plusieurs **éléments méthodologiques** :

- placer les élèves dans de bonnes **conditions** (pratiquer l'écoute positive, encourager, fournir des feedbacks constructifs, donner **l'envie** de communiquer et de découvrir l'autre et sa culture) ;
- accorder une attention particulière à la **motivation intrinsèque** des élèves : éveiller l'**intérêt** et le **plaisir** de communiquer en L2 et de vivre de nouvelles expériences à travers des activités variées et fonctionnelles ;
- varier les **approches** : des **activités variées** où chaque élève peut découvrir, bouger, occuper l'espace, des **histoires** à raconter en privilégiant des éléments extralinguistiques et paralinguistiques, des **projets** à mener avec la classe et / ou l'école… Il est cependant important de veiller à expliciter les enjeux d'apprentissage liés à ce type d'activités afin de dépasser le caractère ludique des activités proposées et ainsi éviter des malentendus ;
- utiliser la langue de manière fonctionnelle sans enseigner les notions grammaticales qui sont abordées à partir de la 5e primaire.

Au niveau de chaque **compétence**, une attention particulière peut être accordée aux éléments suivants.

- En compréhension à l'audition, travailler à deux niveaux :
  - identifier des voix ou émotions, repérer des éléments, manifester la saisie du rythme de façon non verbale, dessiner ce qu'on a compris… ;
  - débuter l'apprentissage par des mots isolés et évoluer vers des messages comportant des éléments non vus où les élèves seront amené(e)s à induire du sens dans une compréhension plus globale du message.
- En expression orale sans interaction et expression orale en interaction :
  - privilégier des activités qui suscitent **l'intérêt** et **l'envie** de pratiquer la L2, telles que des chants, des comptines, des activités qui encouragent la spontanéité, des jeux de rôle permettant aux élèves de se mettre en scène dans des situations de la vie courante tout en s'essayant à soutenir sa communication verbale par la communication non verbale (gestes, mimiques, intonations…) ;
  - privilégier, du côté de l'enseignant(e), la **langue cible** comme langue véhiculaire, et motiver les élèves à en faire autant ;
  - proposer, dans la mesure du possible, et en particulier grâce aux outils numériques, des **rencontres** et des **échanges** avec des locuteur(rice)s natif(ve)s (class pairing, échanges scolaires…).
- En compréhension à la lecture :
  - privilégier des **documents authentiques** : adaptés et avec des informations extralinguistiques et paralinguistiques permettant aux élèves de créer du sens, comme des illustrations ou des pictogrammes ;
  - privilégier la l**ecture informative** ou pour (agir) au travers de **tâches** concrètes ;
  - **varier** le plus possible les **moyens** à disposition des élèves pour **manifester** leur **compréhension** du message (comme des outils numériques, des fichiers autocorrectifs…).
- L'expression écrite ne fait pas l'objet d'un apprentissage en 3e et 4e primaire et sera entrainée à partir de la 5e primaire.

3B. SPÉCIFICITÉS LIÉES À LA P5-P6

Conformément à la **perspective spiralaire** de l'apprentissage des langues modernes, l'objectif des années P5 et P6 est de prolonger la réflexion méthodologique et didactique des années P3 et P4, pour développer de nouvelles **compétences communicationnelles**. Dans cette continuité, il est essentiel de garder la **dimension fonctionnelle** de la langue au cœur des activités. Chaque activité doit s'articuler autour d'une **intention de communication** claire (décrire, dire, informer, exprimer, faire agir) et de **fonctions langagières** précises. Les élèves doivent avoir **régulièrement l'occasion d'utiliser des phrases** types liées à ces intentions, afin de favoriser leur intégration naturelle dans leur pratique linguistique. Pour rendre l'apprentissage attrayant, il est important de varier les activités et de les ancrer dans des contextes motivants, renforçant ainsi leur **plaisir à communiquer dans la langue cible**.

LES SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE LINGUISTIQUES GRAMMATICAUX

En P5 et P6, une première série de savoirs et savoir-faire linguistiques grammaticaux fait son apparition (*Cf.* référentiel pp. 532-534 et pp. 540-543). L'objectif est de les aborder de manière **progressive et intuitive**, en veillant à ce qu'ils soient intégrés aux interactions et aux intentions de communication.

Par exemple, les élèves peuvent commencer par manipuler les formes simples du verbe *zijn* en néerlandais (*ik ben, jij bent, hij is*), avant d'élargir progressivement à d'autres formes au fur et à mesure des besoins communicationnels rencontrés. Cette approche graduelle limite la surcharge cognitive et donne du sens aux apprentissages en **privilégiant l'aspect fonctionnel de la langue**.

Pour ancrer ces notions, il est essentiel de les faire **pratiquer régulièrement dans des activités variées et motivantes**. Des jeux de rôle, des dialogues simples ou des mises en situation réalistes permettent aux élèves de **réinvestir ces savoirs dans des contextes concrets et attrayants**, directement liés aux intentions de communication. **La répétition et l'exposition fréquente aux structures ciblées** facilitent la mémorisation et l'automatisation des formes grammaticales.

- **Utilisation d'une approche inductive et contextualisée**
  Lors de la formalisation des savoirs grammaticaux, il est recommandé d'adopter une **démarche inductive**, en encourageant les élèves **à observer et comparer des formes linguistiques** afin de dégager progressivement des régularités et formuler des hypothèses sur les règles grammaticales.

  Par exemple, en analysant les phrases *Hij is groot*. *Ze is blij*. *Het is nieuw*., les élèves remarquent que la forme du verbe *zijn* à la troisième personne du singulier reste *is*, quel que soit le pronom sujet. Pour renforcer cette prise de conscience, des **activités de découverte guidée** permettent aux élèves de mobiliser ces structures oralement et de les manipuler avant d'en tirer des conclusions sur leur fonctionnement.

  Lors des moments de découverte grammaticale, il est important **d'accepter les règles formulées par les élèves, même incomplètes**, car elles reflètent leur niveau de compréhension et servent de base pour progresser. Ces hypothèses sont ensuite ajustées au fil des apprentissages et enrichies par de nouvelles situations rencontrées. Il est également pertinent d'**encourager les élèves à comparer leurs règles initiales avec celles ajustées**, afin qu'ils prennent conscience de leur progression. Par exemple, une règle initiale pourrait être simplifiée avant d'être affinée plus tard en intégrant une précision.

  Revenir régulièrement sur les traces grammaticales et intégrer des **tâches orales où les nouvelles règles sont appliquées** aide à **consolider les connaissances dans un contexte concret** et à favoriser leur appropriation naturelle.

- **Élaboration et exploitation des traces d'apprentissage**
  - **Création de supports structurés et évolutifs**
    Les **traces d'apprentissage grammaticales doivent conserver un caractère fonctionnel**, afin que les élèves les utilisent comme **un outil de travail** et non comme une simple liste de règles. Ces supports doivent :
    - **Rester significatifs pour les élèves**, en reflétant les notions abordées en classe et celles qu'ils doivent utiliser fréquemment. L'objectif n'est pas d'énumérer tous les savoirs grammaticaux, mais uniquement ceux **directement mobilisables** pour accomplir les fonctions langagières visées dans la séquence.
    - **S'organiser sous une forme visuelle** facilitant la mémorisation, comme des **schémas de pensée, des cartes mentales, des diagrammes ou des tableaux**. Ces supports favorisent l'acquisition des connaissances procédurales et permettent aux élèves de repérer rapidement les structures linguistiques clés.
    - **Intégrer des exemples contextualisés**, idéalement issus des phrases déjà rencontrées en classe, afin de renforcer le lien entre les savoirs formalisés et leur application en communication réelle.

Pour assurer leur efficacité, ces traces doivent être **révisées régulièrement** et enrichies avec de nouvelles notions au fil des séquences d'apprentissage. **S'appuyer sur des exemples concrets déjà travaillés** facilitera la compréhension et l'intégration des savoirs grammaticaux. Les traces évolutives doivent être ajustées **au fil des apprentissages et enrichies progressivement** avec de nouvelles situations rencontrées.

- **Mise en place de supports multimodaux**
  Pour faciliter l'accès aux savoirs grammaticaux et **favoriser l'autonomie des élèves**, il est utile d'accompagner les traces écrites de **supports sonores et numériques**, tels que :
  - **un QR code renvoyant vers une vidéo exploitée en classe**, permettant aux élèves d'entendre les structures en contexte ;
  - **un outil de synthèse vocale**, pour écouter les phrases et les reproduire avec la bonne intonation ;
  - **une liste numérisée**, intégrant des structures grammaticales clés afin d'encourager la répétition et la mémorisation active.

- **Articulation entre oral et écrit**
  Une fois les structures grammaticales repérées et utilisées à l'oral, elles peuvent être **renforcées à l'écrit** à travers **des exercices courts et ciblés** qui ne rompent pas avec l'approche communicationnelle.

  Il est recommandé d'intégrer ces activités **après une exposition fréquente à l'oral**, afin que les élèves s'appuient sur des formes déjà rencontrées en contexte et non sur des règles abstraites. Cette progression permet d'éviter un enseignement formel trop précoce et de **renforcer naturellement les liens entre oral et écrit**.

  En intégrant ces différentes stratégies – **une approche inductive, des supports évolutifs et multimodaux, ainsi qu'une articulation progressive entre oral et écrit** – l'enseignant(e) permet aux élèves de **s'approprier les savoirs grammaticaux de manière fonctionnelle et durable**, tout en favorisant leur engagement actif dans la langue cible.

LES INTENTIONS DE COMMUNICATION

En P3 et P4, les intentions de communication étaient principalement abordées à travers des structures descriptives. Par exemple, pour (s')informer, les élèves apprenaient à demander ou donner des informations en utilisant des descriptions simples. De même, pour enjoindre ou faire agir, les structures descriptives étaient utilisées.

En P5, cette approche reste inchangée : les intentions de communication continuent de s'exprimer dans des **structures descriptives**. En revanche, en **P6, les types de discours s'enrichissent**. Les intentions liées à «(s') informer» se manifestent aussi dans des structures **explicatives et narratives**, permettant aux élèves d'apprendre à expliquer ou à raconter de manière plus détaillée. Pour ce qui est de l'intention d'enjoindre ou de faire agir, les structures descriptives et explicatives sont employées, en fonction des objectifs définis par le référentiel.

Les enseignant(e)s doivent donc veiller à les prendre en compte et à les varier pour définir les objectifs de communication dans leurs séquences.

Exemples concrets d'intentions de communication en fonction du genre discursif

		Intentions de communication	
		Donner/demander des informations	**Enjoindre - (faire) agir**
Structures	**Descriptive**	Décrire des activités routinières à la maison en précisant leur déroulement : *« Le matin, je me lève à 7 heures. Je mange un bol de céréales et je bois un verre de jus d'orange. Après, je brosse mes dents, mets mon manteau et je vais à l'école. »*	Donner des consignes simples pour effectuer une tâche : *« Range tes chaussures dans l'armoire et mets ton sac à côté de la porte. »*
	Explicative	Expliquer l'horaire de son école : *« Nous avons école du lundi au vendredi. L'école commence à 8 h 30 et finit à 15 h 30. Le mercredi, on finit à midi. »*	Demander à quelqu'un d'emporter un objet en fonction d'une situation donnée : *« Prends ton maillot, ton bonnet et un essuie de bain car le mercredi, nous allons à la piscine. »*
	Narrative	Raconter ses habitudes lors de sa fête d'anniversaire : *« Mon anniversaire est le 21 avril. Lors de ma fête d'anniversaire, je joue aux jeux vidéo avec mes amis. Nous mangeons du gâteau et j'ouvre mes cadeaux. »*	Non pertinent

Ces exemples permettent d'illustrer concrètement comment les intentions de communication se traduisent dans les différentes structures discursives à travers les niveaux.

L'EXPRESSION ECRITE

Parallèlement, l'entrainement des compétences de réception (écoute et lecture) se poursuit, soutenu par des supports adaptés qui permettent d'exercer des stratégies variées. Une nouveauté en P5 et P6 est l'i**ntroduction de la compétence expression écrite**. **En P5**, le niveau du CECRL associé à la compétence d'expression écrite, est le niveau **pré-A1**. Il s'agira alors de sensibiliser les élèves à la production écrite : ils/elles commenceront par des exercices simples, comme compléter des supports ou nommer des éléments précis. **En P6**, ils/elles évolueront vers de **courtes productions écrites** basées sur des modèles spécifiques, les aidant à s'approprier progressivement cette compétence. Les attentes précises pour ces productions écrites sont détaillées dans l'annexe 3 du référentiel (p.571).

Pour accompagner cette progression, les élèves seront encouragé(e)s à **mobiliser des stratégies** clés liées à la production écrite. Ces stratégies incluent de **planifier** (organiser ses idées et choisir les mots utiles), d'**exécuter** (rédiger en suivant un modèle), de **relire sa production** puis de **remédier** (relire et corriger pour améliorer le texte).

Ces étapes permettent de structurer l'apprentissage de l'expression écrite et d'installer progressivement une méthode de travail qui renforce la confiance et l'autonomie des élèves dans leurs productions écrites.

Bien que l'expression écrite fasse son apparition en P5 et P6, la **composante orale reste dominante et doit être privilégiée** en classe. Les activités d'expression orale constituent le socle principal de l'apprentissage des langues modernes à ce niveau et doivent être intégrées de manière régulière et variée pour garantir un développement équilibré des compétences des élèves.

4. ENSEIGNER LES LANGUES : DES STRATÉGIES À METTRE EN ŒUVRE

PRATIQUER UNE LM EN CLASSE : DÉVELOPPER DES COMPÉTENCES COMMUNICATIONNELLES EN SECONDE LANGUE (L2)

Le référentiel prévoit de favoriser, développer, soutenir et cultiver chez les élèves **l'envie**, le plaisir, l'audace **de s'exprimer** et la créativité. La composante **orale** (en interaction – EOEI, sans interaction – EOSI) doit être privilégiée. Les compétences de réception, principalement la **compréhension à l'audition** (**CA**) et progressivement la **compréhension à la lecture** (**CL**), permettent aux élèves de détecter les intentions de communication apprises ainsi que les structures linguistiques récurrentes.

En parallèle, la compétence d'expression écrite (EE) est progressivement développée pour permettre aux élèves de produire des messages courts et simples, en lien avec les objectifs de communication définis dans chaque séquence.

Le **bain linguistique** proposé par l'enseignant(e) est un environnement propice au développement de **compétences cognitives** : au plus la langue apprise est utilisée, au plus les élèves peuvent détecter des structures linguistiques récurrentes, et les associer aux intentions de communication qu'ils/elles infèrent stratégiquement. La communication non verbale de l'enseignant(e) est un appui supplémentaire. Le développement des compétences communicationnelles s'inscrit par conséquent dans une perspective de promotion de l'**apprentissage tout au long de la vie** (*lifelong learning*), et est également **spiralaire**.

Afin de favoriser cet apprentissage du côté des élèves, les éléments suivants sont à mettre en avant.

- Utiliser la langue cible en classe le plus souvent possible permet aux élèves de donner du sens aux apprentissages. Le niveau de langue employé par l'enseignant(e) doit se situer dans la zone proximale d'acquisition des élèves (voir page 19).
- Sélectionner comme point de départ de toute situation didactique, des **intentions de communication** (**IC**) et des **fonctions langagières** (**FL**). Le matériel didactique ainsi construit sera de nature à favoriser le besoin social d'ouverture et de connaissance de l'autre.
- Concevoir des activités qui amènent les élèves à **réaliser** des **intentions de communication** (**IC**) dans l'accomplissement d'une **tâche** de **communication** : amener les élèves à découvrir les autres en les informant ou en les faisant agir.
- Privilégier la dimension pragmatique en proposant des tâches de communication significatives proches de la vie réelle de l'élève[4].
- Organiser des **tâches** à résoudre en classe qui permettent d'aller au-delà du « faire semblant volontairement ». La mise en situation et la consigne de la tâche permettent de dépasser le caractère parfois scolaire d'activités organisées dans le cours de langues modernes.
- Varier les formes d'interaction orale : les élèves peuvent interagir avec d'autres élèves en réalisant des intentions de communication en binômes ((s') informer ou faire agir), mais également en trinômes (informer par rapport à d'autres élèves).
- Proposer des tâches et des activités favorisant la mémorisation et l'acquisition d'automatismes des structures lexicales ainsi que des réflexes qui installent, sans les formaliser, des structures grammaticales en lien avec les intentions de communication.
- Développer des compétences transversales (cognitives, sociales) en réalisant des intentions de communication en langue cible. Par exemple, faire coopérer les élèves dans le cadre d'activités d'interaction orale (en décrivant leurs hobbys et en découvrant les hobbys des autres élèves, en parlant de leur plat favori qui correspond, ou non, aux gouts de leurs condisciples) permet de déployer la confiance en soi et l'empathie.

PRATIQUER UNE LM EN CLASSE : AMENER CHAQUE ÉLÈVE À DEVENIR UN(E) LOCUTEUR(RICE) AUTONOME EN L2

Devenir pleinement acteur(rice) de ses apprentissages, c'est dans un premier temps **développer des autonomies** dans sa pratique d'une langue moderne, et donc construire progressivement sa capacité à agir seul(e). Afin de favoriser le développement d'autonomies auprès des élèves, plusieurs éléments sont à mettre en avant.

- Proposer un **bain linguistique** qui privilégie la répétition de procédures mentales dans une perspective **acquisitionnelle**[5] : la démarche **inductive**, privilégiée par l'emploi de structures linguistiques récurrentes par l'enseignant(e), permet aux élèves de s'entrainer à détecter du **sens**. L'enseignant(e) régule cette pratique, en faisant verbaliser et en **rendant conscientes** ces procédures.
- Favoriser l'**autonomie métacognitive en accordant une attention particulière aux savoir-faire stratégiques** liés à la production orale et à la réception de messages. En effet, ceux-ci outillent les élèves et contribuent au développement de leur autonomie cognitive et langagière en les amenant à choisir leurs stratégies et à justifier leurs choix (voir l'annexe 3 du référentiel du tronc commun). L'enseignant(e) accompagne la prise de conscience des élèves dans leur démarche de développement de **stratégies transversales** liées à chaque compétence.
  - Pour l'expression orale en interaction et l'expression orale sans interaction : planifier la tâche, exécuter la tâche, s'assurer de sa propre compréhension et de la compréhension du message par l'interlocuteur et remédier aux éventuelles incompréhensions.
  - Pour la compréhension à l'audition et la compréhension à la lecture : cadrer, formuler, vérifier et réviser les hypothèses.

4 ELLIS, R. (2005). *Principles of instructed language learning,* System 33, p.212.

5 TOMASELLO, M. (2003). *Constructing a language: a usage-based theory of language acquisition*, HUP.

- Accompagner les élèves dans le choix du **référencement** et de **catégorisation** qui convient à leur manière d'apprendre et de **garder une trace** des apprentissages, en proposant plusieurs pistes pour :
  - référencer les mots et expressions que les élèves rencontrent (thèmes, fonctions langagières, familles de mots, d'expressions…) ;
  - permettre aux élèves d'observer la forme, la signification des mots, les ressemblances/les différences… afin de les accompagner vers une autonomie dans cette compétence ;
  - établir des liens étymologiques entre plusieurs langues[6] ;
  - et en dernier recours ou en recours limité, **représenter** les mots ou expressions en L2 (par exemple, à l'aide d'un signifié).

- Accompagner la prise de conscience des élèves dans leur démarche de **développement** de **compétences cognitives** en langue cible[7].
  - Lors des compréhensions à la lecture, faire verbaliser des stratégies de lecture liées à l'intention de communication et rendre consciente l'association d'éléments formels (mots, expressions) avec des éléments fonctionnels (communication non verbale, images utilisées par l'enseignant(e)…) lors de la réception d'un message.

    Exemples :

    · Faire prendre conscience aux élèves que s'ils/si elles saisissent d'emblée l'intention de communication associée à l'expression linguistique « *Ik ben Meester X* », ils/elles parviennent à comprendre le sens de l'expression linguistique grâce, entre autres, aux informations fonctionnelles qui accompagnent le message (l'enseignant(e) qui dirige la main vers lui-même/elle-même en donnant son nom, que les élèves connaissent probablement déjà).
    · Faire prendre conscience aux élèves qu'ils/elles ont **inféré** le sens de l'expression linguistique, c'est les accompagner lors de leurs premiers pas sur le chemin d'une autonomie métacognitive.

  - Favoriser et verbaliser la mise en place de **stratégies de détection de structures plus abstraites**, face à des répétitions de mots, de structures et d'expressions qu'ils/elles reconnaissent à mesure que l'enseignant(e) les utilise fréquemment[8]. En répétant, en étant face à des structures récurrentes qu'ils/elles vont abstraire et ré-exploiter pour réaliser des intentions de communication, les élèves forment des catégories linguistiques[9] et se construisent une représentation (inconsciente) de la langue, un inventaire de constructions linguistiques associées à des intentions de communication.

  - Faire prendre conscience aux élèves que s'ils/si elles saisissent le sens de l'expression linguistique « *Ik ben Meester X* », ils/elles vont également saisir, au fur et à mesure qu'elles se répètent, les sens des structures de type S + *zijn* + attribut. Les élèves ne doivent pas saisir la structure syntaxique en tant qu'étiquette grammaticale, mais la fonction de la structure (un agent + action d'être + quelque chose qui lui est attribué).

6 En anglais, *geography* a beaucoup de points communs avec le signifiant en L1 *géographie*, ce qui peut renforcer le choix de l'enseignant, et celui de l'élève dans sa stratégie de référencement, de privilégier une démarche et/ou une trace de type signifiant L2 - signifiant L1

7 TOMASELLO, M. (2003). *Constructing a language: a usage-based theory of language acquisition,* HUP.

8 En néerlandais, si l'enseignant(e) utilise à haute fréquence la structure « *ik eet graag* + aliment », tout en désignant les aliments en question et en accompagnant sa communication verbale de gestes exprimant qu'il/elle aime les aliments qu'il/elle désigne (*ik eet graag pasta en pizza. Eet jij graag pasta ? Of eet jij graag pizza ? Ik eet ook graag steak met frietjes. En jullie, eten jullie ook graag steak met frietjes?*), les élèves seront capables de détecter, sans en être forcément conscients, la structure abstraite S + V + *graag* + *aliment*, qui permet de réaliser l'IC « exprimer ce que l'on aime manger »).

9 Dans cet inventaire, ils/elles vont, par exemple, catégoriser le CPL de la structure S + V + *graag* + CPL comme étant systématiquement un groupe nominal, ou encore référencer le verbe comme étant variable en fonction du sujet.

- Accompagner les élèves dans leur représentation de l'évaluation comme étant au service du développement de ses compétences et de la prise de conscience de son apprentissage. L'enseignant(e) accompagne les élèves dans leur démarche, en les conscientisant quant au caractère formateur de l'évaluation.
- Être conscient(e) qu'évaluer, c'est :
  - ajuster, contrôler et **réguler** le **processus** et les différentes stratégies d'apprentissage ;
  - **se questionner** sur le **statut de l'erreur** : l'enseignant(e) veille à discriminer une **erreur formelle** d'une **erreur fonctionnelle** ;
  - mettre en place une pratique du **feedback** au service du développement des compétences communicationnelles des élèves ;
  - **situer** les élèves sur une échelle d'attendus évolutifs. L'enseignant(e) veille à fournir aux élèves des outils qui leur permettent **d'objectiver** ce qui est évalué : évaluer les compétences à l'aide de **grilles d'évaluation** proposant des **indicateurs** qui définissent des niveaux d'attendus.
- Accompagner les élèves dans leur représentation de la démarche communicationnelle en explicitant, en rendant visible ce qui est attendu :
  - documenter les élèves quant aux actions attendues au niveau du cadre européen commun de référence pour les langues définies pour l'année et la compétence, afin qu'ils/elles puissent se représenter ce qu'ils/elles doivent « savoir-faire » ;
  - prévoir un outil permettant de rendre visible auprès des élèves, l'articulation des savoirs et savoir-faire en lien avec les IC, et ainsi permettre aux élèves de faire état de leurs apprentissages.

LES INTERACTIONS ORALES EN CLASSE

Les interactions en langue-cible sont l'essence même du cours de langues. Pour instaurer un environnement d'apprentissage où chacun(e) se sent valorisé(e) et encouragé(e) à s'exprimer, il est primordial de mettre en place des pratiques qui favorisent les échanges authentiques et réguliers. Ces interactions orales permettent non seulement de renforcer la cohésion du groupe, mais également de développer l'autonomie et la confiance des élèves dans l'usage de la langue.

En intégrant un ensemble de stratégies au cœur des interactions orales en classe, l'enseignant(e) crée un cadre propice à l'échange, à la découverte et à l'apprentissage continu, garantissant ainsi une participation active et un développement des compétences communicationnelles de chaque élève.

- **Renforcer la dynamique collective et les échanges**
  - Instaurer un climat propice aux interactions passe par des pratiques favorisant les échanges spontanés et réguliers. Poser plusieurs fois la même question permet de créer des opportunités d'interaction et de manifester un réel intérêt pour chaque élève. La répétition d'informations clés issues des réponses formulées par les élèves (par exemple : *« Jij bent ook 10 jaar oud », « Ik woon ook in Anderlecht ! », « Jij en Kim zijn 10 jaar »*) renforce les liens entre les élèves et favorise un climat de classe engageant.
  - Encourager l'usage spontané des acquis est essentiel. L'enseignant(e) doit saisir chaque occasion pour inviter les élèves à répéter et utiliser oralement le vocabulaire ou les expressions linguistiques étudiées, renforçant ainsi leur autonomie langagière. L'utilisation de gestes et d'une communication non verbale facilite la compréhension et incite les élèves à poser des questions aux autres élèves de la classe, rendant les interactions plus naturelles.
  - Il est essentiel de garantir la participation active et équitable de tou(te)s les élèves en adoptant des modalités de réponse simultanées, telles que l'utilisation de tableaux individuels ou d'outils numériques. Interroger les élèves de manière aléatoire, sans suivre un ordre préétabli, permet de maintenir leur attention et leur engagement tout au long de l'activité. Pour s'assurer que chacun(e) participe, des outils comme les bâtons à piocher ou les dispositifs numériques de sélection aléatoire peuvent être utilisés afin de désigner les participant(e)s.

- **Apporter des feedbacks fréquents et adéquats**
  - L'accent doit être mis sur la communication plutôt que sur la maitrise grammaticale stricte. Il est préférable d'éviter de corriger systématiquement les erreurs lorsque le sens du message reste compréhensible et que cela n'entrave pas la communication.
  - Lorsqu'une correction est nécessaire, il convient d'accompagner l'élève avec un feedback constructif. Plutôt que de corriger systématiquement, l'enseignant(e) peut donner des indices pour favoriser l'autocorrection (demande de clarification, répétition de l'erreur avec une intonation modifiée) ou reformuler explicitement la phrase avec la bonne forme.
  - Le suivi des interactions en classe passe par une correction bienveillante et adaptée. Lors des travaux de groupes, l'enseignant(e) doit passer auprès de chaque dyade pour vérifier la prononciation et l'intonation et intervenir rapidement afin de remédier aux difficultés repérées.

- **Adopter une approche fonctionnelle et utiliser les interactions pour formaliser les apprentissages**
  - L'exploitation orale des supports d'activités joue un rôle clé dans l'apprentissage des élèves en leur permettant de rencontrer régulièrement les phrases types et d'en comprendre progressivement la structure ainsi que les éléments grammaticaux essentiels (tels que les pronoms personnels, les déterminants possessifs et le verbe être).
  - Afin de renforcer la mémorisation et l'assimilation des structures langagières, il est essentiel de mettre l'accent sur la répétition fréquente des expressions et formes grammaticales ciblées. Cette exposition répétée permet aux élèves de se familiariser naturellement avec la langue et d'en intégrer progressivement les mécanismes. C'est à partir de cette immersion orale régulière que les apprentissages peuvent être consolidés et formalisés, en structurant les connaissances acquises après une phase d'usage actif de la langue.

- **Soutenir et différencier les échanges oraux**
  - Laisser les élèves s'exprimer en autonomie et en confiance est un facteur clé de motivation. Pour cela, il est utile de mettre à disposition des traces des apprentissages et des modèles de réponses, leur permettant ainsi de structurer leurs interventions plus facilement.
  - L'enseignant(e) peut aussi ajuster son accompagnement en variant les expressions linguistiques entre formes concrètes et abstraites selon les besoins des élèves. Proposer un étayage progressif à travers des phrases types adaptées favorise la compréhension et l'appropriation des structures langagières.

- **Maintenir un rythme dynamique et inclusif**
  - **Gestion du temps et des déplacements** : un rythme soutenu doit être maintenu durant les activités orales afin d'éviter que certain(e)s élèves ne deviennent passif(ve)s. Il est essentiel que l'enseignant(e) se déplace régulièrement entre les groupes pour vérifier et corriger la prononciation, ajuster l'intonation et intervenir rapidement en cas de difficulté.
  - **Moments de mise en commun** : les phases de mise en commun collectives sont des opportunités précieuses pour favoriser les interactions, développer l'autonomie langagière et maintenir un climat motivant. Ces moments doivent être courts et fréquents afin de limiter les anxiétés liées à la prise de parole et d'encourager la participation de tou(te)s.

    En intégrant ces différentes stratégies dans les pratiques pédagogiques, l'enseignant(e) favorise une approche vivante et engageante de l'apprentissage des langues, où chaque élève trouve sa place dans un environnement propice à l'échange et à la progression.

LE RECOURS AUX SUPPORTS AUTHENTIQUES

L'exploitation de **supports authentiques** est un levier essentiel pour habituer les élèves à la langue telle qu'elle est réellement utilisée dans des situations de communication naturelles. Ces ressources – extraits audio, vidéos, affiches, dialogues de locuteur(rice)s natif(ve)s, publicités, etc. – permettent de **développer une exposition réaliste à la langue cible**, tout en renforçant la motivation des apprenants grâce à des contenus vivants et significatifs.

Cependant, la confrontation à ces supports peut être déstabilisante pour les élèves en raison du **débit rapide, des accents variés et de la richesse linguistique** qu'ils impliquent. Afin de maintenir un climat de classe engageant et de soutenir la compréhension, il est essentiel d'adopter une approche **accompagnée et rassurante**.

Il est important d'**expliquer aux élèves que la difficulté d'écoute est normale**, notamment en raison des variations de prononciation et des particularités propres, notamment à l'accent néerlandais. Ce message contribue à réduire l'anxiété et à développer une attitude proactive face aux défis de compréhension. Pour les aider à surmonter ces obstacles, il peut être utile d'**organiser un moment de discussion** après l'écoute, où les élèves peuvent exprimer les difficultés rencontrées (*Wat was moeilijk te begrijpen ? Waarom ?*). Ce type d'échange leur permet de **prendre conscience des aspects linguistiques qui posent problème**, qu'il s'agisse de vocabulaire inconnu, d'indices non verbaux ou du lien entre les deux. L'enseignant(e) joue ici un rôle clé en valorisant chaque tentative de compréhension, même partielle. Encourager les élèves à reconnaitre et s'appuyer sur les éléments qu'ils/elles comprennent – même si ce n'est qu'un mot ou une phrase – est essentiel pour développer leur confiance en eux. Il est également pertinent de **rappeler les stratégies d'écoute efficaces**, comme l'utilisation des indices contextuels, des mots-clés récurrents ou encore du langage corporel et des expressions faciales des locuteur(rice)s.

Enfin, pour favoriser une **dynamique positive** et renforcer l'engagement des élèves, il est recommandé d'**intégrer des encouragements en L2** (*Goed zo ! Probeer nog een keer ! Well done! Good job !*), tout en stimulant les interactions entre pairs. En mettant en place ces stratégies et en insistant sur la progressivité de l'apprentissage, les élèves développent une **meilleure tolérance à l'incertitude linguistique** et gagnent en autonomie dans leur compréhension des documents authentiques.

5. CROISEMENTS ENTRE DISCIPLINES

La philosophie du tronc commun prévoit des croisements entre des savoirs, des savoir-faire et des compétences des langues modernes et ceux des autres disciplines, dans une perspective de décloisonnement des apprentissages. En P5 et en P6, ces croisements concernent principalement le cours de français, ainsi que toutes les disciplines confondues en fonction de leurs besoins spécifiques en termes de communication.

L'enseignement transversal du français et des compétences communicationnelles peut être abordé lors du cours de langues modernes, qui va renforcer les capacités d'expression et de compréhension, plus particulièrement au niveau de l'activation, la conscientisation et l'entrainement métacognitif des stratégies de communication. En expression orale sans interaction et expression orale en interaction, cela concerne les stratégies de planification de la tâche, d'exécution de la tâche, le questionnement sur sa propre compréhension, sur la compréhension du message par l'interlocuteur(rice) et la remédiation aux éventuelles incompréhensions. Pour la compréhension à l'audition et la compréhension à la lecture, les stratégies sont : cadrer, formuler, vérifier et réviser les hypothèses.

CROISEMENTS AVEC LE NUMÉRIQUE

En 6e année primaire, des attendus spécifiques liés au numérique font leur apparition, intégrant ainsi cette compétence essentielle dans l'apprentissage des langues modernes. Ces attendus couvrent plusieurs dimensions :

Savoirs lexicaux	Attendus
Vocabulaire d'usage courant spécifique aux médias numériques les plus courants.	Nommer et identifier les médias numériques les plus courants.
Savoir-faire	**Attendus**
Outil linguistique numérique.	Effectuer une recherche lexicale (mot ou expression) au travers d'un dictionnaire numérique.
Utiliser adéquatement le clavier.	Appliquer les commandes adéquates pour produire un écrit sur un support numérique, dans la langue moderne étudiée.
Paramétrer une interface.	Modifier la langue d'une interface.
Compétences	**Attendus**
Expressions écrite et orale	
Production et traitement des contenus multimédias.	Production numérique multimédia intégrant image, son et texte écrit et oral, à l'aide d'un ou plusieurs outils mis à disposition.

Ces apprentissages visent à renforcer l'autonomie des élèves dans un environnement numérique et à développer leur capacité à mobiliser la langue moderne dans des contextes variés et authentiques.

6. GLOSSAIRE DES ABRÉVIATIONS

AC : Approche communicationnelle
ALL : Allemand
ANG : Anglais
CA : Compréhension à l'audition
CECRL : Cadre européen commun de référence pour les langues
CL : Compréhension à la lecture
CT : Champs thématiques
EL : Expression linguistique
EOEI : Expression orale en interaction
EOSI : Expression orale sans interaction
FL : Fonctions langagières
IC : Intention de communication
L2 : Seconde langue apprise par l'élève après la langue de scolarisation
LM : Langues Modernes
NL : Néerlandais
RTC : Référentiel du tronc commun

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

DUBOIS, B. (2016)
Les sept familles d'accompagnement au collège. Les cahiers pédagogiques.
http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-sept-familles-de-l-Accompagnement-personnalise-au-college/

ELLIS, N. C., O'DONNEL, M. B. & RÖMER, U. ; *Usage-Based Language learning*.
In MACWHINNEY, B. & O'GRADY, W. (Eds.) (2015),
The Handbook of Language Emergence, First edition, John Wiley & Sons.

ELLIS, N.C., O'DONNEL, M.B. & RÖMER, U., Usage-based approaches to language acquisition
and processing: cognitive and corpus investigations of construction grammar.
Ed. M. J. Schleppegrell, Michigan : Language learning research club, 2016.

ELLIS, R. (2005). *Principles of instructed language learning*. Asian EFL journal.

ELLIS, R. (2008). *The study of second language acquisition* (2nd edition). Oxford University Press.

GERMAIN, C. (1991). *Le point sur l'approche communicative en didactique des langues*.
Québec, CEC.

HULSTIJN, J.H. (2007). *The shaky ground beneath the CEFR : Quantitative and qualitative dimension of language proficiency*. The Language journal, 91, pp. 663-667.

TOMASELLO, M. (2003). *Constructing a language: a usage-based theory of language acquisition*, HUP.

TOMASELLO, M. (2005). Beyond formalities : the case of language acquisition.
The Linguistic Review, 22, pp. 183-197.

ZAKHARTCHOUK, J.-M. (1999). *Comprendre les énoncés et les consignes*.
Amiens : Cahiers pédagogiques.

VERSION PROVISOIRE

SOMMAIRE

VERSION PROVISOIRE

LANGUES MODERNES

Séquences didactiques 53

- Se présenter en donnant son nom, son âge et son numéro de téléphone 55
- Lire et écouter des consignes pour construire un jeu et un calendrier des anniversaires 76
- Interagir oralement pour décrire la météo et dire comment on se sent 91
- Communiquer des informations sur soi et sur son animal domestique 108
- Se présenter à la classe de 2e primaire ou à son enseignant(e) de 4e primaire 125
- Décrire sa tenue vestimentaire 137
- Décrire une habitation 155
- S'exprimer sur les cours et les activités routinières à l'école 178
- Demander et communiquer des informations sur un programme d'activités 195
- Inviter les élèves de l'école à une fête 214

VERSION PROVISOIRE

Se présenter en donnant son nom, son âge et son numéro de téléphone

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenu I Savoir	Attendus
LM1	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 3e année primaire (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM2		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-)champ thématique.
LM3		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique.
LM4		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM5		• Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée.
	Contenus I Savoir-faire	**Attendus**
	Savoir-faire lexicaux	
LM7	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 3e année primaire (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Sélectionner les mots et expressions adéquats.
LM8		• Utiliser les mots et expressions adéquats.
LM9	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 3e année primaire.	• Relier le signifiant et le signifié.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'oralisation)	
LM10	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris avec ou sans modèle.
LM11		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
	Savoir-faire stratégiques	
LM14	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, manifester sa (non -) compréhension, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM15		• Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.
LM17		• Discriminer les sons.

LM18		• Associer le non-verbal au sens verbal.
	Contenus I Compétences	**Attendus**
LM19	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intention de communication : • parler pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour se présenter ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM23	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour s'informer ;	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.
LM26	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	• Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent, par exemple, du patrimoine, de traditions ou de modes de vie.
LM27	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intention de communication : • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : niveau Pré-A1 (utilisateur élémentaire)

- peut reconnaitre des mots familiers ;
- peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple, sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement ;
- peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites, courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée ;
- peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

1. Caractérisation des personnes

- Identité de l'enfant
- *numéro de téléphone (chiffre par chiffre)*

Proposition de mots en lien avec le CT 1

ALL : *null, eins, zwei, drei, vier, fünf, sechs, sieben, acht, neun*

ANG : *O/ zero, one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine*

NL : *nul, een, twee, drie, vier, vijf, zes, zeven, acht, negen*

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	EL en NL	EL en ANG	EL en ALL
Saluer – dire bonjour	*Hallo, goeiedag, goedendag* *Goeiedag Mevrouw, Meneer, Juffrouw*	*Hello, good morning, good day* *Hello Mrs* + nom/*Madam, Mr/Sir* + nom, *Miss/Miss* + nom	*Hallo, Guten Tag, Guten Morgen* *Guten Tag Frau* + nom, *Herr* + nom, *Fräulein* + nom
Se présenter – demander et donner son nom	*Ik ben* + nom *Mijn naam is* + nom *Ik heet* + nom *Wie ben je ?*	*I'm* + nom *My name is* + nom *Who are you ?*	*Ich bin* + nom *Ich heiße* + nom *Mein Name ist* + nom *Wer bist du ?*
Se présenter – demander et donner son âge	*Ik ben* + nombre + *jaar oud* *Hoe oud ben je ?*	*I'm* + nombre + *years old* *How old are you ?*	*Ich bin* + nombre + *Jahre alt* *Wie alt bist du ?*
Se présenter – donner son numéro de téléphone (chiffre par chiffre)	*Mijn telefoonnummer is* + nombre	*My phone number is* + nombre	*Meine Telefonnummer ist* + nombre

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

La séquence illustrée ci-après s'inscrit au tout début de l'apprentissage en langues modernes et peut être proposée lors des toutes premières heures de cours. Les premières activités donnent à l'enseignant(e) l'occasion d'effectuer un tuilage avec le cours d'éveil aux langues. Les élèves peuvent ainsi entrer en confiance dans le cours en langues modernes.

Au sein de la séquence, lorsqu'il est indiqué L2, il convient d'entendre néerlandais, anglais ou allemand.

ACTIVITÉ N° 1
COMPRENDRE DES SALUTATIONS DANS DIFFÉRENTES LANGUES ET SALUER EN L2

L'intention de cette activité est de faire repérer l'allemand, l'anglais ou le néerlandais dans un support audio-visuel.
Dans cette optique, veiller à faire :

- découvrir différentes langues parlées par le biais d'un support audio et/ou audio-visuel ;
- reconnaitre les langues entendues ;
- relever quelques manières de se saluer dans d'autres langues ;
- identifier la langue moderne du cours et relever l'expression linguistique pour dire bonjour ;
- dire bonjour dans la langue moderne du cours en y associant un geste de salutation.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Saluer – dire bonjour	**ALL :** *Hallo, Guten Tag, Guten Morgen* **ANG :** *Hello, good morning, good day* **NL :** *Hallo, goeiedag, goedendag*

EXPLOITATION D'UN SUPPORT AUDIO-VISUEL POUR DIRE BONJOUR

- Annoncer aux élèves l'intention de l'activité : identifier l'allemand, l'anglais ou le néerlandais dans un support audio-visuel.

Points d'attention ||

- Privilégier des langues travaillées en éveil aux langues et/ou susceptibles d'être parlées ou reconnues par des élèves de la classe.

- Afin d'éviter de réduire le caractère authentique des supports, les apprentissages non visés peuvent être rencontrés sans qu'ils fassent l'objet d'un apprentissage formel ni d'une évaluation, pour autant que les productions et les supports correspondent aux caractéristiques décrites dans le référentiel. Il est par conséquent conseillé d'aborder des éléments authentiques qui, souvent, affichent une certaine complexité linguistique, sans nécessairement accorder du temps d'apprentissage à tout leur contenu spécifique. Un des objectifs des phases d'intéressement et d'accroche en amont de séquence, qui utilisent des supports authentiques, est de favoriser une compréhension globale.

- Faire écouter/visionner une minute du support une première fois (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P3-LIEN 1, LIEN 2 et LIEN 3).

Consigne || « Écoutez/Regardez avec attention les extraits suivants. Ils sont exprimés dans plusieurs langues différentes. Quelle(s) langues reconnaissez-vous ? Que se disent les différents personnages ? »

Point d'attention || S'assurer que les deux parties de la consigne sont bien identifiées par tou(te)s les élèves avant l'écoute.

- Donner du temps aux élèves pour répondre, individuellement, par écrit dans leur cahier.

- Mettre en commun les propositions des élèves.

- Procéder à une deuxième écoute (1 min.) et répondre aux questions : « Quelles langues entendez-vous ? Les reconnaissez-vous ? ».

- Mettre en commun les réponses des élèves.

- Écouter le support une troisième fois (1 min). Cette écoute est interrompue à plusieurs reprises de sorte à laisser du temps aux élèves pour répondre par écrit dans leur cahier.
  - Dans quel ordre les langues apparaissent-elles ?
  - En quelle position apparait la langue moderne du cours (l'allemand/l'anglais/le néerlandais) ?

- Mettre en commun les réponses pour vérifier que toutes les langues sont classées selon leur ordre d'apparition sur le support sonore.

Point d'attention || Il est intéressant de revenir sur les réponses collectées après la première écoute. Utiliser, par exemple, un traducteur audio en ligne permet de confirmer ou infirmer certaines propositions. Les élèves peuvent ainsi changer de regard sur leurs erreurs ou leurs désaccords et de se positionner par rapport aux hypothèses de départ.

- Faire écouter un deuxième support audio dans lequel les expressions pour dire bonjour sont clairement identifiables (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P3-LIEN 4).

- Demander aux élèves de citer quelques expressions linguistiques utilisées pour dire bonjour dans une ou plusieurs des langues étrangères entendues.

Point d'attention || Dégager et prononcer correctement l'expression linguistique pour dire bonjour dans la langue moderne du cours.

- Faire répéter l'expression linguistique aux élèves collectivement et individuellement en y associant un geste de salutation.

ACTIVITÉ N° 2
DÉCOUVRIR ET UTILISER LES TITRES ET APPELLATIONS
MADAME, MADEMOISELLE, MONSIEUR

L'intention de cette activité est de faire utiliser les expressions « monsieur », « madame » et « mademoiselle » lors d'une salutation.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ découvrir les expressions « monsieur », « madame » et « mademoiselle » à l'aide d'un support audio-visuel ;
- ❍ relever l'emploi des titres « monsieur », « madame » et « mademoiselle » en L2 ;
- ❍ faire utiliser l'expression linguistique pour saluer en utilisant ces expressions.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) et lexique travaillés dans cette activité :**
Saluer – dire bonjour	**ALL :** *Hallo, Guten Tag, Guten Morgen* *Frau* + nom, *Herr* + nom, *Fräulein* + nom
	ANG : *Hello, good morning, good day* *Mrs* + nom /*Madam, Mr* + nom / *Sir, Miss* + nom
	NL : *Hallo, goeiedag, goedendag* *Mevrouw, Meneer, Juffrouw*

DÉCOUVERTE DE L'EXPRESSION LINGUISTIQUE POUR DIRE BONJOUR

- Expliciter l'objectif de l'activité aux élèves.
- Montrer aux élèves des extraits de dessins animés ou de films dans lesquels différentes personnes sont saluées en utilisant/mentionnant leur titre ou appellation et leur demander de retrouver les expressions utilisées pour se saluer.

Consigne || « Regardez attentivement les extraits de dessins animés/de films pour retrouver différentes manières de saluer. Répondez oralement aux questions :
- dans chacun de ces extraits, qui salue qui ?
- quels sont les mots employés pour se saluer ? »

Point d'attention || Ces extraits sont proposés à titre d'exemple, d'autres extraits de dessins animés/films peuvent être choisis en fonction des expressions linguistiques que l'on désire aborder (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P3-LIEN 5). L'enseignant(e) veille à préparer des illustrations des personnages présents dans les extraits visionnés.

- Recueillir les réponses des élèves et les noter au tableau.
- Regarder les extraits une seconde fois en coupant la vidéo après chaque expression. Faire énoncer les mots correspondant aux différents titres (monsieur, madame, mademoiselle) et les noter au tableau à côté des personnages correspondants.

Trace || En garder une trace.

MÉMORISATION DES NOUVELLES EXPRESSIONS POUR DIRE BONJOUR

- **À l'aide de photos de personnes connues de l'élève (par exemple, des enseignant(e)s ou des membres du personnel de l'école), procéder à une exercisation des nouveaux acquis d'apprentissage en :**
  - s'assurant de la bonne compréhension des mots en associant les termes à des photos authentiques du personnel de l'école (photos de Monsieur…, Madame…) ;
  - faisant répéter chaque expression collectivement et individuellement ;
  - montrant une photo à un(e) élève et l'inviter à saluer la personne représentée.
- Procéder de la même manière avec d'autres photos.
- **À l'aide d'activités écrites :**
  - sélectionner le titre correspondant aux personnages illustrés (ex. : QCM) ;
  - écrire sous les images le titre adapté.
- **À l'aide d'un jeu de rôle :**
  - placer toutes les photos utilisées à l'extérieur de la classe. Demander à un(e) élève de sortir, d'en choisir une et d'entrer en classe en la plaçant devant son visage. Inviter les autres élèves à le/la saluer en utilisant l'expression adéquate ;
  - procéder de même pour d'autres photos.

Points d'attention
- Afin d'éviter une modalité dans laquelle un(e) seul(e) élève est en action, il est possible de former des dyades en demandant à un(e) élève de jouer le personnage entrant et à l'autre d'être le personnage salué et de faire inverser ensuite les rôles.
- L'enseignant(e) parcourt alors les groupes pour veiller à l'utilisation de l'expression adéquate et de la prononciation correcte.

ACTIVITÉ N° 3
SALUER ET DONNER SON NOM EN L2

L'intention de cette activité est de faire découvrir dans trois langues germaniques une expression linguistique permettant de donner son nom et de se l'approprier en L2.
Dans cette optique, veiller à :
- introduire oralement l'expression linguistique en L2 pour donner son nom ;
- faire identifier la manière de donner son nom en L2 à travers un support écrit dans lequel différents personnages se présentent dans les trois langues germaniques ;
- faire utiliser l'expression linguistique pour donner son nom en L2 à partir du support écrit ;
- inviter chaque élève à saluer et à se présenter oralement en L2 (nom).

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) et lexique travaillés dans cette activité :**	
Saluer – dire bonjour	**ALL :**	*Hallo, Guten Tag, Guten Morgen*
	ANG :	*Hello, good morning, good day*
	NL :	*Hallo, goeiedag, goedendag*
Se présenter – donner son nom	**ALL :**	*Ich bin* + nom
	ANG :	*I'm* + nom
	NL :	*Ik ben* + nom

DÉCOUVERTE DE VOCABULAIRE POUR SE PRÉSENTER À L'AIDE DE PERSONNAGES (NOM)

- Introduire oralement l'expression linguistique pour donner son nom à l'aide de plusieurs personnages (par exemple : marionnette, masque, avatar…) : « *Hello, I'm Mr Happy.* ».

- Faire répéter les élèves collectivement.

Différencier || La sélection des personnages peut être différente selon les intérêts des élèves et en fonction de l'actualité. Afin d'éviter tout effet différenciateur, veiller à s'assurer que les personnages soient connus par les élèves.

Point d'attention || Pour éviter tout malentendu, l'enseignant(e) doit faire en sorte d'incarner le personnage, par exemple en portant un masque ou en mettant l'illustration devant sa tête.

- Montrer un phylactère sur lequel est indiqué ce que dit chaque personnage. Lire à haute voix les phylactères un par un et demander aux élèves de désigner le personnage correspondant.

- Proposer aux élèves un support écrit dans lequel des enfants se présentent dans les trois langues germaniques. Demander aux élèves, individuellement, de désigner les enfants qui se présentent dans la L2.

- Sur la base des phylactères présents sur le support, demander aux élèves, au cahier de recherches, de décrire les points communs entre les trois langues.

Différencier || Engager individuellement les élèves dans la tâche vise à minimiser les risques différenciateurs par rapport aux seuls échanges oraux dans lesquels certain(e)s élèves participent à l'avancée des réflexions.

- Faire confronter les propositions par petits groupes. Insister sur la nécessité de les justifier.

- Recueillir collectivement les propositions et, par questionnement, amener les élèves à observer les ressemblances et les différences entre les trois langues (par exemple : ich = ik= I) car elles font partie des trois langues germaniques.

Trace || Constituer une trace individuelle des stratégies mobilisées pour reconnaitre la L2 et identifier les ressemblances et les différences entre les langues.

Exemple

Qu'est ce qui t'a permis de reconnaitre l'anglais?
J'ai reconnu le « I'm » que je connaissais déjà.

Quelles ressemblances as-tu trouvées entre les langues ? Comment ?
Il y a 3 mots à chaque fois et le premier mot commence par « I ».

Quelles différences as-tu trouvées entre les langues ? Comment ?
ben et bin se ressemblent mais la deuxième lettre change.

- Faire échanger et confronter les réponses en petits groupes.

- Recueillir et analyser collectivement les propositions de chaque groupe en vue de dégager des stratégies et de garder une trace collective.

Trace || Construire une trace collective illustrant les stratégies mises en place par les élèves, liées à la réception pour l'attendu « Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs ». Cette trace peut prendre la forme d'un panneau, d'un portfolio, d'un référentiel sous format numérique…

Exemple

J'exploite des indices linguistiques, visuels, auditifs

Je regarde le nombre de mots.
Je regarde la place des mots.
Je regarde les mots qui se ressemblent.
Je reconnais des mots que j'ai déjà lus ou entendus.

Point d'attention || Une trace collective en lien avec les savoir-faire stratégiques peut être évolutive. Elle devra être complétée au fur et à mesure du recours aux stratégies concernées.

- Reprendre les phylactères et faire rechercher parmi ceux-ci l'expression linguistique qui permet de se présenter en L2.
- La noter au tableau.

Trace || Demander aux élèves de recopier la nouvelle expression linguistique en l'accompagnant de son nom, dans la trace individuelle.



Pour saluer et me présenter, je peux dire :

Hello, I'm Samira.

MÉMORISATION DES NOUVELLES EXPRESSIONS POUR SE PRÉSENTER (NOM)

- Faire lire à haute voix les phrases écrites par les élèves et corriger la prononciation si nécessaire.

Point d'attention || À ce stade de l'apprentissage, la prononciation doit être globalement compréhensible par un(e) auditeur(rice) attentif(ve) et proactif(ve). L'enseignant(e) peut néanmoins, s'il/si elle le juge opportun, porter quelques éléments à l'attention des élèves (sans pour autant formaliser les règles de la phonétique) :

- en néerlandais : être attentif(ve) à la prononciation finale du [k] (explosive) dans i**k** ben ;
- en anglais : faire attention aux sons différents des voyelles entre la L1 et la L2 (I se prononce « aïe ») ;
- en allemand : faire attention à ce que le i**ch** ne se prononce pas comme le -ch- de « chien ».

- Mettre les élèves en cercle et donner une balle à un(e) premier(ère) élève qui la lance à un(e) condisciple. Faire utiliser les expressions linguistiques pour se saluer et donner son nom par celui/celle qui réceptionne la balle. Répéter autant de fois qu'il y a d'élèves. Exemple : *« Hello, I'm Liam »*

ACTIVITÉ N° 4
COMPRENDRE ET UTILISER UNE EXPRESSION POUR DONNER SON IDENTITÉ

L'intention de cette activité est de découvrir, de comprendre et d'utiliser une expression pour donner son identité en réponse à une question.
Dans cette optique, veiller à :

- ❍ faire écouter une conversation au cours de laquelle des personnages se saluent et déclinent leur identité ;
- ❍ dégager les expressions qui permettent de donner son nom en réponse à une question ;
- ❍ donner son identité en utilisant différentes expressions pour répondre à la question ;
- ❍ faire utiliser les expressions dans un dialogue routinisé.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) et lexique travaillés dans cette activité :**
Saluer – dire bonjour	**ALL :** *Hallo, Guten Tag, Guten Morgen* **ANG :** *Hello, good morning, good day* **NL :** *Hallo, goeiedag, goedendag*
Se présenter – demander et donner son nom	**ALL :** *Ich bin* + nom *Ich heiße* + nom *Mein Name ist* + nom *Wer bist Du ?* **ANG :** *I'm* + nom *My name's* + nom *Who are you ?* **NL :** *Ik ben* + nom *Mijn naam is* + nom *Ik heet* + nom *Wie ben je ?*

DÉCOUVERTE D'EXPRESSIONS POUR SE PRÉSENTER À L'AIDE DE PISTES AUDIO (NOM)

- Énoncer l'objectif de l'activité : écouter plusieurs petits échanges et découvrir ce que les personnages se disent.
- Faire écouter une conversation au cours de laquelle des personnages se saluent et déclinent leur identité. Écouter les pistes audio une première fois.

Consigne || « Répondez individuellement aux questions suivantes au cahier de recherches.
- Que se disent les personnages ?
- Utilisent-ils tous les mêmes expressions ? »

- Recueillir les propositions des élèves.
- Proposer un document reprenant plusieurs images représentant des personnages qui demandent et donnent leur identité à associer avec les phylactères correspondants. Les personnages utilisent des expressions linguistiques différentes pour la fonction langagière « donner son nom ».

What's your name ?
I'm Josh



Who are you ?
My name's Clara



Consigne || « Associez l'expression entendue au phylactère correspondant. »

- Faire écouter les pistes audio une deuxième fois. Cette écoute est interrompue à plusieurs reprises de sorte à laisser du temps aux élèves pour repérer l'expression écoutée et l'intonation employée par les personnages.
- Faire identifier chaque conversation entendue au fur et à mesure de l'écoute. Insister sur l'intonation liée aux questions posées.

Évaluer || Afin de minimiser les risques différenciateurs des moments collectifs durant lesquels seul(e)s quelques élèves sont interrogé(e)s et d'identifier rapidement les élèves en difficulté, les phylactères peuvent être numérotés et les élèves peuvent répondre individuellement à l'aide d'une ardoise, d'une tablette numérique, d'une pochette en plastique… à montrer à l'enseignant(e).

MÉMORISATION DES NOUVELLES EXPRESSIONS POUR SE PRÉSENTER (NOM)

- Faire lire les différentes conversations.
- Demander aux élèves d'entourer les phrases qui permettent de donner son nom.
- Noter les expressions au tableau.
- Faire répéter les élèves collectivement puis individuellement en corrigeant la prononciation et l'intonation.
- Interroger plusieurs élèves afin qu'ils/elles utilisent l'expression entendue.
- Répéter la démarche pour les autres expressions.

Points d'attention ||
- Garder un rythme soutenu durant ce type d'activités est important afin d'éviter de rendre les élèves passif(ve)s lorsqu'ils/elles ne prennent pas la parole.
- Veiller à les interroger de manière aléatoire sans suivre un ordre préétabli afin de maintenir leur attention et les solliciter à diverses reprises.

Différencier || Afin de soutenir la compréhension et la mémorisation, veiller à mettre l'accent sur la répétition des structures à haute fréquence afin de permettre à tou(te)s les élèves de s'imprégner de celles-ci.

Trace || Construire une trace individuelle des apprentissages.

Exemple

Lorsque quelqu'un(e) me demande de me présenter, il/elle utilise les expressions :
« Who are you ? » ou « What's your name ? »

Pour donner mon prénom, je peux utiliser les expressions :
« I'm Noah. » ou « My name is Noah. »

Point d'attention || Cette trace est évolutive. Elle sera complétée par les nouvelles expressions linguistiques pour ces fonctions langagières, au fur et à mesure qu'elles seront abordées dans les apprentissages.

- Faire lire la trace à voix haute collectivement et individuellement en corrigeant la prononciation et l'intonation.

- Demander aux élèves de se présenter en utilisant les expressions linguistiques vues.

Différencier || Selon les besoins des élèves, la trace peut constituer un support visuel pour soutenir leur travail oral.

ACTIVITÉ N° 5
COMPRENDRE ET UTILISER UNE EXPRESSION POUR DONNER SON ÂGE

L'intention de cette activité est de découvrir, de comprendre et d'utiliser une expression pour donner son âge.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ découvrir les expressions linguistiques pour donner son âge à l'aide d'un carton d'invitation ;
- ❍ dégager les expressions qui permettent de donner son âge ;
- ❍ garder une trace des apprentissages ;
- ❍ utiliser l'expression linguistique pour donner l'âge.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) et lexique travaillés dans cette activité :**
Se présenter – demander l'âge, donner son âge	**ALL :** *Ich bin* + nombre + *Jahre alt* *Wie alt bist Du ?* **ANG :** *I'm* + nombre + *years old* *How old are you ?* **NL :** *Ik ben* + nombre + *jaar oud* *Hoe oud ben je ?*
Mots en lien avec le CT 1. Caractérisation des personnes - Identité de l'enfant • *numéro de téléphone (chiffre par chiffre)*	**ALL :** *sieben, acht, neun, zehn* **ANG :** *seven, eight, nine, ten* **NL :** *zeven, acht, negen, tien*

DÉCOUVERTE DE L'EXPRESSION POUR DONNER SON ÂGE À L'AIDE D'UN SUPPORT ÉCRIT





- Énoncer l'objectif de l'activité : lire plusieurs courts documents pour découvrir ce qu'ils nous communiquent.

Point d'attention || Les élèvent peuvent disposer d'un exemplaire individuel si le recours à la projection sur TBI ou l'utilisation de tablettes numériques individuelles n'est pas possible.

Consigne || « Répondez individuellement aux questions suivantes au cahier de recherches.
- Quel type de documents est-ce ?
- À quel évènement font-ils référence ?
- Quelles informations apprenons-nous sur cet évènement ?
- Quelles expressions sont utilisées ? »

- En dyades, demander aux élèves de justifier leurs réponses et d'expliciter les indices qui leur ont permis de répondre.

Trace || Faire noter ces propositions de stratégies au cahier en guise de trace individuelle.

Exemple

- J'ai vu des bougies.
- J'ai vu des cadeaux.
- J'ai vu un chiffre qui veut dire l'âge.
- J'ai vu un chapeau d'anniversaire.
- Je connaissais le mot « birthday ».
- …

- Recueillir les propositions des élèves et les confronter. Insister sur la justification des réponses afin de faire émerger les stratégies utilisées par les élèves.

- Noter les stratégies et proposer une généralisation dans une trace collective.

Trace || Élaborer une trace collective généralisant les stratégies utilisées par les élèves. Veiller à la laisser visible par toute la classe. Elle sera complétée au fur et à mesure des analyses ultérieures de types de documents.

J'IDENTIFIE LE TYPE DE SUPPORT : UNE INVITATION



J'EXPLOITE LES INDICES

- Je regarde, j'observe les images.
- Je fais des liens avec ce que je connais du monde ou ce que j'ai appris.
- Je reconnais des mots que j'ai déjà lus ou entendus.
- Je déduis l'information.

Point d'attention || Compléter la trace collective pour une même stratégie au fur et à mesure des situations rencontrées. Dans ce cas précis, il s'agit des stratégies liées à la réception pour « Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs ». Cette trace peut prendre la forme d'un panneau, d'un portfolio, d'un référentiel sous format numérique…

Trace || Garder une trace de l'apprentissage en invitant l'élève à compléter un carton d'invitation vierge avec ses données personnelles.

- Faire écouter l'expression linguistique correspondant à des âges différents (jusqu'à 9). Demander aux élèves de lever la main lorsqu'ils/elles entendent la phrase qui correspond à leur âge.
- Poser la question en L2 « Quel âge as-tu ? » pour l'introduire. Faire répondre tou(te)s les élèves.
- Distribuer aux élèves une carte représentant un gâteau d'anniversaire. Demander à un(e) élève d'énoncer l'expression correspondant à l'âge représenté.

ACTIVITÉ N° 6
DONNER SON NUMÉRO DE TÉLÉPHONE ET SON ÂGE

L'intention de cette activité est de réinvestir les nombres de 0 à 9 afin de pouvoir donner son numéro de téléphone.
Dans cette optique, veiller à :

- ❍ réinvestir les nombres de 0 à 9 à l'aide d'un support écrit et oral ;
- ❍ introduire l'expression linguistique qui permet de donner son numéro de téléphone ;
- ❍ faire identifier et utiliser l'expression linguistique et les chiffres appropriés pour donner son numéro de téléphone (chiffre par chiffre) ;
- ❍ inviter les élèves à communiquer un numéro de téléphone (chiffre par chiffre) à l'aide d'un support audiovisuel.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) et lexique travaillés dans cette activité :**
Se présenter - donner son numéro de téléphone (chiffre par chiffre)	**ALL :** *Meine Telefonnummer ist* + nombre **ANG :** *My phone number is* + nombre **NL :** *Mijn telefoonnummer is* + nombre

Mots en lien avec le CT 1. Caractérisation des personnes

- Identité de l'enfant
  - *numéro de téléphone (chiffre par chiffre)*

ALL : *null, eins, zwei, drei, vier, fünf, sechs, sieben, acht, neun*

ANG : *O/zero, one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine*

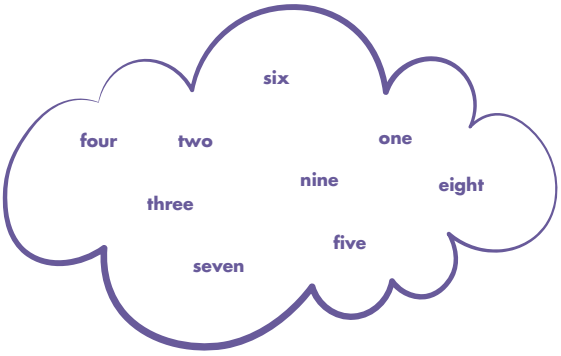
NL : *nul, een, twee, drie, vier, vijf, zes, zeven, acht, negen*

- **DÉCOUVERTE DES CHIFFRES À L'AIDE DES ACQUIS PRÉCÉDENTS**

- Évoquer l'activité précédente en demandant l'âge des élèves et noter au tableau les chiffres déjà connus. Les faire répéter collectivement et individuellement.
- Énoncer l'objectif de l'activité : réinvestir les chiffres de 0 à 6 en observant quelques cadenas et en écoutant leur combinaison.
- Proposer un support écrit reprenant des numéros de cadenas de valise, de vélo… dont les codes contiennent les chiffres déjà connus par les élèves (7, 8, 9) combinés à ceux à découvrir.

Consigne || « Écoutez chaque combinaison de cadenas et retrouvez celle que vous avez entendue. Entourez/numérotez/cochez le cadenas adéquat repris sur votre document de travail. »

- Faire écouter les combinaisons de cadenas une à une et poser les questions suivantes pour chacune d'elles.
  - Quelle combinaison avez-vous entendue ?
  - Comment avez-vous pu identifier le cadenas ?
  - Quel chiffre avez-vous découvert ?
  - Comment le dit-on ?
- Pour chaque nouveau chiffre découvert (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6) :
  - le faire répéter collectivement et individuellement ;
  - faire associer le mot écrit au nombre découvert à l'aide d'un support distribué.



0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
zero	one	two	three	four	five	six	seven	eight	nine

- Faire évoquer par les élèves les stratégies qu'ils/elles ont utilisées pour choisir le cadenas et identifier les nouveaux chiffres.

Trace || Consigner dans la trace collective les stratégies utilisées par les élèves pour :
- découvrir les chiffres ;
- découvrir comment ils s'écrivent.

Exemple de propositions d'élèves (trace individuelle)

Je connaissais le chiffre d'avant et celui d'après.

Je connaissais les deux derniers chiffres.

J'ai entendu un mot qui ressemblait à « zéro » en français.

Ça ressemble à « 6 » en français.

-

Exemple de généralisation pour la trace (trace collective)

J'EXPLOITE LES INDICES (suite)



- Je me réfère au sens que je perçois.
- Je compare avec ma langue maternelle.
- Je me rappelle de ce que j'ai déjà appris en classe.

MÉMORISATION DES CHIFFRES DE 0 À 9

- Pour consolider les acquis d'apprentissage des activités précédentes, proposer une série d'exercices, tels que :
- **Supports numériques**
  - Entrainer les élèves à l'aide d'un outil numérique de type flashcards, QCM et questionnaires.

Différencier || En fonction du matériel et de la tâche, favoriser un engagement individuel ou par dyades autour des activités. L'enseignant(e) parcourt alors les groupes pour accompagner les élèves dans ces activités.

- **Apprendre une chanson sur les chiffres**
  - Faire écouter la prononciation des nombres à l'aide d'une chanson (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P3-LIEN 6, LIEN 7 et LIEN 8) y faire identifier les chiffres et faire répéter collectivement et individuellement.
- **Course-relais dictée**
  - Préparation : Former des équipes de 4/5 élèves, donner une ardoise à chaque équipe et les placer au point A. Placer au point B autant de combinaisons de chiffres qu'il y a de participant(e)s par équipe.
  - Déroulement : le/la premier(ère) élève de l'équipe va lire la première combinaison de chiffres. Il/Elle la dicte aux membres de son équipe et retourne, si besoin, lire la combinaison afin de compléter sa dictée. Les coéquipiers prennent note sur une ardoise.
  - Le même procédé est successivement répété par tou(te)s les élèves des groupes.
  - Fin du jeu : l'équipe gagnante est celle qui a effectué le moins d'aller-retour pour récupérer toutes les combinaisons de chiffres.
- **Jeu oral : la ronde infernale**
  - Placer les élèves en cercle et leur demander de compter de 0 à 9 : un(e) premier(ère) élève commence, l'élève qui est à sa droite dit le chiffre suivant et ainsi de suite.
  - Annoncer aux élèves qu'un des chiffres sera remplacé par un geste ou une action (par exemple, taper des mains, se lever, tourner sur soi-même…).
  - Inviter les élèves à poursuivre la litanie de la même façon en remplaçant le chiffre annoncé par l'action introduite. D'autres actions peuvent être introduites au fur et à mesure du jeu.
  - Le jeu prend fin après x erreurs (par exemple, 3). L'objectif est de faire le plus de tours possibles. Au fil des parties, l'enseignant(e) ou les élèves prennent note des résultats afin de tenter de battre collectivement le record précédent.

Expliciter || S'il est toujours nécessaire de rendre visibles les enjeux sous-jacents aux tâches proposées, il faut particulièrement insister sur ces enjeux lorsque l'habillage de la tâche revêt un fort aspect ludique : il s'agit, dans ce cas-ci, de mémoriser les nombres de 0 à 9 en L2.

APPLICATION À L'AIDE D'UN SUPPORT AUDIO (CA)

- Proposer un enregistrement d'enfants qui se présentent (nom, âge et numéro de téléphone en chiffres).
- Après la première écoute, individuellement au cahier de recherches, demander aux élèves quels renseignements les enfants donnent.
- Faire confronter les propositions par petits groupes d'élèves. Inviter les élèves à énoncer les stratégies qui leur ont permis de comprendre.
- Recueillir les propositions et statuer sur le fait qu'il s'agit d'enfants qui donnent leur nom, âge et numéro de téléphone.
- Distribuer les scripts de l'enregistrement sous forme de textes lacunaires accompagnés d'étiquettes correspondant aux réponses à replacer.

Différencier || En fonction de la dynamique de la classe, il est possible de différencier la liste des réponses à replacer et d'y intégrer des intrus. Les intrus donnés présentent un niveau de difficulté différent.

Exemple

Informations de 3 élèves de la classe

0496318935 - Jamie - 9 years old

Hello, I'm Jamie and I'm 9 years old. My phone number is 0496318935.

Sami - Peter - 0496318935 / 0483937465 - 9 years old / 4 years old

Hello, I'm Jamie and I'm 9 years old. My phone number is 0496318935.

Sami - Jamie - 0496318935 / 0497318935 - 9 years old / 4 years old

Hello, I'm Jamie and I'm 9 years old. My phone number is 0496318935.

- Faire écouter les enregistrements une seconde fois afin d'en dégager l'expression qui permet de donner son numéro de téléphone.
- Identifier l'expression dans les textes lacunaires et faire répéter l'expression.
- Faire écouter les enregistrements une troisième fois et faire compléter les différentes présentations. Cette écoute est interrompue à plusieurs reprises de sorte à laisser du temps aux élèves pour replacer les étiquettes.
- Recueillir les propositions des élèves et procéder à une validation collective sur la base de l'audio.

MÉMORISATION DE L'EXPRESSION LINGUISTIQUE POUR DEMANDER ET DONNER SON NUMÉRO DE TÉLÉPHONE

- Attribuer un numéro de téléphone fictif à chaque élève.
- Remettre une représentation d'un GSM ou d'un téléphone et inviter l'élève à prononcer le numéro de téléphone qui lui a été attribué en pointant chaque chiffre.
- Par dyade, demander au/à la premier(ère) élève de lire son numéro de téléphone chiffre par chiffre et inviter le/la second(e) à le composer.
- Enregistrer chaque élève qui communique son numéro de téléphone fictif. Proposer cet enregistrement aux autres élèves. Donner une liste de numéros de téléphone et les inviter à identifier celui qui est entendu.
- Poser la question en L2 « Quel est ton numéro de téléphone ? » pour l'introduire de manière passive (afin que l'élève soit en mesure de comprendre la question). Inviter chaque élève à répondre à cette question, chiffre par chiffre, en utilisant ceux adéquats. Corriger la prononciation.

Trace || Sur la base des enregistrements, demander aux élèves d'identifier l'expression qui permet de communiquer son numéro de téléphone et de rappeler celles qui permettent de donner son nom et son âge. Les noter au tableau et les associer à des pictogrammes qui seront réutilisés ultérieurement.



Points d'attention ||

- Il est également intéressant d'introduire la phrase « Je n'ai pas de numéro de téléphone. ».
- Il est important de prendre en compte les différences socioculturelles lorsqu'elles se présentent. Dans le cas des numéros de téléphone :
  - ils sont énoncés chiffre par chiffre, contrairement au français ;
  - dans le cas de l'anglais, le chiffre « zéro » est énoncé différemment selon les contextes (par exemple, « O » s'utilise pour un numéro de téléphone, un code postal…).

TÂCHE INTERMÉDIAIRE

- Inviter les élèves à se présenter en se basant sur les pictogrammes et en communiquant leur nom, âge, numéro de téléphone.

Différencier || Pour s'assurer de la réalisation de la tâche intermédiaire par tou(te)s les élèves, l'utilisation de la trace peut s'avérer utile.

ACTIVITÉ N° 7
COMPRÉHENSION À LA LECTURE PRÉPARANT LA TÂCHE FINALE (CL)

L'intention de cette activité est d'identifier sur un support écrit les expressions linguistiques qui permettent de donner son nom, son âge, son titre et son numéro de téléphone.
Dans cette optique, veiller à :

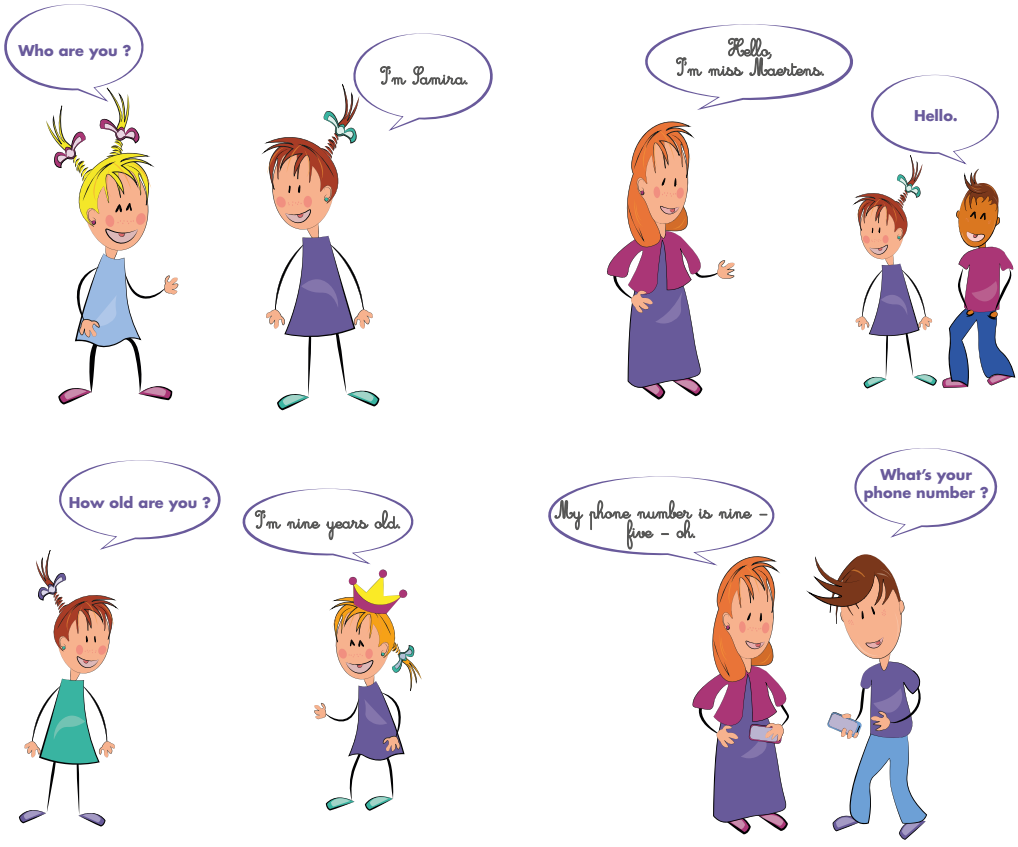
- ❍ faire observer des images de personnages afin de faciliter les associations ;
- ❍ faire associer des phylactères à des images ;
- ❍ faire associer la question à sa réponse ;
- ❍ faire recopier une phrase de description associée à un dialogue.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) et lexique travaillés dans cette activité :**
Saluer – dire bonjour	**ALL :** *Hallo, Guten Tag, Guten Morgen* *Frau* + nom, *Herr* + nom, *Fräulein* + nom
	ANG : *Hello, good morning, good day* *Mrs.../Madam, Mr/Sir…, Miss*
	NL : *Hallo, goeiedag, goedendag* *Mevrouw, Meneer, Juffrouw*

Se présenter – donner son nom, son âge, son numéro de téléphone (chiffre par chiffre)	**ALL :**	*Ich bin* + nom *Ich heiße* + nom *Mein Name ist* + nom *Ich bin* + nombre + Jahre alt *Meine Telefonnummer ist* + nombre
	ANG :	I'*m* + nom *My name's* + nom *I'm* + nombre + *years old* *My phone number is* + nombre
	NL :	*Ik ben* + nom *Mijn naam is* + nom *Ik heet* + nom *Ik ben* + nombre + *jaar oud* *Mijn telefoonnummer is* + nombre
Mots en lien avec le CT 1. Caractérisation des personnes - Identité de l'enfant • *numéro de téléphone (chiffre par chiffre)*	**ALL :**	*null, eins, zwei, drei, vier, fünf, sechs, sieben, acht, neun*
	ANG :	*O/zero, one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine*
	NL :	*nul, een, twee, drie, vier, vijf, zes, zeven, acht, negen*

APPLICATION À L'AIDE D'UN SUPPORT VISUEL

- Distribuer le support visuel suivant.



Consigne || « Observez bien les images des petits échanges. Soyez attentif(ve)s à tous les indices. Recopiez la phrase qui les complète. »

Point d'attention || Étant donné que les questions sont introduites de manière passive, veiller à mettre leur forme écrite à disposition des élèves afin de leur faire recopier.

- Faire lire les phrases à haute voix par les élèves.
- Former des dyades et inviter les élèves à lire mutuellement ces phrases.

ACTIVITÉ N° 8
TÂCHE FINALE : SE PRÉSENTER EN DONNANT SON NOM, SON ÂGE ET SON NUMÉRO DE TÉLÉPHONE

L'intention de cette activité est de se présenter en indiquant son nom, son âge, son numéro de téléphone.
Dans cette optique, veiller à :

❍ inviter les élèves à se présenter à l'aide d'un document écrit sur la base des modèles de l'activité précédente.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) et lexique travaillés dans cette activité :**	
Saluer – dire bonjour	**ALL :**	*Hallo, Guten Tag, Guten Morgen* *Frau* + nom, *Herr* + nom, *Fräulein* + nom.
	ANG :	*Hello, good morning, good day* *Mrs…/Madam, Mr/Sir… , Miss.*
	NL :	*Hallo, goeiedag, goedendag* *Mevrouw, Meneer, Juffrouw.*
Se présenter – donner son nom, son âge, son numéro de téléphone (chiffre par chiffre)	**ALL :**	*Ich bin* + nom *Ich heiße* + nom *Mein Name ist* + nom *Ich bin*+ nombre + *Jahre alt* *Meine Telefonnummer ist* + nombre
	ANG :	*I'm* + nom *My name's* + nom *I'm* + nombre + *years old* *My phone number is* + nombre
	NL :	*Ik ben* + nom

Mots en lien avec le CT 1. **Caractérisation des personnes** - Identité de l'enfant • nom, âge, genre • *numéro de téléphone (chiffre par chiffre)*	**ALL :**	*null, eins, zwei, drei, vier, fünf, sechs, sieben, acht, neun*
	ANG :	*O/zero, one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine*
	NL :	*nul, een, twee, drie, vier, vijf, zes, zeven, acht, negen*

EXPLOITATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DIRE BONJOUR ET SE PRÉSENTER À L'AIDE D'UN JEU ORAL (NOM, ÂGE, NUMÉRO DE TÉLÉPHONE)

- Proposer deux séries de documents comprenant des personnages en dessous desquels figurent leur nom, âge et numéro de téléphone. Les deux séries comportent des informations complémentaires. Distribuer la série A à la première moitié des élèves et la série B à l'autre moitié.
- En dyades, inviter un(e) élève à choisir un personnage et à se présenter en s'identifiant à lui. Son/Sa partenaire devine celui qui a été décrit et complète les informations manquantes. Recommencer pour les autres personnages et inverser les rôles.

Exemple en L2

« Bonjour, je m'appelle Bart, j'ai 10 ans, mon numéro de téléphone est le 04878936453. »

TÂCHE FINALE DE COMMUNICATION

- Inviter les élèves à se dessiner et compléter sa fiche de présentation.

Consigne || « En vous basant sur les présentations des personnages de l'activité précédente, complétez votre propre présentation. Entrainez-vous à la prononcer correctement avant de la présenter à la classe. »

Point d'attention || Pour éviter une attitude passive des élèves qui écoutent la présentation, ils/elles sont invité(e)s à prendre note des informations données dans la présentation au cahier de recherches. La consigne peut, par exemple, être de retrouver les mots ou expressions utilisés.

Évaluer ||

- Une discussion à visée d'évaluation formative peut être organisée après chaque présentation. Il s'agit alors de se baser sur des critères explicites tels que ceux-ci :

Exemple

· L'élève a utilisé une expression linguistique correcte pour dire son nom.
· L'élève a utilisé une expression linguistique correcte pour dire son âge.
· L'élève a utilisé une expression linguistique correcte pour dire son numéro de téléphone.

- D'autres critères liés à la voix et la posture peuvent être évalués et/ou faire l'objet d'une autoévaluation par les élèves.

Exemple

· J'ai **prononcé** les mots de manière compréhensible. ✔
· J'ai pu faire des **gestes** adaptés. ✘
· J'ai pris le **risque** de m'exprimer (malgré les difficultés). ✔

Points d'attention ||

- Lors de la construction de grilles d'(auto-)évaluation, il convient de se référer aux attendus décrits dans le référentiel ainsi qu'aux caractéristiques de productions. La grille ci-dessus se réfère aux savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception).
- L'enseignant(e) veille à adapter la formulation des items en fonction de l'utilisation de la grille : autoévaluation/évaluation formative par les pairs/par l'enseignant(e).

Lire et écouter des consignes pour construire un jeu et un calendrier des anniversaires

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenu I Savoir	Attendus
LM1	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 3e année primaire (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM2		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-) champ thématique.
LM3		• Citer des mots en lien avec un (sous-) champ thématique.
LM4		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM5		• Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée.
	Contenus I Savoir-faire	**Attendus**
	Savoir-faire lexicaux	
LM7	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 3e année primaire (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Sélectionner les mots et expressions adéquats.
LM8		• Utiliser les mots et expressions adéquats.
LM9	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 3e année primaire.	• Relier le signifiant et le signifié.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)	
LM10	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris avec ou sans modèle.
LM11		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
	Savoir-faire stratégiques	
LM14	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, manifester sa (non -) compréhension, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM15		• Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.
LM18		• Associer le non-verbal au sens du verbal.

	Contenus I Compétences	Attendus
LM23	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.
LM24	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à l'action à poser.
LM28	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intention de communication : • lire un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à l'action à poser.
LM29		• Action en exécution d'une consigne au travers, par exemple, d'un mouvement, d'une manipulation d'objet, d'un geste, d'un déplacement qui témoigne de la compréhension de l'injonction.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : niveau Pré-A1 (utilisateur élémentaire)

- peut reconnaitre des mots familiers ;
- peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple, sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement ;
- peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites, courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée ;
- peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

8. Enseignement et apprentissage

- quelques éléments du matériel scolaire
- quelques consignes liées à la vie de la classe

Proposition de mots en lien avec le CT 8

ALL : *höre zu, sei ruhig, setz, steh auf, lies,wiederholt, schreib, schneide, klebe, verbinde, öffne, nimm*

ANG : *listen, be quiet, sit, stand up, read, repeat,come, write, cut, stick, match, open, take*

NL : *luister, zwijg, zit, sta op, lees, herhaal, schrijf, knip, plak, verbind, open, neem*

12. Division du temps

- quelques jours de la semaine et quelques mois de l'année en fonction des besoins

Proposition de mots en lien avec le CT 12

ALL : *Januar, Februar, März, April, Mai...*

ANG : *January, February, March, April, May...*

NL : *januari, februari, maart, april, mei...*

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	EL en NL	EL en ANG	EL en ALL
Inviter à exécuter	*Luister, zwijg, ga zitten, sta op, lees, herhaal, kom, schrijf, knip, plak, verbind, open, neem*	*Listen, be quiet, sit, stand up, read, repeat, come, write cut, stick, match, open, take*	*Höre zu, sei ruhig, setz, steh auf, lies,wiederholt, kom, schreib, schneide, klebe, verbinde, öff ne, nimm*
Se présenter – demander et donner son mois d'anniversaire	*Mijn verjaardag is in* + mois *Wanneer is je verjaardag ?*	*My birthday is in* + mois *When is your birthday ?*	*Mein Geburtstag ist im* + mois *Wann ist dein Geburtstag ?*

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51)

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence aborde principalement les champs thématiques suivants :
- 8- Enseignement et apprentissage;
- 12- Division du temps.

Elle illustre l'apprentissage et la compréhension des consignes usuelles liées à la vie en classe. Les expressions linguistiques à aborder ne sont nullement imposées. Il convient de les sélectionner et de les adapter au contexte de chaque école en respectant le vécu des élèves.

Bien qu'apparaissant durant une activité, les éléments du matériel scolaire ne font pas l'objet d'un apprentissage formel au cours de cette séquence. Ils peuvent avoir fait l'objet d'un apprentissage préalable ou à venir. Les supports exploités pendant cette séquence permettent également de les introduire.

Les consignes à destination des élèves sont formulées en français dans les séquences. Il est à privilégier la formulation de ces consignes en langue-cible dans les classes de langues et ce, le plus fréquemment possible. C'est à cet effet que la notion de « bain linguistique » fait référence (voir à ce sujet la note disciplinaire). Au plus la langue moderne apprise est utilisée, notamment dans les consignes adressées aux élèves, au plus l'élève pourra détecter des structures linguistiques récurrentes et les associer aux intentions de communication.

Au sein de la séquence, lorsqu'il est indiqué L2, il convient d'entendre néerlandais, anglais ou allemand.

ACTIVITÉ N° 1
DÉCOUVRIR ET UTILISER QUELQUES CONSIGNES DE CLASSE PAR LE BIAIS DE SUPPORTS VISUELS

L'intention de cette activité est de découvrir quelques consignes de classe à l'aide de supports visuels et de les connaitre afin d'y apporter une action adéquate.
Dans cette optique, veiller à faire :

- découvrir (écouter/exécuter) différentes consignes par le biais d'un support visuel ;
- prononcer les consignes entendues en y associant un geste ;
- associer des pictogrammes à des consignes entendues ;
- associer la forme écrite des consignes aux images ;
- mémoriser les consignes en L2 ;
- réaliser un panneau des consignes à afficher dans la classe ;
- prononcer une consigne pour faire agir un(e) condisciple.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**	
Inviter à exécuter	**ALL :**	*höre zu, sei ruhig, setz, steh auf, lies, wiederholt, schreib*
	ANG :	*listen, be quiet, sit, stand up, read, repeat, come, write*
	NL :	*luister, zwijg, zit, sta op, lees, herhaal, schrijf*

DÉCOUVERTE DES CONSIGNES EN ASSOCIANT UNE IMAGE OU UN GESTE À SON ACTION

- Montrer une image aux élèves représentant un attendu de classe. Énoncer oralement l'action tout en la mimant (enseignant(e) ou élève A). Inviter toute la classe à mimer l'action.

Exemple



- Donner l'image à un(e) élève en énonçant la consigne et l'inviter à la mimer (élève B).
- Demander aux élèves de répéter oralement la consigne dans la L2 en y associant le geste ou le mouvement.
- Inviter l'élève B (qui possède l'image) à prononcer la consigne en cédant son image à un(e) élève C qui est invité(e) à reproduire l'action.
- Envoyer l'élève afficher l'image au tableau.
- Reproduire ces étapes pour une deuxième consigne.

Exemples





- Introduire les autres consignes collectivement en faisant mimer par tous les élèves l'action ou le mouvement et en les faisant répéter plusieurs fois oralement.

Points d'attention

- Lors de cette première phase, tout au long de l'introduction des images, veiller à remobiliser les consignes déjà introduites et affichées au tableau.
- Afin de garder l'attention des élèves et de faciliter leur mémorisation, veiller à limiter le nombre de consignes ainsi que la durée des différentes étapes.
- Veiller à s'assurer de la bonne interprétation de l'information non verbale.

- Former des groupes de 3 élèves et distribuer à chaque groupe la série d'images représentant les consignes de classe.
- Inviter les élèves à reproduire les étapes réalisées collectivement en alternant les rôles.

Point d'attention || Veiller à passer entre chaque groupe afin de vérifier/corriger la prononciation et l'intonation ainsi que de remédier aux difficultés repérées.

INTRODUCTION DE LA FORME ÉCRITE DES CONSIGNES

- Afficher la forme écrite des consignes au tableau et les lire à haute voix en insistant sur la prononciation correcte. Faire lire la consigne aux élèves.
- Distribuer à chaque groupe (qui possède déjà un jeu d'images) une enveloppe comprenant la forme écrite des consignes sur des étiquettes. Inviter les élèves à associer chaque étiquette à l'image correspondante.

Trace ||

- Recueillir les réponses des élèves et les consigner dans une trace collective sous forme de panneau des consignes à afficher dans la classe.
- Veiller à en constituer une trace individuelle sous forme de synthèse au cahier, d'un sous-main, de flashcards (papier ou numérique)… à compléter au fur et à mesure des apprentissages.

Exemple



MÉMORISATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES LIÉES AUX CONSIGNES À L'AIDE D'ACTIVITÉS VARIÉES

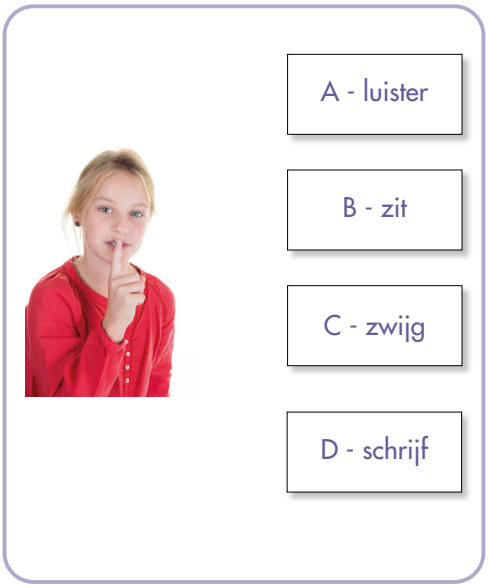
Expliciter || Veiller à apporter une attention particulière à l'identification des enjeux d'apprentissage par les élèves : il s'agit d'exercer et de consolider les acquis de la phase précédente, pour une meilleure mémorisation des expressions linguistiques.

Points d'attention ||

- Afin de soutenir la mémorisation des élèves, de garder leur attention et leur motivation, varier les activités et ajuster le nombre. Plusieurs exemples sont proposés ci-dessous et peuvent être sélectionnés selon le contexte et la dynamique de la classe.
- Afin de permettre aux élèves de participer le plus possible et de s'approprier les savoirs et les savoir-faire, proposer une phase individuelle ou en petits groupes au terme ou en amont d'un jeu collectif.
- Afin d'alimenter le bain linguistique, veiller à introduire et à garder des traces des expressions linguistiques usuelles et utiles à la communication entre les élèves pendant les activités en groupes. Par exemple, « Je ne sais pas », « À ton tour », « Je suis d'accord », « C'est bon »…

- Faire utiliser les expressions linguistiques dans des situations diverses et variées.
- Entrainer les élèves à l'aide d'un outil numérique de type flashcards, QCM et questionnaires. Une image correspondant à une action est montrée avec plusieurs possibilités de réponses (ex. : A, B, C, D). Inviter les élèves à choisir la bonne réponse.

Exemple



La même activité peut être proposée sans l'aide d'une application numérique en montrant une action aux élèves sous forme, par exemple, de mime ou d'image et en les invitant à sélectionner leur choix sur une ardoise ou une feuille plastifiée.

- **Jeu « Memory »**
  - Reprendre les étiquettes et les images, les mélanger et les placer au tableau. Laisser un temps d'observation puis les retourner face cachée. Inviter les élèves à retrouver les paires en énonçant les cartes retournées.
  - Après avoir modélisé le jeu collectivement et lorsque les élèves ont compris son fonctionnement, faire jouer les élèves en dyades.
- **Jeu « Je pioche, je dis, vous faites »**
  - Demander à un(e) élève de piocher une image ou une étiquette consigne et l'inviter à l'énoncer ou à la lire à la classe.
  - Demander à la classe de mimer la consigne.
  - Reproduire les deux étapes plusieurs fois.
- **Jeu du « téléphone sans fil »**
  - Sélectionner une chaine d'élèves (ex. : une rangée d'élèves), chuchoter une consigne à l'oreille du/de la premier(ère) élève, qui doit la chuchoter au/à la second(e), et ainsi de suite jusqu'au/à la dernier(ère) qui doit exécuter la consigne.
- **Jeu « retrouver son binôme » (structure coopérative d'apprentissage du style « Inside-outside circle »)**
  - Distribuer une des images à la moitié de la classe et une des étiquettes reprenant les consignes à l'autre moitié.
  - Former un cercle avec les élèves disposant d'une étiquette-consigne (cercle intérieur) et former un second cercle avec les élèves disposant d'une image (cercle extérieur). Les élèves se font face.
  - Demander aux élèves du cercle intérieur de lire la consigne indiquée sur leur étiquette à l'élève qui lui fait face. Si celui/celle-ci possède le pictogramme correspondant, le binôme se retire du jeu au signal de l'enseignant(e). Au second signal, les élèves du cercle extérieur glissent d'une place.
  - Reproduire ces étapes jusqu'à ce que l'ensemble des paires soit reconstitué.

ACTIVITÉ N° 2
DÉCOUVRIR ET UTILISER D'AUTRES CONSIGNES DE CLASSE PAR LE BIAIS D'UN SUPPORT ÉCRIT

L'intention de cette activité est d'élargir le répertoire d'expressions linguistiques abordé lors de la première activité. Il s'agit de faire découvrir de nouvelles consignes de classe à l'aide d'un support écrit, d'être capable de les exécuter ou d'y apporter une action adéquate.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ réactiver les expressions linguistiques apprises pour formuler et comprendre des consignes de classe ;
- ❍ découvrir (lire/exécuter) différentes consignes par le biais d'une compréhension à la lecture (CL) ;
- ❍ associer des pictogrammes à des consignes lues ;
- ❍ créer un jeu de l'oie en réinvestissant les consignes apprises ;
- ❍ réaliser un panneau des consignes à afficher dans la classe.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Inviter à exécuter	**ALL :** *schneide, klebe, verbinde, öffne, nimm* **ANG :** *cut, stick, match, open, take* **NL :** *knip, plak, verbind, open, neem*

INTRODUCTION DES CONSIGNES PAR LA CRÉATION D'UN JEU DE L'OIE

- Réactiver les expressions linguistiques apprises lors de l'activité précédente à partir de la trace collective construite lors de celle-ci.
- Remettre aux élèves un exemplaire de la notice de fabrication d'un jeu (exemple ci-dessous), leur demander de l'observer et de répondre aux questions suivantes, individuellement, dans leur cahier de recherches.
  - Quel type de document est-ce ?
  - Que pensez-vous devoir faire ?
  - Indiquez sur votre document, à l'aide d'une flèche, en entourant, en soulignant, les indices qui vous ont permis de répondre.

Exemple

Ganzenspel : Klas instructies

Materiaal

1 ganzenbord
1 omslag
1 schaar
lijm
1 potlood

Instructies

1. Open de omslag.
2. Neem je schaar.
3. Knip de pictogrammen en de etiketten.
4. Neem je lijm.
5. Plak de pictogrammen en de etiketten op het ganzenbord.
6. Neem je potlood.
7. Schrijf de naam van de ploeg op het ganzenbord.

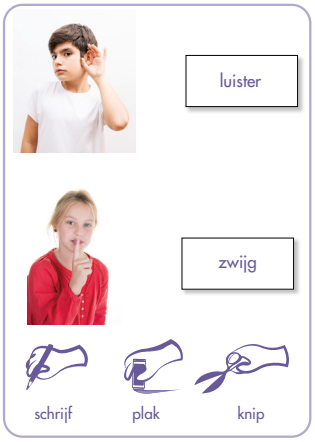
- Rassembler les élèves en petits groupes, les amener à s'accorder sur une réponse commune en fournissant un agrandi du document et en leur indiquant de garder une trace collective de leurs accords.

Points d'attention ||
- Il est important de faire justifier les réponses en demandant aux élèves quels indices dans le document leur ont permis de répondre.
- Pour soutenir la réflexion des élèves, utiliser la trace collective réalisée en activité n° 1 de la séquence LM-P3 - *Se présenter en donnant son nom, son âge et son numéro de téléphone.*

- Recueillir les réponses des élèves et les consigner dans une trace. Chaque indice relevé permettra d'introduire le nouveau vocabulaire.

Trace || Alimenter la trace évolutive collective en associant les nouvelles consignes à leur image ou pictogramme. Pour ce faire, inviter les élèves à entourer les différents verbes d'action utilisés dans les consignes puis écrire le nouveau vocabulaire dans le tableau en y associant un dessin.

Exemple



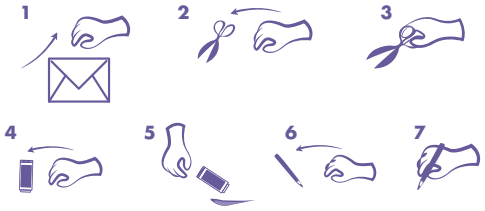
Différencier || Les élèves peuvent utiliser ce tableau pour faciliter la lecture du document.

- Distribuer une enveloppe contenant les consignes de classe (images, pictogrammes et expressions linguistiques) et faire lire la notice afin d'en exécuter les consignes par petits groupes.

Trace ||
- Alimenter la trace évolutive de la classe avec les nouveaux éléments récoltés.
- Faire construire par l'élève sa trace individuelle des apprentissages.

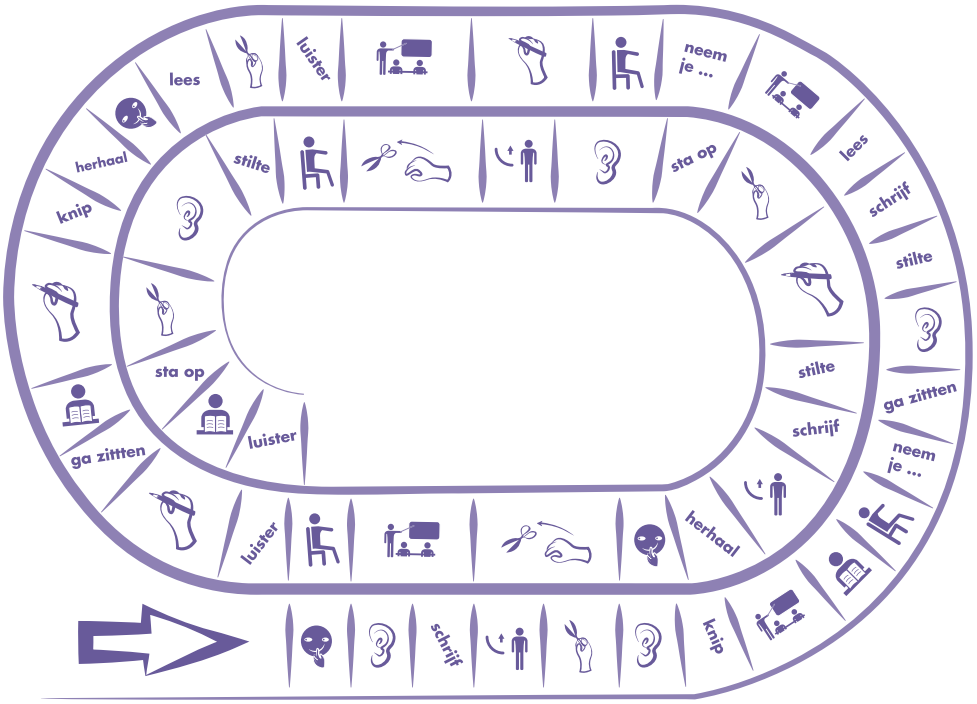
Exemple





- Distribuer un jeu de l'oie vierge à chaque groupe d'élèves et leur demander de créer ensemble leur jeu de l'oie en alternant le collage des pictogrammes, des images et des expressions linguistiques.

Exemple



MÉMORISATION ET APPLICATION DU VOCABULAIRE À L'AIDE DU JEU CRÉÉ

- Faire utiliser, collectivement, les expressions découvertes à l'aide du plateau de jeu affiché au tableau. Jeter le dé et faire compter les élèves jusqu'au nombre de cases affiché par le dé :
  - si la case indique une image, l'enseignant(e) fait prononcer l'action aux élèves ;
  - si la case indique une expression, il/elle fait mimer l'action.

Point d'attention || Cette étape, très rapide, permet à l'enseignant(e) d'expliciter les modalités du jeu, collectivement, et aux élèves de prononcer tout le vocabulaire avant de jouer par groupes. Cette modalité réactive le vocabulaire des nombres jusqu'à 6. Il y a lieu de réduire au maximum ces moments collectifs où seul(e)s les élèves en phase avec la culture scolaire sont engagé(e)s dans la construction de leurs savoirs.

Expliciter || Veiller à expliciter les aspects langagiers qui sont travaillés pendant le jeu afin d'inciter les élèves à parler la langue cible dès que possible et de leur permettre de cerner les enjeux d'apprentissage liés à cette activité : « Nous jouons pour entrainer ce que nous venons d'apprendre, c'est à dire le vocabulaire des consignes (et des chiffres). Lorsque c'est à notre tour de jouer, nous parlons en L2 : nous annonçons le nombre indiqué sur le dé, puis nous comptons. Ensuite, nous mimons l'action ou nous l'énonçons en L2. ».

- Former des groupes de 4 ou 5 élèves et inviter les élèves à jouer au jeu de l'oie en procédant comme illustré.

Point d'attention || Certaines cases sont redondantes tant que le vocabulaire des élèves est restreint. Au fur et à mesure de l'acquisition d'un lexique plus étoffé, veiller à remplacer les mots redondants par les nouveaux termes appris.

Différencier || L'enseignant(e) passe dans les groupes pour soutenir et corriger la prononciation. L'enseignant(e) peut également accompagner un groupe d'élève à la table d'appui.

ACTIVITÉ N° 3
DÉCOUVRIR ET UTILISER LES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DEMANDER ET DONNER SON MOIS D'ANNIVERSAIRE

L'intention de cette activité est d'utiliser les expressions linguistiques qui permettent de demander et donner son mois d'anniversaire.
Dans cette optique, veiller à faire :

- découvrir et relever le nom des mois en L2 à l'aide d'un calendrier ;
- réaliser un calendrier des mois de l'année collectivement ;
- prononcer les noms des mois entendus dans un support audio ;
- découvrir et utiliser l'expression linguistique qui permet de donner son mois d'anniversaire ;
- découvrir et utiliser l'expression linguistique qui permet de demander son mois d'anniversaire ;
- réaliser un calendrier collectif des anniversaires.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) et lexique travaillés dans cette activité :**
Se présenter : demander et donner son mois d'anniversaire	**ALL :** *Mein Geburtstag ist im* + mois *Wann ist dein Geburtstag ?* **ANG :** *My birthday is in* + mois *When is your birthday ?* **NL :** *Mijn verjaardag is in* + mois *Wanneer is je verjaardag ?*
Mots en lien avec le CT 12. Division du temps • quelques jours de la semaine et quelques mois de l'année en fonction des besoins	**ALL :** *Januar, Februar, März, April, Mai…* **ANG :** *January, February, March, April, May…* **NL :** *januari, februari, maart, april, mei…*

DÉCOUVERTE DU VOCABULAIRE DES MOIS DE L'ANNÉE À PARTIR D'UN CALENDRIER ANNUEL EN L2 DONT LES FEUILLETS SONT MÉLANGÉS (CL)

- Indiquer aux élèves que les étiquettes des mois du calendrier annuel ne sont plus dans l'ordre et qu'il va falloir les remettre dans l'ordre pour établir le calendrier des anniversaires de la classe.
- Placer les élèves en dyades et distribuer les 12 étiquettes mélangées. Les inviter à les observer afin d'émettre des hypothèses (signification, placement chronologique…) et à les noter dans leur cahier de recherches. Laisser les élèves découvrir, discuter à deux et faire des liens.
- Confronter en petits groupes.
- Distribuer à chaque groupe un support (grande feuille, panneau…) comprenant douze cases ainsi qu'un emplacement pour le titre du document (calendrier). Inviter les élèves à replacer les douze étiquettes (mois) et à identifier les indices qui leur permettent de répondre à la tâche. Faire noter leurs observations dans le cahier de recherches.
- Une fois qu'ils/elles sont parvenu(e)s à un accord, faire vérifier par l'enseignant(e) en grand groupe et faire coller les étiquettes sur leur support.

- Recueillir les calendriers de chaque groupe et les afficher au tableau. Faire observer les éventuelles différences et les ressemblances. Demander aux élèves de donner leur avis sur le classement proposé et les faire confronter. Valider les réponses des élèves et accepter les différents calendriers chronologiquement corrects qui sont proposés.

Point d'attention || Il s'agira de statuer sur l'utilisation de quel calendrier en classe : le calendrier académique ou le calendrier civil. C'est au service de la structuration du temps qui passe en classe que cet apprentissage est réalisé. Seront donc aussi acceptés les calendriers « civils » en attirant l'attention des élèves sur l'année indiquée en en-tête de celui-ci.

- Faire verbaliser les stratégies utilisées pour reconnaitre le mois écrit en L2 et garder une trace dans le cahier de recherches.

Trace ||

Exemple

J'exploite les indices : ce qui m'a permis d'identifier le mois en L2

- *J'ai observé l'étiquette, le mot noté était « januari » cela commence comme janvier, « februari » cela commence comme février.*
- *Le mot ressemble à celui en français. C'est presque le même à une ou deux lettres près.*

- Revenir sur les stratégies mobilisées et collectées au cahier de recherches pour donner du sens à leur utilisation.

Trace || Garder une trace collective des apprentissages, par exemple, par l'élaboration d'un tableau des anniversaires des élèves de la classe. Garder également une trace collective des apprentissages et stratégies relevées durant la séquence.

Exemple

J'exploite des indices linguistiques

Je compare les mots lettre par lettre.

Je regarde les mots qui se ressemblent.

Je reconnais des mots que j'ai déjà lus ou entendus dans ma langue ou en L2.

Point d'attention || Cette trace collective en lien avec les savoir-faire stratégiques est évolutive (cf. Savoir-faire stratégiques du référentiel). Elle doit être complétée au fur et à mesure du recours aux stratégies concernées.

INTRODUCTION ET ENTRAINEMENT DE LA PRONONCIATION DES MOIS À L'AIDE D'UN SUPPORT AUDIO

- Annoncer l'intention de l'activité : écouter une chanson en lien avec les mois de l'année afin d'apprendre leur prononciation.
- Faire écouter une chanson pour introduire la prononciation des mois de l'année (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P3-LIEN 9, LIEN 10 et LIEN 11). Cette écoute est interrompue à plusieurs reprises pour faire répéter les mots aux élèves collectivement et individuellement.

- Faire chanter la chanson à plusieurs reprises.
- Rédiger au tableau les mois de l'année rencontrés dans la chanson.
- Faire répéter les mois de manière aléatoire en les indiquant de la main sur le tableau.

Trace || Faire élaborer une trace individuelle en se référant au tableau. Cette trace sera complétée au fur et à mesure de l'activité. Dans un premier temps, il s'agit de compléter les mois de l'année.

INTRODUCTION ET MÉMORISATION DE L'EXPRESSION LINGUISTIQUE POUR DONNER SON MOIS D'ANNIVERSAIRE

- Reprendre la trace collective (calendrier des anniversaires vierge) et introduire l'expression linguistique permettant de donner le mois de son anniversaire en L2 : « Mon anniversaire est en… ». L'enseignant(e) écrit son prénom dans la case adéquate du calendrier et répète l'expression linguistique à plusieurs reprises.
- Faire utiliser l'expression linguistique adéquate pour donner son mois d'anniversaire. Inviter chaque élève à la répéter en écrivant son prénom dans la case adéquate du calendrier collectif.

Points d'attention ||
- Lors des invitations de déplacement données aux élèves, veiller à utiliser les consignes déjà abordées (ex. : se lever, s'asseoir, coller…) et élargir le lexique des consignes (ex. : « Viens au tableau, réponds, écris ton prénom… »).
- Chaque moment d'interaction avec les élèves en L2 constitue une opportunité de revoir les apprentissages déjà réalisés. Par exemple, lors de cette étape, il est intéressant de revoir les chiffres et d'inviter les élèves à indiquer dans combien de mois sera fêté leur anniversaire : « Mon anniversaire est dans X mois. » (en L2).

- Noter l'expression au tableau.
- Une fois que l'élève est venu(e) noter son prénom dans le calendrier collectif, faire compléter la trace individuelle en notant l'expression linguistique utilisée pour donner son mois d'anniversaire.

INTRODUCTION ET MÉMORISATION DE L'EXPRESSION LINGUISTIQUE POUR DEMANDER SON MOIS D'ANNIVERSAIRE

- Introduire l'expression linguistique qui permet de demander à quelqu'un(e) son mois d'anniversaire en posant la question aux élèves. Demander d'y répondre adéquatement. Veiller à corriger la prononciation si nécessaire.
- Noter l'expression linguistique qui permet de demander à quelqu'un(e) son mois d'anniversaire au tableau. Faire répéter l'expression collectivement et individuellement.
- **Activités de mémorisation des expressions linguistiques**
  - Former des dyades (de manière aléatoire), inviter les élèves à se poser la question les un(e)s aux autres et à y répondre.
  - Faire exercer les élèves par le biais de jeux de questions/réponses ludiques (lancer de balle, passer de bâton de parole, se passer une couronne d'anniversaire…).
  - Activité coopérative : inviter les élèves à se placer en file indienne selon leur mois d'anniversaire et à se poser les un(e)s aux autres la question « Quand est ton anniversaire ? ». Chacun(e) y répond. Les premier(ère)s de la file sont les élèves né(e)s en janvier et les dernier(ère)s sont ceux né(e)s en décembre. Les élèves étant né(e)s le même mois se placent l'un(e) à côté de l'autre dans la file.

Trace || Faire compléter la trace individuelle en recopiant la question pour demander le mois d'anniversaire.

ACTIVITÉ N° 4
TÂCHE FINALE : COMPLÉTER UN CALENDRIER INDIVIDUEL DES ANNIVERSAIRES DES ÉLÈVES DE LA CLASSE ET MOBILISER LE VOCABULAIRE DES CONSIGNES

L'intention de cette activité est de demander et de donner son mois d'anniversaire et d'utiliser les consignes acquises précédemment.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ demander et donner son mois d'anniversaire ;
- ❍ dire une consigne et la mimer ;
- ❍ compléter un calendrier en y indiquant le mois d'anniversaire de ses condisciples de classe.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) et lexique travaillés dans cette activité :**
Se présenter : donner et demander des informations sur le mois anniversaire	**ALL :** *Mein Geburtstag ist im* + mois *Wann ist dein Geburtstag?* **ANG :** *My birthday is in* + mois *When is your birthday?* **NL :** *Mijn verjaardag is in* + mois *Wanneer is je verjaardag?*
Inviter à exécuter	**ALL :** *höre zu, sei ruhig, setz, steh auf, lies, wiederholt, kom, schreib, schneide, klebe, verbinde, öffne, nimm* **ANG :** *listen, be quiet, sit, stand up, read, repeat, come, write, cut, stick, match, open, take* **NL :** *luister, wees stil, zit, sta op, lees, herhaal, kom, schrijf, knip, plak, verbind, open, neem*

Point d'attention ‖ Il est nécessaire de cacher la trace collective du calendrier des anniversaires de la classe avant de proposer cette activité.

- Inviter les élèves à reprendre leur trace individuelle du calendrier et à cacher les expressions linguistiques apprises.

Différencier ‖ Les élèves qui rencontrent des difficultés peuvent, dans un premier temps, travailler avec un support permettant de soutenir la mémorisation des expressions linguistiques ciblées. Toutefois, il est important de souligner que ces étayages devront être progressivement retirés afin que tou(te)s les élèves atteignent les attendus visés.

- Retravailler la prononciation des expressions linguistiques qui permettent de demander et donner son mois d'anniversaire.

TÂCHE FINALE : APPLICATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES DES CONSIGNES ET POUR DEMANDER/DONNER SON MOIS D'ANNIVERSAIRE À L'AIDE D'UN JEU ORAL

- Présenter la tâche finale en explicitant l'objectif : un jeu du type « promenade brise-glace »

Consigne || « Nous allons jouer à un jeu dont le but est de compléter son calendrier personnel des anniversaires. Pour cela, vous avez besoin de tout ce que vous venez d'apprendre : les consignes de la classe et les expressions pour demander et donner son mois d'anniversaire. »

- **Déroulement du jeu**
  - Distribuer à chaque élève un pictogramme ou une image représentant une consigne vue au cours de la séquence ainsi qu'un calendrier vierge. Au verso est indiquée l'expression linguistique en langue-cible.
  - Inviter chacun(e) à se promener dans la classe, à aller à la rencontre des autres élèves et à les interroger à tour de rôle. Pour être autorisé(e)s à demander le mois d'anniversaire, l'élève doit d'abord mimer l'action que l'élève rencontré(e) lui indique de faire.
  - Si les deux élèves sont parvenus à mimer l'action adéquate, ils/elles s'échangent leur pictogramme et s'informent mutuellement de leur mois d'anniversaire.
  - Inviter les élèves à noter le nom de l'élève interrogé(e) sur leur calendrier à côté du mois qui correspond.
  - Le jeu se termine lorsque tou(te)s les élèves sont parvenu(e)s à compléter leur calendrier.

Point d'attention || Pour s'assurer que les élèves ont bien compris les consignes, proposer un bref moment de jeu collectif afin de rendre visibles les interactions.

Différencier || Si le public-cible présente des difficultés à réaliser la tâche, d'autres modes de regroupement peuvent être prévus ou les conditions de réalisation peuvent être adaptées. Il peut s'agir d'une mise en place de tutorat, d'un accompagnement par l'enseignant(e) en table d'appui lorsque le reste de la classe est en travail autonome ou d'un accompagnement par groupes de besoin en coenseignement.

- Une fois les calendriers individuels complétés, afficher le calendrier collectif. Permettre aux élèves de comparer leurs informations à celles affichées sur la trace collective.

Interagir oralement pour décrire la météo et dire comment on se sent

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenu I Savoir	Attendus
LM1	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 3e année primaire (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM2		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-) champ thématique.
LM3		• Citer des mots en lien avec un (sous-) champ thématique.
LM5		• Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée.
	Contenus I Savoir-faire	**Attendus**
	Savoir-faire lexicaux	
LM7	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 3e année primaire (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Sélectionner les mots et expressions adéquats.
LM8		• Utiliser les mots et expressions adéquats.
LM9	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 3e année primaire.	• Relier le signifiant et le signifié.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)	
LM10	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris avec ou sans modèle.
LM11		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
LM12		• Identifier l'intonation du message (affirmation, exclamation, interrogation).
LM13		• Adopter une intonation au service de l'intention de communication.

	Savoir-faire stratégiques	
LM14	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, manifester sa (non -) compréhension, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM15		• Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.
LM16		• Identifier les informations essentielles dans la consigne.
LM18		• Associer le non-verbal au sens du verbal.
	Contenus I Compétences	**Attendus**
LM21	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour informer ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM23	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : niveau Pré-A1 (utilisateur élémentaire)

- peut reconnaitre des mots familiers ;
- peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple, sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement ;
- peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites, courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée ;
- peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

7. Santé et bien-être

- humeur (quelques expressions courantes)

Proposition de mots en lien avec le CT 7

ALL : *glücklich, wütend, traurig, überrascht, verängstigt, müde, nervös*

ANG : *happy, angry, sad, surprised, scared, tired, nervous*

NL : *blij, boos, triest, verrast, bang, moe, nerveus*

11. Météo et climat	**Proposition de mots en lien avec le CT 11**
• le temps qu'il fait au quotidien	**ALL :** *verschneit, sonnig, neblig, regnet, kalt, heiß, bewölkt...* **ANG :** *snowy, sunny, foggy, rainy, cold, hot,cloudy...* **NL :** *sneeuwt, zonnig, warm, bewolkt...*

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	EL en NL	EL en ANG	EL en ALL
Décrire le temps qu'il fait	*het sneeuwt – het is zonnig – het is mistig – het regent – het is koud – het is warm/ heet - het is bewolkt*	*it's snowy – it's sunny – it's foggy – it's rainy – it's cold – it's hot – it's cloudy*	*es ist verschneit - es ist sonnig - es ist neblig - es regnet - es ist kalt - es ist heiß - es ist bewölkt*
Demander le temps qu'il fait	*Hoe is het weer vandaag?*	*How's the weather today?*	*Wie ist das Wetter heute?*
Dire comment on se sent	*Ik ben* + adj. *Ik voel me* + adj.	*I am* + adj. *I feel* + adj.	*Ich bin* + adj. *Ich fühle mich* + adj.
Demander comment on se sent	*Hoe gaat het met jou?*	*How are you?*	*Wie geht es dir?*

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence vise à amener les élèves à s'exprimer en EOEI (expression orale en interaction) lors d'une tâche finale de communication à l'aide d'une fiche qu'ils/elles auront rédigée à partir des phrases types et du vocabulaire acquis. Cette démarche est transposable à de nombreuses autres activités relatives à la production orale en interaction.

Des supports authentiques, choisis pour leur ancrage dans la réalité et la compréhension globale qu'ils permettent, sont présents dans des phases d'intéressement et d'accroche en début de séquence. Ces supports affichant souvent une certaine complexité linguistique, il y a lieu de déterminer spécifiquement parmi ceux-ci les éléments nécessaires à l'apprentissage de la L2 en veillant à leur adéquation avec les attendus de l'année dans laquelle se trouvent les élèves.

Le matériel suggéré nécessite un certain investissement en temps mais il est utilisé à différentes étapes de la séquence et transférable à d'autres champs thématiques.

En fonction des prérequis des élèves et de la dynamique de la classe, d'autres expressions linguistiques peuvent être insérées dans cette séquence (par exemple, le temps qu'il ne fait pas).

Au sein de la séquence, lorsqu'il est indiqué L2, il convient d'entendre néerlandais, anglais ou allemand.

ACTIVITÉ N° 1
DÉCOUVRIR LES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DEMANDER ET DÉCRIRE LE TEMPS QU'IL FAIT

L'intention de cette activité et de découvrir les expressions linguistiques pour demander et décrire le temps qu'il fait à l'aide d'une vidéo (CA).
Dans cette optique, veiller à faire :

- découvrir le thème, l'objectif de la séquence et les expressions linguistiques à l'aide d'un support audio-visuel ;
- prononcer les nouvelles expressions linguistiques ;
- associer des pictogrammes aux expressions linguistiques.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Demander et décrire le temps qu'il fait	**ALL :** *es ist verschneit - es ist sonnig - es ist neblig - es regnet - es ist kalt - es ist heiß - es ist bewölkt* *Wie ist das Wetter heute?* **ANG :** *it's snowy – it's sunny – it's foggy – it's rainy – it's cold – it's hot – it's cloudy* *How's the weather today?* **NL :** *het sneeuwt – het is zonnig – het is warm - het is bewolkt* *Hoe is het weer vandaag?*

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont visionner une ou plusieurs vidéos en L2 (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P3-LIEN 12, LIEN 13, LIEN 14 et LIEN 15).

Point d'attention || Montrer une courte vidéo expliquant la météo aux enfants est une phase d'intéressement qui a pour objectif de faire émerger le vocabulaire relatif au temps (soleil, pluie, nuages), ainsi que les structures (fonctions langagières types ou structures plus abstraites comme le présentatif). À la fin de cette activité, les élèves devront pouvoir référencer le lexique et les phrases types. Veiller à ne pas cibler le lexique lié aux températures dans le champ thématique Météo et climat car il ne fait pas l'objet d'attendus en P3.

- Poser les questions suivantes et faire noter les réponses au cahier de recherches.

Consigne || « Regardez la ou les vidéo(s) et répondez individuellement aux questions suivantes dans votre cahier de recherches : quel type de document vidéo est-ce ? Que voit-on sur la vidéo ? Que reconnaissez-vous sur la vidéo (dessins, mots) ? »

- Recueillir les réponses et les confronter. Faire émerger par discussion les différents indices qui ont permis aux élèves de répondre.
- Annoncer aux élèves l'intention de l'activité : décrire le temps qu'il fait.
- Placer les élèves en dyades, faire visionner la/les vidéo(s) une deuxième fois et demander aux élèves de relever toutes les représentations de la météo qu'ils/elles repèrent (sous forme de dessins, de pictogrammes, de mots…)
- Faire confronter les réponses et insister sur la nécessité de justifier.
- Faire analyser les réponses recueillies, questionner les indices et statuer collectivement sur les réponses correctes.
- Inviter les élèves à visionner la/les vidéo(s) une troisième fois et leur demander de compléter leur cahier en fonction de ce qui n'avait pas été relevé.

Point d'attention || Veiller à arrêter la/vidéo(s) après l'apparition de chaque élément de météo à relever de manière à laisser les temps à l'ensemble des élèves de s'approprier l'information.

- S'accorder sur une réponse commune et la consigner en guise de trace dans laquelle apparaitra le pictogramme de l'élément de météo et le mot ou l'expression en L2.
- Faire répéter collectivement, ensuite individuellement les mots et expressions vues dans la/les vidéo(s). (ex. : *het is zonnig*).
- Inviter les élèves à relever un maximum d'expressions linguistiques qui permettent de dire le temps qu'il fait.
- Afficher au tableau la forme écrite de l'expression linguistique.
- Procéder de la même manière pour toutes les expressions linguistiques.
- Distribuer à chaque élève un tableau à 2 colonnes : une première colonne avec les dessins ou pictogrammes des éléments de la météo et une colonne vierge dans laquelle les élèves sont invité(e)s à recopier l'expression linguistique correspondant à la météo.

Exemple



- Faire confronter en dyades puis corriger collectivement.

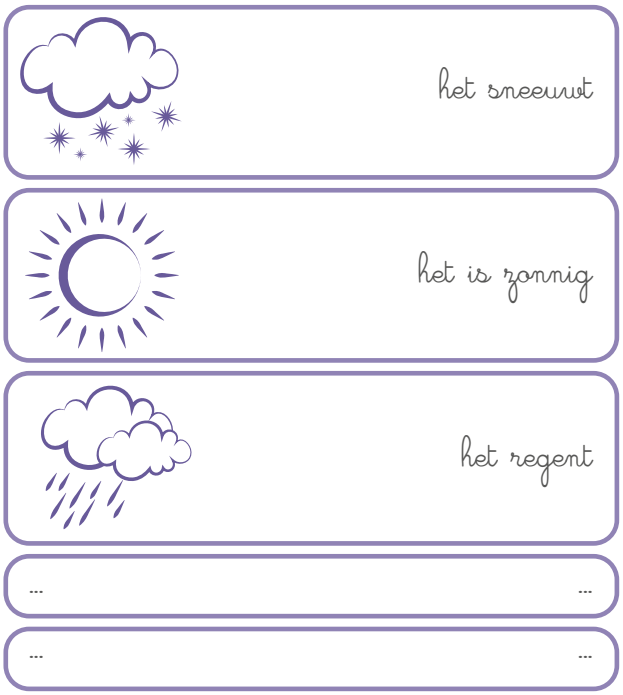
Différencier || Les moments collectifs pouvant être fortement différenciateurs, veiller à les minimiser au maximum et à solliciter systématiquement les élèves qui rencontrent des difficultés.

- Noter la question au tableau en L2 et la faire noter : « *Hoe is het weer vandaag ?* ».
- Placer les élèves en dyades et les inviter à se poser des questions sur la météo du jour.
- Multiplier les échanges et alterner les rôles.

Point d'attention || Durant les moments d'interactions, l'enseignant(e) passe dans les groupes pour soutenir et corriger la prononciation.

Trace || Constituer une trace des apprentissages en associant chaque pictogramme météo à l'expression linguistique correspondante. Un panneau collectif peut être réalisé et sera laissé visible pour tou(te)s les élèves.

Exemple



Différencier || Au fur et à mesure des apprentissages et en fonction de leur progression personnelle, les élèves abandonneront l'utilisation de la forme écrite des expressions.

Point d'attention || Les traces des apprentissages peuvent prendre des formes variées. Afin de soutenir la communication orale, tant en production qu'en réception, il est utile de construire des traces sonores qui visent à développer la prononciation et l'intonation. Idéalement, elles sont construites avec les élèves, par exemple en enregistrant leur voix. Elles peuvent être élaborées à l'aide d'outils numériques.

- Entrainer les élèves à la mémorisation, à l'utilisation des expressions linguistiques et des phrases types de manière individuelle, par exemple à l'aide d'activités interactives comme des exerciseurs en ligne (quiz, QCM, synthèse vocale…) ou de jeux écrits tels que mots-cachés, jeu des 7 erreurs, trouver l'intrus…

Point d'attention || Ces activités ont pour but d'engager un maximum d'élèves dans la tâche. Cependant, il arrive que certain(e)s n'en perçoivent pas les enjeux d'apprentissage sous-jacents et restent fixés sur l'aspect ludique de l'activité. Pour minimiser ce risque, il est essentiel de systématiquement expliciter et/ou faire expliciter les enjeux d'apprentissage visés avec/par les élèves.

ACTIVITÉ N° 2
MÉMORISER ET UTILISER LES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DEMANDER ET DÉCRIRE LE TEMPS QU'IL FAIT

L'intention de cette activité est de mémoriser et utiliser les expressions linguistiques pour demander et décrire le temps qu'il fait (CA).
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ évoquer l'activité précédente et réactiver les acquis antérieurs ;
- ❍ écouter un support audio pour mémoriser les expressions linguistiques ;
- ❍ élaborer une trace des apprentissages ;
- ❍ utiliser les expressions linguistiques oralement collectivement, puis en binômes.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Demander et décrire le temps qu'il fait	**ALL :** *es ist verschneit - es ist sonnig - es ist neblig - es regnet - es ist kalt - es ist heiß - es ist bewölkt* *Wie ist das Wetter heute ?* **ANG :** *it's snowy – it's sunny – it's foggy – it's rainy – it's cold – it's hot – it's cloudy* *How's the weather today ?* **NL :** *het sneeuwt – het is zonnig – het is mistig – het regent – het is koud – het is warm/heet - het is bewolkt* *Hoe is het weer vandaag ?*

- Faire évoquer l'activité précédente, par exemple, en utilisant les pictogrammes représentant la météo et les expressions linguistiques écrites en L2.
- Demander aux élèves de décrire à leur voisin(e) le temps qu'il fait aujourd'hui en se référant aux expressions linguistiques consignées dans la trace.
- Faire écouter un enregistrement audio dans lequel différentes personnes décrivent la météo (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P3-LIEN 16).
- Demander aux élèves d'identifier l'information donnée, par exemple en entourant le pictogramme correspondant à la météo décrite. Une alternative numérique peut apporter une plus-value (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P3-LIEN 17).
- Proposer aux élèves une série de cartes reprenant les illustrations de la trace collective précédente.
- Inviter un(e) élève (A) à piocher un pictogramme météo.
- Inviter un(e) autre élève (B) à poser la question pour demander le temps qu'il fait. L'élève A décrit alors à la classe le temps symbolisé sur son pictogramme.
- Faire répéter collectivement plusieurs fois en rectifiant la prononciation si nécessaire.
- Constituer un binôme en invitant l'élève B à illustrer la météo entendue dans son cahier de recherches.
- Faire confronter le dessin réalisé par l'élève B avec le pictogramme pioché par l'élève A.

- Constituer des binômes avec l'ensemble des élèves.
- Inviter à échanger selon le modèle proposé et alterner les rôles.
- Multiplier les échanges.

Points d'attention ||

- Pendant les interactions en petits groupes, l'enseignant(e) perd le contrôle sur l'écoute de chacun(e). Veiller à passer entre chaque groupe afin de vérifier/corriger la prononciation et l'intonation ainsi que de remédier aux difficultés repérées.
- Veiller à laisser les élèves s'exprimer en autonomie et en confiance. Si une correction doit être proposée, accompagner l'élève à l'aide d'un feedback constructif et privilégier la répétition avec la bonne forme prononcée par l'enseignant(e).

ACTIVITÉ N° 3
DÉCOUVRIR ET UTILISER LES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DEMANDER ET DIRE COMMENT ON SE SENT

L'intention de cette activité est de découvrir et utiliser les expressions linguistiques pour demander et dire comment on se sent.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ évoquer la leçon précédente et réactiver les acquis antérieurs ;
- ❍ découvrir les expressions linguistiques pour demander et dire comment on se sent à partir d'autres expressions déjà connues ;
- ❍ découvrir d'autres expressions linguistiques à l'aide d'œuvres et de peintures ;
- ❍ utiliser les nouvelles expressions linguistiques oralement dans différents contextes ;
- ❍ élaborer une trace des apprentissages.

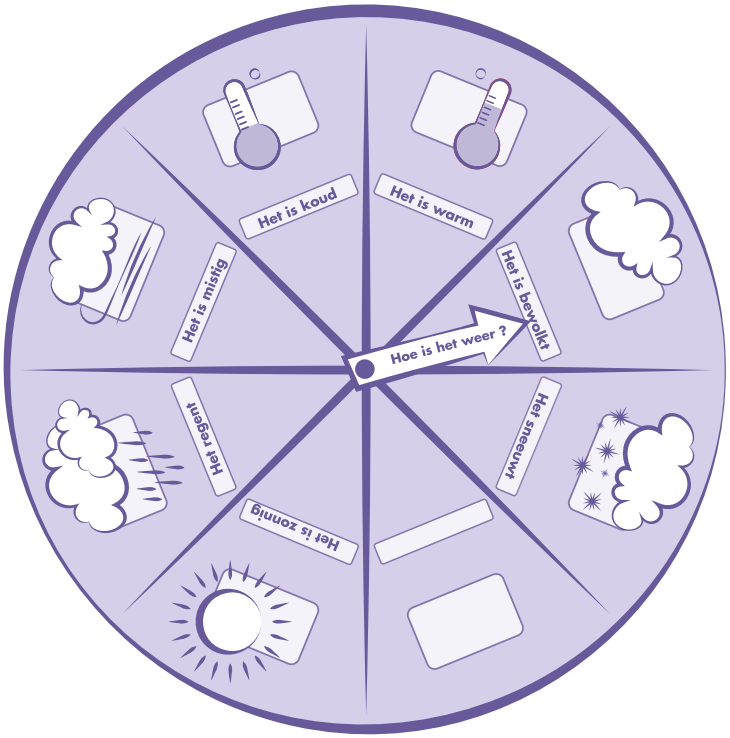
Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) et lexique travaillés dans cette activité :**	
Dire comment on se sent Demander comment on se sent	**ALL :**	*Ich bin* + adv. + adj. *Ich fühle mich* + adv. + adj. *Wie geht es dir ?*
	ANG :	*I am* + adv. + adj. *I am* + adv. + adj. *How are you ?*
	NL :	*Ik ben* + adv. + adj. *Ik voel me* + adv. + adj. *Hoe gaat het met jou ?*

Mots en lien avec le CT 7. Santé et bien-être		
• humeur (quelques expressions courantes)	**ALL :**	*glücklich, wütend, traurig, nervös, überrascht, verängstigt, müde*
	ANG :	*happy, angry, sad, nervous, surprised, scared, tired*
	NL :	*blij, boos, triest, nerveus, verrast, bang, moe*

RÉACTIVATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DIRE QUEL TEMPS IL FAIT

- Inviter les élèves à décrire le temps qu'il fait aujourd'hui en utilisant les expressions linguistiques apprises lors de l'activité précédente.
- Distribuer à chaque élève une roue de la météo où figurent les expressions linguistiques vues ainsi qu'une flèche où se trouve une question dans la langue cible (*Hoe is het weer vandaag ?*). Les inviter à placer l'aiguille de la roue sur l'expression correspondant à celle prononcée par l'enseignant(e) (ex. : *het regent*).
- Faire répéter l'expression linguistique indiquée.
- Inviter les élèves à compléter la roue de la météo à l'aide des pictogrammes météo correspondant aux différentes expressions linguistiques ciblées.

Consigne || « Retrouvez la signification de chaque expression en utilisant les traces construites précédemment. Ensuite, collez les pictogrammes météo aux emplacements adéquats. »



Point d'attention || Les tâches de découpage étant dénuées d'enjeux d'apprentissage, veiller à neutraliser le temps nécessaire à cette tâche en cadrant ce moment dans un temps commun durant lequel tou(te)s les élèves ne font que découper. Si un(e) élève termine de découper ses pictogrammes, il/elle aide alors un(e) élève qui n'a pas terminé. Le moment de découpage ne prend fin que lorsque tous les pictogrammes ont été découpés.

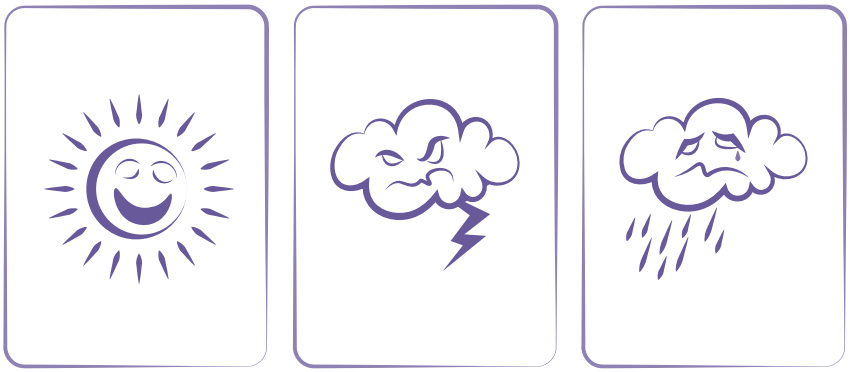
- Grouper les élèves en dyades et les inviter à se poser, l'un(e) à l'autre, la question figurant sur la flèche (« Quel temps fait-il ? » en L2) et à décrire la météo indiquée par la flèche. Multiplier les échanges et alterner les rôles.

Point d'attention || Pendant les interactions en petits groupes, l'enseignant(e) perd le contrôle sur l'écoute de chacun(e). Veiller à passer entre chaque groupe afin de vérifier/corriger la prononciation et l'intonation ainsi que de remédier aux difficultés repérées.

DÉCOUVERTE DE NOUVELLES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES À PARTIR D'EXPRESSIONS DÉJÀ CONNUES

- Annoncer l'intention de l'activité : comprendre comment quelqu'un va / se sent et dire comment ils/elles vont / se sentent en L2.
- Montrer 3 illustrations : un soleil, un nuage avec un éclair et un nuage de pluie qui expriment également une émotion.

Point d'attention || Il s'agit ici d'intéresser les élèves à un nouvel apprentissage en le reliant à ce qu'ils/elles ont travaillé en début de séquence. Ce moment doit être court.

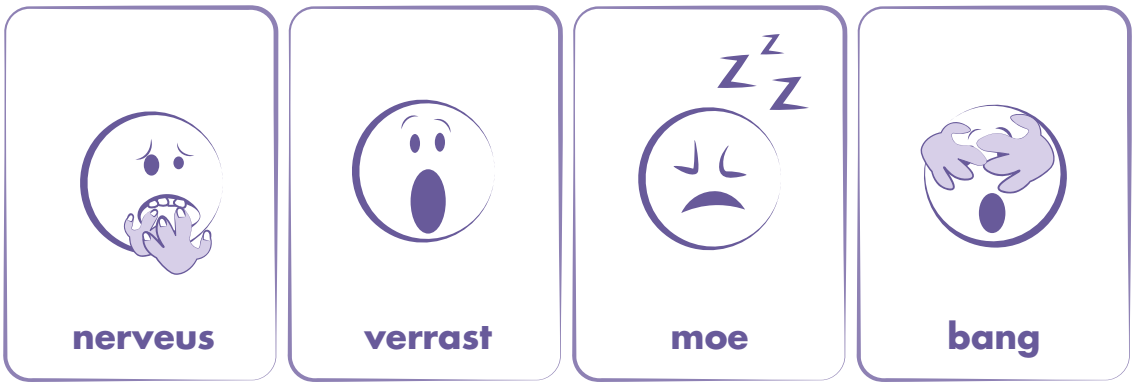


- En se basant sur les traces élaborées ou sur la mémoire, faire énoncer en L2 la météo correspondant à chaque illustration.
- Amener les élèves à exprimer en français les émotions présentes sur les illustrations : content(e), fâché(e), triste. Lorsqu'une émotion est identifiée, l'introduire en L2 (*blij, boos, triest*) puis la faire répéter individuellement et collectivement. Procéder de la même manière pour les deux autres illustrations.

Point d'attention || Par la suite, afin d'éviter les malentendus socio-cognitifs, veiller à distinguer la symbolisation du temps et la symbolisation des humeurs par l'utilisation de représentations différentes (ex. : ne pas associer systématiquement la pluie à la tristesse).

- Montrer 3 émoticônes correspondant à ces trois émotions sous lesquels figurent les mots en L2. Demander aux élèves de les lire à voix haute.
- Présenter oralement d'autres émoticônes en L2 après s'être assuré qu'ils soient compris de la même façon par tou(te)s.

Exemple



- Faire répéter les mots individuellement et collectivement.

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont identifier des émotions, des ressentis perçus dans des œuvres (peintures, musiques, sculptures…) à l'aide de ces émoticônes et les exprimer en L2.
- Afficher des reproductions d'œuvres picturales qui laissent transparaitre des émotions, ressentis ou états et énoncer la consigne.

Point d'attention || Dans une perspective de décloisonnement des apprentissages prônée par les référentiels du tronc commun, il est intéressant de procéder à des croisements lorsque le contexte le permet. Par exemple, collaborer avec l'enseignant(e) dans le cadre du cours d'éducation culturelle et artistique.

Consigne || « Observez les peintures et associez un des émoticônes à l'émotion, le ressenti ou l'état exprimé par la peinture. Dessinez cet émoticône et notez le mot en L2 dans votre cahier de recherches. »

- Recueillir les propositions des élèves et les échanger.
- Noter les nouveaux mots en L2 sous les peintures au tableau.
- Faire répéter les mots individuellement et collectivement.

Expliciter || S'il est toujours nécessaire de rendre visibles les enjeux sous-jacents aux tâches proposées, il faut particulièrement insister sur ces enjeux lorsque l'habillage de la tâche revêt un fort aspect ludique. Il s'agit de percevoir l'émotion dégagée par un tableau, de la représenter simplement et de l'exprimer en L2. Insister sur le fait que cette perception peut être différente d'un individu à l'autre : chacun(e) a sa propre interprétation et sa représentation des émotions.

MÉMORISATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DEMANDER ET DIRE COMMENT ON SE SENT

- Proposer aux élèves de choisir parmi les émotions perçues dans les œuvres celle qui correspond à leur humeur du moment.
- Faire répéter les mots liés aux émotions en y associant l'image correspondante.
- Placer des phylactères sur chaque œuvre et demander aux élèves de compléter les phylactères de chacun des personnages présents au tableau.
- Recueillir les différentes expressions qui permettent de dire comment on se sent et élaborer une trace collective. Prévoir une trace individuelle pour les élèves.

Consigne || « Individuellement, complétez les phylactères suivants en imaginant ce que le personnage de chaque tableau pourrait dire de son humeur. Notez vos réponses au cahier de recherches. »

Exemple



- Faire confronter les réponses des élèves en dyades.

- Faire répéter les expressions linguistiques collectivement et individuellement.
- Noter l'expression au tableau.

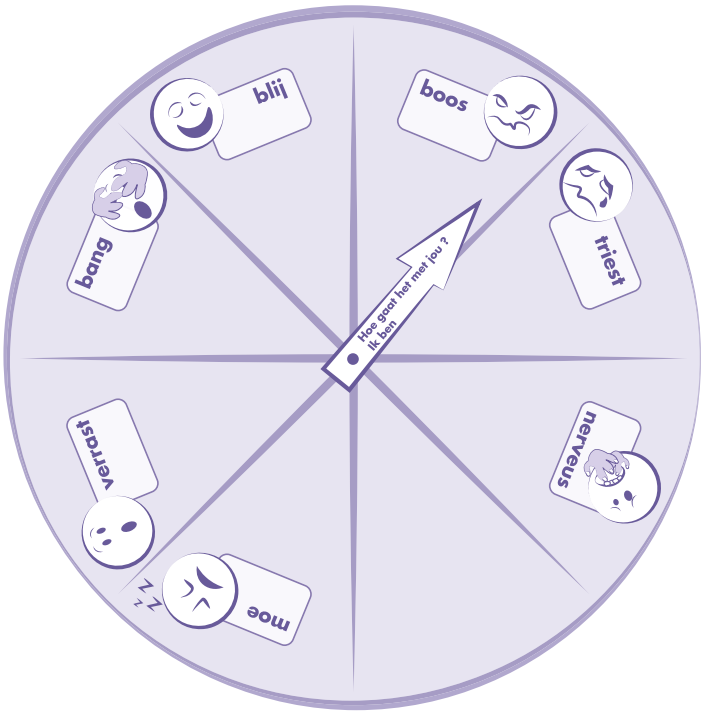
Exemple

- *Ik ben boos.*
- *Ik voel me moe.*

- Ajouter l'expression complète à la trace collective et inviter les élèves à compléter leur trace individuelle.
- Faire répéter cette expression linguistique.
- Introduire la question « *Hoe gaat het met jou?* » et inviter les élèves à y répondre en variant les réponses en fonction du vocabulaire déjà abordé.
- Distribuer une roue des émotions aux élèves et les inviter à placer l'aiguille de la roue sur leur émotion du jour.

Points d'attention ||

- La roue des émotions doit avoir un diamètre différent de celle de la météo. En effet, ces deux roues seront superposées dans l'activité suivante et les expressions linguistiques relatives tant à la météo qu'aux émotions devront être visibles conjointement.
- Prévoir un exemplaire collectif de format A3 ou projeter la roue sur TBI.
- Déplacer l'aiguille en face de chaque émotion. Faire utiliser l'expression qui permet de dire comment on se sent et la faire mimer afin de vérifier la compréhension du vocabulaire.



- Former des dyades et inviter les élèves à se demander l'un(e) à l'autre comment il/elle se sent et à répondre à l'aide de la roue, en déplaçant la flèche pour changer l'émotion.
- Multiplier les échanges et alterner les rôles.

Différencier || L'expression linguistique permettant de demander comment on se sent et le début de l'expression permettant d'y répondre sont notés sur la flèche de la roue. Ce matériel peut être différencié en supprimant ces référents en tout ou en partie.

Trace || Construire une trace des apprentissages.

Exemple

Hoe gaat het met jou ?

Ik ben...	**blij.**	
Ik voel me...	**boos.**	
	triest.	
	moe.	
	nerveus.	...
	...	...

ACTIVITÉ N° 4
TÂCHE FINALE : INTERAGIR ORALEMENT POUR DEMANDER ET DÉCRIRE LE TEMPS QU'IL FAIT AINSI QUE DEMANDER ET DIRE COMMENT ON SE SENT (EOEI)

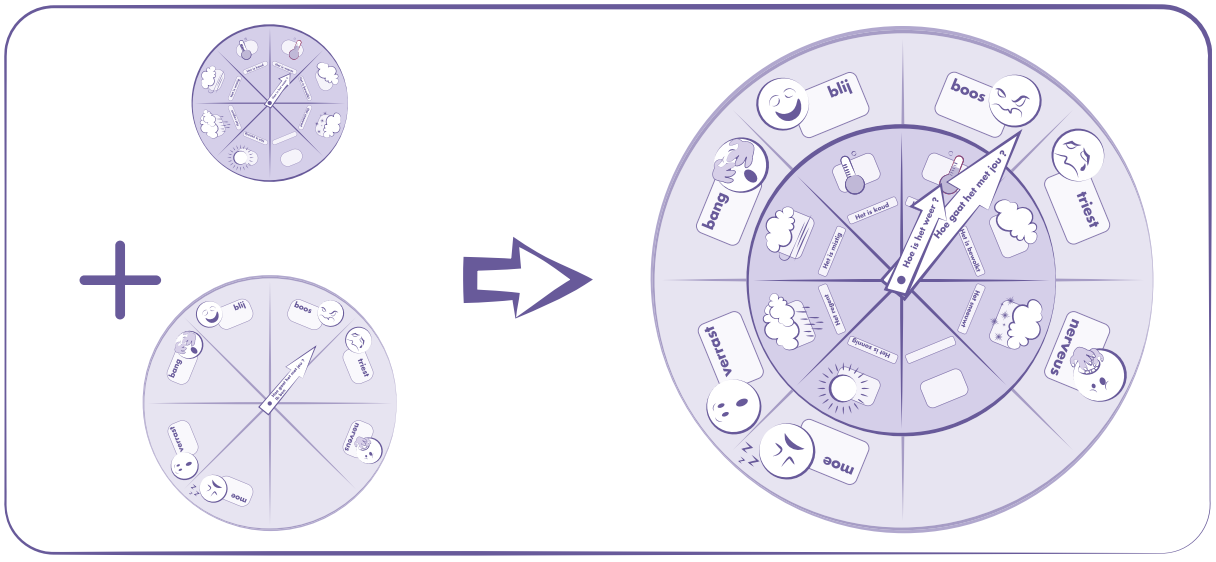
L'intention de cette activité est de réaliser une expression orale en interaction à l'aide d'une fiche préparatoire complétée par l'élève.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ réactiver toutes les expressions linguistiques apprises pendant la séquence et nécessaires à la tâche finale ;
- ❍ compléter la fiche préparatoire utile à la tâche d'expression orale ;
- ❍ exercer les élèves par la lecture d'un dialogue similaire à la tâche finale ;
- ❍ réaliser l'expression orale en interaction (EOEI).

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) et lexique travaillés dans cette activité :**
Demander et décrire le temps qu'il fait Dire comment on se sent Demander comment on se sent	**ALL :** *es ist verschneit - es ist sonnig - es ist neblig - es regnet - es ist kalt - es ist heiß - es ist bewölkt* *Wie ist das Wetter heute ?* *Ich bin* + adv. + adj. *Ich fühle mich* + adv. + adj. *Wie geht es dir ?* **ANG :** *it's snowy – it's sunny – it's foggy – it's rainy – it's cold – it's hot – it's cloudy* *How's the weather today ?* *I am* + adv. + adj. *I feel* + adv. + adj. *How are you ?* **NL :** *het sneeuwt – het is zonnig – het is mistig – het regent – het is koud – het is warm/heet - het is bewolkt* *Hoe is het weer vandaag ?* *Ik ben* + adv. + adj. *Ik voel me* + adv. + adj. *Hoe gaat het met jou ?*

RÉACTIVATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES APPRISES DURANT LA SÉQUENCE

- Inviter les élèves à décrire le temps qu'il fait et leur humeur du jour en associant la roue du temps qu'il fait et celle des humeurs.



- Grouper les élèves par dyades, inviter le/la premier(ère) à manipuler la roue, à associer humeur et météo et à poser les deux questions figurant sur les flèches.
  - Quel temps fait-il ?
  - Comment vas-tu ?
- Inviter le/la second(e) élève à répondre en fonction de l'humeur et de la météo choisies indiquées sur la roue. Multiplier les échanges et alterner les rôles.

TÂCHE INTERMÉDIAIRE – CONSTRUIRE UN DIALOGUE SUR LA BASE D'UNE FICHE DE PRÉPARATION COMPLÉTÉE

- Distribuer les documents suivants aux élèves ou les projeter sur le tableau.

Élève A

Contexte : Ton copain/ta copine est parti(e) en vacances. Tu l'appelles en vidéo pour prendre de ses nouvelles.

Tâche :

- salue ton copain/ta copine ;
- demande comment il/elle va ;
- demande quel temps il fait là où il/elle se trouve.

Élève B

Contexte : Tu es parti(e) en vacances. Ton ami(e) t'appelle pour prendre de tes nouvelles et savoir quel temps il fait.

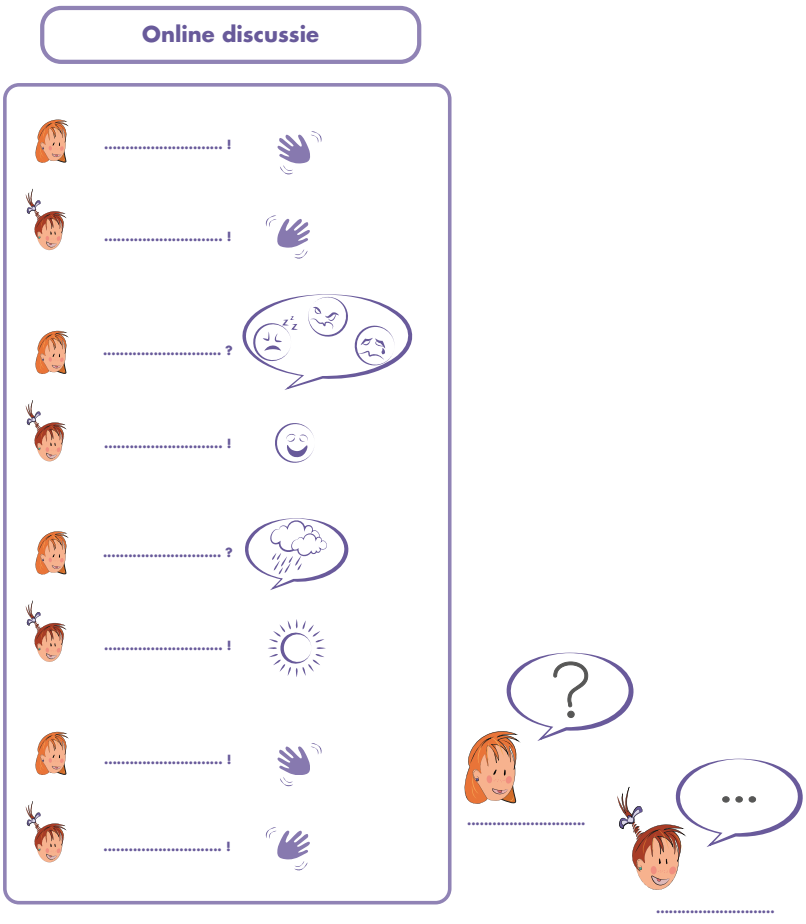
Tâche :

- salue ton ami(e) ;
- réponds à ses questions.

Dialogue – fiche de préparation

Complète le document qui servira de base à l'expression orale en ligne.

1. Observe les indices présents sur la feuille.
2. Recopie les expressions que chacun(e) dira en fonction des indices visuels.
3. Aide-toi de ce que vous avez appris, de la roue, du cahier de recherches, des traces et de tout ce qui est mis à disposition en classe.
4. Relis et vérifie que tu as utilisé des phrases correctes et complètes.



- Demander aux élèves de s'interroger individuellement sur le titre du document, son type, son contenu et sur la tâche à réaliser.

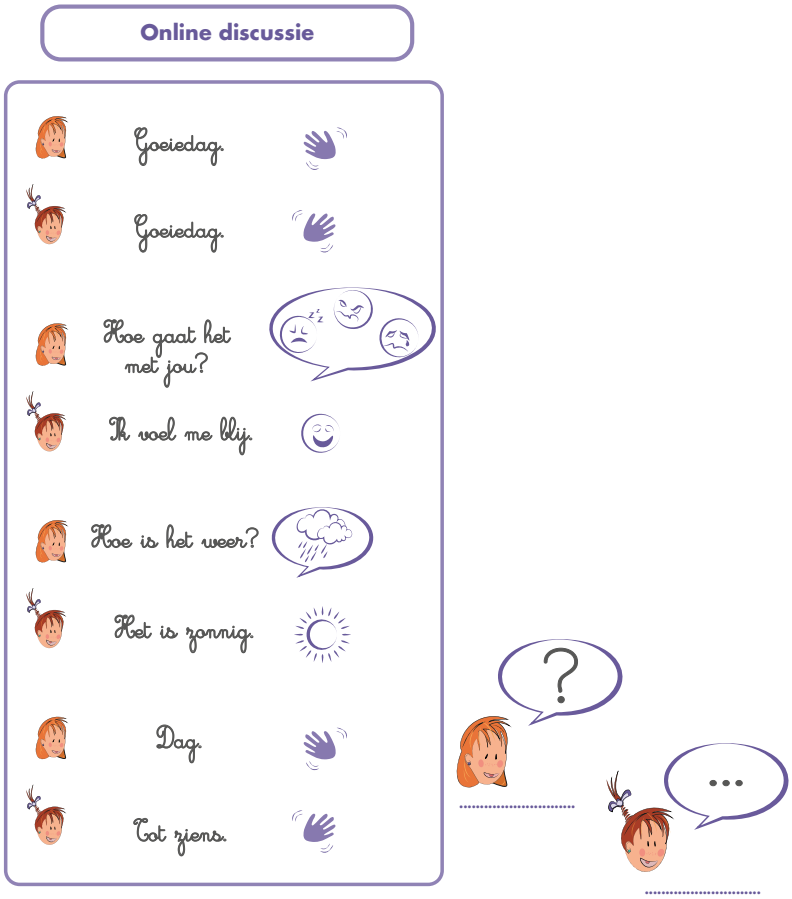
Consigne || « Au cahier de recherches, notez vos observations à propos du document reçu/projeté. Pour cela répondez aux questions suivantes :
- Quel type de document est-ce ?
- Quel est son titre ?
- Que pouvez-vous dire de son contenu ?
- Quelle tâche pensez-vous devoir réaliser ? »

- Faire confronter en dyades et insister sur les justifications des propositions de chacun(e) afin de s'accorder sur une réponse commune.
- Recueillir les observations des dyades, les analyser et valider une proposition commune.
- Noter les observations dans une trace collective.

Point d'attention || Choisir un titre évocateur du type « Online discussie ».

- Placer les élèves en dyades et les inviter à confronter leur production.
- Faire compléter le document élève après correction et validation par l'enseignant(e).

Exemple



- En dyades, faire exercer les élèves à la tâche finale par la lecture à haute voix du dialogue préparé.
- Veiller à faire corriger la prononciation et l'intonation si nécessaire.

Point d'attention || Afin d'éviter des malentendus et toute présentation erronée, chaque trace de préparation rédigée par l'élève doit faire l'objet d'une correction et vérification de la part de l'enseignant(e)

TÂCHE FINALE D'EXPRESSION ORALE EN INTERACTION

- Présenter la tâche finale aux élèves : participer à une conversation vidéo avec un(e) ami(e) au cours de laquelle le/la premier(ère) dit bonjour, demande comment va son ami(e) et quel temps il fait sur son lieu de vacances, le/la second(e) élève, quant à lui/elle, répond aux questions posées.
- À partir du document préparatoire, les élèves vont présenter la conversation, en dyades, en respectant le rôle de chacun(e). Durant la réalisation de la tâche, il convient de mettre à disposition les pictogrammes qui serviront de guide au dialogue afin que les élèves ne se limitent pas à une lecture des expressions mais réalisent une expression orale relativement spontanée (cf. annexe 3 du référentiel).

Évaluer || Une discussion à visée d'évaluation formative peut être organisée en questionnant les élèves sur les critères d'évaluation de la tâche. Créer une grille de critères qui permet alors une autoévaluation, une évaluation par les pairs et ensuite par l'enseignant(e).

Exemple

	ÉVALUATION PAR…		
	moi	les autres élèves	mon enseignant(e)
J'ai utilisé une expression linguistique correcte pour saluer.			
J'ai utilisé une expression linguistique correcte pour demander comment on se sent / dire comment on se sent.			
J'ai utilisé une expression linguistique correcte pour demander le temps qu'il fait / dire le temps qu'il fait.			
J'ai utilisé une expression linguistique correcte pour dire au revoir.			
D'AUTRES CRITÈRES LIÉS À LA VOIX ET LA POSTURE PEUVENT ÊTRE ÉVALUÉS			
J'ai pris le **risque** de m'exprimer (malgré les difficultés).			
J'ai **prononcé** les mots de manière compréhensible.			
J'ai pu faire des **gestes** adaptés.			

Point d'attention || D'autres éléments peuvent être évalués. Lors de la construction de grilles d'(auto-) évaluation, il convient de se référer aux attendus décrits dans le référentiel ainsi qu'aux caractéristiques de productions. Par exemple, l'intonation et le débit ne seront à évaluer qu'à partir de la 5e primaire.

- Inviter les autres élèves à représenter sur ardoise les émotions et la météo évoquées durant la présentation de chaque binôme.

Évaluer || Lors de la réalisation d'expressions orales, il est intéressant de filmer les élèves. Cela donne la possibilité d'exploiter les productions pour, par exemple :
- procéder à une validation collective des informations symbolisées par les élèves lorsque des interprétations sont divergentes ;
- revoir le vocabulaire et les expressions linguistiques utilisées dans une perspective spiralaire ;
- permettre aux élèves d'identifier leurs forces et leurs faiblesses à posteriori et d'y apporter un feedback concret et adéquat.

Communiquer des informations sur soi et sur son animal domestique

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenu I Savoir	Attendus
LM1	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 3e année primaire (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM2		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-)champ thématique.
LM3		• Citer des mots en lien avec un (sous-) champ thématique.
LM4		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM5		• Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée.

	Contenus I Savoir-faire	Attendus
	Savoir-faire lexicaux	
LM6	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 3e année primaire (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Classer/catégoriser des mots ou expressions en lien avec un (sous-)champ thématique.
LM7		• Sélectionner les mots et expressions adéquats.
LM8		• Utiliser les mots et expressions adéquats.
LM9	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 3e année primaire.	• Relier le signifiant et le signifié.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'oralisation)	
LM10	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris avec ou sans modèle.
LM11		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.

	Savoir-faire stratégiques	
LM14	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, manifester sa (non -) compréhension, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM16		• Identifier les informations essentielles dans la consigne.
	Contenus I Compétences	**Attendus**
LM19	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intention de communication : • parler pour informer	Production orale très courte et simple : • pour se présenter ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM23	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour s'informer	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.
LM24	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition** • écouter un message pour agir	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à l'action à poser.
LM25		• Action en exécution d'une consigne au travers, par exemple, d'un mouvement, d'une manipulation d'objet, d'un geste, d'un déplacement qui témoigne de la compréhension de l'injonction.
LM27	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture** • lire un message pour s'informer	• Production verbale ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : niveau Pré-A1 (utilisateur élémentaire)

- peut reconnaitre des mots familiers ;
- peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple, sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement ;
- peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites, courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée ;
- peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

1. Caractérisation des personnes - Identité de l'enfant • quelques noms d'animaux domestiques les plus courants	**Proposition de mots en lien avec le CT 1** **ALL :** *der Hund, die Katze, das Meerschweinchen, der Hamster, des Vogel, der Fisch* **ANG :** *the dog, the cat, the guinea pig, the rabbit, the hamster, the bird, the fish* **NL :** *de hond, de kat, de cavia, het konijn, de hamster, de vogel, de vis* *+ animaux domestiques des élèves de la classe* *+ pluriels si nécessaire (en fonction des intentions de communication).*
1. Caractérisation des personnes - Description • les couleurs les plus courantes	**Proposition de mots en lien avec le CT 1** **ALL :** *rot, orange, gelb, grün, blau, lila, schwarz, weiß,braun, grau* **ANG :** *red, orange, yellow, green, blue, purple, black, white, brown, grey* **NL :** *rood, oranje, geel, groen, blauw, paars, zwart, wit, bruin, grijs* *+ couleurs des animaux domestiques des élèves.*

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	EL en NL	EL en ANG	EL en ALL
Saluer - dire bonjour	*Goeiedag*	*Hello*	*Guten Tag*
Se présenter - donner son nom, prénom	*Ik ben* + nom *Mijn naam is* + nom *Ik heet* + nom	*I'm* + nom *My name is* + nom	*Ich bin* + nom *Ich heiße* + nom *Mein Name ist* + nom
Se présenter - donner son âge	*Ik ben* + nombre + *jaar oud*	*I'm* + nombre + *years old*	*Ich bin* + nombre + *Jahre alt*
Se présenter - dire si on a un animal domestique	*Ik + heb* + nombre + *huisdier(en)*	*I + have* + nombre + *(a) + pet(s)*	*Ich + habe* + nombre + *Haustier(e)*
Se présenter - dire qu'on n'a pas d'animal domestique	*Ik + heb + geen + huisdier(en)*	*I don't have + (a) pet(s)*	*Ich + habe + kein(e) + Haustier(e)*

Se présenter - dire quel(s) animal (animaux) domestique(s) on a	*Ik* + *heb* + nombre + nom de l'animal/des animaux *Ik* + *heb* + nombre + nom de l'animal/des animaux + *en* + nombre + nom de l'animal/ des animaux	*I* + *have* + nombre + nom de l'animal/des animaux *I* + *have* + nombre + nom de l'animal/des animaux + *and* + nombre + nom de l'animal/des animaux	*Ich* + *habe* + nombre + nom de l'animal/des animaux *Ich* + *habe* + nombre + nom de l'animal/des animaux + *und* + nombre + nom de l'animal/des animaux
Se présenter - dire la couleur de son animal domestique ou de ses animaux domestiques	*Mijn* + animal + *is* + couleur *Mijn* + animaux + *zijn* + couleur	*My* + animal + *is* + couleur *My* + animaux + *are* + couleur	*Mein* + animal + *ist* + couleur *Meine* animaux + *sind* + couleur

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence vise à amener les élèves à s'exprimer en expression orale sans interaction (EOSI) à l'aide du lexique et des phrases type apprises. Le déroulement de cette activité est transposable à la plupart des activités d'acquisition de lexique ou de phrases type en P3.

Elle s'inscrit dans une perspective spiralaire. En effet, les nombres et la présentation personnelle liée à l'identité de l'élève ont déjà été abordés précédemment et ceux-ci font l'objet d'un prérequis à réactiver si les élèves rencontrent des difficultés.

Au sein de cette séquence, il y a lieu de mettre en évidence que les cris des animaux ne s'expriment pas de la même façon d'une langue à l'autre. Il est recommandé d'évoquer les activités d'éveil aux langues vécues dans les classes inférieures concernant les cris d'animaux.

Le matériel prévu ou suggéré nécessite un certain investissement en temps mais sera réutilisable à différentes étapes de la séquence et transférable à d'autres champs thématiques (ex. : un jeu sur les couleurs pourra être réutilisé plus tard dans les sous-champs thématiques du matériel scolaire, des vêtements, des fruits et des légumes, de la maison…).

Au sein de la séquence, lorsqu'il est indiqué L2, il convient d'entendre néerlandais, anglais ou allemand.

ACTIVITÉ N° 1
DÉCOUVRIR ET UTILISER LES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DONNER DES INFORMATIONS SUR SON ANIMAL DOMESTIQUE

L'intention de cette activité est de faire découvrir, mémoriser et utiliser les expressions linguistiques pour donner des informations sur son animal domestique.
Dans cette optique, veiller à faire :

- découvrir les enjeux de la séquence et les expressions linguistiques utiles à la réalisation de la tâche finale de communication à l'aide d'une compréhension à la lecture (CL) ;
- découvrir, prononcer et nommer quelques animaux domestiques ;
- prononcer les nouvelles expressions linguistiques ;
- associer des images à des noms d'animaux domestiques ;
- utiliser les nouvelles expressions linguistiques pour donner des informations sur son animal domestique.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Saluer – dire bonjour	**ALL :** *Guten Tag* **ANG :** *Hello* **NL :** *Goeiedag*
Se présenter – donner son nom	**ALL :** *Ich bin* + nom *Ich heiße* + nom *Mein Name ist* + nom **ANG :** *I'm* + nom *My name is* + nom **NL :** *Ik ben* + nom *Mijn naam is* + nom *Ik heet* + nom

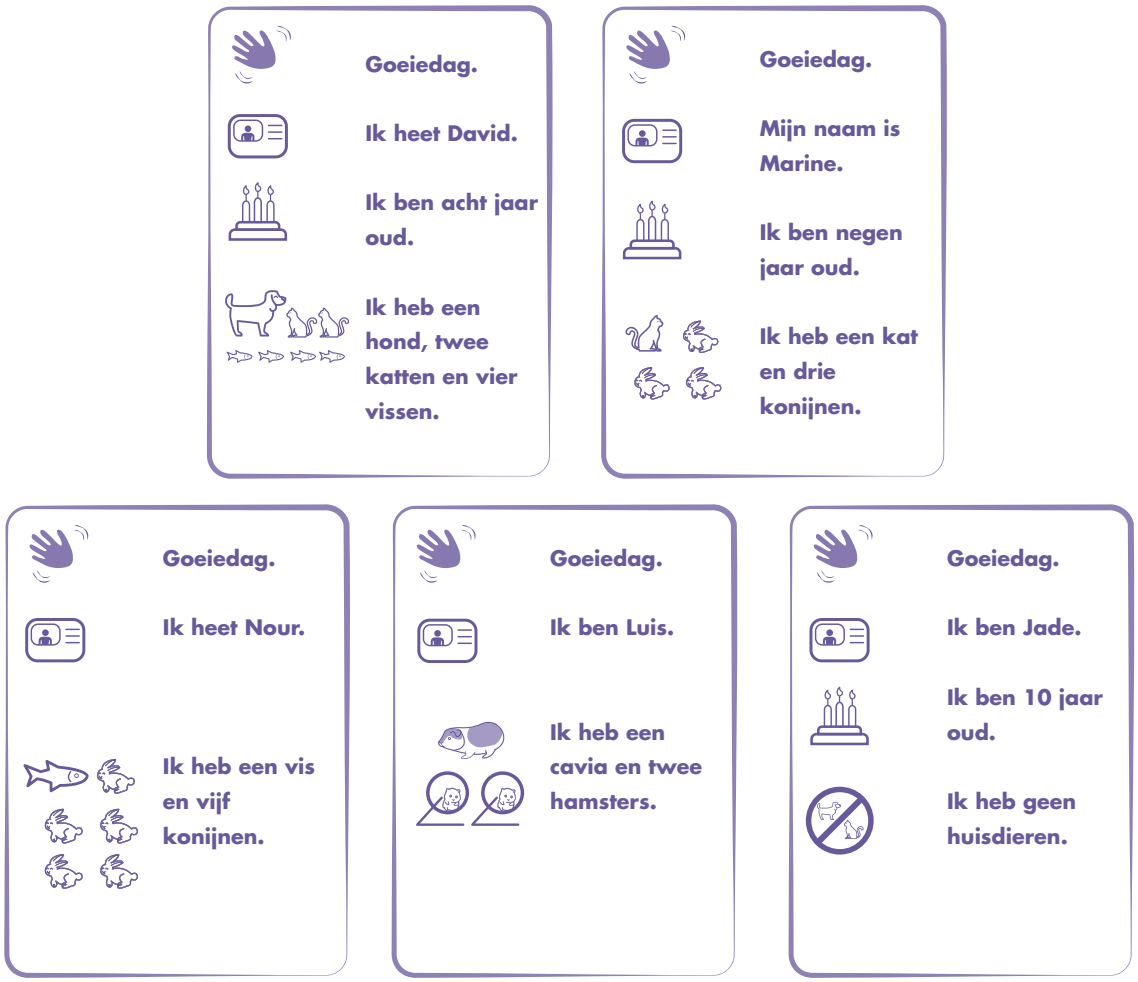
Se présenter - donner son âge	**ALL :** *Ich bin* + nombre + *Jahre alt* **ANG :** *I'm* + nombre + *years old* **NL :** *Ik ben* + nombre + *jaar oud*
Se présenter - dire si on a un animal domestique	**ALL :** *Ich* + *habe* + nombre + *Haustier(e)* **ANG :** *I* + *have* + nombre + *(a)* + *pet(s)* **NL :** *Ik* + *heb* + nombre + *huisdier(en)*
Se présenter - dire qu'on n'a pas d'animal domestique	**ALL :** *Ich* + *habe* + *kein(e)* + *Haustier(e)* **ANG :** *I don't have* + *a pet* **NL :** *Ik* + *heb* + *geen* + *huisdier(en)*
Se présenter - dire quel(s) animal (animaux) domestique(s) on a	**ALL :** *Ich* + *habe* + nombre + nom de l'animal/des animaux + *und* + nombre + nom de l'animal/ des animaux **ANG :** *I* + *have* + nombre + nom de l'animal/des animaux + *and* + nombre + nom de l'animal/ des animaux **NL :** *Ik* + *heb* + nombre + nom de l'animal/des animaux + *en* + nombre + nom de l'animal/ des animaux
Mots en lien avec le CT 1. Caractérisation des personnes - Identité de l'enfant • quelques noms d'animaux domestiques les plus courants	**ALL :** *der Hund, die Katze, das Meerschweinchen, der Hamster, des Vogel, der Fisch* **ANG :** *the dog, the cat, the guinea pig, the rabbit, the hamster, the bird, the fish* **NL :** *de hond, de kat, de cavia, het konijn, de hamster, de vogel, de vis* + animaux domestiques des élèves de la classe + pluriels si nécessaire (en fonction des intentions de communication).

DÉCOUVERTE DES ENJEUX DE LA SÉQUENCE ET DE QUELQUES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES UTILES À LA RÉALISATION DE LA TÂCHE FINALE À L'AIDE D'UNE COMPRÉHENSION À LA LECTURE (CL)

- Proposer cinq textes d'enfants qui se saluent et se présentent en décrivant leur nom, leur âge et le nom de l'animal domestique ou des animaux qu'ils/elles possèdent ou dire qu'on ne possède pas d'animal. Les informations des textes sont illustrées par des pictogrammes.

Consigne || « Nous allons lire des informations à propos de cinq enfants. Nous allons découvrir ce qu'ils nous donnent comme informations à leur sujet. »

- Remettre une des descriptions à chaque élève et noter les questions suivantes au tableau.
  - Quelles sont les informations que nous pouvons avoir sur l'enfant ?
  - Quelles expressions utilise-t-il pour nous communiquer ces informations ?
  - Que nous disent ces enfants au sujet des animaux ?



Point d'attention ‖ Les élèves reconnaissant les nombres utilisés dans les phrases vont pouvoir associer le nom de l'animal avec sa représentation et découvrir la signification du mot et l'expression linguistique qui permet de dire qu'on a un animal (ou des animaux) domestique(s) ou qu'on n'a pas d'animal domestique (LM-P3 - *Se présenter en donnant son nom, son âge et son numéro de téléphone*).

- Former des petits groupes d'élèves ayant travaillé sur des textes différents et les inviter à réaliser une mise en commun des réponses aux trois questions.
- Recueillir collectivement les propositions de chaque groupe, les analyser, statuer sur les réponses apportées et constituer une trace collective.
- Sur la base des expressions utilisées pour dire le nombre d'animaux que l'enfant a, amener les élèves à les comparer et à dégager les ressemblances et différences observables (singulier/pluriel).

Expliciter ‖ Il est utile d'enseigner de manière explicite les stratégies liées à la réception, de les travailler en classe et d'en garder des traces (LM-P3 - *Se présenter en donnant son nom, son âge et son numéro de téléphone ;* LM-P3 - *Lire et écouter des consignes pour construire un jeu et un calendrier des anniversaires ;* LM-P3 - *Interagir oralement pour décrire la météo et dire comment on se sent*). Dans le cadre de cette activité, se référer aux traces déjà élaborées concernant la stratégie « exploiter les indices linguistiques, visuels, auditifs » (cf. Référentiel de Langues Modernes) ou les découvrir.

- Annoncer l'intention de la séquence et faire expliciter les apprentissages à réaliser pour y parvenir : « Nous allons d'abord nous exercer à nommer des animaux domestiques afin de dire quels animaux nous avons, nous apprendrons aussi à dire que nous n'en avons pas. Nous reverrons aussi les chiffres pour dire combien nous en avons. Ensuite, nous apprendrons le nom des couleurs pour décrire nos animaux. ».

DÉCOUVERTE DU VOCABULAIRE DES ANIMAUX DOMESTIQUES À L'AIDE D'ENREGISTREMENTS SONORES DES CRIS DES ANIMAUX

- Introduire d'autres noms d'animaux domestiques à l'aide d'enregistrements comportant plusieurs cris. Demander aux élèves ce qu'ils/elles ont entendu et reconnu.
- Fournir aux élèves une feuille reprenant des dessins d'animaux et leur nom en L2. Celle-ci comporte des intrus (des animaux dont on n'entend pas le cri dans les enregistrements).
- Faire écouter les enregistrements une seconde fois et demander aux élèves de numéroter les dessins des animaux en fonction de l'ordre dans lequel ils/elles entendent les cris.
- Introduire le nom de l'animal dont on entend le cri.
- Faire répéter les noms des animaux aux élèves collectivement et individuellement à l'aide de « talking flashcards » (de cartes de mémorisation sonores). Corriger la prononciation et l'intonation (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P3-LIEN 18)

Points d'attention ||
- À ce stade, il serait pertinent d'attirer l'attention des élèves sur le fait que les cris des animaux ne s'expriment pas de la même façon d'une langue à l'autre.
- De nombreux exemples de « talking flashcards » se retrouvent sur Internet et abordent divers champs thématiques. Elles peuvent également être élaborées par l'enseignant(e) à l'aide d'une application numérique : flashcards, vidéo interactive, image enrichie… (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P3-LIEN 19).
- Afin d'éviter tout effet différenciateur, veiller à s'assurer que tous les animaux abordés soient connus par les élèves, à l'aide d'images ou de très courtes vidéos.
- Pour que chacun(e) puisse s'exprimer, veiller à introduire, au sein de la séquence, le vocabulaire des animaux domestiques nécessaire aux spécificités des élèves de la classe. Il en va de même pour les nombres (ex. : un élève peut vouloir exprimer qu'il/elle a 24 poissons).
- Il est judicieux d'inclure les pluriels des noms des animaux au verso des flashcards ou de prévoir des flashcards comportant plusieurs animaux afin de mémoriser le pluriel.

- Remettre des images, aux élèves, en variant le nombre et le type d'animaux représentés, prévoir également des cartes vierges. Les inviter à utiliser l'expression linguistique qui permet de dire que l'on a ou que l'on n'a pas d'animal domestique.

Différencier || Il est utile de procéder à un retour sur les textes de présentation lus précédemment ou sur la trace collective afin de soutenir les élèves à exprimer l'expression linguistique pour dire quel animal domestique on a.

MÉMORISATION ET UTILISATION DE L'EXPRESSION LINGUISTIQUE POUR DIRE QU'ON A UN ANIMAL DE COMPAGNIE ET EN QUEL NOMBRE À L'AIDE D'ACTIVITÉS VARIÉES

Points d'attention ||
- Veiller à passer entre chaque groupe afin de vérifier/corriger la prononciation et l'intonation ainsi que de remédier aux difficultés qui se présenteraient.
- Au niveau de la correction apportée par l'enseignant(e), veiller à laisser les élèves s'exprimer en autonomie et en confiance. Si les élèves répondent, par exemple, uniquement par un mot isolé ou un groupe nominal, accompagner les élèves à l'aide d'un feedback constructif et privilégier la répétition avec la bonne forme formulée par l'enseignant(e).
- Faire mémoriser le vocabulaire des animaux domestiques dans des situations diverses et variées et de complexité croissante afin d'entrainer progressivement à l'utilisation de l'expression linguistique. Afin d'éviter des modalités dans lesquelles un(e) seul(e) élève est en action, proposer des activités variées.

Jeu en équipes : Montre-moi et nomme l'animal
- Remettre les images des animaux vus à chaque équipe.
- Nommer un animal et inviter un représentant de chaque équipe à venir afficher au tableau ou à montrer aux autres équipes l'animal correspondant.
- Grouper les élèves par deux, leur remettre des cartes sur lesquelles figurent des images d'animaux. Le premier dit un nom d'animal en L2 et l'autre montre la carte ou dessine l'animal décrit. Inverser ensuite les rôles.
- Dans un premier temps, faire jouer les élèves avec des images où un seul animal est illustré. Ajouter dans un second temps, des images reprenant plusieurs animaux. Cela permettra d'une part, de réactiver le vocabulaire des nombres et d'autre part, de faire utiliser le pluriel des noms appris.

Jeu en équipes : Mime et fais deviner
- Inviter un(e) élève de chaque équipe à piocher un nom d'un animal domestique sans le montrer aux autres (éventuellement l'inviter à se placer devant l'équipe).
- Demander de mimer l'animal.

Jeu en équipes : Crie comme…
- Inviter un(e) élève de chaque équipe à piocher un nom d'un animal domestique ou son image sans le montrer.
- Imiter le cri de l'animal pioché et le faire deviner à l'équipe.

Jeu de domino
- Former des dyades.
- Proposer ou construire avec les élèves des dominos incluant le nom d'animaux et leur représentation.
- Inviter les élèves à y jouer par dyades.
- Veiller à y inclure des pluriels.

Jeu en équipes : Fais une chaine
- Variante 1 : Inviter chaque équipe à faire la plus longue chaine d'animaux connus en les nommant (éventuellement dans un temps imparti et chronométré).
- Variante 2 : Remettre une série d'illustrations d'animaux à chaque équipe. Le/La premier(ère) élève pioche une carte et la dépose ensuite sur la table en utilisant l'expression qui permet de dire quel animal on a ou qu'on n'a pas d'animal domestique. Le/La second(e) pioche une autre carte, fait de même et dépose sa carte sur celle déjà nommée et ainsi de suite pour faire la chaine la plus longue possible. La chaine s'arrête si l'association n'est pas correctement exprimée.
- Variante 3 : Sur le modèle du jeu « Je vais au marché et j'achète… », énoncer en chaine le nom des animaux que l'on possède et se souvenir de ce qui a été dit par les élèves précédents.

Échange ton animal
- Distribuer à chaque élève une carte sur laquelle figure l'image d'un animal.
- Inviter les élèves à se déplacer dans la classe et demander, au signal donné, d'échanger son animal avec un autre élève en disant son nom.
- Répéter l'étape précédente à l'aide de cartes où plusieurs animaux sont illustrés. Cette fois, les élèves sont amené(e)s à utiliser l'expression linguistique complète.

Point d'attention || Veiller, au sein de la séquence, à proposer d'autres activités invitant les élèves à relier le signifiant et le signifié (du type mémory, empreintes d'animaux à relier au nom de celui-ci…) afin de rappeler le vocabulaire avant l'organisation en sous-groupes.

Expliciter || S'il est toujours nécessaire de rendre visibles les enjeux sous-jacents aux tâches proposées, il faut particulièrement insister sur ces enjeux lorsque l'habillage de la tâche revêt un fort aspect ludique : il s'agit, dans ce cas-ci, d'exercer et de consolider les acquis de l'activité précédente pour une meilleure mémorisation des expressions linguistiques.

Différencier ||
- En fonction du niveau des élèves ou de leurs difficultés, il est possible de différencier les cartes, par exemple en incluant des pluriels ou en indiquant le nom de l'animal à l'arrière de la carte.
- Engager individuellement ou en petits groupes dans la tâche vise à minimiser les risques différenciateurs des organisations méthodologiques dans lesquelles seul(e)s quelques élèves participent aux échanges oraux.

Trace || Élaborer une trace des apprentissages à l'aide du matériel utilisé.

ACTIVITÉ N° 2
DÉCOUVRIR LES COULEURS ET UTILISER LES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DONNER DES INFORMATIONS SUR SON ANIMAL DOMESTIQUE

L'intention de cette activité est de faire découvrir, mémoriser et utiliser les couleurs dans des expressions linguistiques pour donner des informations sur son animal domestique.
Dans cette optique, veiller à faire :
- ❍ découvrir le vocabulaire des couleurs à l'aide d'une compréhension à la lecture (CL) ;
- ❍ découvrir les expressions linguistiques qui permettent de communiquer la couleur de son animal domestique ;
- ❍ prononcer le nom des couleurs et les nouvelles expressions linguistiques ;
- ❍ utiliser le vocabulaire ou le nom des couleurs pour exprimer les nouvelles expressions linguistiques.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Dire la couleur de son animal domestique ou de ses animaux domestiques	**ALL :** *Meine* + animal + *ist* + couleur *Meine* + animaux + *sind* + couleur **ANG :** *My* + animal + *is* + couleur *My* + animaux + *are* + couleur **NL :** *Mijn* + animal + *is* + couleur *Mijn* + animaux + *zijn* + couleur
Mots isolés qui correspondent aux couleurs **Mots en lien avec le CT 1. Caractérisation des personnes** - Description • les couleurs les plus courantes	**ALL :** *rot, orange, gelb, grün, blau, lila, schwarz, weiß, braun, grau* **ANG :** *red, orange, yellow, green, blue, purple, black, white, brown, grey* **NL :** *rood, oranje, geel, groen, blauw, paars, zwart, wit, bruin, grijs* + couleurs des animaux domestiques des élèves.

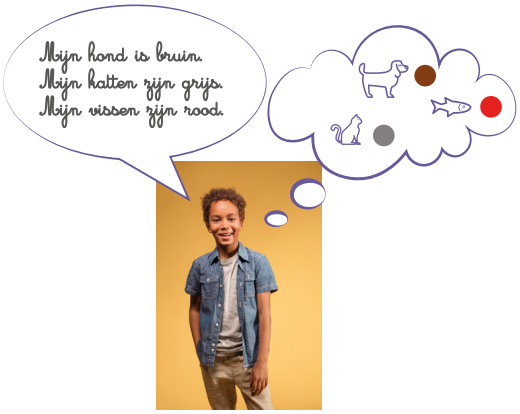
DÉCOUVERTE DES COULEURS À L'AIDE D'UNE COMPRÉHENSION À LA LECTURE (CL)

- Réactiver les expressions linguistiques apprises lors de l'activité précédente à partir d'un des jeux. Veiller à proposer une activité orale afin de rappeler la prononciation des noms des animaux.

- Rappeler l'enjeu de la séquence puis s'intéresser à l'enjeu de l'activité : donner des informations sur son animal domestique.

Consigne || « Vous avez appris à dire le nom des animaux domestiques et à exprimer combien vous en avez. Quelle autre information faut-il apprendre à dire pour décrire votre animal ? »

- Proposer aux élèves de découvrir des informations supplémentaires au sujet des animaux domestiques des 5 enfants qui se sont présentés précédemment.



David



Marine



Nour



Luis



Jade

Consigne || « Quelles nouvelles informations nous communiquent les personnages ? Quels nouveaux mots avez-vous découverts ? »

- Inviter les élèves, individuellement, à rechercher et entourer les nouvelles informations découvertes sur leur document.
- Faire confronter les réponses par petits groupes.
- Mettre en commun en notant la totalité des noms de couleurs découvertes au tableau ou créer un nuage de mots clés en ligne.
- Faire répéter et prononcer les noms des couleurs découverts dans la compréhension à la lecture (CL).

Consigne || « Observez la phrase des personnages qui permet de dire la couleur de leur animal. Que remarquez-vous ? Notez dans votre cahier de recherches les mots utilisés et les ressemblances et différences entre les mots. »

- Confronter en petits groupes.
- Collecter et analyser les observations des enfants.
- Les reprendre sous forme d'une trace collective.

Trace || Constituer une trace collective des observations des élèves.

Exemple

Ce que je remarque :
- Dans les mots qui se ressemblent, certains sont plus longs d'autres plus courts.
- Les mots plus longs sont placés derrière 2,3, 4… et semblent être utilisés quand on parle de plusieurs animaux.
- On trouve toujours le même verbe quand on parle d'un animal et le même verbe lorsqu'on parle de plusieurs animaux.
- Le mot qui dit la couleur reste toujours le même.

- Formaliser et noter les phrases types qui permettent de dire la couleur de son animal domestique (singulier et pluriel).
- Faire répéter ces expressions par les élèves.

MÉMORISATION ET UTILISATION DES COULEURS DÉCOUVERTES DANS L'ACTIVITÉ PRÉCÉDENTE

- À l'aide de plusieurs jeux, exerciser les élèves à utiliser, mémoriser, prononcer les couleurs.
- À l'extérieur de la classe, dans la cour de récréation, par exemple, dessiner plusieurs cercles de couleur à la craie, placer à l'intérieur un élément de la couleur du cercle. Demander aux élèves de se déplacer et de nommer une couleur. Variante : à l'énoncé de celle-ci, inviter les élèves à rejoindre le cercle adéquat le plus vite possible.
- Procéder de la même manière en demandant de toucher un objet d'une couleur nommée.
- Nommer un animal et sa couleur en utilisant la phrase-type *Mijn* + animal + *is* + couleur et inviter les élèves à le dessiner.
- Grouper les élèves par dyades et remettre une image d'un animal à chaque élève sans la montrer aux autres. Disposer un ensemble d'images identiques à celles distribuées aux élèves, au centre de la table. Inviter les élèves à nommer l'animal et à décrire sa couleur à son voisin qui doit retrouver son image parmi les autres images.

ENRICHISSEMENT DU VOCABULAIRE DES COULEURS À L'AIDE DE NUANCIERS

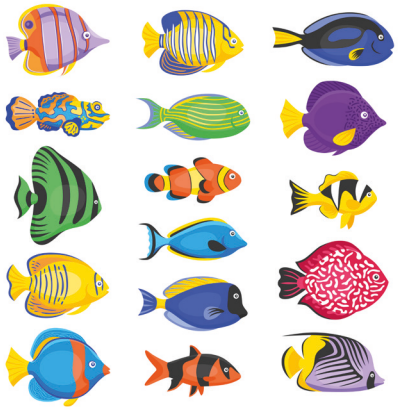
- Introduire de nouvelles couleurs à l'aide d'un nuancier ou d'une vidéo (reprenant les couleurs les plus courantes).

Points d'attention ||

- En fonction du matériel à disposition en classe : les couleurs peuvent également être découvertes dans un imagier, dans des livres, dans des BD, des prospectus, des catalogues de bricolage ou de vêtements, des publicités…
- Pour l'anglais, il est intéressant de faire remarquer aux élèves que le mot « couleurs » s'écrit « *colors* » aux Etats-Unis mais que « *colours* » est utilisé dans la plupart des autres pays anglophones.

- Grouper les élèves par dyades. Mettre à disposition de chaque binôme un nuancier de couleurs et des images à décrire (animaux, paysages, objets…). Leur demander de rechercher les couleurs qui composent leurs images et d'identifier celles-ci à l'aide du nuancier ou de la vidéo.
- Confronter les productions en petits groupes.
- Procéder à la mise en commun et à la construction d'une trace collective.
- Faire répéter et veiller à la prononciation correcte des couleurs.
- Pour aller plus loin, distribuer une image d'un poisson exotique à chaque élève, l'inviter à utiliser l'expression « *Mijn* + animal + *is* + couleur ». Faire confronter les élèves par dyades.

Exemple



- Placer les élèves en dyades. Inviter chaque groupe à choisir d'autres poissons pour trouver d'autres couleurs et à les noter dans leur cahier de recherches.

MÉMORISATION ET UTILISATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DÉCRIRE LA COULEUR DE SON ANIMAL DOMESTIQUE

- Placer les élèves en dyades. Inviter un(e) premier élève à choisir un poisson exotique et à en décrire les couleurs. Le deuxième élève devine le poisson décrit et l'indique à son condisciple. Inverser les rôles.
- Proposer un tableau à double entrée reprenant les noms des animaux et des couleurs en abscisses et ordonnées. Remettre aux élèves des images d'animaux et les inviter à venir les placer dans le tableau à l'endroit adéquat. Les inviter à décrire leur image en utilisant l'expression : « *Mijn* + animal + *is* + couleur »; « *Mijn* + animal + *zijn* + couleur ». Insister sur l'utilisation du mot lien « et » pour les animaux polychromes.

Exemple



- Distribuer aux élèves un tableau à double entrée vierge et des pictogrammes d'animaux vus lors des activités précédentes. Demander aux élèves de colorier les pastilles au moyen de couleurs de leurs choix. Inviter les élèves à placer quelques animaux dans leur tableau.
- Placer les élèves en dyades et leur demander, chacun(e) à son tour, de décrire un animal au deuxième élève. Ce/Cette dernier(ère) tente de repérer où se situerait cet animal dans son tableau et montre sa réponse à l'élève. Inverser les rôles. Le but du jeu est de trouver le plus d'animaux différents.

Trace || Élaborer une trace des apprentissages réalisés en axant sur les nouvelles couleurs apprises.

ACTIVITÉ N° 3
TÂCHE FINALE : SE PRÉSENTER ORALEMENT SANS INTERACTION EN INCLUANT DES INFORMATIONS SUR SON ANIMAL DOMESTIQUE (NOMBRE, COULEUR)

L'intention de cette activité est de se présenter et de donner des informations sur son animal domestique.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ découvrir la consigne de la tâche finale de communication ;
- ❍ énoncer les stratégies de planification liées à la production orale ;
- ❍ garder une trace des stratégies liées à la planification ;
- ❍ préparer la tâche finale en mobilisant les stratégies découvertes ;
- ❍ réaliser la tâche finale d'expression orale devant la classe ;
- ❍ réaliser un retour réflexif sur les productions entendues.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) et lexique travaillés dans cette activité :**
Saluer	**ALL :** *Guten Tag* **ANG :** *Hello* **NL :** *Goeiedag*
Se présenter – dire son nom – son âge	**ALL :** *Ich bin* + nom *Ich heiße* + nom *Mein Name ist* + nom *Ich bin* + nombre + *Jahre alt* **ANG :** *I'm* + nom *My name is* + nom *I'm* + nombre + *years old* **NL :** *Ik ben* + nom *Mijn naam is* + nom *Ik heet* + nom *Ik ben* + nombre + *jaar oud*
Donner des informations sur son animal domestique	**ALL :** *Ich* + *habe* + nombre + *Haustier(e)* *Ich* + *habe* + *kein(e)* + *Haustier(e)* *Ich* + *habe* + nombre + nom de l'animal/des animaux + *und* + nombre + nom de l'animal/des animaux *Mein* + animal + *ist* + couleur *Meine* + animaux + *sind* + couleur **ANG :** *I* + *have* + nombre + *(a)* + *pet(s)* *I* + *don't* + *have* + *a* + *pet* *I* + *have* + nombre + nom de l'animal/des animaux + *and* + nombre + nom de l'animal/des animaux *My* + animal + *is* + couleur *My* + animaux + *are* + couleur **NL :** *Ik* + *heb* + nombre + *huisdier(en)* *Ik* + *heb* + *geen* + *huisdier(en)* *Ik* + *heb* + nombre + nom de l'animal/des animaux + *en* + nombre + nom de l'animal/des animaux *Mijn* + animal + *is* + couleur *Mijn* + animaux + *zijn* + couleur

- Afficher la consigne de la tâche finale et la lire collectivement.

Consigne || « Tu fais connaissance avec un(e) élève qui parle le néerlandais. Ton/ta professeur(e) te demande de te présenter auprès de lui/d'elle et de lui parler de ton animal domestique. »

- Annoncer que l'on va s'interroger sur le contenu nécessaire pour réaliser la tâche et s'assurer de sa bonne compréhension par tou(te)s.

ÉNONCER LES STRATÉGIES DE PLANIFICATION D'UNE TÂCHE DE PRODUCTION

- Proposer aux élèves de réfléchir en groupes à la préparation de la tâche et à sa planification.
- Repartir des deux présentations d'enfants en activités nos 1 et 2.





Marine

- Se poser des questions sur le contenu à produire pour se présenter à son tour.

Exemple

Ce que je dois chercher comme informations	Ce que je vais dire
Je vais saluer. Je vais me présenter en disant : - mon prénom - mon âge Je vais donner des informations sur mon animal de compagnie : - quel est le nom de cet animal - combien j'en ai - quelle est sa couleur ?	Goeiedag! Mijn naam is… Ik heet… Ik ben 8/9 jaar oud Ik heb… hond/honden, kat/katten, vogel/vogels, vis/vissen… één, twee, drie, vier, vijf… Mijn hond/kat is… rood/bruin/zwart/grijs/wit/…

Différencier ||

- Mettre des ressources à disposition des élèves en proposant les jeux et les traces évolutives créées.
- Faciliter l'accès aux aides lexicales présentes dans la classe sous forme : de flashcards ; de porte-clefs (matériel commun à tou(te)s les élèves) ; de sous-mains plastifiés ; de cartes mentales…
- Inviter les élèves à consulter leur cahier de recherches.

- Donner des outils supplémentaires aux élèves comme une carte mentale vierge, des pictogrammes représentant les idées à développer…

- Mettre en commun et faire confronter les productions.
- Inviter les élèves à préparer individuellement la tâche finale en utilisant les outils nécessaires.
- Évaluer les préparations des élèves de manière formative. Apporter les pistes de régulation nécessaires.

RÉALISATION DE LA TÂCHE FINALE POUR SE PRÉSENTER ET DONNER DES INFORMATIONS SUR SON ANIMAL DOMESTIQUE

- Inviter quelques élèves à réaliser la tâche finale devant la classe.
- Placer les autres élèves de la classe en situation d'écoute. Par exemple, leur demander de dessiner les informations reçues, de compléter une fiche…
- Confronter les représentations. Si un dessin ne correspond pas à la description, répéter les phrases et insister sur les mots qui permettent de modifier le dessin.

Points d'attention
- Veiller à laisser à l'élève la liberté d'achever sa présentation avant de lui fournir son feedback.
- Les présentations orales peuvent être étalées dans le temps.
- Il est possible d'utiliser une grille d'évaluation dont les attendus décrits correspondent aux caractéristiques des messages et des productions liés aux compétences en EOSI.

Critère/indicateur		Niveau de maitrise	Non	Oui
Forme		La production est très courte (3 ou 4 informations différentes) et très simple.		
Contenu		La production est compréhensible par un(e) destinataire (trice) attentif (ve) et proactif (ve), pertinent par rapport au contexte.		
Langue	Prononciation, intonation, débit	La prononciation est globalement compréhensible par un(e) auditeur(rice) attentif(ve) et proactif(ve).		
	Lexique	La production témoigne de l'usage correct d'un répertoire : de mots de base, de mots internationalement partagés ; d'énoncés très courts (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées) ; en lien avec la caractérisation des personnes (nom, âge, animaux domestiques et couleurs).		

Se présenter à la classe de 2e primaire ou à son enseignant(e) de 4e primaire

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenu I Savoir	Attendu
LM1	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 3e année primaire (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.

	Contenus I Savoir-faire	Attendus
	Savoir-faire lexicaux	
LM6	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 3e année primaire (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Classer/catégoriser des mots ou expressions en lien avec un (sous-) champ thématique.
LM7		• Sélectionner les mots et expressions adéquats.
LM8		• Utiliser les mots et expressions adéquats.
LM9	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 3e année primaire.	• Relier le signifiant et le signifié.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)	
LM10	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris avec ou sans modèle.
	Savoir-faire stratégiques	
LM14	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, manifester sa (non -) compréhension, remédier à d'éventuelles incompréhensions.	• Identifier les informations essentielles de la consigne.

	Contenu I Compétence	Attendus
LM19	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intention de communication : parler pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour se présenter ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM20		• Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : niveau Pré-A1 (utilisateur élémentaire)

- peut reconnaitre des mots familiers ;
- peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple, sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement ;
- peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites, courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée ;
- peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

1. Caractérisation des personnes	**Proposition de mots en lien avec le CT 1**
- Identité de l'enfant • *numéro de téléphone (chiffre par chiffre)*	**ALL :** *null, eins, zwei, drei, vier, fünf, sechs, sieben, acht, neun* **ANG :** *O/ zero, one, two, three, four, fi ve, six, seven, eight, nine* **NL :** *nul, een, twee, drie, vier, vijf, zes, zeven, acht, negen*
• *quelques noms d'animaux domestiques les plus courants*	**ALL :** *der Hund, die Katze, das Meerschweinchen, der Hamster, des Vogel, der Fisch* **ANG :** *the dog, the cat, the guinea pig, the rabbit, the hamster, the bird, the fish* **NL :** *de hond, de kat, de cavia, het konijn, de hamster, de vogel, de vis*
- Description • les couleurs les plus courantes	**ALL :** *rot, orange, gelb, grün, blau, lila, schwarz, weiß, braun, grau* **ANG :** *red, orange, yellow, green, blue, purple, black, white, brown, grey* **NL :** *derood, oranje, geel, groen, blauw, paars, zwart, wit, bruin, grijs*
5. Transports, déplacements et voyages	**Proposition de mots en lien avec le CT 5**
• *quelques moyens de transport*	**ALL :** *zu Fuß, mit dem Bus, mit dem Auto* **ANG :** *on foot, by bus, by car* **NL :** *te voet, met de bus, met de auto*
12. Division du temps	**Proposition de mots en lien avec le CT 12**
• quelques jours de la semaine et quelques mois de l'année en fonction des besoins	**ALL :** *Januar, Februar, März, April, Mai…* **ANG :** *January, February, March, April, May…* **NL :** *januari, februari, maart, april, mei…*
• *saisons*	**ALL :** *Sommer, Herbst, Frühling, Winter* **ANG :** *summer, autumn, spring, winter* **NL :** *zomer, herfst,lente, winter*

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL :	**EL en NL**	**EL en ANG**	**EL en ALL**
Saluer, dire bonjour	*Goeiedag, hallo, dag*	*Good morning, hello, hi*	*Guten Tag, Hallo, Hallöchen*
Se présenter - donner son nom	*Ik ben* + nom *Ik heet* + nom *Mijn naam is* + nom	*I'm* + nom *My name is* + nom	*Ich bin* + nom *Ich heiße* + nom *Mein Name ist* + nom
Se présenter - donner son âge	*Ik ben* + nombre + *jaar oud* *Ik ben* + nombre	*I'm* + nombre + *years old* *I'm* + nombre	*Ich bin* + nombre + *Jahre alt*
Se présenter - donner son mois d'anniversaire	*Ik ben jarig in* + mois *Mijn verjaardag is in* + mois	*My birthday is in* + mois	*Ich habe im* + mois + *Geburtstag*
Se présenter - dire où on habite	*Ik woon in* + lieu d'habitation	*I live in* + lieu d'habitation	*Ich wohne in* + lieu d'habitation *Ich lebe in* + lieu d'habitation
Se présenter - donner son numéro de téléphone (chiffre par chiffre)	*Mijn telefoonnummer is* + nombre	*My phone number is* + nombre	*Meine Telefonnummer ist* + nombre
Dire comment on se déplace pour aller à l'école	*Ik ga met* + *de/het* + moyen de transport + *naar school* *Ik neem* + *de/het* + moyen de transport + *naar school* *Ik ga te voet naar school*	*I go to school by* + moyen de transport *I take the* + moyen de transport + *to school* *I go to school on foot* *I* + [verbe de mouvement] + *to school*	*Ich nehme* + *der/die/das* + moyen de transport + *zur Schule* *Ich fahre mit dem* + moyen de transport + *zur Schule* *Ich gehe zu Fuß zur Schule*
Se présenter - dire si on a un animal domestique/ Dire que l'on n'a pas d'animal domestique	*Ik heb geen huisdieren* *Ik heb* + nombre+ *huisdier(en)* *Ik heb* + nombre + animal domestique	*I don't have (a) pet(s)* *I have (got)* + nombre + *pet(s)* *I have (got)* + nombre + animal domestique	*Ich habe kein(e) Haustier(e)* *Ich habe* + nombre + *Haustier(e)* *Ich habe* + nombre + animal domestique

Donner des informations sur ses gouts et préférences (saison, couleur, animal domestique)	*Mijn lievelingskleur is* + couleur *Ik hou van* + couleur *Mijn lievelingsseizoen is* + saison *Ik hou van* + saison *Mijn lievelingsdier is* + animal domestique *Ik hou van* + animal domestique	*My favourite colour is* + couleur *I like* + couleur *My favourite season is* + saison *I like* + saison *My favourite pet is* + animal domestique *I like* + animal domestique	*Meine Lieblingsfarbe ist* + couleur *Ich liebe* + couleur *Ich mag* + couleur *Meine Lieblingsjahreszeit ist der* + saison *Ich liebe den* + saison *Ich mag den* + saison *Mein Lieblingstier ist* + *der/die/das* + animal domestique *Ich liebe* + animal domestique *Ich mag* + animal domestique

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence vise à amener les élèves à s'exprimer en expression orale sans interaction (EOSI) à l'aide du lexique et des phrases types apprises. Le déroulement de cette séquence est transposable à la plupart des activités d'acquisition de lexique ou de phrases type en P3.

Elle s'inscrit dans une perspective spiralaire. En effet, les nombres et la présentation personnelle liée à l'identité de l'enfant ont déjà été abordés précédemment et ceux-ci font l'objet d'un prérequis qu'il y aura lieu de revoir si les élèves présentent des difficultés. Dès lors, ce type de séquence est idéal pour consolider des apprentissages réalisés séparément et pour les réinvestir dans une situation de communication porteuse de sens.

Au sein de cette séquence, il s'agira de réinvestir les apprentissages et phrases types apprises durant l'année.

Le matériel prévu ou suggéré est du matériel réalisé durant l'année, l'enseignant(e) veille à mettre à disposition des élèves toutes les ressources pour faciliter la réalisation de la tâche finale.

Au sein de la séquence, lorsqu'il est indiqué L2, il convient d'entendre néerlandais, anglais ou allemand.

ACTIVITÉ N° 1
CONSTRUIRE/RÉALISER SA FICHE D'IDENTITÉ

L'intention de cette activité est de relever les informations personnelles qui devront figurer dans la prise de parole de l'élève.

Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ annoncer la tâche finale de communication ;
- ❍ observer des cartes de présentation d'enfants ;
- ❍ repérer les informations sur les présentations et y associer un pictogramme ;
- ❍ s'entrainer sur d'autres cartes de présentation ;
- ❍ repérer la structure de la carte de présentation.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Saluer-dire bonjour	**ALL** *Guten Tag, Hallo, Hallöchen*
Se présenter - donner son nom	*Ich bin* + nom *Ich heiße* + nom *Mein Name ist* + nom
Se présenter - donner son âge	*Ich bin* + nombre + *Jahre alt*
Se présenter - donner son mois d'anniversaire	*Ich habe im* + mois + *Geburtstag* *Mein Geburtstag ist im* + mois
Se présenter - dire où on habite	*Ich wohne in* + lieu d'habitation *Ich lebe in* + lieu d'habitation

Se présenter - donner son numéro de téléphone (chiffre par chiffre)	*Meine Telefonnummer ist* + nombre
Dire comment on se déplace pour aller à l'école	*Ich nehme* + *der/die/das* + moyen de transport + *zur Schule* *Ich fahre mit dem* + moyen de transport + *zur Schule* *Ich gehe zu Fuß zur Schule*
Se présenter - dire si on a un animal domestique/ Dire que l'on n'a pas d'animal domestique	*Ich habe kein(e) Haustier(e)* *Ich habe* + nombre + *Haustier(e)* *Ich habe* + nombre + animal domestique
Donner des informations sur ses gouts et préférences (saison, couleur, animal domestique)	*Meine Lieblingsfarbe ist* + couleur *Ich liebe* + couleur *Ich mag* + couleur *Meine Lieblingsjahreszeit ist der* + saison *Ich liebe den* + saison *Ich mag den* + saison *Mein Lieblingstier ist* + *der/die/das* + animal domestique *Ich liebe* + animal domestique *Ich mag* + animal domestique

- Annoncer aux élèves la tâche de communication finale de la séquence (et de l'année en L2).

Consigne || « Cette année, nous avons appris différents éléments pour nous présenter et parler de nous aux autres. À la fin de cette séquence, nous inviterons les élèves de P2 et leur enseignant(e) pour nous présenter à eux en L2. »

Point d'attention || Il est également envisageable de réaliser cette présentation auprès de l'enseignant(e) de P4.

- Faire évoquer les ressources linguistiques qu'ils/elles connaissent et qui seraient utiles à la réalisation de la tâche.
- Identifier les informations à communiquer.
- Dresser la liste des ressources à mobiliser.
- Laisser un temps individuel dans le cahier de recherches.
- Faire confronter en groupes ou en dyades.
- Mettre en commun collectivement et garder une trace (ex. : mindmap, plan…).

Points d'attention ||

- Pour accomplir la tâche finale, veiller à ce que chaque élève ait en sa possession les différentes traces produites au fur et à mesure des séquences, y compris les traces stratégiques liées à la production.
- Veiller aussi à ce que les productions des élèves (dans leur cahier de recherches) soient à disposition.

Exemple de cartes



- Chaque élève pioche une carte et la lit.
- En dyades, comprendre les informations données par les cartes en se servant des traces construites.
- Distribuer des pictogrammes représentant le type d'informations présentes sur les cartes, les relever en dyades et les caractériser en plaçant le bon pictogramme à côté de chaque information.
- S'entrainer sur d'autres cartes.
- Relever la structure répétitive des cartes pour réaliser un squelette (ou carte lacunaire) en vue de la production individuelle.
- Revenir sur la trace relative aux ressources à mobiliser et la confronter aux informations identifiées sur les cartes.
- Élaborer un plan de la présentation.

Exemple de cartes

	Exemple 1	Exemple 2
	Hallo	Guten Tag
	Ich heiße …	Mein Name ist …
	Ich wohne in …	Ich wohne in…
	Ich bin … Jahre alt	Ich bin … Jahre alt
	Mein Geburtstag ist im …	Mein Geburtstag ist im …
	Meine Telefonnummer ist …	Ich habe keine Telefonnummer.
	Ich fahre … zur Schule.	Ich gehe … zur Schule
	Ich habe …	Ich habe …
	Ich mag … Meine Lieblingsfarbe ist … Meine Lieblingsjahreszeit ist …	Ich liebe … Ich mag … Meine libelingstier ist …

ACTIVITÉ N° 2
COMPLÉTER UNE CARTE DE PRÉSENTATION ET S'ENTRAINER À SE PRÉSENTER

L'intention de cette activité est de compléter une carte de présentation personnelle et de s'entrainer à se présenter.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ rappeler la tâche finale de communication ;
- ❍ repartir des pictogrammes ;
- ❍ en dyades, échanger oralement sur les informations demandées à l'aide des pictogrammes ;
- ❍ à l'aide des outils réalisés durant l'année, noter ses informations au cahier de recherches.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Saluer-dire bonjour	*Guten Tag, Hallo, Hallöchen*
Se présenter - donner son nom	*Ich bin* + nom *Ich heiße* + nom *Mein Name ist* + nom
Se présenter - donner son âge	*Ich bin* + nombre + *Jahre alt*
Se présenter - donner son mois d'anniversaire	*Ich habe im* + mois + *Geburtstag* *Mein Geburtstag ist im* + mois
Se présenter - dire où on habite	*Ich wohne in* + lieu d'habitation *Ich lebe in* + lieu d'habitation
Se présenter - donner son numéro de téléphone (chiffre par chiffre)	*Meine Telefonnummer ist* + nombre
Dire comment on se déplace pour aller à l'école	*Ich nehme* + *der/die/das* + moyen de transport + *zur Schule* *Ich fahre mit dem* + moyen de transport + *zur Schule* *Ich gehe zu Fuß zur Schule*
Se présenter - dire si on a un animal domestique/ Dire que l'on n'a pas d'animal domestique	*Ich habe kein(e) Haustier(e)* *Ich habe* + nombre + *Haustier(e)* *Ich habe* + nombre + animal domestique
Donner des informations sur ses gouts et préférences (saison, couleur, animal domestique)	*Meine Lieblingsfarbe ist* + couleur *Ich liebe* + couleur *Ich mag* + couleur *Meine Lieblingsjahreszeit ist der* + saison *Ich liebe den* + saison *Ich mag den* + saison *Mein Lieblingstier ist* + *der/die/das* + animal domestique *Ich liebe* + animal domestique *Ich mag* + animal domestique

- Réactiver ce qui a été réalisé lors de l'activité précédente (repartir des cartes).
- Rappeler les significations des pictogrammes.
- Mettre à disposition des élèves des pictogrammes pour faciliter la production de la carte personnelle de présentation.
- Placer les élèves en dyades.
- Demander à chaque élève de la dyade de prendre un pictogramme et de formuler la phrase en L2 qui permette de donner l'information adéquate.
- Alterner jusqu'à l'épuisement des pictogrammes.

Point d'attention || Pendant les interactions en petits groupes, l'enseignant(e) perd le contrôle sur l'écoute de chacun(e). Veiller à passer entre chaque groupe afin de vérifier/corriger la prononciation et l'intonation ainsi que de remédier aux difficultés qui se présenteraient.

- Une fois l'échange réalisé en dyades, faire noter les informations dans le cahier de recherches, soit en complétant une carte vierge soit en proposant aux élèves de créer leur propre carte.

Points d'attention ||

- Au niveau de la correction apportée par l'enseignant(e), veiller à laisser les élèves s'exprimer en autonomie et en confiance. Si les élèves répondent, par exemple, uniquement par un mot isolé ou un groupe nominal, accompagner l'élève à l'aide d'un feedback constructif et privilégier la répétition avec la bonne forme par l'enseignant(e).
- Lors des séquences précédentes de P3, des outils ont été créés pour garder trace des apprentissages réalisés. Veiller à utiliser ces traces pour faciliter la réalisation de la tâche.

ACTIVITÉ N° 3
S'EXERCER À SE PRÉSENTER EN DYADES

L'intention de cette activité et d'amener les élèves à se présenter en dyades au moyen de leurs cartes de présentations personnelles.
Dans cette optique, veiller à :

- ❍ faire rappeler la tâche finale de communication ;
- ❍ mettre les élèves en dyades et les faire échanger oralement à partir de leur carte d'informations ;
- ❍ changer les dyades pour s'exercer avec un(e) nouvel(le) élève ;
- ❍ réaliser une grille d'auto-évaluation de la présentation et l'utiliser.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) et lexique travaillés dans cette activité :**
Saluer-dire bonjour	*Guten Tag, Hallo, Hallöchen*
Se présenter - donner son nom	*Ich bin* + nom *Ich heiße* + nom *Mein Name ist* + nom

Se présenter - donner son âge	*Ich bin* + nombre + *Jahre alt*
Se présenter - donner son mois d'anniversaire	*Ich habe im* + mois + *Geburtstag* *Mein Geburtstag ist im* + mois
Se présenter - dire où on habite	*Ich wohne in* + lieu d'habitation *Ich lebe in* + lieu d'habitation
Se présenter - donner son numéro de téléphone (chiffre par chiffre)	*Meine Telefonnummer ist* + nombre
Dire comment on se déplace pour aller à l'école	*Ich nehme* + *der/die/das* + moyen de transport + *zur Schule* *Ich fahre mit dem* + moyen de transport + *zur Schule* *Ich gehe zu Fuß zur Schule*
Se présenter - dire si on a un animal domestique/ Dire que l'on n'a pas d'animal domestique	*Ich habe kein(e) Haustier(e)* *Ich habe* + nombre + *Haustier(e)* *Ich habe* + nombre + animal domestique
Donner des informations sur ses gouts et préférences (saison, couleur, animal domestique)	*Meine Lieblingsfarbe ist* + couleur *Ich liebe* + couleur *Ich mag* + couleur *Meine Lieblingsjahreszeit ist der* + saison *Ich liebe den* + saison *Ich mag den* + saison *Mein Lieblingstier ist* + *der/die/das* + animal domestique *Ich liebe* + animal domestique *Ich mag* + animal domestique

- Rappeler l'enjeu de la séquence : se présenter à la classe de P2 ou de P4 et à son enseignant(e).
- Mettre les élèves en dyades et leur demander d'échanger oralement à partir de leurs cartes personnelles.

Consigne || « À deux, entrainez-vous à vous présenter vos informations. Vous pouvez vous servir de votre carte personnelle. »

- Changer les dyades et proposer un temps supplémentaire d'entrainement.
- À l'issue des entrainements, réaliser une grille d'évaluation des présentations.

Consigne || « Pour pouvoir s'assurer de la pertinence des cartes réalisées et des présentations, vous utiliserez une grille d'auto-évaluation. Entrainez-vous à la compléter à deux. »

Points d'attention ||
- Veiller à laisser aux élèves la liberté d'achever leur présentation avant de constituer les dyades.
- Il est possible d'utiliser une grille d'évaluation dont les attendus décrits correspondent aux caractéristiques des messages et des productions liés aux compétences en EOSI ou d'en réaliser une avec les élèves.

Critère/indicateur		Niveau de maitrise	Oui	Non
Forme		La production est très courte (3 ou 4 informations différentes) et très simple.		
Contenu		La production est compréhensible par un(e) destinataire(trice) attentif(ve) et proactif(ve), pertinent par rapport au contexte.		
Langue	Prononciation, intonation, débit	La prononciation est globalement compréhensible par un(e) auditeur(rice) attentif(ve) et proactif(ve).		
	Lexique	La production témoigne de l'usage correct d'un répertoire : de mots de base, de mots internationalement partagés ; d'énoncés très courts (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées) ; en lien avec la caractérisation des personnes (nom, âge, animaux domestiques et couleurs).		

ACTIVITÉ N° 4
TÂCHE FINALE : SE PRÉSENTER DEVANT UN PUBLIC AUTHENTIQUE

L'intention de cette activité est de se présenter devant un public authentique.
Dans cette optique, veiller à :

- ❍ préparer le lieu d'accueil du public ;
- ❍ expliquer au public l'objet de la rencontre ;
- ❍ inviter les élèves à présenter leurs informations personnelles avec ou sans support ;
- ❍ après les présentations, inviter les élèves à s'auto-évaluer sur la base de la grille ;
- ❍ renvoyer un feedback à chaque élève en s'appuyant sur la même grille que celle des élèves.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) et lexique travaillés dans cette activité :**
Saluer-dire bonjour	*Guten Tag, Hallo, Hallöchen*
Se présenter - donner son nom	*Ich bin* + nom *Ich heiße* + nom *Mein Name ist* + nom
Se présenter - donner son âge	*Ich bin* + nombre + *Jahre alt*
Se présenter - donner son mois d'anniversaire	*Ich habe im* + mois + *Geburtstag* *Mein Geburtstag ist im* + mois
Se présenter - dire où on habite	*Ich wohne in* + lieu d'habitation *Ich lebe in* + lieu d'habitation

Se présenter - donner son numéro de téléphone (chiffre par chiffre)	*Meine Telefonnummer ist* + nombre
Dire comment on se déplace pour aller à l'école	*Ich nehme* + *der/die/das* + moyen de transport + *zur Schule* *Ich fahre mit dem* + moyen de transport + *zur Schule* *Ich gehe zu Fuß zur Schule*
Se présenter - dire si on a un animal domestique/ Dire que l'on n'a pas d'animal domestique	*Ich habe kein(e) Haustier(e)* *Ich habe* + nombre + *Haustier(e)* *Ich habe* + nombre + animal domestique
Donner des informations sur ses gouts et préférences (saison, couleur, animal domestique)	*Meine Lieblingsfarbe ist* + couleur *Ich liebe* + couleur *Ich mag* + couleur *Meine Lieblingsjahreszeit ist der* + saison *Ich liebe den* + saison *Ich mag den* + saison *Mein Lieblingstier ist* + *der/die/das* + animal domestique *Ich liebe* + animal domestique *Ich mag* + animal domestique

- Rappeler l'enjeu de la séquence : se présenter à la classe de P2 et à leur enseignant(e).
- Inviter et accueillir le public authentique.
- Inviter chaque élève à se présenter.
- Proposer à l'issue des présentations un temps d'auto-évaluation.
- L'enseignant(e) utilise la même grille pour échanger un feedback individuel au sujet des présentations réalisées.

Décrire sa tenue vestimentaire

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenu I Savoir	Attendus
LM31	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 4e année primaire (1,2,3,4,6,7,8,10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM32		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-) champ thématique.
LM33		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique.
LM34		• Relier des mots à des représentations non verbales.

	Contenus I Savoir-faire	Attendus
	Savoir-faire lexicaux	
LM36	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 4e année primaire (1,2,3,4,6,7,8,10 et 12). (cf. Annexe 1) Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 3e année primaire.	• Classer/catégoriser des mots ou expressions en lien avec un (sous-)champ thématique.
LM37		• Sélectionner les mots et expressions adéquats.
LM38		• Utiliser les mots et expressions adéquats.
LM39	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 3e année primaire.	• Relier le signifiant et le signifié.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)	
LM40	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris avec ou sans modèle.
LM41		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
	Savoir-faire stratégiques	
LM44	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, manifester sa (non -) compréhension, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.

LM45		• Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.
LM46		• Identifier les informations essentielles dans la consigne.
LM48		• Associer le non-verbal au sens verbal.
	Contenus I Compétences	**Attendus**
LM49	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intention de communication : • parler pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour informer ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production orale : respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM51	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour s'informer ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM53	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour s'informer ;	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.
LM54	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à l'action à poser.
LM57	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de la compréhension à travers l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : niveau Pré-A1 (utilisateur élémentaire)

- peut reconnaitre des mots familiers ;
- peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple, sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement ;
- peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites, courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée ;
- peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

1. Caractérisation des personnes - Description • *vêtements les plus courants*	**Proposition de mots en lien avec le CT 1** **ALL :** *Handschuhe, Schal, Mantel, Badeanzug, Stiefel, Mütze, Regenmantel, Kleid, (Sonnen-)Brille, Turnschuhe, Socken, Rock, Jeans, Pullover, Regenschirm, T-Shirt, Sandalen, Shorts…* **ANG :** *gloves, scarf, coat, swimsuit, boots, cap, raincoat, dress, (sun)glasses, trainers, socks, skirt, jeans, sweater, umbrella, T-shirt, sandals, shorts…* **NL :** *handschoenen, sjaal, jas, badpak, laarzen, pet,regenjas, jurk, (zonne)bril, sneakers, sokken, rok, jeans, trui, paraplu, T-shirt, sandalen, korte broek…*
3. Vie quotidienne • *quelques activités routinières à l'école*	**Proposition de mots en lien avec le CT 3** **ALL :** *anziehen, lesen…* **ANG :** *to wear, to read…* **NL :** *dragen, lezen….*
4. Sports et loisirs • *quelques noms de sports, de jeux et de hobbys*	**Proposition de mots en lien avec le CT 4** **ALL :** *draußen spielen, lesen, schwimmen…* **ANG :** *to play outside, to read, to swim…* **NL :** *buiten spelen, lezen, zwemmen…*
10. Nourriture et boissons • *quelques boissons et aliments courants dont ceux propres à l'enfance* • actions de base liées à la consommation de nourriture et aux boissons	**Proposition de mots en lien avec le CT 10** **ALL :** *Eis, Gemüsesuppe, Honig, heiße Schokolade, Kürbis, Zimt…* **ANG :** *ice cream, vegetable soup, honey, hot chocolate,pumpkin, cinnamon…* **NL :** *ijs, groentesoep, honing, warme chocolademelk, pompoen, kaneel…*
12. Division du temps • saisons	**Proposition de mots en lien avec le CT 12** **ALL :** *Winter, Herbst, Sommer, Frühling* **ANG :** *winter, autumn, summer, spring* **NL :** *winter, herfst, zomer, lente*

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	EL en NLS	EL en ANG	EL en ALL
Dire ce qu'on aime faire	*Ik hou van* + **V**erbe *Ik* + **V**erbe + *graag* + **C**omplément	*I like to* + **V**erbe	*Ich mag* + **V**erbe *Ich* + **V**erbe + *gern* + **C**omplément
Décrire sa tenue vestimentaire	*Ik draag* + *(een)* + vêtement(s)	*I wear* + *(a/an)* + vêtement(s) *I'm wearing* + *(a/an)* + vêtement(s)	*Ich trage* + *(ein/eine)* + vêtement(s)
	Mijn + vêtement(s) + *[zijn]* + couleur	*My* + *vêtement(s)* + *to be* + couleur	*Mein(e)* + *vêtement(s)* + *[sein]* + couleur
	Ik heb + *(een)* + vêtement(s)	*I have (got)* + *(a/an)* + vêtement(s)	*Ich habe* + *(ein/eine)* + vêtement(s)

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence vise à amener les élèves à s'exprimer en EOSI (expression orale sans interaction) dans une tâche finale de communication consistant à décrire une tenue vestimentaire aux autres élèves lors d'un défilé ayant pour thème « le mélange des saisons ».

La séquence propose d'introduire les apprentissages par le biais d'un support audiovisuel. Ce type de support est idéal en classe de langue étrangère. Il entraine l'oreille et habitue l'élève aux sonorités et à la musicalité de la langue. En plus d'être une source de motivation et d'intérêt pour les élèves, la chanson permet une écoute répétée favorable à la mémorisation et à l'acquisition d'une prononciation correcte de manière instinctive.

Ce type d'exploitation de l'environnement sonore et visuel d'une vidéo permet de travailler diverses stratégies liées à la réception et à l'émission.

La chanson présentée dans cette séquence a été choisie pour sa richesse car elle reprend des thèmes abordés en P3 : les saisons, la météo… et permet d'introduire le vocabulaire en lien avec les nouveaux apprentissages : les vêtements. Elle aborde également d'autres champs thématiques tels que les activités, la nourriture et les boissons. Elle pourra dès lors être réutilisée pour aborder d'autres contenus, à divers moments des apprentissages.

Au sein de la séquence, lorsqu'il est indiqué L2, il convient d'entendre néerlandais, anglais ou allemand.

Toutes les consignes de classe sont indiquées en français, mais seront à poser en L2.

ACTIVITÉ N° 1
EXPLOITER L'ENVIRONNEMENT SONORE D'UNE VIDÉO

L'intention de cette activité est de découvrir la thématique de la séquence ainsi que l'objectif des apprentissages à l'aide d'une chanson et d'un support audio-visuel, et de souligner la nécessité de développer des stratégies de compréhension.
Dans cette optique, veiller à faire :

- écouter la chanson ;
- identifier le type de support, les thématiques abordées et les expressions connues ;
- identifier la difficulté de messages audio sans repères visuels ;
- regarder le support visuel de la chanson ;
- recueillir, et proposer en amont d'activité les stratégies liées à la réception (pour le support audio et pour le support audio-visuel) ;
- construire le sens de la chanson écoutée à l'aide d'activités de classement, de mémorisation et d'oralisation ;
- identifier la thématique des apprentissages de la séquence et les mots en lien avec celle-ci ;
- annoncer la tâche finale de la séquence.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Dire ce qu'on aime faire	**ANG :** *I like to* + **V**erbe
Mots en lien avec le CT 1. Caractérisation des personnes	
- Description	**ANG :** *gloves, scarf, coat*
• *vêtements les plus courants*	

Mots en lien avec le CT 3.
Vie quotidienne

- *quelques activités routinières à l'école* — **ANG :** *to wear, to read*

Mots en lien avec le CT 4.
Sports et loisirs

- *quelques noms de sports, de jeux et de hobbys* — **ANG :** *to play outside, to read, to swim*

Mots en lien avec le CT 10.
Nourriture et boissons

- *quelques boissons et aliments courants, dont ceux propres à l'enfance* — **ANG :** *ice cream, vegetable soup, honey, hot chocolate, pumpkin, cinnamon*
- actions de base liées à la consommation de nourriture et aux boissons — **ANG :** *to drink, to eat*

Mots en lien avec le CT 12.
Division du temps

- saisons — **ANG :** *winter, autumn, summer, spring*

ÉCOUTE ET COMPRÉHENSION GLOBALE DU SUPPORT AUDIO

- Inviter les élèves à écouter une chanson dont le support visuel sera proposé plus tard (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P4-LIEN 1).

Point d'attention || La modalité prévue pour découvrir la chanson est complexe car elle ne permet pas aux élèves de s'appuyer sur le non-verbal de la situation de communication (voir les gestes et les expressions de la chanteuse). Cependant, ceci est voulu afin de placer les élèves dans une perspective de « situation problème » qui permettra de faire émerger des hypothèses de compréhension de la chanson et un travail actif de verbalisation, de conscientisation des stratégies (cf. annexe 3 du référentiel).

- Guider les élèves par questionnement.
  - De quoi s'agit-il ? Quels indices vous permettent de le dire ?
  - Quels sont les thèmes abordés ?
  - Quels mots avez-vous reconnus ?
- Inviter les élèves à répondre individuellement au cahier de recherches.
- Placer les élèves par dyades, faire partager et confronter les réponses. Insister sur la nécessité de justifier.
- Recueillir les réponses des élèves et les noter au tableau.

Point d'attention || Si peu d'éléments émergent de la première écoute, proposer une seconde écoute du support audio et/ou proposer de consulter les traces de la classe ou celles individuelles.

- Recueillir les stratégies déployées par les élèves pour répondre à la consigne d'écoute.

Trace || Constituer une trace collective pour exploiter des indices linguistiques auditifs ou compléter la trace préalablement réalisée (LM-P3 - *Se présenter en donnant son nom, son âge et son numéro de téléphone*).

Exemple



Indices auditifs

- Je fais des liens avec ce que j'ai appris, ce que je connais.
- Je reconnais des mots que j'ai déjà lus ou entendus.
- Je reconnais des mots qui ressemblent au français.

- Inviter les élèves à relire les mots et les thèmes identifiés, lors de l'écoute de la chanson.
- Demander aux élèves d'établir un classement en fonction des thèmes ou des mots reconnus. Proposer différents types de classement (tableaux, nuages de mots…). Accepter les classements incomplets et incorrects car il s'agit d'un classement évolutif.

Exemple

seasons	numbers	weather	colours	clothes	food	...	...
- autumn - winter - spring - summer	- four	- (the air is so) fresh - (the weather is) cold - …	- red - …	- …	- soup - …		

Trace || Garder une trace individuelle du classement.

VISIONNAGE DE LA VIDÉO EN COLLECTIF

- Faire découvrir la vidéo collectivement (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P4-LIEN 2).
- Recueillir les impressions des élèves.
- Mettre en évidence la structure de la chanson : un refrain et des couplets sont présents.
- S'assurer de la bonne compréhension du refrain et du vocabulaire. Guider les élèves par questionnement.
  - Avez-vous reconnu d'autres mots que ceux déjà relevés à l'écoute ?
- Attirer l'attention sur les gestes associés au vocabulaire.

  Exemple

  Pour le mot « *winter* », la chanteuse se frotte les bras.

- Faire mimer collectivement le refrain.
- Entrainer la prononciation en faisant chanter quelques passages.
- Questionner les élèves sur ce que le visionnage apporte de plus afin d'ajuster la trace collective évolutive.

Exemple

J'EXPLOITE LES INDICES LINGUISTIQUES.



Indices auditifs

- Je fais des liens avec ce que j'ai appris, ce que je connais.
- Je reconnais des mots que j'ai déjà lus ou entendus.
- Je reconnais des mots qui ressemblent au français.

Indices visuels

- Je déduis le sens des mots à partir des images.
- Je fais des liens avec ce que je connais du monde.
- Je fais des liens avec les gestes associés.

Consigne || « Relisez le classement que vous venez de faire. Êtes-vous toujours d'accord avec celui-ci ? Modifiez-le si nécessaire. Justifiez vos réponses. »

- Laisser un temps individuel de réflexion. Faire noter les réponses dans le cahier de recherches. Inviter les élèves à utiliser, par exemple, une autre couleur pour compléter leur tableau.

Exemple

seasons	numbers	weather	colours	clothes	food/drinks	activities	nature
- autumn - winter - spring - summer	- four - one	- (the air is so) fresh - (the weather is) cold - (the weather is) fine - …	- red - orange - brown - …	- scarf - gloves - …	- soup - ice cream - (hot) chocolate - water - …	- swim - …	- trees - …

Différencier || Ces moments collectifs peuvent se révéler fortement différenciateurs. Engager d'abord les élèves dans une observation individuelle via le cahier de recherches, par exemple, peut minimiser ce risque.

- Faire confronter par dyades.
- Mettre en commun collectivement.

VISIONNAGE DE LA VIDÉO EN GROUPES D'EXPERTS

- Visionner, à nouveau, le support et identifier l'ordre dans lequel apparaissent les saisons.
- Diviser la classe en groupes « d'experts » : attribuer une saison à chaque groupe.

Point d'attention || Si les élèves de la classe sont trop nombreux, permettre à plusieurs groupes de travailler sur la même saison.

- Inviter les élèves à reprendre la trace individuelle du classement établi préalablement.
- Donner l'accès pour chaque groupe à la vidéo en isolant la saison attribuée.

Point d'attention || Des tablettes peuvent être mises à disposition. Si le contexte de classe ne le permet pas, le support audio-visuel peut être visionné collectivement.

Consigne || « Regardez la vidéo et complétez le tableau à l'aide des mots ou expressions, lu(e)s ou entendu(e)s, en lien avec les thèmes que vous avez identifiés. Écrivez-les dans la colonne adéquate. »

Expliciter || Annoncer aux élèves qu'à l'issue du travail, chaque membre des groupes devra partager ses informations avec d'autres élèves.

- Laisser à la disposition des élèves les différentes traces produites préalablement (LM-P3 - *Se présenter en donnant son nom, son âge et son numéro de téléphone* et LM-P3 - *Lire et écouter des consignes pour construire un jeu et un calendrier des anniversaires*).

- Inviter les élèves à compléter le classement selon leur choix : par un mot, un dessin, un pictogramme...

Exemple

seasons	numbers	weather	colours	clothes	food/drinks	activities	nature
- winter	- four	- (the air is so) fresh - (the weather is) cold		- scarf - gloves - coat	- vegetable - soup - hot chocolate	- sit by the fire - drink - read a book	

Différencier ||

- Permettre aux élèves d'arrêter et de redémarrer la vidéo, selon leurs besoins, ainsi que de la revisionner afin de travailler à leur rythme.
- Offrir la possibilité aux élèves de visionner la vidéo avec ou sans sous-titres.

- Faire compléter le tableau individuellement.

- Inviter les élèves à se mettre d'accord au sein de chaque groupe afin d'obtenir un classement commun qui permettra une facilité d'échanges en groupe-classe.

- Distribuer à chaque groupe des flashcards avec, au recto, des images illustrant les mots ou expressions à retrouver et au verso, les mots ou expressions s'y rapportant.

- Inviter les élèves à valider le contenu du tableau à l'aide :
  - des images des flashcards et de la vidéo ;
  - des mots et expressions associés visibles au verso des flashcards.

- Valider les productions des élèves.

Point d'attention || À ce stade de l'activité, veiller à pratiquer un jeu de questions-réponses rapides mettant le focus sur l'apprentissage oral. Ce temps de questions-réponses est un temps court qui doit être pratiqué le plus souvent possible afin d'installer les compétences communicationnelles à l'oral et limiter les anxiétés liées à la prise de parole chez certain(e)s élèves (anxiétés langagières).

- Inviter les élèves à se répartir les flashcards au sein du groupe.
- Réécouter collectivement la vidéo et la stopper dès qu'un mot ou expression présent(e) sur une flashcard est entendu(e). Inviter l'élève possédant la carte à se lever et à prononcer le mot ou l'expression correspondant(e). Faire répéter collectivement.
- Corriger la prononciation si nécessaire.
- Procéder de même pour les autres mots ou expressions.
- Visualiser une dernière fois le support audiovisuel afin de finaliser le tableau à la suite des découvertes.

Exemple

seasons	numbers	weather	colours	clothes	food/drinks	activities	nature
- winter	- four	- (the air is so) fresh - (the weather is) cold		- scarf - gloves - coat	- vegetable - soup - hot chocolate	- sit by the fire - drink - read a book	- fire
- spring		- (the sky is so) blue.	- blue		- honey	- sit by the fire - drink - read a book	- trees - birds - flowers - bees
- summer		- (the weather is) fine.			- water - ice cream	- play outside - drink - swim - eat	
- autumn		- (the weather cools) down.	- red - orange - brown		- cinnamon - pumpkin		- trees - leaves

Points d'attention ||

- S'assurer que les prérequis de P3 sont maitrisés par les élèves (météo, saisons). Dans le cas contraire, repartir des traces construites pour faire évoquer les apprentissages réalisés.
- À ce stade de l'activité, veiller à pratiquer un jeu de questions-réponses rapides mettant le focus sur l'apprentissage oral. Ce temps de questions-réponses est un temps court qui se doit d'être pratiqué le plus souvent possible afin d'installer les compétences communicationnelles à l'oral et limiter les anxiétés liées à la prise de parole chez certain(e)s élèves (anxiétés langagières).

Exemple d'échanges

· Comment est le temps en hiver ? L'air est frais.
· À quelle saison porte-t-on une écharpe ? En hiver.
· Quelle activité peut-on faire en été ? Nager.

- Annoncer la tâche finale de la séquence : « Nous allons organiser un défilé de mode au cours duquel toutes les saisons seront représentées. ».

ACTIVITÉ N° 2
DÉCOUVRIR DES MOTS ET EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DÉCRIRE SA TENUE VESTIMENTAIRE

L'intention de cette activité est de découvrir le vocabulaire et les expressions linguistiques pour décrire sa tenue vestimentaire.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ chanter le couplet sur l'hiver et identifier le vocabulaire déjà connu ;
- ❍ découvrir le vocabulaire et les expressions linguistiques à l'aide d'une compréhension à la lecture (CL) ;
- ❍ travailler les stratégies liées à la réception ;
- ❍ garder une trace des apprentissages.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
- Décrire sa tenue vestimentaire	**ANG :** *I'm wearing* + *(a/an)* + vêtement(s) *I have (got)* + *(a/an)* + vêtement(s) *My* + vêtement(s) + *[to be]* + couleur
Mots en lien avec le CT 1. Caractérisation des personnes	
- Description	**ANG :** *gloves, scarf, coat, swimsuit, boots, cap, raincoat, dress, (sun)glasses, trainers, socks, skirt, jeans, sweater, umbrella, t-shirt, sandals, shorts*
• *vêtements les plus courants*	
• les couleurs les plus courantes	**ANG :** *black, white, red, blue, green, yellow, brown …*

- Réécouter la chanson, faire chanter le couplet sur l'hiver.
- Identifier le vocabulaire des vêtements déjà connu (coat, scarf, gloves). Faire répéter individuellement et collectivement.
- Proposer aux élèves des textes (CL) où des enfants décrivent leur tenue et énoncent ce qu'ils/elles aiment faire.

Point d'attention || Les textes devront permettre aux élèves de découvrir le vocabulaire des vêtements en s'appuyant sur les déjà-là (couleurs), sur les mots internationalement partagés, sur ceux utilisés au pluriel et sur les relations entre les textes et les images.

Exemples



- Distribuer un tableau aux élèves reprenant une série d'images de vêtements. Inviter les élèves à retrouver individuellement le nom correspondant en L2 et à le noter dans le tableau.

- Pour chaque mot identifié en L2, faire noter les stratégies mobilisées pour comprendre le sens des mots.

Exemple de tableau et de trace individuelle des apprentissages

Illustration du vêtement	Nom du vêtement en L2	Stratégie pour comprendre le nom
	T-shirt	– C'est un mot qu'on utilise en français. – Je connaissais le mot rouge et le mot blanc.
	bow	– Je connaissais le mot jaune. – Il y avait un mot au singulier et un mot au pluriel. – Je me suis dit que c'était les 2 nœuds pour les cheveux.
	trainers	– Je connaissais le mot vert et le mot blanc. – C'est un mot au pluriel. – Ces couleurs ne sont utilisées que pour les baskets.

Point d'attention || Si lors des échanges, un(e) élève énonce un lien entre le mot « *trainers* » par exemple et « entrainer », l'enseignant(e) veillera à appuyer ce lien en énonçant le verbe « *to train* » qui amènera à la compréhension du mot « *training* » se traduisant par « entrainement » (*trainers* = vêtements/accessoires pour faire du sport).

- Faire confronter par dyades. Vérifier l'adéquation entre les images et les mots identifiés en s'appuyant sur les stratégies mobilisées pour les retrouver.

- Mettre en commun et compléter la trace évolutive.

Exemple

J'EXPLOITE LES INDICES LINGUISTIQUES.



Indices auditifs

- Je fais des liens avec ce que j'ai appris, ce que je connais.
- Je reconnais des mots que j'ai déjà lus ou entendus.
- Je reconnais des mots qui ressemblent au français.

Indices visuels

- Je déduis le sens des mots à partir des images.
- Je fais des liens avec ce que je connais du monde.
- Je fais des liens avec les gestes associés.
- Je fais appel à des mots connus.
- Je m'appuie sur les mots qui ressemblent au français.

Point d'attention || Si l'occasion se présente :
- souligner les similitudes entre les langues en explorant des mots universellement partagés (*T-shirt, sweater, shorts, football, training...*) ;
- aborder les aspects socioculturels liés aux tenues vestimentaires (mots différents en fonction des régions ou des pays) ;
- évoquer les stéréotypes liés à la culture (types de vêtements associés à certaines cultures ou certains pays).

- Exploiter les textes de description afin de faire parler les élèves en L2, notamment, en se référant aux tenues portées par les personnages des textes et par les élèves de la classe.

Exemples
· Qui porte un T-shirt rouge ?
· Et toi, portes-tu un T-shirt ?
· Quelle est la couleur de ton T-shirt ?

- Utiliser les textes de description ainsi que les interactions entre l'enseignant(e) et les élèves pour identifier les expressions linguistiques à utiliser pour décrire sa tenue.

- Varier les interactions avec des expressions déjà abordées. Par exemple, celles permettant de communiquer des informations sur ses préférences (ex. : *my favourite sport is*… + sport, *my favourite season is* + saison…).

Points d'attention ||
- Utiliser toutes les occasions possibles pour faire verbaliser les expressions et le vocabulaire par les élèves.
- Veiller à interroger les élèves de manière aléatoire sans suivre un ordre préétabli.
- Si une correction doit être apportée, donner à l'élève un feedback immédiat et privilégier la répétition avec la forme adéquate prononcée par l'enseignant(e).
- Employer les fonctions langagières et expressions linguistiques en L2 pour poser des questions aux élèves afin de les amener à s'imprégner des constructions et des phrases type.
  - *And you, X, what are you wearing now / today ?*
  - *And you, Y, are you wearing (a) + couleur + vêtement ?*
- Accompagner la réponse affirmative ou négative de l'élève à l'aide d'une structure affichée.

Exemple
· *Yes, I'm wearing (a)* + couleur + vêtement
· *No, I'm not wearing (a)* + couleur + vêtement, *I'm wearing (a)* + couleur + vêtement…

Trace || Garder une trace collective et individuelle des apprentissages.

ACTIVITÉ N° 3
MÉMORISER DES MOTS ET EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DÉCRIRE SA TENUE VESTIMENTAIRE

L'intention de cette activité est de s'approprier le vocabulaire et les expressions linguistiques pour décrire sa tenue vestimentaire.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ entrainer la compréhension orale du vocabulaire ;
- ❍ mémoriser oralement et par écrit le vocabulaire en lien avec les vêtements ;
- ❍ utiliser les expressions linguistiques pour décrire sa tenue vestimentaire.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
- Décrire sa tenue vestimentaire	**ANG :** *I'm wearing* + *(a/an)* + vêtement(s) *I have (got)* + *(a/an)* + vêtement(s) *My* + vêtement(s) + *[to be]* + couleur
Mots en lien avec le CT 1. Caractérisation des personnes - Description • *vêtements les plus courants*	**ANG :** *gloves, scarf, coat, swimsuit, boots, cap, raincoat, dress, (sun)glasses, trainers, socks, skirt, jeans, sweater, umbrella, t-shirt, sandals, shorts* **ANG :** *black, white, red, blue, green, yellow, brown …*

- Entrainer les élèves à la compréhension orale et écrite du vocabulaire et des expressions en utilisant le vocabulaire des vêtements et les expressions linguistiques dans des situations variées et de complexité croissante.

Point d'attention || Afin d'éviter les modalités dans lesquelles un(e) seul(e) élève est en action, proposer des activités permettant différents types de regroupements (individuel, par dyades, par groupes).

- Utiliser des supports : pistes audio (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P4-LIEN 3), des outils numériques (ou en version papier) de type flashcards, QCM, questionnaires.

- Procéder par questionnement.
  - Quel vêtement avez-vous reconnu ?
  - Comment se prononce ce mot en L2 ?
  - À quel personnage correspond la description entendue ?

- Entrainer les élèves en mettant à disposition :
  - les traces évolutives créées ;
  - les descriptions et documents proposés ;
  - les référentiels présents au sein de la classe ;
  - le cahier de recherches des élèves.

- Distribuer par élève une silhouette vierge et un descriptif contenant des mots de vocabulaire rencontrés lors de la séquence.

- Prévoir plusieurs descriptifs différents.



I have got a blue scarf.
My shorts are black.
My T-shirt is pink and yellow.
My trainers are green.

- Demander aux élèves de dessiner et colorier les vêtements tels que décrits.
- Former des groupes de 4 élèves. Disposer les dessins au centre de la table. Inviter chaque élève, à tour de rôle, à décrire la tenue dessinée aux autres membres du groupe qui doivent la retrouver.

Point d'attention || Proposer des expressions linguistiques de différents niveaux (gradués de 1 à 5 allant d'un étayage à une absence d'étayage) pour accompagner les élèves en fonction des difficultés qu'ils/elles rencontrent.

Étayage de niveau 1

His – her name is + nom

He's – she's wearing + (a/an) + vêtement(s)

He's – she's got + (a/an) + vêtement(s)

His + vêtement(s) + *is* + couleur

Étayage de niveau 2

His – her name + [to be] + nom

He's – she's + [to wear] + (a/an) + vêtement(s)

He's – she's got + (a/an) + vêtement(s)

His + vêtement(s) + *[to be]* + couleur

Étayage de niveau 3

S + *[to be]* + nom

S + *[to be] [to wear] + (a/an)* + vêtement(s)

S + *[to be] got + (a/an)* + vêtement(s)

S + *[to be]* + couleur

Étayage de niveau 4

Dis comment il/elle s'appelle.

Dis ce qu'il/elle porte.

Décris la couleur de ses vêtements.

Étayage de niveau 5

Expliciter qu'il est possible pour celles et ceux qui le souhaitent de réaliser les activités sans aide linguistique.

- Faire justifier en utilisant les traces créées.
- Procéder de la même manière en grand groupe.
- Insister sur la nécessité d'utiliser les mots de vocabulaire appris lors de la séquence.

ACTIVITÉ N° 4
TÂCHE FINALE : DÉCRIRE LA TENUE VESTIMENTAIRE PORTÉE LORS D'UN DÉFILÉ DE MODE

L'intention de cette activité est de décrire sa tenue vestimentaire lors d'un défilé de mode.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ préparer et planifier la tâche orale de communication ;
- ❍ réaliser une fiche de support à l'expression orale ;
- ❍ pratiquer l'évaluation formative lors de l'entrainement à la réalisation de la tâche finale ;
- ❍ décrire la tenue de l'élève lors du défilé avec ou sans support.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
- Dire ce qu'on aime faire	**ANG :** *I like to* + **V**erbe
- Décrire sa tenue vestimentaire	**ANG :** *I wear* + *(a/an)* + vêtement(s) *I'm wearing* + *(a/an)* + vêtement(s) *I have (got)* + *(a/an)* + vêtement(s) *My* + vêtement(s)+ *[to be]* + couleur
Mots en lien avec le CT 1. Caractérisation des personnes	
- Description	**ANG :** *gloves, scarf, coat, swimsuit, boots, cap, raincoat, dress, (sun)glasses, trainers, socks, skirt, jeans, sweater, umbrella, t-shirt, sandals, shorts*
• *vêtements les plus courants*	**ANG :** *black, white, red, blue, green, yellow, brown …* *+ autres EL des autres activités*

PRÉPARATION DE LA TÂCHE FINALE

Consigne || « Nous allons organiser un défilé de mode au cours duquel toutes les saisons seront représentées. Choisissez une tenue vestimentaire que vous porterez durant le défilé. Dessinez et décrivez la tenue que vous avez choisi de porter. »

Point d'attention || Il est nécessaire de mettre à disposition une malle à vêtements pour que les élèves puissent choisir leur tenue.

- Annoncer que l'on va s'interroger sur les étapes nécessaires à la réalisation de la tâche.
- Proposer aux élèves de réfléchir individuellement à la préparation de la tâche et à sa planification. Pour ce faire, les inviter à noter leurs réflexions dans leur cahier de recherches.
- Guider les élèves par questionnement.
  - Quel est le but de l'activité ?
  - De quelles informations avez-vous besoin pour participer au défilé ?
  - Comment allez-vous préparer votre tenue ?

- Faire partager et confronter les réponses en dyades. Insister sur la nécessité de justifier.
- Mettre en commun et faire confronter les réponses. Garder une trace par élève de la tenue sélectionnée pour le défilé.
- Faire dessiner et/ou décrire la tenue des élèves.

Exemples de supports de planification de l'oral



I'm wearing a T-shirt.
My T-shirt is yellow.
My trainers are green.
I have got a blue cap.

Point d'attention || Mettre à disposition des élèves les ressources créées durant la séquence ainsi que les cartes « étayage ».

ENTRAINEMENT À LA TÂCHE FINALE ET ÉVALUATION FORMATIVE

- Placer les élèves par groupes de 4 et les inviter à utiliser le support d'aide à la planification afin de s'entrainer oralement et de se l'approprier.

Point d'attention || Pendant les interactions en petits groupes, l'enseignant(e) perd le contrôle sur l'écoute de chacun(e). Veiller à passer entre chaque groupe afin de vérifier/corriger la prononciation et l'intonation ainsi que de remédier aux difficultés repérées.

Évaluer || Proposer une évaluation formative (auto-évaluation, évaluation par les pairs, évaluation par l'enseignant(e)…) lors de l'entrainement à la réalisation de la tâche finale (LM-P3 - *Se présenter en donnant son nom, son âge et son numéro de téléphone* et LM-P3 - *Interagir oralement pour décrire la météo et dire comment on se sent*).

Exemple d'auto-évaluation

Lorsque j'ai décrit ma tenue …

Ai-je réussi à exprimer ce que je souhaitais ?

Je consulte mes traces. Est-ce qu'il y a eu des éléments que je souhaitais exprimer, mais que je n'ai pas réussi à exprimer ?

Est-ce que j'ai rencontré des difficultés ?

Ai-je réussi à décrire ce que je souhaitais ?

Je consulte mes traces. Est-ce qu'il y a eu des éléments que je souhaitais décrire, mais que je n'ai pas réussi à décrire ?

Est-ce que j'ai rencontré des difficultés ?

Est-ce que les phrases types en anglais m'ont aidé à m'exprimer ?
Je consulte mes traces. Je note les phrases que j'ai aimé utiliser dans les activités.

Comment me suis-je senti(e) lors de cette activité ? Pourquoi ?

RÉALISATION DE LA TÂCHE FINALE POUR DÉCRIRE SA TENUE VESTIMENTAIRE

- Inviter quelques élèves à enfiler leur tenue et à réaliser la tâche finale devant la classe (les autres élèves le feront plus tard).

  Exemple de production orale
  - *I'm wearing a skirt and a T-shirt. My T-shirt is blue.*
  - *My skirt is white. My shoes are brown. I have got a hat.*

- Mettre les élèves en situation d'écoute.
  - Demander aux élèves de cocher les vêtements décrits dans une liste.
  - Inviter les élèves à se lever s'ils/si elles ont un point en commun avec la description entendue et vue, puis à énoncer ce point commun en L2.

Différencier || Le support de planification réalisé à l'étape précédente est mis à disposition des élèves au besoin ainsi que les cartes « étayage ».

Évaluer || Lors de la réalisation d'expressions orales, il est intéressant de filmer les élèves (en étant attentif(ve) au droit à l'image). Cette pratique offre la possibilité d'exploiter les productions pour :
- procéder à une validation collective des informations données par les élèves ;
- mettre en évidence le vocabulaire et les expressions linguistiques utilisées dans une perspective spiralaire ;
- permettre aux élèves d'identifier leurs forces et leurs faiblesses à posteriori et d'y apporter un feedback concret et adéquat.

Points d'attention ||
- Veiller à réaliser l'expression orale sur plusieurs heures de cours afin de soutenir l'attention des élèves et éviter l'effet de répétitions.
- Adapter les activités afin de permettre aux élèves de présenter la tenue d'autrui. Dans le prolongement de cette séquence et dans une visée spiralaire, par exemple, le défilé serait présenté par un(e) speaker(rine).

Décrire une habitation

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenu I Savoir	Attendus
LM31	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 4e année primaire (1,2,3,4,6,7,8,10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM32		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-) champ thématique.
LM33		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique.
LM34		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM35		• Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée.
	Contenus I Savoir-faire	**Attendus**
	Savoir-faire lexicaux	
LM37	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 4e année primaire (1,2,3,4,6,7,8,10 et 12). (cf. Annexe 1) Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 4e année primaire.	• Sélectionner les mots et expressions adéquats.
LM38		• Utiliser les mots et expressions adéquats.
LM39	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 4e année primaire.	• Relier le signifiant et le signifié.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)	
LM40	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris avec ou sans modèle.
LM41		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
	Savoir-faire stratégiques	
LM44	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, manifester sa (non-) compréhension, • Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM48		• Associer le non-verbal au sens verbal.

	Contenus I Compétences	Attendus
LM49	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intention de communication : • parler pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour s'informer ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production respecte : : • les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM51	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour s'informer ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM53	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.
LM57	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de la compréhension à travers l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : niveau Pré-A1 (utilisateur élémentaire)

- peut reconnaitre des mots familiers ;
- peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple, sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement ;
- peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites, courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée ;
- peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

1. Caractérisation des personnes - Description • aspect physique (quelques adjectifs de base et leurs opposés)	**Proposition de mots en lien avec le CT 1** **ALL :** *groß, klein, schön, cool, nett, modern, alt…* *+ adjectifs de couleur* **ANG :** *gbig, small, beautiful, cool, nice, modern, old…* *+ adjectifs de couleur* **NL :** *groot, klein, mooi, tof, leuk, modern, oud…* *+ adjectifs de couleur*
2. Habitat, environnement - Habitat • habitations courantes (réelles ou imaginaires) et pièces de la maison	**Proposition de mots en lien avec le CT 2** **ALL :** *das Haus, das Apartment, die Burg, das Baumhaus, die Karawane, das Palais…* *Das Schlafzimmer, das Wohnzimmer, das Esszimmer das Bad, die Toilette, die Küche, die Garage, die Garten…* *+ pluriels en fonction de l'intention de communication* **ANG :** *the house, the flat, the castle, the tree, the house, the camper trailer, the palace…* *the bedroom, the living room, the dining room,* *the bathroom, the toilet, the kitchen, the garage,* *the garden…* *+ pluriels en fonction de l'intention de communication* **NL :** *het huis, het appartement, het kasteel, de (boom)hut, de caravan, het paleis…* *de slaapkamer, de woonkamer, de eetkamer de badkamer, de WC, de keuken, de garage, de tuin….* *+ pluriels en fonction de l'intention de communication*

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL :	**EL en NLS**	**EL en ANG**	**EL en ALL**
Décrire une habitation. Demander et dire dans quel type d'habitation on vit	*Woon je (ook) in een* + habitation *?*	*Do you (also) live in a(n)* + habitation *?*	*Lebst du (auch) in ein(e)* + habitation *?*
	Woon je in een + habitation *of in een* + habitation *?*	*Do you live in a(n)* + habitation *or in a(n)* + habitation *?*	*Lebst du in ein(e)* + habitation *oder in ein(e)* + habitation *?*
	Ik woon (niet) in een + habitation	*I (don't) live in a(n)* + habitation	*Ich lebe (nicht) in ein(e)* + habitation

Décrire une habitation. Demander et dire comment est ou n'est pas son habitation/une pièce de la maison	*Hoe is* + dét. + pièce/ habitation *?* S + *is (niet)* + adj. attr. Ou pièce/habitation + *is* (niet) + adj. attr.	*What's* + dét. + pièce/ habitation + *like ?* S + *is (not)* + adj. attr. Ou pièce/habitation + *is (not)* + adj. attr.	*Wie sieht*+ dét. + pièce/ habitation + *aus ?* S + *ist (nicht)* + adj. attr. Ou pièce/habitation + *ist (nicht)* adj. attr.
Décrire une habitation. Demander et dire où se trouve une pièce	*Waar* + *[zijn]* + dét. + pièce(s) *?* *Hier/Daar is* + dét. + pièce	*Where* + *[to be]* + dét. + pièce ? *Here/There is* + dét. + pièce	*Wo* + *[sein]* + dét. + pièce ? *Hier/Da ist* + dét. + pièce
Décrire une habitation. Demander et donner des informations sur les pièces d'une habitation	*Is er een* + pièce ? *Hoeveel* + pièces + *zijn er ?* *Dit/Dat is* + dét. + pièce	*Is there a(n)* + pièce *?* *How many* + pièces + *are there ?* *This/That is* + *dét.* + pièce	*Gibt es ein(e)* + pièce *?* *Wie viele* + pièces + *[sein/geben] es denn ?* *Das ist* + *dét.* + *pièce*
	Er is (g)een + pièce *Er* + *[zijn]* + nombre + pièce(s)	*There* + *is a(n)/no* + [pièce] *There* + *[are]* + (nombre) + pièce(s)	*Es* + *ist/gebt ein(e)/kein(e)* + pièce *Es* + *[sein/geben]* + (nombre) + pièce(s)

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te) s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence vise à amener les élèves à s'exprimer en EOSI (expression orale sans interaction) lors d'une tâche finale de communication.

Elle vise également à mobiliser différentes stratégies liées à la réception d'un message.

La séquence propose d'introduire le thème des habitations et d'en découvrir le vocabulaire à l'aide d'un album de littérature jeunesse. Ce support est amené par l'enseignant(e) grâce à une lecture à haute voix.

Les expressions linguistiques permettant de décrire les pièces des habitations sont introduites à l'aide de supports visuels et audio-visuels, de compréhensions à la lecture et de compréhensions à l'audition. Ces expressions sont entrainées à de nombreuses reprises tout au long de la séquence.

Pour le choix de l'exploitation d'un album dans le cadre de l'enseignement d'une seconde langue, il est important de tenir compte de l'âge des élèves, mais également de leur niveau de maitrise de la langue en L2. L'histoire doit éveiller leur curiosité et leur intérêt, mais doit aussi être adaptée d'un point de vue du vocabulaire dont ils/elles disposent. Aucune histoire écrite à destination d'enfants locuteur(rice)s natif(ve)s de la L2 ne rencontre tous les critères souhaités, il faut donc veiller à trouver un équilibre lors du choix de l'ouvrage ou lors de sa présentation aux élèves. Le support visuel peut dans certains cas être judicieux.

Il est intéressant d'inscrire l'élargissement du lexique des élèves en L2 dans une perspective culturelle en explorant la littérature de jeunesse en langue cible afin de développer l'acculturation (cf. Référentiel de Langues Modernes).

La démarche proposée au sein de cette séquence est transposable à l'exploitation d'un autre album de jeunesse en lien avec d'autres champs thématiques de P4 : les vêtements, l'aspect physique, quelques activités routinières à l'école…

Enfin, le vocabulaire en lien avec les adjectifs de base et leurs opposés appartient au champ thématique 1 : Caractérisation des personnes - Description. Dans cette séquence, ces adjectifs seront utilisés pour décrire des habitations. Lors de l'apprentissage d'une langue, il est important de veiller à transférer le vocabulaire appris dans des contextes variés afin d'en favoriser l'acquisition.

Au sein de la séquence, lorsqu'il est indiqué L2, il convient d'entendre néerlandais, anglais ou allemand. Toutes les consignes de classe sont indiquées en français, mais seront à poser en L2.

ACTIVITÉ N° 1
DÉCOUVRIR ET UTILISER LE VOCABULAIRE EN LIEN AVEC LES TYPES D'HABITATIONS

L'intention de cette activité est de découvrir et utiliser le vocabulaire en lien avec les habitations en mobilisant les stratégies de compréhension d'un album de jeunesse lu par l'enseignant(e).
Dans cette optique, veiller à faire :

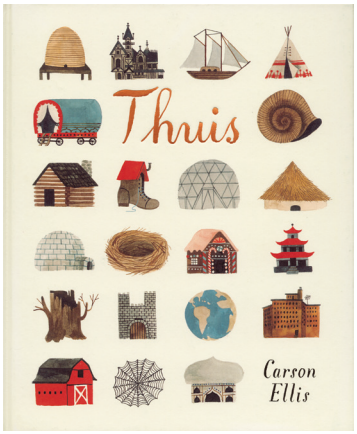
- formuler des hypothèses sur la thématique d'un album ;
- découvrir le vocabulaire des habitations à l'aide d'un album lu ;
- mémoriser et exploiter le vocabulaire ;
- découvrir les expressions linguistiques permettant d'en savoir plus sur les types d'habitation ;
- utiliser les expressions linguistiques de la séquence afin que les élèves s'expriment en L2 ;
- réactiver le vocabulaire en lien avec les adjectifs dans ce nouveau contexte.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Décrire une habitation. Demander et dire dans quel type d'habitation on vit	**NL :** *Woon je (ook) in een* + habitation *?* Ex. *: Woon je ook in een appartement?* *Woon je in een* + habitation *of in een* + habitation *?* Ex. *: Woon je in een huis of een flat?* *Ik woon (niet) in een* + habitation Ex. *: Ik woon in een appartementsgebouw.*
Décrire une habitation. Demander et dire comment est ou n'est pas son habitation	**NL :** *Hoe is* + dét. + habitation ? Ex. *: Hoe is je huis?* S + *is (niet)* + adj. attr. Ex. *: Mijn kamer is groot.*
Mots en lien avec le CT 1. **Caractérisation des personnes** - Description • Aspect physique (quelques adjectifs de base et leurs opposés)	**NL :** *groot, klein, mooi, tof, leuk, modern, oud…* + adjectifs de couleur
Mots en lien avec le CT 2. **Habitat, environnement** - Habitat • Habitations courantes (réelles ou imaginaires) et pièces de la maison	**NL :** *het huis, het appartement, het kasteel, de (boom)hut, de caravan, het paleis (+ de wigwam* cité dans le livre*)*

DÉCOUVERTE DE MOTS DE VOCABULAIRE EN LIEN AVEC LES HABITATIONS

- Annoncer l'intention de l'activité : découvrir un album en L2.

Point d'attention || L'album choisi pour introduire cette séquence est « Thuis » de Ellis Carson.



Source : CARSON, E. (2016). Thuis. Léopold.

Consigne || « Vous allez travailler sur un album en L2. Observez la 1re de couverture.
Que voyez-vous ? Quelles sont les informations présentes ? À votre avis, que signifie le titre de cet album ? »

- Placer les élèves en dyades et leur demander d'émettre des hypothèses quant au titre de l'album.
- Recueillir les propositions collectivement et statuer sur la thématique de l'album : les habitations.

Point d'attention || Cette couverture est l'occasion de réactiver les expressions linguistiques et éventuellement les savoirs lexicaux déjà rencontrés au cours de langue.

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont écouter et observer un album de jeunesse. L'objectif de cette écoute sera d'essayer de découvrir des mots de vocabulaire en lien avec la thématique de l'album.

Consigne || « Écoutez attentivement et regardez bien les images. »

Point d'attention || Il est également possible d'exploiter cet album en anglais (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P4-LIEN 4).Lire le début de l'histoire (jusqu'à la page 12) en rendant visibles les illustrations du livre.

- Procéder à une deuxième lecture phrase par phrase.
- Inviter les élèves à repérer les mots désignant des habitations au fur et à mesure de l'écoute et de l'observation.

Points d'attention ||

- Lors de la lecture à haute voix d'un album, veiller à se placer face aux élèves et à soutenir la narration par :
  - des indices visuels : renvoyer de manière explicite vers des éléments, des illustrations, des mots figurant sur des traces des apprentissages de classe, des gestes…
  - des indices auditifs : insister sur certains mots ou expressions, employer des temps de pause, utiliser des effets de voix, changer de ton, de rythme, d'intonation…
- Ne pas hésiter à lire les phrases aussi souvent que nécessaire.

- Disposer les élèves en dyades et proposer les phrases des 12 premières pages ainsi que les images qui s'y rapportent.

> *Thuis is een huis op het land.*
> *Of thuis is een appartement.*
> *Sommige huizen zijn een boot.*
> *Sommige huizen zijn een wigwam.*
> *Sommige zijn een paleis.*
> *Of een ondergronds hol.*
> *Of een schoen.*

- Demander d'associer les images aux phrases.
- Procéder à la mise en commun des propositions et insister sur l'explicitation par les élèves de la stratégie employée pour associer images et mots.

Exemples

· J'ai reconnu « *appartement* » parce que c'est le même mot qu'en français.
· J'ai reconnu « *boot* » parce qu'on l'a déjà rencontré.
· J'ai reconnu « *hol* » car je me souviens de l'illustration de l'album.

Points d'attention ‖

- Si certains mots ne sont pas reconnus ou font l'objet d'interprétations divergentes, retourner vers l'album pour (in)valider les propositions ou lever les ambiguïtés.
- Tous les types d'habitations présents dans le livre ne doivent pas être mémorisés par les élèves. Veiller à sélectionner les habitations les plus courantes pour atteindre la situation de communication visée.

- Faire répéter les noms d'habitations découverts.
- Corriger la prononciation si nécessaire.
- Proposer des activités individuelles invitant les élèves à relier le signifiant et le signifié.

Exemples

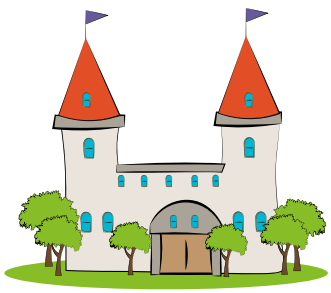
· Utiliser des flashcards dans des jeux oraux.
· Associer la silhouette d'une habitation au nom de celle-ci.

Trace ‖ Garder une trace des mots du champ thématique découvert.

- Distribuer à chaque élève une image représentant une habitation.

Exemples





- Distribuer également à chaque élève un tableau reprenant les phrases types à utiliser.

Exemple

*	JA	IK	woon in	
*	NEE	IK	woon niet in	
* *		IK	[wonen] in	
* *		IK	[wonen] niet in	
* * *		S	[wonen] in	
* * *		S	[wonen] X in	

Point d'attention || Ce tableau reprend les phrases types de l'activité ainsi qu'une gradation dans l'étayage. Veiller à laisser l'élève choisir l'aide qui lui convient.

- Poser une série de questions rapides. Inviter les élèves à y répondre selon la carte « habitation » qu'ils/elles ont reçue en s'appuyant sur le tableau illustrant les phrases types.

- Questionner les élèves en utilisant les expressions linguistiques propres à la séquence afin d'encourager la prise de parole des élèves en L2.

Exemples

- *Woon je in een kasteel/paleis ? Ja, ik woon in een paleis.*
- *Woon je ook in een huis? Nee, ik woon niet in een huis.*
- *Woon je in een caravan of in een huis?*
- *Woon je graag in een appartement ?*

Points d'attention ||

- Privilégier l'utilisation des fonctions langagières et expressions linguistiques en L2 pour questionner les élèves, les guidant ainsi dans l'assimilation des phrases types. Profiter de chaque occasion pour inviter les élèves à répéter et à utiliser oralement le vocabulaire ou les expressions.
- Pendant ce type d'activité, pour aider les élèves à répondre en autonomie et en confiance tout en évitant une certaine passivité lorsqu'ils/elles ne prennent pas la parole, il est important de :
  - fournir des modèles de réponses pour que les élèves soient en mesure de s'exprimer ;
  - interroger les élèves de manière aléatoire sans suivre un ordre préétabli ;
  - solliciter les élèves à diverses reprises.
- Si une correction doit être apportée, accompagner l'élève à l'aide d'un feedback constructif et privilégier la répétition avec la bonne forme prononcée par l'enseignant(e).

- Faire déplacer les élèves dans la classe avec un support « habitation » et un tableau reprenant les phrases types sous forme interrogative. Demander aux élèves d'aller à la rencontre d'un(e) autre élève afin de demander quel type d'habitation il/elle a sur son support. L'élève interrogé(e) répond. Répéter l'action plusieurs fois.

Exemple

*	Woon	je	in	 ?
*	Woon	je	in	 of  ?
* *	[Wonen]	je	in	 ?
* *	[Wonen]	je	in	 of  ?
* * *	V	S	in	 ?
* * *	V	S	in	 of  ?

- Proposer des activités orales variées par petits groupes.

Point d'attention || Pendant les interactions par petits groupes, l'enseignant(e) perd le contrôle sur l'écoute de chacun(e). Veiller à passer auprès de chaque équipe afin de vérifier/corriger la prononciation et l'intonation ainsi que de remédier à quelques difficultés.

Trace || Revenir à la trace évolutive et la compléter si nécessaire.

- Selon la dynamique de la classe, proposer une lecture offerte de la fin de l'histoire.

- Annoncer aux élèves l'enjeu de la séquence : apprendre à décrire une habitation, poser des questions et y répondre pour parler d'une habitation.

RÉACTIVATION DU VOCABULAIRE EN LIEN AVEC LES ADJECTIFS POUR DÉCRIRE UNE HABITATION

Point d'attention || Le vocabulaire en lien avec les adjectifs de base et leurs opposés appartient au champ thématique 1 : Caractérisation des personnes - Description. Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, il est important de veiller à transférer le vocabulaire dans des contextes variés afin d'en favoriser l'acquisition.

- Afficher au tableau des images d'habitations de tailles et d'apparences différentes.
- Inviter les élèves à décrire collectivement les habitations affichées en utilisant le vocabulaire suivant : *groot, klein, mooi, tof, leuk, modern, oud*… et des adjectifs de couleur.

- Veiller à proposer aux élèves les mots qui ne seraient pas encore connus à ce stade de l'apprentissage de la L2 (sous la forme d'un référentiel construit précédemment, d'un imagier, d'une banque de mots…).

Trace || Constituer une trace des nouveaux mots utilisés.

- Inviter les élèves répartis en dyades à utiliser les expressions linguistiques pour décrire les habitations affichées.

Exemples
- *Is je huis groot ? Ja, mijn huis is groot./Nee, mijn huis is niet groot.*
- *Is je paleis rood? Ja, mijn paleis is rood./ Nee, mijn paleis in niet rood.*

- Répartir les élèves en petits groupes pour réaliser la tâche.

- Entrainer la pratique des expressions linguistiques rencontrées lors de l'activité en proposant quelques variantes. Par exemple :
  - L'enseignant(e) décrit une habitation, les élèves la dessinent.
  - Un(e) élève décrit une habitation et les autres élèves la dessinent.

Trace || Compléter la trace évolutive des apprentissages.

ACTIVITÉ N° 2
DÉCOUVRIR ET UTILISER LE VOCABULAIRE ET LES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DÉCRIRE SON HABITATION

L'intention de cette activité est de découvrir et utiliser le vocabulaire et les expressions linguistiques pour décrire une habitation.
Dans cette optique, veiller à faire :
- ❍ découvrir et mémoriser :
  - le vocabulaire des pièces de la maison ;
  - les expressions linguistiques pour décrire une habitation ;
  - les expressions linguistiques pour demander des informations sur une habitation ;
- ❍ exploiter des savoir-faire stratégiques liés à la réception ;
- ❍ garder une trace des apprentissages.

Fonction(s) langagière(s) :

Décrire une habitation.
Demander et dire où se trouve une pièce

Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :

NL : *Waar* + *[zijn]* + dét. + pièce(s) *?*
Ex.*: Waar is de badkamer?*

Hier/Daar is + dét. + pièce
Ex.*: Daar is de badkamer.*

Décrire une habitation Demander et donner des informations sur les pièces d'une habitation	**NL :**	*Is er een* + pièce *?* Ex.*: Is er een TV?*
		Hoeveel + pièces + *zijn er ?* Ex.*: Hoeveel badkamers zijn er ?*
		Dit/Dat is + dét. + pièce Ex.*: Dit is de leefkamer.*
		Er is (g)een + pièce Ex.*: Er is geen tapijt.*
		Er + *[zijn]* + nombre + pièce(s) Ex.*: Er zijn 3 slaapkamers.*
Décrire une habitation Demander et dire comment est ou n'est pas son habitation/une pièce de la maison	**NL :**	*Hoe is* + dét. + pièce/habitation *?* Ex.*: Hoe is je kamer?*
		S + *is (niet)* + adj. attr. Ex.*: Mijn kamer is super tof.*
Mots en lien avec le CT 1. **Caractérisation des personnes** - Description • Aspect physique (quelques adjectifs de base et leurs opposés)	**NL :**	*groot, klein, mooi, tof, leuk, modern, oud…* + adjectifs de couleur
Mots en lien avec le CT 2. **Habitat, environnement** - Habitat • Habitations courantes (réelles ou imaginaires) et pièces de la maison	**NL :**	*de slaapkamer, de woonkamer, de eetkamer, de badkamer, de WC, de keuken, de garage, de tuin* + pluriels en fonction de l'intention de communication

DÉCOUVERTE ET MÉMORISATION DU VOCABULAIRE DES PIÈCES DE LA MAISON À L'AIDE D'UN SUPPORT AUDIO-VISUEL

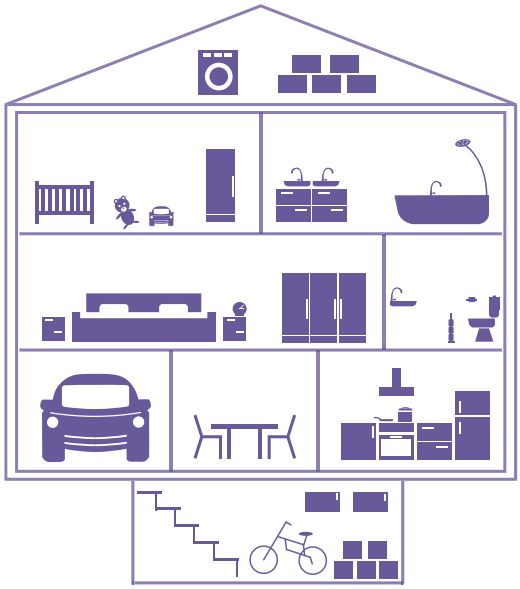
- Annoncer l'intention de l'activité : nommer les pièces d'une habitation pour parvenir à décrire oralement un lieu de résidence.
- Introduire le vocabulaire des pièces de la maison à l'aide d'un support audio-visuel (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P4-LIEN 5).

- Visionner une première fois le support.

Point d'attention || Le support proposé est un support en langue hollandaise. Il est approprié au niveau des contenus langagiers du point de vue des noms de pièces qui apparaissent visuellement et à l'écrit mais il est intéressant d'attirer l'attention des élèves sur l'accent qui diffère du néerlandais qu'ils/elles pratiquent en classe.

- Distribuer aux élèves une représentation de maison vue en coupe. Laisser un temps d'observation.

Exemple



Consigne || « Écrivez le nom de chaque pièce de la maison en vous aidant de la vidéo et des indices présents sur votre document. »

- Procéder à un second visionnage du support.
- Faire confronter les réponses par petits groupes ou en dyades.
- Mettre en commun les éléments relevés par les élèves.

Trace || Consigner le vocabulaire découvert dans une trace semblable au document utilisé par les élèves.

- Proposer différentes activités pour mémoriser le vocabulaire des pièces de la maison en alternant les moments collectifs et individuels.

DÉCOUVERTE ET MÉMORISATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DÉCRIRE UNE HABITATION

- À partir du document exploité précédemment (la représentation de la maison vue en coupe), interroger les élèves à l'aide de l'expression linguistique « *Waar is* + pièce ? ».
- Inviter les élèves à identifier la pièce correspondante sur leur plan et à y répondre en utilisant les expressions « *Hier/Daar is* + pièce ».
- Demander aux élèves d'associer le geste à l'expression permettant de situer une pièce donnée.
- Par petits groupes ou en dyades, inviter les élèves à s'interroger et dire où se trouve une pièce donnée.

RÉINVESTIR UN VOCABULAIRE CONNU POUR DÉCRIRE DES HABITATIONS

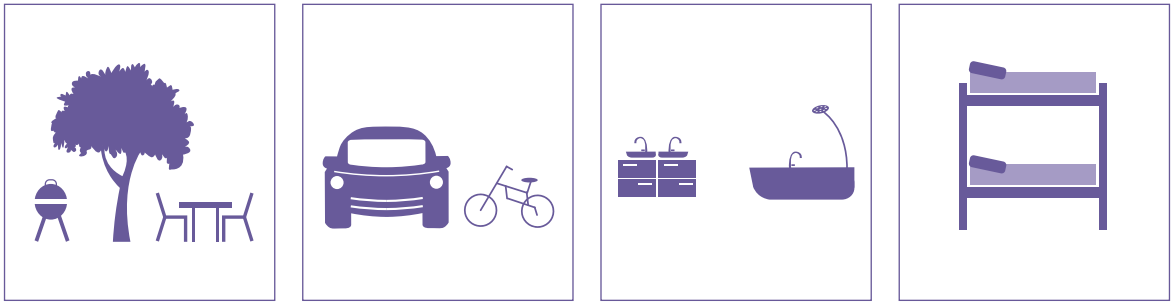
- Demander aux élèves de prendre connaissance de textes dans lesquels des enfants décrivent leur lieu d'habitation (maison, appartement…).

Exemples de textes

- *Ik ben Tamia. Ik woon in een huis en ik heb een tuin. Er zijn drie slaapkamers en twee badkamers. Er is een moderne keuken. Mijn woonkamer is ruim. De eetkamer is niet klein, het is groot. Ik heb geen garage.*
- *Ik heet Peter. Mijn appartement is mooi! Er zijn vijf kamers: een keuken, een badkamer met een toilet, een woonkamer en twee slaapkamers. Ik slaap met mijn broer. Ik heb een garage.*

Point d'attention || Les textes élaborés doivent permettre aux élèves de s'appuyer sur leurs connaissances antérieures pour découvrir les expressions linguistiques permettant de décrire leur habitation (adjectifs, pièces de la maison, mots internationalement partagés…). Il y a lieu de se référer aux caractéristiques présentes dans le référentiel (cf. annexe 3 du référentiel) telles que la longueur des textes qui pour le niveau pré-A1, se situe entre 30 et 40 mots.

- Distribuer des images aux élèves.



- Individuellement, demander aux élèves d'associer ces images au texte correspondant.
- Faire confronter les propositions par petits groupes ou en dyades. Insister sur la nécessité de justifier. Permettre des ajustements dans le cahier de recherches.
- Mettre en commun les propositions des groupes.
- Évoquer collectivement les stratégies de lecture mobilisées pour répondre à la tâche et éventuellement, compléter la trace des stratégies utilisées.
- Faire utiliser les expressions linguistiques pour décrire une habitation à partir des phrases issues des textes. Utiliser les expressions interrogatives de la séquence afin de faire parler les élèves en L2.
- Inviter individuellement les élèves à relire les descriptions et faire relever les expressions linguistiques utilisées par les personnages pour communiquer des informations sur les pièces de leur habitation, au cahier de recherches.
- Demander aux élèves d'identifier les types d'informations donnés dans les textes sur les habitations et les pièces. Faire noter individuellement dans le cahier de recherches.
- Faire confronter les réponses par petits groupes ou en dyades. Permettre des ajustements dans le cahier de recherches.
- Mettre en commun les réponses et les questionner.

Exemples de réponses attendues

- La présence ou l'absence d'une pièce/d'un espace.
- Le nombre de pièces d'une habitation.
- La description des pièces d'une habitation.
- …

- Demander aux élèves de classer les expressions issues des textes, en fonction des objectifs de communication identifiés. Faire noter individuellement au cahier de recherches.

- Faire confronter les propositions par petits groupes ou en dyades. Permettre des ajustements dans le cahier de recherches.

- Mettre en commun et structurer les propositions.

Trace || Élaborer des traces individuelles et collectives des apprentissages. Mettre en évidence les structures à employer.

Exemple

Pour donner des informations sur …	Je peux utiliser …
la présence ou l'absence d'une pièce/d'un espace	– Ik heb een tuin. – Ik heb geen garage.
le nombre de pièces	– Er zijn vijf kamers. – Er is een moderne keuken.
son habitation ou une de ses pièces	– De eetkamer is niet klein, het is groot! – Mijn woonkamer is ruim. – Mijn appartement is mooi!
…	…

Point d'attention || Étant donné l'absence d'attendus grammaticaux pour ce niveau :

- si une spécificité grammaticale est rencontrée, il convient de se concentrer sur l'aspect fonctionnel de la langue plutôt que sur la maitrise grammaticale et éviter de corriger systématiquement les erreurs grammaticales si le sens du message est compréhensible et que cela n'entrave pas la communication.
- veiller à laisser les élèves s'exprimer en autonomie et en confiance.
- lorsque l'enseignant(e) souhaite apporter une correction, accompagner l'élève à l'aide d'un feedback constructif en :
  - donnant des indices pour aider à l'autocorrection (demande de clarification, répétition de l'erreur en modifiant l'intonation…) ;
  - corrigeant de manière explicite, en reformulant ou en modifiant la forme.

- Entrainer les élèves à l'utilisation orale des expressions linguistiques découvertes ainsi qu'à la prononciation à travers différentes activités.

ACTIVITÉ N° 3
DÉCRIRE UN LIEU D'HABITATION

L'intention de cette activité est de décrire des habitations dans une expression orale sans interaction

Dans cette optique, veiller à faire :

- décrire des habitations au moyen d'un jeu ;
- décrire des habitations aux moyens de compréhensions à l'audition et à la lecture ;
- réaliser la tâche finale d'expression orale devant la classe.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Décrire une habitation	**NL :** *Ik woon (niet) in een* + habitation *Hij - ze woont (niet) in een* + habitation
Décrire une habitation - donner des informations sur les pièces d'une habitation	**NL :** *Er is (g)een* + pièce *Er + [zijn]* + nombre + pièce(s) *Hoe is* + dét. + pièce/habitation *?* S + *is* (niet) + adj. attr. *ou* pièce/habitation + *is* (niet) + adj. attr. *Dit/Dat is* + dét. + pièce *Er is (g)een* + pièce *Er + [zijn]* + nombre + pièce(s)
Demander des informations sur les pièces d'une habitation	**NL :** *Is er een* + pièce*?* *Hoeveel* + pièces + *zijn er ?*
Demander dans quel type d'habitation on vit	*Woon je in een + habitation of in een* + habitation *?* *Woon je (ook) in een* + habitation *?* *Ik woon (niet) in een* + habitation
Décrire une habitation - Demander et dire où se trouve une pièce	**NL :** *Waar + [zijn]* + dét. + pièce(s) *?* *Hier/Daar is + dét. + pièce*

Mots en lien avec le CT 1.
Caractérisation des personnes

- Description
  - Aspect physique (quelques adjectifs de base et leurs opposés)

NL : *groot, klein, mooi, tof, leuk, modern, oud…*
+ adjectifs de couleur

Mots en lien avec le CT 2.
Habitat, environnement

- Habitat
  - Habitations courantes (réelles ou imaginaires) et pièces de la maison

NL : *het huis, het appartement, het kasteel de (boom)hut, de caravan, het paleis (+ de wigwam* cité dans le livre*)*

de slaapkamer, de woonkamer, de eetkamer, de badkamer, de WC, de keuken, de garage, de tuin
+ pluriels en fonction de l'intention decommunication

- Annoncer l'intention de l'activité : décrire des habitations en réinvestissant tous les apprentissages réalisés précédemment.

Point d'attention || Il s'agit de jouer, en dyades, à un jeu de type « qui est-ce » (voir fiche en annexe, pp. 175-177). Pour effectuer la tâche, les élèves doivent, soit reconnaitre le lieu d'habitation décrit, soit décrire un lieu d'habitation.

Exemples de consignes pour le jeu

1re variante
- Élève 1 : « Tu as les les pictogrammes représentant les maisons des élèves. Décris une habitation à ton/ta partenaire. Tu peux utiliser la forme « *ik* » si tu préfères, mais tu peux aussi utiliser les formes « *hij* » et « *ze* ». »
- Élève 2 : « Écoute attentivement les descriptions énoncées par ton/ta partenaire. Retrouve le prénom du personnage qui correspond à la description. »

Point d'attention || Face au caractère ludique de cette activité, il convient de mettre en place un climat propice qui permette aux élèves de « jouer le jeu » en L2 en limitant les anxiétés liées à la prise de parole chez certain(e)s élèves.

- Répartir les élèves en dyades.
- Les inviter à choisir un rôle (les rôles seront échangés au terme de la 1re partie de jeu) et jouer selon la procédure suivante.
  - L'élève 1 choisit une fiche habitation et la décrit à la 1re ou à la 3e personne.
  - L'élève 2 écoute et tente de retrouver à quel personnage du jeu la description correspond grâce à la fiche « personnages ».

Exemple

L'élève 1 choisit la carte *7*	L'élève 1 dit :	L'élève 2 répond : *het is Logan*
Carte *7*		Logan
	*Ik woon in een appartement.*	
	*Er zijn 3 slaapkamers.*	
	*Er is een badkamer.*	
	*Er zijn 2 WC's.*	
	*Er is geen tuin.*	

- Procéder à l'échange des rôles et inviter les élèves à s'exercer à nouveau.

  2e variante
  - Élève 1 : « Choisis un personnage, ton/ta camarade va te poser des questions pour retrouver de quel personnage il s'agit. »
  - Élève 2 : « Pose des questions à ton/ta camarade afin de retrouver l'habitation d'un des personnages du jeu. Tu peux utiliser la forme « *ik* » si tu préfères, mais tu peux aussi utiliser les formes « *hij* » et « *ze* ». »

Exemple de questions

- *Woon je in een huis of een appartement ?*
- *Hoeveel kamers zijn er?*
- *Hoeveel WC's zijn er?*
- *Is er een tuin?*
- *Hoeveel badkamers zijn er?*

Différencier ‖ L'enseignant(e) peut choisir de fournir des phrases types pour que les élèves aient plus de facilité à communiquer. Il/Elle peut différencier ces aides, par exemple, pour la phrase type lexicalisée, *Woon je in een huis of een appartement ?*, il/elle peut fournir plusieurs niveaux d'aide. Ces aides sont représentées dans le tableau suivant sous forme d'astérisques. L'étayage est proposé du moins soutenu (* aucune aide) au plus soutenu (****** phrase type lexicalisée).

Fonction langagière	Demander dans quel type d'habitation on vit
* aucune aide	/
** mots clés - signifiés	*[Wonen]*/  / 
*** phrase type abstraite avec logos/ infos en L1	(Habiter) + S + *in een* +  + *of een* + 
**** phrase type semi-abstraite avec des éléments en L2	*[Wonen]* + S + *in een* +  + *of een* + 
***** phrase type lexicalisée avec signifiés	*Woon je in een* +  + *of een* + 
****** phrase type lexicalisée	*Woon je in een huis of een appartement?*

Trace || Compléter la trace évolutive des mots de vocabulaire rencontrés.

RÉINVESTISSEMENT DES DIFFÉRENTS ACQUIS

- Annoncer l'intention de cette étape : écouter/lire des descriptions d'habitation et les représenter à l'aide de pictos.

Points d'attention ||

- Afin de varier les possibilités d'entrée dans la L2, veiller à proposer des versions « sonores » (tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P4-LIEN 6, LIEN 7, LIEN 8 et LIEN 9) en compréhension à l'audition et des versions à lire en compréhension à la lecture. Il est intéressant de faire précéder la compréhension à la lecture par une étape de compréhension à l'audition. Il est aussi possible de faire deux groupes dans la classe en fonction des besoins ou envies des élèves : un groupe écoute les informations/un groupe les lit. Veiller à varier ces modalités afin d'offrir à tous(tes) des chances égales d'atteindre un maximum de compétences en L2.
- L'enseignant(e) peut ajouter d'autres textes en fonction des réalités de son groupe classe.
- Les descriptions d'habitation mettent en évidence les deux éléments suivants : wil + Verbe / om te + Verbe. Ces éléments ne doivent en aucun cas être analysés ni évalués d'un point de vue grammatical. Cependant, mettre les élèves en contact avec ces formules fonctionnelles leur permet de s'imprégner pour de futurs automatismes linguistiques (voir annexe 2 du référentiel, p.252).

Consigne || « Écoutez les descriptions d'habitations, sélectionnez les pictos correspondants et identifiez le personnage à qui appartient l'habitation. »

Exemples d'audios

- *Hallo, ik ben Sandra. Ik wil in een huis wonen met een garage en een tuin. Ik wil in een huis wonen met 3 slaapkamers. Ik wil ook een badkamer hebben met een bad en een douche.*
- *Mijn naam is Janos. Ik woon met mijn familie. Ik wil in mijn eigen appartement wonen met mijn ouders. Ik wil mijn eigen kamer hebben met een groot bed. Ik wil een douche hebben.*
- *Ik heet Imane. Ik ben 9 jaar oud. Ik woon in een appartement zonder tuin. Ik wil een tuin hebben om voetbal te spelen. Ik wil ook een kamer hebben met mijn zus Lydia.*
- *Ik ben Sven. Ik wil in een huis wonen. Ik wil een eigen kamer hebben met een televisie! Ik wil ook een douche hebben in mijn kamer.*

- Après la 1re audition, inviter chaque élève à sélectionner les pictos correspondants aux pièces d'habitation énoncées.
- Proposer les quatre textes correspondants aux quatre audios et inviter les élèves à modifier leur première proposition, si besoin.
- Proposer éventuellement une 2e audition.

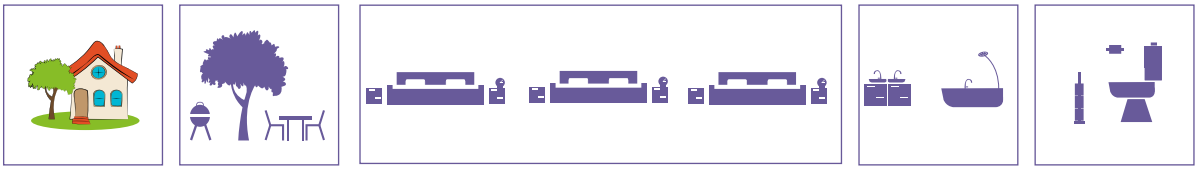
Point d'attention || Les prénoms des personnages n'apparaissent pas dans les textes écrits.

- Proposer aux élèves d'indiquer le prénom du personnage suite aux auditions.

Exemple de textes

> *Hallo, ik ben ..... Ik wil in een huis wonen met een garage en een tuin. Ik wil in een huis wonen met 3 slaapkamers. Ik wil ook een badkamer hebben met een bad en een WC.*

- Faire identifier les pictogrammes à associer à la description.



- Faire confronter en dyades.
- Échanger en groupe classe pour valider les propositions.

TÂCHE FINALE

- Sur le modèle du jeu « qui est-ce », inviter les élèves à inventer la composition d'une carte habitation et description à l'aide de pictos.
- Faire présenter à l'oral les différentes habitations.
- Procéder à une analyse réflexive de la production orale de chacun(e) des élèves : relever le lexique employé pour présenter l'habitation et s'exprimer sur les phrases types utilisées.

DÉCRIRE UNE HABITATION I FICHE HABITATIONS

1	2	3	4	5	6	7	8	9

DÉCRIRE UNE HABITATION | FICHE PERSONNAGES

Thomas	Sofie	Ilias	Logan	Aïssatou	Hayat	Denis	Sandra	Patrick
								
								
								
								
								

DÉCRIRE UNE HABITATION | FICHE CORRECTIVE

Sandra → 1	**Ilias → 2**	**Hayat → 3**	**Denis → 4**	**Sofie → 5**	**Patrick → 6**	**Logan → 7**	**Aïssatou → 8**	**Thomas → 9**

S'exprimer sur les cours et les activités routinières à l'école

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenu I Savoirs	Attendus
LM31	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 4e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM32		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-) champ thématique.
LM33		• Citer des mots en lien avec un (sous-) champ thématique.
LM34		• Relier des mots à des représentations non verbales.
	Contenus I Savoir-faire	**Attendus**
	Savoir-faire lexicaux	
LM37	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 4e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Sélectionner les mots et expressions adéquats.
LM38		• Utiliser les mots et expressions adéquats.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)	
LM40	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris avec ou sans modèle.
LM 41		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
	Savoir-faire stratégiques	
LM44	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, manifester sa (non-) compréhension, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM45		• Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.

	Contenus I Compétences	Attendus
LM49	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intention de communication : • parler pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour informer ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production respecte : • les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM51	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour s'informer ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM53	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.
LM57	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intention de communication : • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de la compréhension à travers l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : niveau Pré-A1 (utilisateur élémentaire)

- peut reconnaitre des mots familiers ;
- peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple, sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement ;
- peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites, courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée ;
- peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

3. Vie quotidienne • *quelques activités routinières à l'école*	**Proposition de mots en lien avec le CT 3** **ALL :** *lesen, schreiben, hören, sprechen, Übungen machen, rechnen, lernen, zählen, Sport, turnen, basteln, bauen, spielen, Fußballspielen, verstecken, essen…* **ANG :** *to read, to write, to listen, to speak, to do some exercises, to calculate, to study, to count, to do some sport, to do some gymnastics, to tinker, to build, to play, to play football, to play hide and seek, to eat…* **NL :** *lezen, schrijven, luisteren, spreken, oefeningen doen, rekenen, leren, tellen, sporten, turnen, knutselen, bouwen, spelen, voetbal spelen, verstoppertje spelen, eten…*
8.Enseignement et apprentissage • *cours suivis par l'élève*	**Proposition de mots en lien avec le CT 8** **ALL :** *Französisch, Rechtschreibung, Wissenschaften, Mathematik, Gymnastikunterricht, Schwimmunterricht, Informatik…* **ANG :** *French, spelling, language, sciences, mathematics, gymnastics, swimming, computer science…* **NL :** *Frans, spelling, taal, wetenschappen wiskunde, turnles, zwemles, informatica…*
12. Division du temps • quelques jours de la semaine et quelques mois de l'année en fonction des besoins	**Proposition de mots en lien avec le CT 12** **ALL :** *Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag, Freitag…* **ANG :** *Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday…* **NL :** *maandag, dinsdag, woensdag, donderdag, vrijdag*

CECRL : Pré-A1 (élémentaire)

- peut reconnaitre des mots familiers ; comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple, sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement ;
- peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites, courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée ;
- peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

FL	**Expressions linguistiques (EL) les plus fréquemment employées pour réaliser les FL**		
	EL en NL	**EL en ANG**	**EL en ALL**
Dire/demander ce qu'on aime faire/ce qu'on fait	*Wat* + [*doen*] + *je* + *(graag)* ?	*What* [*do*] + *you* + *(like) to [do] ?*	*Was* + [*machen*] + **S**ujet + *(gerne) ?*
	Ik + **V**erbe + *(graag)*	*I* + (*like to*) + **V**erbe	*Ich* + **V**erbe + *(gerne)*
Exemples (à l'école : en classe, durant les récréations, les pauses)	*Wat doe je graag op school?* *Ik speel graag met mijn vrienden.*		

Dire/demander quel(le) cours/activité est planifié(e)	*Wat* [*doen/hebben*] + *je* + *op* + jour ? *Op* + jour + **V**erbe + *ik* + activité/cours *Op* + jour + [*hebben*] + **S**ujet + activité/cours	*What* [*do*] + *you* + [*do/have*] + *on* + jour ? *On* + jour + *I* + [**V**erbe] *On* + jour + *I* + [*have*] + activité/cours	*Was* [*machen/haben*] + du + *am* + jour *?* *Am* + jour + **V**erbe + *Ich* *Am* + jour + [*haben*] + *ich* + activité/cours
Exemples	*Wat leren we op maandag ?* *Op woensdag turnen we.* *Op vrijdag hebben we Nederlands*		
Dire/demander quel(s) sport(s)/activité(s) on aime pratiquer	*Welke sport* + [*doen*] + *je* + *graag ?* *Ik* + [*spelen*] + *graag* + sport */ activité* *Ik* + **V**erbe + *graag*	*What sport* [*do*] + *you* + *like to* [*do*] *?* *I* + [*like to play*] + sport / activité *I* + [*like*] + **V**erbe -ing + sport / activité	*Welchen Sport* + [*machen*] + *du* + *gerne ?* *Ich* + [*spielen*] + *gerne* + sport / activité *Ich* + **V**erbe + *gerne*
Exemples	*Wat doe je graag op school ?* *Ik speel graag badminton.* *Ik loop graag.*		
Mots en lien avec le CT 8. Enseignement et apprentissage • cours suivis par l'élève	*Frans, spelling, taal, wetenschappen, wiskunde, turnles, zwemles, informatica…*	*French, spelling, language, sciences, mathematics, gymnastics, swimming, computer science…*	*Französisch, Rechtschreibung, Wissenschaften, Mathematik, Gymnastikunterricht, Schwimmunterricht, Informatik...*
Mots en lien avec le CT 3. Vie quotidienne • quelques activités routinières à l'école	*lezen, schrijven, luisteren, spreken, oefeningen doen, rekenen, leren, tellen, sporten, turnen, knutselen, bouwen, spelen, voetbal spelen, verstoppertje spelen, eten…*	*to read, to write, to listen, to speak, to do some exercises, to calculate, to study, to count, to do some sport, to do some gymnastics, to tinker, to build, to play, to play football, to play hide and seek, to eat…*	*lesen, schreiben, hören, sprechen, Übungen machen, rechnen, lernen, zählen, Sport, turnen, basteln, bauen, spielen, Fußballspielen, verstecken, essen...*

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

La séquence est introduite à partir d'un flyer d'invitation à une journée « portes ouvertes » d'une école. Ce document a pour but de faire découvrir le thème de la séquence et de déterminer les apprentissages à réaliser.

Le support proposé aux élèves doit être représentatif de la réalité de l'école. Des outils numériques permettent de réaliser des affiches sur la base de modèles, permettant ainsi de travailler sur un support (semi- authentique) en L2. Dans le cas où il existe, le flyer d'invitation à la journée « portes ouvertes » de l'école de l'année précédente peut également être utilisé afin de proposer un document authentique. Le support peut contenir uniquement des mots et/ou quelques expressions linguistiques.

Un tout autre support peut être employé dans la mesure où il contiendra des éléments liés aux activités routinières d'une école et permettant de s'appuyer sur des éléments visuels pour en comprendre le sens.

Les objectifs d'apprentissage portent sur le champ thématique 8 (Enseignement et apprentissage) dans lequel les cours suivis par l'élève seront exploités et le champ thématique 3 (Vie quotidienne) au sein duquel les activités routinières à l'école seront abordées. Une réactivation du champ thématique 12 (Division du temps - division de la journée et quelques jours de la semaine) sera proposée.

Au sein de la séquence, lorsqu'il est indiqué L2, il convient d'entendre néerlandais, anglais ou allemand. Toutes les consignes de classe sont indiquées en français mais seront à poser en L2.

ACTIVITÉ N° 1
DÉCOUVRIR ET EXPLOITER LE SUPPORT DE COMMUNICATION

L'intention de cette activité est de découvrir la thématique de la séquence ainsi que les objectifs d'apprentissage grâce au support de communication.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ identifier le flyer comme support de communication et échanger sur son contenu ;
- ❍ construire le sens du support à l'aide de savoir-faire stratégiques ;
- ❍ découvrir le vocabulaire en lien avec la thématique de la séquence.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Dire/demander ce qu'on aime faire/ ce qu'on fait à l'école	**NL :** *Wat* + [*doen*] + *je* + *(graag) ?* *Ik* + **V**erbe + *(graag)* *Welke* sport + [*doen*] + *je* + *(graag) ?* *Ik* + [*spelen*] + *(graag)* + sport / activité *Ik* + **V**erbe + *(graag)* **V**erbe + *je* + *(graag)*
Mots en lien avec le CT 8. Enseignement et apprentissage • cours suivis par l'élève	**NL :** *Frans, engels, taal, wiskunde, turnles, zwemles, kunst, informatica…*
Mots en lien avec le CT 3. Vie quotidienne • *quelques activités routinières à l'école*	**NL :** *lezen, schrijven, luisteren, spreken, oefeningen doen, rekenen, leren, tellen, sporten, turnen, knutselen, spelen, voetbal spelen, eten…*

Mots en lien avec le CT 12. Division du temps

- quelques jours de la semaine et quelques mois de l'année en fonction des besoins

NL : *maandag, dinsdag, woensdag, donderdag, vrijdag, zaterdag, zondag…*

- Annoncer l'intention de la séquence et la tâche de communication finale : s'exprimer oralement à propos de ses activités scolaires.

IDENTIFICATION DU TYPE DE SUPPORT, DE SES CARACTÉRISTIQUES PRINCIPALES ET DU VOCABULAIRE CONNU

- Énoncer l'enjeu de cette activité : prendre connaissance d'un document et découvrir ce qu'il nous communique.
- Afficher le support choisi (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P4-LIEN 10).



Points d'attention
- Les élèves peuvent disposer d'un exemplaire individuel si le recours à la projection sur TBI ou l'utilisation de tablettes numériques individuelles n'est pas possible.
- Afin de limiter l'effort cognitif des élèves, poser des questions qui reprennent les phrases types des séquences précédentes.

- Demander aux élèves d'observer le support afin d'en dégager les caractéristiques principales et d'en comprendre le but. Guider les élèves par questionnement.
  - De quel type de support s'agit-il ?
  - Quel en est le but ?

- Placer les élèves en dyades et distribuer le document à chacune d'elles.

Consigne || « Identifiez le vocabulaire utilisé dans le flyer. Répondez aux questions suivantes au cahier de recherches.
- Quel(le)s mots et/ou expressions sont utilisé(e)s ?
- Quels indices vous ont aidés à les comprendre ? »

- Recueillir les propositions en mettant l'accent sur les stratégies de réception déployées.

- Exploiter les éléments du support pour favoriser l'expression des élèves en L2 en réactivant le vocabulaire connu (nom des couleurs, vêtements portés, matériel scolaire…).

Exemples
- *Waar zijn ze ?*
- *Wat zie je ?*
- *Welke kleuren zijn er ?*
- *Wat dragen de kinderen ?*

Point d'attention || Ces moments d'échanges doivent être courts et être pratiqués le plus souvent possible afin d'installer les compétences communicationnelles à l'oral et limiter les anxiétés liées à la prise de parole chez certain(e)s élèves (anxiétés langagières).

Trace || Consigner les découvertes dans une trace évolutive.

Exemple

Questions	Réponses	Indices relevés
De quel type de support s'agit-il ?	C'est un flyer.	Ça ressemble à une publicité. Ça ressemble à des documents mis dans les boites aux lettres. Il y des images et des mots. C'est en une seule page.
Quel en est le but ?	Communiquer des informations.	Je vois une date, un nom d'école …
Quelles informations trouvez-vous sur ce document ?	Une date.	Je connais le mot « zaterdag » qui signifie samedi et je vois un nombre… Donc, j'en déduis qu'il s'agit d'une date…
À qui sont destinées les informations ?	À des parents.	C'est une publicité d'école.

- Susciter la prise de parole des élèves en les invitant à évoquer, par exemple, des éléments qui ne se trouvent pas sur le flyer.

Exemples

- *Zijn de kinderen thuis ?*
- *Zitten de kinderen in hun kamer ?*
- *Dragen de kinderen een pyjama ?*
- *Is het in Wallonië ?*
- *Is het op 2 april ?*

- Poser des questions aux élèves afin de les amener à s'imprégner des constructions et des expressions linguistiques.

Exemples d'interactions

- *Wat doen ze ?*
- *En jij doe je dat graag ? Ik kleur graag – ik kleur niet graag.*
- *En jij ... X ... kleur jij graag? Nee? Wat doe je graag op school ?*

OBSERVATION DU SUPPORT POUR IDENTIFIER LES NOUVEAUX TERMES ET/OU EXPRESSIONS LINGUISTIQUES

- Inviter les élèves, placés en dyades, à repérer le nom des cours et des activités présents sur le flyer et à les comprendre en L1.
- Les encourager à utiliser les stratégies déjà travaillées précédemment (LM-P4 - *Décrire sa tenue vestimentaire*).
- Recueillir les propositions et statuer sur le nouveau vocabulaire appris.
- Pratiquer un jeu de questions/réponses avec les élèves afin de travailler le lexique présent sur le support.

Exemples

Wat gaan ze doen op « De regenboog », welke vakken ? *Doe jij dat graag ?* *Leer je dat graag ?*	Vocabulaire des cours
Wat gaan we doen ? *Doe je dat graag ?*	Vocabulaire des activités

- Inviter les élèves à réutiliser les phrases types après leurs réponses (« *ja* » ou « *nee* »).

Exemples

- *Ja/Nee ik doe / leer dat (niet) graag.*
- *Ik* + **V**erbe + *(niet) graag.*

Trace || Faire compléter collectivement la trace évolutive avec les mots désignant les cours et les activités présents sur le flyer.

Exemple concernant les cours

Quels noms de cours avons-nous reconnus ?	Frans	Ce mot ressemble au français.
	Engels	J'entends presque le mot « anglais ».
	kunst wiskunde	Je me suis aidé(e) de l'illustration.
	turnles	Je me suis aidé(e) de l'illustration et je connais la fin du mot : « les ».

ACTIVITÉ N° 2
ÉLARGIR LE BAGAGE LEXICAL POUR PARLER DES COURS ET DES ACTIVITÉS À L'ÉCOLE

L'intention de cette activité est d'augmenter le nombre de mots de vocabulaire et d'expressions linguistiques pour parler des cours et des activités à l'école.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ évoquer le projet de production orale ;
- ❍ découvrir le vocabulaire et les expressions linguistiques à l'aide d'une CL en mobilisant les savoir-faire stratégiques liés à la réception ;
- ❍ utiliser et mémoriser le vocabulaire en lien avec les cours suivis et des expressions linguistiques pour donner des informations sur ses activités à l'école ;
- ❍ élargir le lexique et les expressions linguistiques à l'aide de courtes compréhensions à l'audition.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Dire/demander quel(le) cours/activité est planifié(e) un jour donné	**NL :** *Wat* [*doen/hebben*] + S + *op* + jour ? *Op* + jour + **V**erbe + *ik* *Op* + jour + [*hebben*] + *ik* + activité/cours
Dire/demander ce qu'on aime faire/ ce qu'on fait à l'école	**NL :** *Wat* + [*doen/hebben/leren*] + S + (*graag*) ? S + **V**erbe + (*graag*)
Mots en lien avec le CT 8. Enseignement et apprentissage cours suivis par l'élève	**NL :** *Frans, spelling, taal, geografie, wiskunde, turnles, zwemles, informatica…*

Mots en lien avec le CT 12.
Division du temps

- quelques jours de la semaine et quelques mois de l'année en fonction des besoins

NL : *maandag, dinsdag, woensdag, donderdag, vrijdag, zaterdag, zondag…*

- Rappeler la tâche de communication finale : s'exprimer oralement à propos de ses activités scolaires et évoquer la nécessité d'augmenter la quantité de vocabulaire nécessaire.

DÉCOUVERTE ET EXPLOITATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES À L'AIDE D'UNE COMPRÉHENSION À LA LECTURE

- Proposer de courts textes dans lesquels plusieurs élèves communiquent des informations sur les cours suivis et le jour auquel ils ont lieu.

Point d'attention || Les jours de la semaine et les moments de la journée constituent des prérequis permettant aux élèves de repérer le nouveau vocabulaire.

Exemple

Hallo, Ik ben Saky.
Ik heb Nederlands op maandag.
Op donderdag heb ik zwemles.
Ik heb turnles op dinsdag.
Ik leer wiskunde op woensdag en vrijdag.
Ik leer ook graag informatica op maandag.

- Distribuer aux élèves une série de pictogrammes représentant les cours repris dans le texte.
- Inviter les élèves à placer les pictogrammes dans un semainier scolaire en se servant des données du texte.

Exemple



- Collecter les réponses et statuer sur un tableau commun.
- Statuer sur le sens des nouveaux mots rencontrés et les ajouter à la trace évolutive.
- Proposer un jeu de questions-réponses rapide mettant le focus sur l'apprentissage oral.

Exemples

Exemples de questions se rapportant aux informations du texte	Exemples de questions adressées à l'élève	Exemples de structure des réponses attendues (+ progression des expressions linguistiques utilisées)
Heeft hij taal op maandag ? *Heeft hij taal op dinsdag ?* *Leert hij wiskunde op woensdag ?* …	*Heb je ook taal op maandag ?* *Heb jij ook taal op dinsdag ?* *Leer je ook wiskunde op woensdag ?*	*Ja/Nee.* *Ja. Ik heb taal op maandag.* *Nee. Ik heb geen taal op maandag.*
Wat heeft hij op maandag ? *Wat doet hij op dinsdag ?* *Wat leert hij op woensdag ?* …	*Wat heb jij op maandag ?* *Wat doe je op dinsdag ?* *Wat leer je op woensdag ?* …	- Un seul mot : *turnles, wiskunde…* - Une phrase type : S + **V***erbe* + *op* + jour S + [*hebben*] + activité/cours + *op* + jour *Op* + jour + **V***erbe* + S *Op* + jour + *[hebben]* + S + activité/cours
Wat leert hij graag ?	*Wat leer jij graag ?*	- Un seul mot : *taal, informatica…* - Une phrase type : *S* + **V**erbe + *graag* + activité/cours

Points d'attention ||

- Garder un rythme soutenu durant ce type d'activités est important afin d'éviter de rendre les élèves passif(ve)s lorsqu'ils/elles ne prennent pas la parole. Interroger les élèves de manière aléatoire sans suivre un ordre préétabli afin de maintenir leur attention et les solliciter à diverses reprises. Limiter la durée des interactions en collectif.
- Veiller également à laisser les élèves s'exprimer en confiance. Privilégier la répétition avec la bonne prononciation/formulation et accompagner au besoin les élèves à l'aide d'un feedback. Par exemple, au niveau de l'inversion quand il s'agit des structures de phrase :

  Élève : *op maandag ik heb wiskunde.*
  Enseignant(e) : *ah op maandag heb je wiskunde ! En jij X wat heb jij op dinsdag* ?
- À ce stade de l'apprentissage, la prononciation doit être globalement compréhensible par un(e) auditeur(rice) attentif(ve) et proactif(ve). L'enseignant(e) peut néanmoins, s'il/elle le juge opportun, porter quelques éléments à l'attention des élèves (sans pour autant formaliser les règles de la phonétique).

Trace || Garder une trace des apprentissages relatifs aux phrases types. Mettre en évidence les éléments qui peuvent être remplacés.

Exemple

Questions liées aux activités de la semaine	Réponses correspondantes
Wat heeft hij op maandag ?	*Hij heeft taal op maandag.* *Op maandag heeft hij taal.*
Wat heb je op dinsdag ?	*Ik heb wiskunde op dinsdag.* *Op dinsdag heb ik wiskunde.*
Wat hebben jullie op dinsdag ? …	*We hebben turnles op dinsdag.* …
Wat doe je op vrijdag ?	*Ik zwem op vrijdag.*
Wat leer je op woensdag ?	*Ik leer taal op woensdag.* *Op woensdag leer ik taal.*
Wat leer je graag ?	*Ik leer graag Frans.* …

RÉINVESTISSEMENT VIA UNE COMPRÉHENSION À L'AUDITION

- Proposer aux élèves des compréhensions à l'audition où des enfants présentent les cours qu'ils/elles suivent à l'école (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P4-LIEN 11).

Exemple

Ik heet Anita. Ik heb turnles op maandag. Ik hou van voetballen. Ik leer graag rekenen. Op vrijdag heb ik zwemles. Ik heb taal op woensdag.

Points d'attention ||
- Les compréhensions à l'audition proposées doivent répondre aux caractéristiques des messages et des productions liées aux compétences du référentiel (cf. annexe 3 du référentiel).
- Il est également possible de procéder à la lecture de descriptions rédigées par l'enseignant(e) afin d'avoir un support qui correspond davantage à l'attendu, plutôt qu'un support authentique qui s'en écarterait.

- Inviter les élèves à indiquer les cours dont ils/elles reconnaissent le nom à l'audition dans une grille hebdomadaire vierge.

Différencier || Permettre aux élèves de répondre à l'aide d'un mot, d'un dessin, d'un pictogramme...

- Transférer la méthodologie proposée pour la compréhension à la lecture à cette compréhension à l'audition.

RÉINVESTISSEMENT VIA UNE EXPRESSION ORALE SANS INTERACTION

Point d'attention || Mettre les traces des apprentissages à disposition des élèves.

- Grouper les élèves en dyades.
- Distribuer à chacune des dyades un matériel permettant d'avoir d'une part le vocabulaire des cours, d'autre part le vocabulaire des jours (ex. : cartes, roues, outils numériques…).
- Au sein de chacune des dyades, inviter :
  - l'élève A à manipuler le matériel pour questionner l'élève B ;
  - l'élève B à répondre à la question en utilisant les phrases types travaillées précédemment.

Exemple

- Élève A *: Leer/Heb je graag* + cours *?*
- Élève B *: Ik leer (niet) graag Nederlands.*

- Inverser les rôles et répéter plusieurs fois le processus.

Point d'attention || Veiller à passer auprès de chaque dyade afin :
- de vérifier la prononciation et l'intonation ainsi que de remédier aux difficultés repérées ;
- de repérer les mots que les élèves souhaitent utiliser mais qui ne font pas encore partie de leur bagage lexical en L2.

- Reproduire le même exercice en intégrant les jours.

Exemple

- Élève 1 *: Wat heb je op* + jour *?*
- Élève 2 *: Ik heb turnles op vrijdag.*
  Op vrijdag heb ik turnles.

- Lors de la mise en commun collective, amener le vocabulaire manquant et inviter les élèves à compléter leur trace.

Point d'attention || Il est intéressant de poursuivre l'activité en faisant utiliser les expressions linguistiques dans une activité en EOEI (expression orale en interaction).

Exemple

Compléter individuellement un planning hebdomadaire et le communiquer oralement à l'ensemble de la classe.

Différencier || Prévoir un panneau, à disposer sur le mur de la classe, sur lequel se retrouvent toutes les expressions linguistiques lexicalisées. Les élèves qui le souhaitent peuvent ainsi, en fonction des besoins, se reposer sur cette aide.

ACTIVITÉ N° 3
ÉLARGISSEMENT DU BAGAGE LEXICAL GRÂCE À UNE COMPRÉHENSION À LA LECTURE

L'intention de cette activité est d'élargir le bagage lexical pour parler de ses activités à l'école grâce à une compréhension à la lecture.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ découvrir et lire des textes présentant des expressions linguistiques en lien avec des activités routinières ;
- ❍ mimer les activités routinières des élèves ;
- ❍ exercer les élèves dans des situations variées.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Dire/demander ce qu'on aime faire/ ce qu'on fait à l'école	**NL :** *Wat* + [*doen*] + S + *(graag) ?* S + **V**erbe + *(graag)*
Dire/demander ce qu'on aime faire/ ce qu'on fait à l'école (en classe, durant les récréations, les pauses)	**NL :** *Wat* + [*doen/hebben/leren*] + *S* + *(graag) ?*
Mots en lien avec le CT 3. Vie quotidienne • *quelques activités routinières à l'école*	**NL :** *lezen, schrijven, luisteren, spreken, oefeningen doen, rekenen, leren, tellen, sporten, turnen, knutselen, spelen, voetbal spelen, eten…*

- Distribuer quelques courts textes à chaque élève intégrant les expressions linguistiques vues précédemment ainsi que quelques nouveaux mots de vocabulaire.

Consigne || « Lisez les textes proposés et identifiez, au cahier de recherches, les activités que les élèves pratiquent. »

Exemple de texte

· *Hallo, ik heet Sam. Ik ben 9 jaar oud. In mijn school,soms, koken we. Ik kook super graag. We kunnen super leuke dingen koken. Zoals spaghetti. Dat vind ik super lekker. En jij ? Kook je ook graag ?*

- Faire confronter les propositions en dyades.
- Relever collectivement les propositions des élèves en les guidant par questionnement.
  - *Wat doet Sam soms ?*
  - *Doet hij dat graag ?*
  - *Wat kookt Sam ?*

Trace || Consigner les nouveaux mots dans une trace.

- Placer les élèves en dyades.
- Inviter les élèves à mimer chacun(e) à leur tour une activité routinière qu'ils/elles aiment ou n'aiment pas faire à l'école afin de la faire exprimer oralement en L2 par le partenaire.
- Exerciser le vocabulaire et les expressions linguistiques apprises dans des situations diverses et de complexité croissante, en variant les formes et modes de regroupements.

ACTIVITÉ N° 4
TÂCHE FINALE : RÉALISER UNE EOSI (EXPRESSION ORALE SANS INTERACTION) RELATIVE AUX COURS ET ACTIVITÉS À L'ÉCOLE

L'intention de cette activité est de s'exprimer à propos de ses cours et activités à l'école.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ rappeler les enjeux de la séquence ;
- ❍ préparer la tâche orale de communication individuellement ;
- ❍ entrainer chaque élève à la tâche finale d'expression et s'entrainer par petits groupes ;
- ❍ filmer les élèves et leur permettre de visionner la capsule finalisée ;
- ❍ réaliser un retour réflexif sur les productions filmées.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Dire/demander quel(le) cours/activité est planifié(e)	**NL :** *Wat* [*doen/hebben/leren*] + S + *op* + jour *?* *Op* + jour + **V**erbe + S *Op* + jour + [*hebben*] + S + activité/cours
Dire/demander ce qu'on aime faire/ ce qu'on fait à l'école (en classe, durant les récréations, les pauses)	**NL :** *Wat* + [*doen/hebben /leren*] + S + *(graag) ?* S + **V**erbe + *(graag)*
Dire quel sport on aime pratiquer	**NL :** *Wat* + [*doen*] + *S* + *graag ?* S + [*spelen*] + *graag* + sport

- Rappeler les enjeux de la séquence : s'exprimer oralement à propos de ses cours et activités à l'école.
- Préciser aux élèves le format que prendront les prises de parole : l'enseignant(e) filmera les interventions des élèves pour réaliser une courte capsule vidéo qui sera, par exemple, projetée lors d'une journée portes ouvertes.

Point d'attention || Veiller à vérifier que les responsables légaux de chaque élève filmé(e) ont fourni les autorisations relatives au droit à l'image.

- Faire évoquer les activités précédentes à partir des traces collectives élaborées.
- Préciser le contenu attendu de la prise de parole : une présentation de chaque élève (nom, prénom, âge, classe, deux activités routinières de la vie scolaire appréciées et deux qui le sont moins, deux cours appréciés et deux qui le sont moins et les jours auxquels ont lieu ces activités).
- Distribuer à chaque élève un texte lacunaire pour l'aider à préparer sa présentation.

Exemple

Mijn naam is .....
Mijn voornaam is .....
Ik ben ..... jaar oud.

+ : Ik + verbe + activité + graag.
+ : Ik + verbe + activité + graag.

- : ik + verbe + activité + niet graag.
- : ik + verbe + activité + niet graag.

+ : Ik + leer graag + matière.
+ : Ik + leer graag + matière.

- : ik + leer niet graag + matière.
- : ik + leer niet graag + matière.

- Inviter les élèves à compléter leur fiche en s'aidant des traces construites au besoin.
- Faire confronter les présentations par petits groupes d'élèves.
- Procéder oralement et collectivement à une validation des contenus liés à la L2.
- Permettre aux élèves de s'entrainer à la prise de parole avant de les filmer.
- Faire visionner la capsule réalisée finalisée.
- Procéder à un retour réflexif sur les productions filmées.

Demander et communiquer des informations sur un programme d'activités

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenu I Savoir	Attendus
LM31	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 4e année primaire (1,2,3,4,6,7,8,10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM32		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-) champ thématique.
LM33		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique.
LM34		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM35		• Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée.
	Contenus I Savoir-faire	**Attendus**
	Savoir-faire lexicaux	
LM37	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 4e année primaire (1,2,3,4,6,7,8,10 et 12). (cf. Annexe 1).	• Sélectionner les mots et expressions adéquats.
LM38		• Utiliser les mots et expressions adéquats.
LM39	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 4e année primaire.	• Relier le signifiant et le signifié.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)	
LM40	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris avec ou sans modèle.
LM41		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
	Savoir-faire stratégiques	
LM44	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, manifester sa (non-) compréhension, • Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM45		• Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.

LM46		• Identifier les informations essentielles dans la consigne.
	Contenus I Compétences	**Attendus**
LM51	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour s'informer ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM52		• Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.
LM53	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.
LM55	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour agir.	• Action en exécution d'une consigne au travers, par exemple d'un mouvement, d'une manipulation d'objet, d'un geste, d'un déplacement qui témoigne de la compréhension de l'injonction.
LM57	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intention de communication : • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de la compréhension à travers l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : niveau Pré-A1 (utilisateur élémentaire)

- peut reconnaitre des mots familiers ;
- peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple, sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement ;
- peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites, courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée ;
- peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

4. Sports et loisirs • *quelques noms de sports, de jeux et de hobbys*	**Proposition de mots en lien avec le CT 4** **ALL :** *tanzen, malen, zeichnen, lesen, wandern, fotografieren, Musik machen, Tretboot fahren, reiten, schwimmen, Fahrrad fahren, Fußball spielen, Tennis spielen, Basketball spielen…* **ANG :** *to dance, to paint, to draw, to read, to hike, to take photographs, to make music, to practise pedal boating, to ride a horse, to swim, to practise cycling, to play football, to play tennis, to play basketball…* **NL :** *dansen, schilderen, tekenen, lezen, wandelen, fotografie, muziek maken, waterfietsen, paardrijden, zwemmen, fietsen, voetballen, tennissen, basketballen…*
12. Division du temps • Division du temps • quelques jours de la semaine et quelques mois de l'année en fonction des besoins • saisons • *l'heure (heure entière)*	**Proposition de mots en lien avec le CT 12** **ALL :** *Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag, Freitag Uhr* **ANG :** *Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday o'clock* **NL :** *maandag, dinsdag, woensdag, donderdag, vrijdag uur*

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	EL en NLS	EL en ANG	EL en ALL
Demander et dire ce qu'on aime faire	*Wat* + [*doen*] + S + *graag ?* S + **V**erbe + *niet* + *graag* + **C**pl	*What* + *do* + S + *like* + *to* + V *?* *What* + *do* + S + *like* + V-*ing ?* S + [*do not*] + *like to* + **V**erbe/activité	*Was* + [*machen*] + S + *gerne ?* S + **V**erbe + *nicht* + *gerne* + **C**pl

Demander et dire quel sport on aime faire	*Welke sport* +[*doen*] + S + *graag ?* S + **V**erbe + *graag* + sport	*What sport* + [*do*] + S + *like to do ?* S + [*like to*] + **V**erbe S + [*like*] + **V**	*Welchen Sport* + [*machen*] + S + *gerne ?* S + **V**erbe + *gerne* + sport
Demander et dire quel sport ou quelle activité on préfère	*Wat* + [*doen*] + S + *liever ?* S + **V**erbe + *liever* + **C**pl	*What* + *do* + S + *prefer* + verbe ? S + [*prefer*] + **V**erbe	*Was* + [*machen*] + S + *am liebsten ?* S + **V**erbe + *am liebsten* + **C**pl
Communiquer sur le jour. Demander et dire quand on pratique un sport ou une activité	*Wanneer* + [*spelen*] + S + sport ? *Wanneer* + **V**erbe + *S* + activité ?	*When* + [*do*] + S + *play* + sport ? *When* + [*do*] + S + verbe/ activité ?	*Wann* + **V**erbe + S + **C**pl ? *Am* + jour + **V**erbe + S
Communiquer sur l'heure. Demander à quelle heure on pratique un sport ou une activité	*Hoe laat* + [*spelen*] + S + sport ? *Hoe laat* + **V**erbe + S + activité ? *Om* nombre *uur* + **V**erbe + S + **C**pl	*What time* + [*do*] + S + *play* + sport *?* *What time* + [*do*] + S + **V**erbe/activité ? *At* nombre *(o'clock)* + S + **V**erbe + **C**pl	*Um wie viel Uhr* + [*spielen*] + S + sport ? *Um wie viel Uhr* + **V**erbe + S + activité ? *Um* nombre *Urh* + **V**erbe + S + **C**pl
Demander quelle activité on fait à un moment précis (jour et heure)	*Wat* + [*doen*] + S + *op* + jour ? *Wat* + [*doen*] + S + *om* + heure ?	*What* + [*to be*] + S + *doing* + *on* + jour ? *What* + [*to be*] + S + *doing* + *at* + heure ?	*Was* + [*machen*] + S + *am* jour ? *Was* + [*machen*] + S + *um* + nombre + *Uhr ?*

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence vise à développer les compétences des élèves en expression orale en interaction (EOEI) à travers une tâche finale de communication, impliquant un échange avec un(e) moniteur(rice) lors d'une classe de dépaysement dédiée à une « semaine sportive en pleine nature ». Les élèves seront amené(e)s à demander et à fournir des informations sur leurs activités préférées. Ils/Elles devront en outre demander et décrire l'horaire des activités choisies.

Les objectifs d'apprentissage couvrent deux champs thématiques principaux : le champ thématique 4 (sports et loisirs) et le champ thématique 12 (division du temps). Ils visent à réactiver et renforcer les connaissances préalables liées aux sports et loisirs, à la division de la journée et aux jours de la semaine, ainsi qu'à introduire de nouveaux éléments lexicaux relatifs à l'expression de l'heure entière.

Afin de faciliter l'expression orale avec et sans interaction, des phrases types seront exercées le plus souvent possible. L'enseignant(e) veillera à faire pratiquer un jeu de questions-réponses rapides mettant le focus sur l'apprentissage oral afin d'installer les compétences communicationnelles à l'oral et limiter les anxiétés liées à la prise de parole chez certain(e)s élèves (anxiétés langagières).

La tâche finale incitera les élèves à s'exprimer en classe dans une situation de « jeu de rôle volontaire », dans laquelle ils/elles seront encouragé(e)s à agir comme s'ils/elles étaient réellement en interaction avec un(e) moniteur(rice) lors du voyage scolaire. Si les circonstances le permettent, les apprentissages réalisés pourront être mis en pratique à l'occasion d'un voyage scolaire réel.

Au sein de la séquence, lorsqu'il est indiqué L2, il convient d'entendre néerlandais, anglais ou allemand. Toutes les consignes sont indiquées en français mais seront à poser en L2.

ACTIVITÉ N° 1
DEMANDER ET COMMUNIQUER DES INFORMATIONS SUR DES ACTIVITÉS ET LOISIRS

L'intention de cette activité est de découvrir du vocabulaire en lien avec des activités et loisirs afin d'obtenir des informations et d'exprimer ce qu'on aime faire ou ne pas faire.
Dans cette optique, veiller à faire :

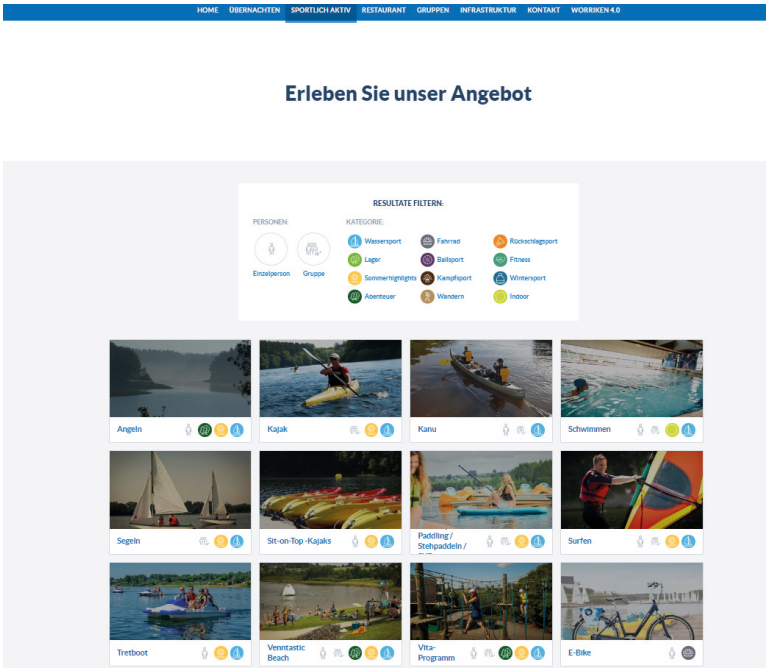
- découvrir le thème de la séquence et les objectifs d'apprentissage ;
- identifier le type de support et les thématiques abordées ;
- découvrir le nouveau vocabulaire des activités et loisirs à partir d'une capture d'écran d'une page internet ;
- garder une trace des apprentissages.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Demander et dire ce qu'on aime faire	**ALL :** *Was* + [*machen*] + S + *gerne ?* S + **V**erbe + *(nicht)* + *gerne* + **C**pl
Demander et dire quel sport on aime faire	**ALL :** *Welchen Sport* + [*machen*] + S + *gerne ?* S + **V**erbe + *gerne* + sport

Demander et dire quel sport ou quelle activité on préfère	**ALL :**	*Was* + [*machen*] + S + *am liebsten ?* S + **V**erbe + *am liebsten* + **C**pl
Mots en lien avec le CT 4. **Sports et loisirs** • *quelques noms de sports, de jeux et de hobbys*	**ALL :**	*tanzen, malen, zeichnen, lesen, wandern, fotografieren, Musik machen, Tretboot fahren, reiten, schwimmen, Fahrrad fahren, Fußball spielen, Tennis spielen, Basketball spielen...*

DÉCOUVERTE DU THÈME ET DES ENJEUX DE LA SÉQUENCE À L'AIDE D'UN SUPPORT ÉCRIT

- Expliquer aux élèves qu'ils/elles vont observer une capture d'écran réalisée à partir d'un site internet (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P4-LIEN 12).



Source : https://www.worriken.be/erleben/

Point d'attention || Le vocabulaire de la thématique « sports et loisirs » est découvert à partir de l'observation d'une capture d'écran d'un site internet. Le recours à la capture d'écran est motivé par le fait qu'en P4, la navigation libre sur un site internet n'est pas un attendu du référentiel de langues modernes. Cependant, cette approche liée à un document authentique ancre les apprentissages dans un contexte réel, bien qu'ils puissent également être abordés à travers d'autres supports (fascicules présentant un lieu de classe de dépaysement, une publicité reçue par l'école…).

- Mettre les élèves en réflexion autour de la compréhension globale du document reçu en leur demandant de consigner leurs premières idées individuellement.

- Les guider par questionnement.
  - Quelles informations comprenez-vous déjà ?
  - À qui sont-elles destinées ?
  - Quels indices vous ont aidés ?

- Placer les élèves par petits groupes ou en dyades, faire partager et confronter les réponses. Insister sur la nécessité de relever des indices présents dans le document.

- Récolter les réponses des élèves et les consigner au tableau.
- Recueillir et préciser les stratégies mobilisées par les élèves pour répondre au questionnement.

Trace || Constituer une trace collective pour exploiter des indices visuels ou compléter la trace préalablement réalisée afin de la réemployer (LM-P4 - *Décrire sa tenue vestimentaire*).

- Annoncer les enjeux de la tâche finale : apprendre à demander et communiquer des informations sur des activités afin d'établir un planning pour un voyage scolaire.
- Mettre en évidence les apprentissages déjà réalisés en L2 à ce stade de l'activité.

Point d'attention || Évoquer et mettre à disposition des élèves les traces, individuelles et collectives, constituées de ressources lexicales (les jours, le nom de quelques activités…).

Expliciter || Un échange sur les nouveaux apprentissages à réaliser et les champs thématiques déjà abordés permet aux élèves, qui ne l'avaient pas totalement compris, de cerner les enjeux de la tâche finale. Il est alors nécessaire de rendre explicite que l'élargissement du vocabulaire en L2 est indispensable pour structurer et enrichir la production orale à réaliser.

RÉACTIVATION DU VOCABULAIRE POUR EXPRIMER SES GOUTS EN MATIÈRE DE SPORTS ET LOISIRS

- Inviter les élèves à observer attentivement la capture d'écran de la page internet qui décrit les activités de sports et de loisirs et à identifier celles qu'ils/elles reconnaissent. Leur demander, individuellement, de les noter au cahier de recherches.

Évaluer || À ce stade des apprentissages, certaines activités liées aux sports et loisirs ont déjà été abordées et font l'objet d'un prérequis. Il est donc intéressant de procéder à une évaluation diagnostique.

- Demander à un(e) élève de citer un sport ou un loisir qu'il/elle connait déjà en le désignant du doigt sur la capture d'écran. Faire répéter ce terme en L2 par tou(te)s les élèves, puis l'utiliser dans une expression déjà apprise pour dire ce qu'on aime ou ce qu'on n'aime pas faire. Inviter ensuite les élèves à exprimer leur gout.

Exemple d'interactions

· Élève : *Schwimmen*.
· Enseignant(e) : *Ich schwimme gerne ! Und du ?*
· Élève : *Ja, ich schwimme gerne! / Nein, ich schwimme nicht gerne*.

Points d'attention ||

- Privilégier l'utilisation des fonctions langagières et expressions linguistiques en L2 pour questionner les élèves, les guidant ainsi dans leur assimilation. Profiter de chaque occasion pour inviter les élèves à répéter et à utiliser oralement le vocabulaire ou les expressions.
- Afin d'aider les élèves à répondre en autonomie et en confiance, tout en évitant une certaine passivité lorsqu'ils/elles ne prennent pas la parole, il est important de :
  - fournir des modèles de réponses pour que les élèves soient en mesure de s'exprimer (phrases types entières ou structures avec emplacements à remplir) ;
  - interroger les élèves de manière aléatoire sans suivre un ordre préétabli ;
  - solliciter les élèves à diverses reprises.
- Si une correction doit être apportée, accompagner l'élève à l'aide d'un feedback constructif et privilégier la répétition avec la bonne forme prononcée par l'enseignant(e).

- Placer les élèves en petits groupes ou en dyades et leur faire réaliser le même type d'interactions.

Différencier || Il est utile de fournir un support écrit reprenant les expressions linguistiques à utiliser, de les faire noter au cahier de recherches et/ou d'encourager les élèves à consulter les traces des apprentissages correspondants.

Point d'attention || Pendant les interactions par petits groupes, l'enseignant(e) perd le contrôle sur l'écoute de chacun(e). Veiller à passer auprès de chaque équipe afin de vérifier/corriger la prononciation et l'intonation ainsi que de remédier à quelques difficultés.

ÉLARGISSEMENT DU VOCABULAIRE POUR EXPRIMER SES GOUTS EN MATIÈRE DE SPORTS ET LOISIRS

- Proposer, à nouveau, la capture d'écran relative aux activités. Inviter les élèves à relever celles qu'ils/elles ne connaissent pas mais dont ils/elles ont compris la signification grâce aux indices visuels. Les faire noter au cahier de recherches. Guider par questionnement.
  - Quels sont les nouveaux mots que vous avez compris ?
  - Quels indices vous ont aidés ?
- Placer les élèves en petits groupes ou en dyades et faire confronter les réponses individuelles.
- Recueillir et lister au tableau les nouveaux mots appris. Y associer un élément visuel (pictogramme, photo…).
- Compléter, si nécessaire, les traces en lien avec les savoir-faire stratégiques de réception (LM-P4 - *Décrire sa tenue vestimentaire*).
- Exploiter le vocabulaire identifié pour faire parler les élèves en L2, en employant des mots du lexique de la séquence. Proposer un jeu de questions-réponses rapides mettant le focus sur l'apprentissage oral en utilisant les expressions linguistiques permettant de dire ce qu'on aime faire ou pas.

  Exemple d'interactions
  - Élève : *Tretboot.*
  - Enseignant(e) : *Ich fahre gerne Tretboot. Und du ? Fährst du gerne Tretboot ?*
  - Élève : *Ja, ich fahre gerne Tretboot ! / Nein, ich fahre nicht gerne Tretboot.*

Point d'attention || Veiller à entrainer la compréhension, dans un premier temps, et l'utilisation des expressions langagières de la séquence dans un second temps.

- Placer les élèves en dyades et proposer une activité d'expression orale visant le même type d'interactions.
- Proposer une série d'exercices oraux et écrits de complexité croissante, à réaliser de manière individuelle et en petits groupes.
- Fournir à chaque élève, une série de pictogrammes ou de photos représentant les sports et loisirs appris ainsi qu'un tableau vierge à deux colonnes. La première colonne correspond aux activités que l'on aime et l'autre, correspond aux activités que l'on n'aime pas. Demander de placer les pictogrammes dans la colonne qui correspond à leurs gouts.
- Questionner les élèves au sujet des activités qu'ils/elles aiment faire. Pratiquer un jeu de questions-réponses rapides mettant le focus sur l'apprentissage oral. Pour ce faire, les inviter à répondre à la question à l'aide d'une phrase complète.
- Noter la question au tableau ainsi que l'expression linguistique permettant d'y répondre.
- Placer les élèves en dyades et faire utiliser l'expression linguistique permettant de demander ce que l'on aime faire, afin d'échanger sur leurs gouts respectifs.

  Exemple d'interactions
  - Élève 1 : *Was machst du gerne ?*
  - Élève 2 : *Ich tanze gerne. Und du ? Was machst du gerne ?*
  - Élève 1 : *Ich spiele gerne Tennis.*
- Distribuer des bandelettes reprenant les noms des sports et activités introduits. Inviter les élèves à les replacer individuellement, dans les colonnes, en dessous de l'image correspondante.
- Faire confronter les propositions en petits groupes ou en dyades.

- Recueillir les propositions des élèves.
- Introduire l'expression linguistique permettant de dire ce que l'on préfère. Pour ce faire, afficher plusieurs activités sportives ou de loisirs et faire répéter les élèves en les interrogeant sur leur sport préféré.

  Exemple d'interactions
  - Enseignant(e) : *Ich spiele am liebsten Tennis. Und du ? Was machst du am liebsten ?*
  - Élève : *Ich fahre lieber mit dem Fahrrad*.

- Placer les élèves en dyades et les inviter à réaliser le même type d'interactions.

  Exemple
  Faire noter par chaque élève leurs trois activités préférées dans un tableau. Les inviter à aller les uns vers les autres et à se questionner à propos de ces activités. En fonctions des réponses obtenues, noter le prénom de l'interlocuteur(rice) à côté d'un + (l'élève aime) ou d'un – (l'élève n'aime pas).

Radfahren		Tishtennis		Baseball	
+ Luis	- Amelia	+ Tina	- Ingrid	+ Nina	- Julius
+	-	+	-	+	-
+	-	+	-	+	-
+	-	+	-	+	-

Différencier || Il est utile de fournir un support écrit reprenant les expressions linguistiques à utiliser, de les faire noter au cahier de recherches ou d'encourager les élèves à consulter les traces des apprentissages correspondants.

Trace || Élaborer une trace des apprentissages correspondant aux nouveaux mots et expressions linguistiques appris pour exprimer ce que l'on aime faire ou pas ainsi que son activité préférée, par exemple en accompagnant les mots d'une illustration pour faciliter la mémorisation.

ACTIVITÉ N° 2
ÉCHANGER SUR LA PLANIFICATION DES ACTIVITÉS

L'intention de cette activité est de découvrir et d'utiliser les expressions linguistiques permettant de s'exprimer au sujet des activités de la journée et d'échanger sur la planification des activités à venir, jour par jour.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ évoquer les apprentissages de l'activité précédente ;
- ❍ lire un programme hebdomadaire décrivant des activités ;
- ❍ découvrir les expressions linguistiques ;
- ❍ écouter des supports sonores décrivant un programme d'activités ;
- ❍ garder une trace des apprentissages.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Communiquer sur le jour. Demander et dire quand on pratique un sport ou une activité	**ALL :** *Wann* + **V**erbe + S + **C**pl ? *Am* + jour + **V**erbe + S

Demander quelle activité on fait à un moment précis (jour)	**ALL :**	*Was* + [*machen*] + S + *am* + jour ?
Demander et dire ce qu'on aime faire	**ALL :**	*Was* + [*machen*] + S + *gerne ?* *S* + **V**erbe + *nicht* + *gerne* + **C**pl
Demander et dire quel sport on aime faire	**ALL :**	*Welchen Sport* + [*machen*] + S + *gerne ?* S + **V**erbe + *gerne* + sport
Demander et dire quel sport ou quelle activité on préfère	**ALL :**	*Was* + [*machen*]+ S + *am liebsten ?* S + **V**erbe + *am liebsten* + **C**pl
Mots en lien avec le CT 4. **Sports et loisirs** • *quelques noms de sports, de jeux et de hobbys*	**ALL :**	*tanzen, malen, zeichnen, lesen, wandern, fotografieren, Musik machen, Tretboot fahren, reiten, schwimmen, Fahrrad fahren, Fußball spielen, Tennis spielen, Basketball spielen...*
Mots en lien avec le CT 12. **Division du temps**		
• division de la journée		Morgen, Voormittag, Nachmittag
• quelques jours de la semaine		Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag, Freitag
• *l'heure (heure entière)*		Uhr

COMPRÉHENSION À LA LECTURE D'UN PROGRAMME HEBDOMADAIRE DÉCRIVANT DES ACTIVITÉS

- Expliciter l'objectif de cette activité : comprendre le contenu d'un programme hebdomadaire et identifier les activités pour chaque jour.
- En repartant des traces, faire évoquer oralement les apprentissages réalisés lors de la première activité.
- Proposer une lecture guidée du programme.

Exemple

Wochenplan

Montag	tanzen, Musik machen
Dienstag	fotografieren, Fußball spielen
Mittwoch	lesen, wandern
Donnerstag	schwimmen, Fahrrad fahren
Freitag	zeichnen, Tennis spielen

- Guider par questionnement.
  - De quel type de support s'agit-il ?
  - À quoi le voyez-vous ?
  - Que pouvez-vous retrouver dans ce document ?
- Inviter les élèves à répondre individuellement au cahier de recherches.
- Faire confronter en petits groupes ou en dyades. Insister sur la nécessité d'exprimer comment les groupes ou dyades ont procédé.
- Recueillir les propositions.
- Sur le programme, demander à chaque élève d'entourer les jours de la semaine et de souligner les activités mentionnées.
- Recueillir collectivement et consigner les jours relevés par les élèves.
- Réaliser une lecture collective du programme hebdomadaire.

Points d'attention ||
- Alterner entre la lecture et des questions de compréhension de contenu pour maintenir l'attention et la participation de tou(te)s.
- Encourager l'apprentissage oral à travers des sessions de questions-réponses dynamiques, mettant l'accent sur les compétences linguistiques nécessaires pour demander quelles activités se déroulent à un moment précis ou quand se déroulera une activité. Si nécessaire, modéliser la réponse pour aider les élèves à assimiler la structure de la phrase, en faisant répéter la réponse individuellement et collectivement.

Expressions linguistiques	Exemples de questions de l'enseignant(e)	Exemples de réponses d'élève
Wann + **V**erbe + S + **C**pl ?	*Wann fährst du mit dem Fahrrad?*	*Ich fahre montags mit dem Fahrrad.*
Was + [*machen*] + S + *am* jour ?	*Was machst du am Dienstag ?*	*Am Dienstag schwimme ich.*

- Recueillir et consigner sous forme de trace quelques expressions linguistiques utilisées dans les activités proposées.

Trace || Compléter la trace des apprentissages constituée préalablement avec les mots ou expressions nouvellement découverts.

MÉMORISATION ET UTILISATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DEMANDER ET COMMUNIQUER DES INFORMATIONS SUR UN PROGRAMME D'ACTIVITÉS (LE JOUR ET LE MOMENT DE LA JOURNÉE)

- Inviter les élèves à écouter des présentations au cours desquelles des enfants communiquent des informations sur leur programme de stage et les moments de la journée pendant lesquels les activités se déroulent (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P4-LIEN 13).
- Fournir aux élèves un programme vierge et leur demander de compléter, individuellement, les activités mentionnées aux bons emplacements.

Exemple

Am Donnerstagmorgen gehe ich Kajak fahren. Am Donnerstagnachmittag spiele ich Volleyball.

Différencier ||

Permettre aux élèves de :
- choisir les modalités pour répondre : utiliser des pictogrammes, dessiner les activités évoquées, écrire un mot… ;
- écouter l'extrait sonore autant de fois que nécessaire.

- Faire confronter en petits groupes ou en dyades.
- Demander aux élèves de relever les éléments reconnus.
- Recueillir et confronter les propositions des élèves.

Point d'attention || Lors de la mise en commun, utiliser les informations issues de la présentation pour encourager les élèves à utiliser les expressions linguistiques apprises. Poser, par exemple, des questions sur les préférences des enfants.

- Inviter chaque élève à employer oralement les expressions linguistiques et le vocabulaire découverts afin d'en assurer la mémorisation.
- Encourager les élèves à répéter les phrases et à les utiliser dans des interactions simples.

Exemple

Placer les élèves en dyades et les inviter à utiliser oralement les expressions linguistiques apprises en posant des questions sur un nouveau programme d'activités.



Trace || Consigner dans une trace les nouvelles expressions linguistiques rencontrées.

Exemple

Wann spielst du Basketball ?	*Ich spiele am Mittwochmorgen Basketball.*
Wann machst du Musik ?	*Ich mache am Freitagnachmittag Musik.*
Was machst du am Donnerstagmorgen ?	*Am Donnerstagmorgen spiele ich Tennis.*
Was machst du am Montagmorgen ?	*Montagmorgen schwimme ich.*

ACTIVITÉ N° 3
DEMANDER ET COMMUNIQUER DES INFORMATIONS SUR UN HORAIRE D'ACTIVITÉS

L'intention de cette activité est de demander et dire à quelle heure se déroule une activité.
Dans cette optique, veiller à faire :

- introduire l'intention de l'activité ;
- introduire les expressions linguistiques pour demander et dire l'heure ;
- utiliser et mémoriser des expressions linguistiques pour demander et communiquer des informations sur un programme d'activités.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Communiquer sur l'heure. Demander et dire l'heure (heure entière)	**ALL :** *Wie spät ist es ?* *Es ist* + nombre + *Uhr*
Communiquer sur l'heure. Demander à quelle heure on pratique un sport ou une activité	**ALL :** *Um wie viel Uhr* + [*spielen*] + S + sport ? *Um wie viel Uhr* + **V**erbe + S + activité ?
Communiquer sur l'heure. Dire l'heure à laquelle on pratique un sport/une activité	**ALL :** *Um* + nombre + *Uhr* + [*spielen*] + S + sport ? *Um* + nombre + *Uhr* + **V**erbe + S + activité
Communiquer sur le jour. Demander et dire quand on pratique un sport ou une activité	**ALL :** *Wann* + verbe + S + activité ? *Am* + jour + **V**erbe + S
Demander quelle activité on fait à un moment précis (jour, heure)	**ALL :** *Was* + [*machen*] + S + *am* + jour ? *Was* + [*machen*] + S + *um* + nombre + *Uhr ?*
Mots en lien avec le CT 4. **Sports et loisirs** • *quelques noms de sports, de jeux et de hobbys*	**ALL :** *tanzen, malen, zeichnen, lesen, wandern, fotografieren, Musik machen, Tretboot fahren, reiten, schwimmen, Fahrrad fahren, Fußball spielen, Tennis spielen, Basketball spielen...*
Mots en lien avec le CT 12. **Sports et loisirs** • division de la journée • quelques jours de la semaine • *l'heure (heure entière)*	Morgen, Voormittag, Nachmittag Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag, Freitag Uhr

DÉCOUVERTE DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DEMANDER ET COMMUNIQUER DES INFORMATIONS SUR UN PROGRAMME D'ACTIVITÉS

- Annoncer l'intention de l'activité : apprendre à demander et à dire l'heure pour pouvoir organiser des activités et les situer dans le temps.
- Introduire les expressions linguistiques pour demander et dire l'heure.
- Faire parler les élèves en L2 pour les amener à utiliser les expressions linguistiques complètes en pratiquant un jeu de questions-réponses rapides.

Exemple d'interactions

- Enseignant(e) : *Wie spät ist es ?*
- Élève : *Es ist 3 Uhr.*

Évaluer || L'enseignant(e) peut profiter de cette phase pour vérifier les prérequis des élèves quant aux nombres.

- Afficher un programme d'activités similaire à celui proposé lors de l'activité précédente mais davantage détaillé, les heures des activités étant mentionnées à la place des moments de la journée.

Exemple

Wochenplan

	9 Uhr	11 Uhr	15 Uhr
Montag	tanzen	Musik machen	lesen
Dienstag	fotografieren	schwimmen	Fahrrad fahren
Mittwoch	wandern	Fußball spielen	lesen
Donnerstag	lesen	zeichnen	wandern
Freitag	zeichnen	Tennis spielen	tanzen

- Introduire les expressions linguistiques pour demander et dire à quelle heure se déroule une activité.
- Proposer un jeu de questions-réponses rapides permettant de demander et dire à quelle heure a lieu une activité.

Exemple de progression dans les interactions

Was + [machen] + um nombre Uhr? (1)	*Um nombre Uhr + [spielen] + S + sport* *Um nombre Uhr +* **V**erbe + S + activité
Um wie viel Uhr + [spielen] + S + sport ?(2) *Um wie viel Uhr +* **V**erbe *+ S + activité? (2)*	S + **V**erbe + activité *+ um* nombre *Uhr* S + [*spielen*] *+ um* nombre *Uhr* + sport

Différencier || À ce stade des apprentissages, il est important de prendre connaissance des réponses individuelles des élèves afin d'apporter un feedback spécifique à certain(e)s d'entre eux/elles et d'adapter l'étayage proposé.

En fonction des difficultés décelées, amener les élèves à utiliser l'une ou l'autre ligne du tableau d'étayage :

Situation	Exemple de différenciation
L'élève ne connait pas les nombres, les sports et loisirs, les jours.	Inviter l'élève à consulter la trace correspondante.
L'élève éprouve des difficultés à utiliser l'expression linguistique (il/elle ne cerne pas sa structure).	- Inviter l'élève à choisir l'aide appropriée en termes de phrase type. - Noter un exemple en mettant en évidence les mots ou termes à adapter en fonction de l'information à communiquer.

Proposer un étayage plus ou moins prononcé au travers de phrases types pour que les élèves puissent communiquer plus aisément. Il/Elle peut différencier ces aides, par exemple, pour la phrase lexicalisée, « *Ich spiele um elf Uhr Tennis* », selon le tableau suivant. Plusieurs niveaux d'étayage sont envisagés :

Fonction langagière	Dire à quelle heure on pratique un sport – on joue au tennis
* phrase type lexicalisée	*Ich spiele um elf Uhr Tennis.*
** phrase type lexicalisée avec signifiés	*Ich spiele* + horloge + joueur tennis
*** phrase type semi-abstraite avec des éléments en L2	S + [*spielen*] + horloge + joueur tennis
**** phrase type abstraite avec logos/infos en L1	S + [jouer] + horloge + joueur tennis
***** mots-clés signifiés	*Tennis spielen*
****** aucune aide	/

- Consigner les expressions linguistiques dans le tableau.
- Inviter les élèves à les énoncer à haute voix, collectivement et individuellement.

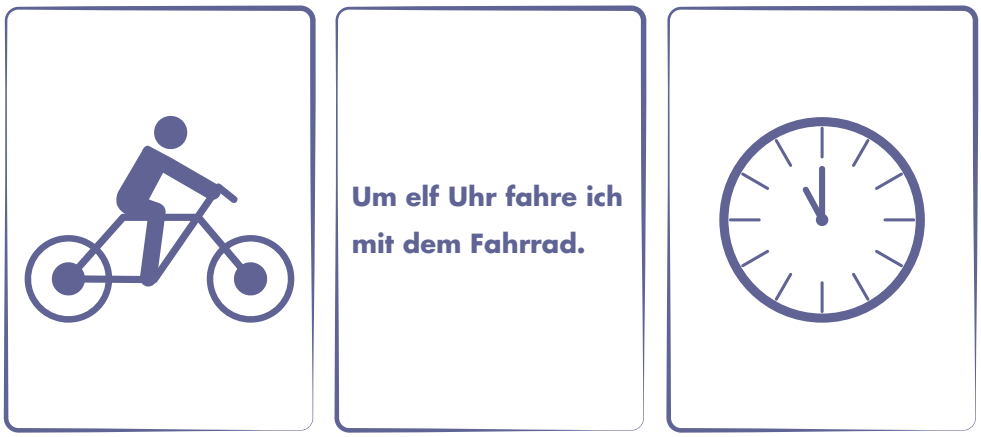
Trace || Garder une trace des apprentissages.

MÉMORISATION ET UTILISATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DEMANDER ET COMMUNIQUER DES INFORMATIONS SUR UN PROGRAMME D'ACTIVITÉS

- Inviter les élèves à utiliser oralement les expressions linguistiques et le vocabulaire appris afin d'en favoriser la mémorisation.
- Encourager les élèves à répéter les phrases et à les utiliser dans des interactions simples.

Exemple

Jeu de correspondance
Préparer des cartes/étiquettes avec des images représentant différentes activités de sports et de loisirs, une expression désignant l'heure à laquelle l'activité a lieu et une horloge indiquant l'heure correspondante.



Déroulement du jeu :
- Distribuer le jeu et demander d'associer, individuellement, chaque image à l'heure correspondante.
- Faire confronter en petits groupes ou en dyades.
- Recueillir les associations des élèves et les inviter à énoncer la phrase à haute voix.
- Procéder à des répétitions individuelles et collectives.
- Placer les élèves en dyades. Inviter chaque dyade à placer les cartes en deux tas, faces cachées. Le premier tas correspond aux sports et loisirs et le deuxième, aux heures.
- Demander aux élèves de retourner une carte de chaque tas et à interagir afin d'utiliser les expressions linguistiques.
- Faire retourner les cartes à tour de rôle de sorte à alterner les questions et les réponses pour chaque élève.

Exemples d'interactions
- **Élève 1** : *Um wie viel Uhr fährst du mit dem Fahrrad ?*
- **Élève 2** : *Ich fahre um 11 Uhr mit dem Fahrrad.*
  Ou
- **Élève 1** : *Was machst du um 11 Uhr ?*
- **Élève 2** : *Um 11 Uhr fahre ich mit dem Fahrrad.*

- Afficher à nouveau le programme d'activités utilisé pour introduire l'heure ou en distribuer un nouveau. Placer les élèves en petits groupes ou en dyades et les inviter à se poser des questions et à y répondre en utilisant les expressions linguistiques découvertes.

Trace || Compléter la trace des apprentissages.

ACTIVITÉ N° 4
TÂCHE FINALE : DEMANDER ET COMMUNIQUER DES INFORMATIONS SUR UN PROGRAMME D'ACTIVITÉS EN INTERACTION ORALE

L'intention de cette activité est de réaliser une expression orale en interaction pour demander et communiquer des informations sur ses activités préférées et un programme d'activités.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ identifier les paramètres de communication liés à la tâche ;
- ❍ préparer et planifier la tâche orale de communication ;
- ❍ réaliser la tâche finale d'expression en s'entrainant.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**	
Demander et dire ce qu'on aime faire	**ALL :**	*Was* + [machen] + *S* + *gerne ?* S + **V**erbe + *(nicht)* + *gerne* + **C**pl
Demander et dire quel sport on aime faire	**ALL :**	*Welchen Sport* + [machen] + *du gerne ?* S + **V**erbe + *gerne* + sport
Demander et dire quel sport ou quelle activité on préfère	**ALL :**	*Was* + [machen] + S + *am liebsten ?* S + **V**erbe + *am liebsten* + **C**pl
Communiquer sur le jour. Demander et dire quand on pratique un sport ou une activité	**ALL :**	*Wann* + **V**erbe + S + **C**pl ? *Am* + jour + **V**erbe + S
Communiquer sur l'heure Demander à quelle heure on pratique un sport ou une activité	**ALL :**	*Um wie viel Uhr* + [*spielen*] + S + sport ? *Um wie viel Uhr* + **V**erbe + S + activité ? *Um* + nombre + *Urh* + **V**erbe + S + **C**pl
Demander quelle activité on fait à un moment précis (jour et heure)	**ALL :**	*Was* + *[machen]* + S + *am* + jour ? *Was* + *[machen]* + S + um + nombre + *Uhr* ?
Mots en lien avec le CT 4. **Sports et loisirs** • *quelques noms de sports, de jeux et de hobbys*	**ALL :**	*tanzen, malen, zeichnen, lesen, wandern, fotografieren, Musik machen, Tretboot fahren, reiten, schwimmen, Fahrrad fahren, Fußball spielen, Tennis spielen, Basketball spielen...*
Mots en lien avec le CT 12. **Division du temps**		
• division de la journée		Morgen, Voormittag, Nachmittag
• quelques jours de la semaine		Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag, Freitag
• *l'heure (heure entière)*		Uhr

PRÉPARATION DE LA TÂCHE FINALE

- Rappeler les enjeux de la séquence.
- Afficher la consigne de la tâche finale et la lire collectivement.

Consigne || « Vous participez à une semaine sportive avec votre classe dans la région germanophone. Vous êtes accueilli(e) par le(la) moniteur(rice) responsable du groupe. Vous devez choisir des activités. Exprimez vos gouts et préférences et obtenez des informations sur votre programme de la semaine. »

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont planifier leur production orale.
- Demander aux élèves de noter, au cahier de recherches, leurs idées quant aux buts de la production et au destinataire afin de dégager les paramètres de la communication.
- Guider les élèves par questionnement.
  - Quel est le but de la production orale ?
  - À qui s'adresse-t-elle ?
  - …
- Faire confronter en petits groupes ou en dyades.
- Recueillir les propositions des élèves et s'accorder sur les caractéristiques de la production orale envisagée.

Exemple de trace de planification

QUOI ? Quel est l'objet de la communication ?	S'exprimer sur les activités que l'on aime. Obtenir des informations sur le programme de la semaine.
POUR QUOI ? Quelle est l'intention de la communication	Pour pouvoir choisir ses propres activités et réaliser un horaire.
QUI ? Qui communique ?	Les élèves de la classe – chaque élève individuellement.
À QUI ? À qui s'adresse la communication ?	Au moniteur/à la monitrice du stage.
COMMENT ? Comment va se faire la communication ?	En interrogeant le moniteur/la monitrice.
OÙ ? QUAND ? Où et quand la communication aura-t-elle lieu ?	(à définir dans le cadre du voyage scolaire).

- Faire compléter individuellement en L1 le tableau de planification.
- Procéder par questionnement.
  - Quelles informations souhaitez-vous communiquer ?
  - Quelles expressions linguistiques et quel vocabulaire allez-vous utiliser ?

- Indiquer aux élèves que le rôle du moniteur/de la monitrice sera joué par l'enseignant(e).

Point d'attention || Le moment de salutation sera l'occasion de réinvestir les apprentissages réalisés en P3 à ce sujet (LM-P3 - *Se présenter en donnant son nom, son âge et son numéro de téléphone*).

Exemple de support pour la prise de parole

Ce que je vais communiquer	Ce que je vais dire
Saluer	Hallo / guten Tag
Dire ce que j'aime	Ich … gerne Ich spiele gerne … Ich mache gerne …
Dire ce que je préfère	Ich … am liebsten Ich spiele am liebsten … Ich … am liebsten …
Demander quand a lieu mon activité préférée	Wann … ich? Wann spiele ich …? Wann … ich …?
Demander l'heure à laquelle a lieu mon activité préférée	Um wie viel Uhr … ich? Um wie viel Uhr spiele ich? Um wie viel Uhr … ich …?
Remercier le(la) moniteur(rice)	Danke vielen Dank
Dire au revoir	Auf Wiedersehen Bis morgen!

- Recueillir et confronter les productions.
- Inviter les élèves à préparer individuellement la tâche finale en utilisant la planification réalisée ainsi que le support pour la prise de parole.
- Évaluer les préparations des élèves de manière formative. Apporter les pistes de régulation nécessaires.
- Inviter quelques élèves à réaliser la tâche finale devant la classe.
- Afin de favoriser la situation d'écoute, distribuer aux élèves « auditeur(rice)s » un planning vierge qu'ils/elles complèteront au fur et à mesure des informations entendues.

Point d'attention || Les présentations orales peuvent être étalées dans le temps.

Inviter les élèves de l'école à une fête

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenu I Savoir	Attendus
LM31	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 4e année primaire (1,2,3,4,6,7,8,10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM32		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-) champ thématique.
LM33		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique.
LM34		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM35		• Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée.

	Contenus I Savoir-faire	Attendus
	Savoir-faire lexicaux	
LM36	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 4e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Classer/catégoriser des mots ou expressions en lien avec un (sous-)champ thématique.
LM37		• Sélectionner les mots et expressions adéquats.
LM38		• Utiliser les mots et expressions adéquats.
LM39	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 4e année primaire.	• Relier le signifiant et le signifié.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)	
LM40	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris avec ou sans modèle.

	Savoir-faire stratégiques	
LM44	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, manifester sa (non-) compréhension, • Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM45		• Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.

	Contenus I Compétences	Attendus
LM50	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intention de communication : • parler pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour informer ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production respecte : • les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM51	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour s'informer ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM53	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.
LM54	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à l'action à poser.
LM57	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intention de communication : • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de la compréhension à travers l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : niveau Pré-A1 (utilisateur élémentaire)

- peut reconnaitre des mots familiers ;
- peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple, sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement ;
- peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites, courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée ;
- peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

3. Vie quotidienne

- *quelques activités routinières à l'école*

Proposition de mots en lien avec le CT 3

ALL : *Lernen, tanzen, malen, zeichnen, lesen…*

ANG : *to learn, to dance, to paint, to draw, to read…*

NL : *Leren, dansen, schilderen, tekenen, lezen…*

4. Sports et loisirs

- *quelques noms de sports, de jeux et de hobbys*

Proposition de mots en lien avec le CT 4

ALL : *Musik hören, Verstecken spielen, tanzen, Kekse kochen, Fußball spielen, Brettspiele spielen, Karaoke singen, lustige Spiele spielen, Comics lesen…*

ANG : *to listen to music, to play hide and seek, to dance, to cook biscuits, to play football, to play board games, to sing karaoke, to play funny games, to read comics…*

NL : *naar muziek luisteren, verstoppertje spelen, dansen, koekjes koken, voetballen, bordspellen spelen, karaoke zingen, grappige spelletjes spelen, strips lezen…*

10. Nourriture et boissons

- *quelques boissons et aliments courants, dont ceux propres à l'enfance*
- actions de base liées à la consommation de nourriture et aux boissons

Proposition de mots en lien avec le CT 10

ALL : *Essen, Schokoladenkuchen, Getränke, Gemüsesuppe, heiße Schokolade, Honig, Wasser, Eis, Zimt, Kürbis, Hamburger, Salat, Tomaten, Zwiebeln, Obst, Orangen, Bananen, Äpfel, Melone, Mango…*

schmaken, essen, trinken

ANG : *food, chocolate cake, drinks, vegetables soup, hot chocolate, honey, water, ice cream, cinnamon, pumpkin, hamburgers, salad, tomatoes, onions, fruit, oranges, bananas, apples, melon, mango…*

to taste, to eat, to drink…

NL : *voedsel, een chocoladetaart, drankjes, groentesoep, warme chocolademelk, honing, water, ijs, kaneel, pompoen, hamburgers, salade, tomaten, uien, fruit, sinaasappels, bananen, appels, meloen, mango…*

proeven, eten, drinken

12. Division du temps	**Proposition de mots en lien avec le CT 12**
• quelques jours de la semaine et quelques mois de l'année en fonction des besoins • *l'heure (heure entière)*	**ALL :** *Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag, Freitag…* *Uhr* **ANG :** *Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday…* *O'clock* **NL :** *maandag, dinsdag, woensdag, donderdag, vrijdag…* *uur*

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	**EL en NL**	**EL en ANG**	**EL en ALL**
Communiquer sur le jour. Dire le jour	*Het is* + jour	*It's* + jour	*Es ist* + jour
Communiquer sur le jour. Demander et dire quand a lieu un évènement	*Welke dag is* + dét. + évènement ?	*What day is+ (the)* + évènement ?	*An Welchem Tag ist* + dét. + évènement ?
	Op + jour + *is het* + évènement	*(The)* évènement + [*to be*] + *on* + jour	*Am* + jour + *ist es* + évènement
Communiquer sur l'heure. Demander et dire à quelle heure a lieu un évènement ou une activité	*Hoe laat* + **V**erbe + évènement ?	*What time* + [*to be*] + (the) + évènement ?	*Um wie viel Uhr* + **V**erbe + S ?
	Om + nombre + *uur* + [*zijn*] + évènement	*(The)* évènement + [*to be*] + *at* + nombre + *o'clock*	*Um* + nombre + *Uhr* + **V**erbe + S
Interroger sur les activités que l'on va faire	*Wat* + [*doen*] + S + *op* + jour *?*	*What* + [*to be*] + S + *doing on* + jour ?	*Was* + [*machen*] + S + *am* + jour ?
Exprimer ses gouts. Demander et dire ce qu'on aime faire, manger ou boire	*Wat* + **V**erbe + S + *graag ?*	*What* + [*do*] + S + *like (to* + **V***) ?*	*Was* + **V**erbe + S + *gerne ?*
	S + **V**erbe + *(niet) graag* + **C**pl	*What* + [*do*] + S + *like* + **V**erbe*(-ing) ?*	S + **V**erbe + *(nicht) gerne* + **C**pl
		S + *(don't) like* + **V**erbe*(-ing)* + **C**pl	
Demander et dire ce qu'on fait, mange ou boit	*Wat* + **V**erbe + S ?	*What* + [*to be*] + S + **V**erbe*(-ing) ?*	*Was* + **V**erbe + S ?
	S + **V**erbe + **C**pl	S + [*to be*] + *Verbe(-ing)* + **C**pl	S + **V**erbe + **C**pl

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

L'objectif de cette dernière séquence est de permettre aux élèves de réactiver les acquisitions des séquences précédentes et plus particulièrement du lexique et des expressions linguistiques relatifs aux champs thématiques 3 (vie quotidienne), 4 (sports et loisirs) et 12 (division du temps). Cette remobilisation des acquis sera proposée à travers des tâches motivantes où les intentions de communication seront mises en pratique dans des situations diverses.

Les situations de communication couvrant ces trois champs thématiques et les expressions linguistiques qui y sont liées apparaissent déjà dans les séquences LM-P4 - *S'exprimer sur les cours et les activités routinières à l'école* et LM-P4 - *Demander et communiquer des informations sur un programme d'activités*. Cependant, dans une perspective de développement de compétences communicationnelles, la volonté tant didactique que méthodologique est de privilégier une approche fonctionnelle où la répétition de ces fonctions langagières est rendue nécessaire.

La diversité des situations d'apprentissage et d'entrainement a pour but que cette récurrence d'emploi soit la moins perceptible possible par les élèves.

Certaines expressions linguistiques proposées dans cette séquence (ex. : V + ing) mettent en évidence des constructions de phrases qui permettent aux élèves de s'imprégner de futurs automatismes linguistiques. Mettre les élèves en contact avec ces formules fonctionnelles évitera d'éventuels obstacles langagiers. Au niveau de la conjugaison, il en est de même pour l'approche du présent et du présent continu.

Néanmoins, ces éléments de grammaire et de conjugaison ne doivent en aucun cas être analysés ni évalués (cf. annexe 2 du référentiel).

Au sein de la séquence, lorsqu'il est indiqué L2, il convient d'entendre néerlandais, anglais ou allemand. Toutes les consignes sont indiquées en français mais seront à poser en L2.

ACTIVITÉ N° 1
DÉCOUVERTE DE LA THÉMATIQUE ET DES ENJEUX DE LA SÉQUENCE

L'intention de cette activité est d'exploiter des documents écrits pour découvrir la thématique et les enjeux de la séquence.
Dans cette optique, veiller à faire :

- identifier le type de support de communication proposé et les thématiques abordées ;
- mettre en évidence l'enjeu de la séquence et la tâche finale de communication ;
- rappeler et utiliser le vocabulaire et les expressions linguistiques en lien avec la division du temps ;
- garder une trace des apprentissages.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Communiquer sur le jour. Dire le jour	**ANG :** *It's* + jour
Communiquer sur le jour. Demander et dire quand a lieu un évènement	**ANG :** *What day is (the)* + évènement ? *(The)* évènement + [*to be*] + *on* + jour
Communiquer sur l'heure. Demander et dire à quelle heure a lieu un évènement ou une activité	**ANG :** *What time* + [to *be*] + *(the)* + évènement *?* *(The)* évènement + [to *be*] + *at* + nombre + *o'clock*

Mots en lien avec le CT 3.
Vie quotidienne

- *quelques activités routinières à l'école*

ANG : *to learn, to draw, to dance, to read, to listen, to write, to study…*

Mots en lien avec le CT 10.
Nourriture et boissons

- *quelques boissons et aliments courants, dont ceux propres à l'enfance*

ANG : *vegetables, fruit, milk, meat, bread, pasta, eggs, sweets, salad, soup, butter, sugar, salt, honey, water, orange juice…*

- actions de base liées à la consommation de nourriture et de boissons

ANG : *to taste, to eat, to drink, to like, to prefer…*

- Énoncer l'objectif de ce début d'activité : prendre connaissance de documents écrits en L2 et découvrir ce qu'ils communiquent.

Point d'attention || Il est préférable de proposer des documents authentiques aux élèves (ex. : des invitations à des évènements festifs en L2 provenant d'autres écoles). Si ce type de documents n'est pas disponible, des outils numériques permettent de réaliser des invitations variées à partir de modèles. Les supports proposés peuvent contenir soit uniquement des mots, soit quelques constructions ou expressions linguistiques.

Exemples







- Afficher 3 ou 4 documents d'invitation à une fête reprenant la date, le jour, l'heure et les activités proposées (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P4-LIEN 14, LIEN 15 et LIEN 16).
- Demander aux élèves d'observer individuellement les supports afin d'en identifier le type et d'en comprendre l'intention de communication.
- Inviter tous les élèves à consigner leurs premières idées au cahier de recherches en les guidant par questionnement.
  - De quel type de support s'agit-il ?
  - Quel en est l'intention de communication ?
  - Quelles informations comprenez-vous déjà ?
  - À qui sont destinées les informations ?
  - Quels indices vous ont aidés ?

- Placer les élèves par petits groupes ou en dyades, faire partager et confronter les réponses. Insister sur la nécessité de justifier les propositions en montrant les indices qui ont été repérés.
- Collecter les réponses des élèves et les consigner au tableau.
- Recueillir et préciser les stratégies mobilisées par les élèves pour répondre à la consigne.

Trace || Constituer une trace collective pour exploiter des indices visuels ou compléter la trace réalisée lors d'une séquence précédente.

MISE EN ÉVIDENCE DE L'ENJEU DE LA SÉQUENCE

- Annoncer la tâche finale de communication : inviter des élèves d'autres classes à une fête des langues.

Point d'attention || Selon le nombre d'élèves en classe, veiller à permettre à un maximum d'élèves de s'exprimer en L2 lors de la tâche finale de communication en invitant un nombre suffisant de classes. D'autres intervenants peuvent également être invités (directeur(rice), maitres spéciaux…).

- Amener les élèves à déterminer les éléments sur lesquels une décision commune devra être prise ainsi que les thématiques nécessaires à la présentation orale de l'évènement.

	Réponses
Que doit-on décider pour organiser la fête ? Sur quels éléments doit-on se mettre d'accord ?	la date le lieu les invités les boissons la nourriture les activités que l'on va proposer …

Point d'attention || L'utilisation du cahier de recherches permet un engagement individuel dans la tâche.

- Recueillir au tableau les réponses proposées individuellement et se mettre d'accord sur les éléments à préciser.
- Mettre en évidence les apprentissages déjà réalisés en L2 et déterminer ceux qu'il est encore nécessaire de prévoir.

Différencier || Un échange sur les nouveaux apprentissages à réaliser et sur les champs thématiques déjà abordés peut permettre aux élèves qui ne l'avaient pas totalement compris de cerner les enjeux de la tâche finale de communication. Il est alors nécessaire de rendre explicite que l'élargissement du vocabulaire en L2 est indispensable pour structurer et enrichir la production orale attendue lors de la réalisation de la tâche finale de communication.

RÉACTIVATION DES ACQUIS POUR DEMANDER ET DIRE L'HEURE ET LA DATE D'UN ÉVÈNEMENT

- Pratiquer un jeu de questions-réponses rapides mettant le focus sur l'apprentissage oral pour utiliser les acquis des élèves, les faire s'exprimer en L2 et réactiver le vocabulaire et les expressions linguistiques connues (LM-P4 - *Demander et communiquer des informations sur un programme d'activités*).

Points d'attention ||

- Privilégier l'utilisation des fonctions langagières et expressions linguistiques en L2 pour questionner les élèves afin de favoriser l'assimilation de ces dernières.
- Introduire les expressions linguistiques et questionner plusieurs fois les élèves en passant d'un support à un autre.
- Évoquer et mettre à disposition des élèves les traces, individuelles et collectives, constituées des ressources lexicales (les jours, les heures, les activités) et des expressions linguistiques (LM-P4 - *Décrire sa tenue vestimentaire* ; LM-P4 - *S'exprimer sur les cours et les activités routinières à l'école* et LM-P4 - *Demander et communiquer des informations sur un programme d'activités*).
- Ces moments doivent être courts et pratiqués le plus souvent possible afin d'installer les compétences communicationnelles à l'oral et limiter l'anxiété liée à la prise de parole chez certain(e)s élèves (anxiété langagière). Dans une visée spiralaire, il est important de mobiliser régulièrement les acquis et de les enrichir progressivement.

Exemples d'expressions linguistiques qui réactivent des fonctions langagières des quatre premières séquences

What + [*to be*] + S + *doing* + *on* + jour ?	Demander ce qu'on va faire un certain jour
What + [*to be*] + S + *doing* + *at* + heure ?	Demander ce qu'on va faire à une certaine heure
What time - day + [*do*] + S + **V**erbe /activité ?	Demander quand on fait une certaine activité
What time - day + [*to be*] + activité ?	Demander quand a lieu une certaine activité
What + [*do*] + S + *like to do ?*	Demander ce qu'on aime faire
[*To do*] + S + *like to* + **V**erbe /activité ?	Demander si on aime une certaine activité

Exemples d'interactions (à multiplier à partir des supports proposés)

- Enseignant(e) : *What day is the party ?*
- Élève : *It's on Tuesday.*

- Enseignant(e) : *What time is the party ?*
- Élève : *It's at eleven o'clock.*

Évaluer || La division du temps (les jours, les mois, l'heure entière), déjà abordée, est un prérequis. Prendre connaissance des réponses individuelles de l'ensemble des élèves est indispensable pour apporter un feedback spécifique à certain(e)s d'entre eux/elles.

- Faire identifier le vocabulaire non connu utilisé dans les invitations en mettant l'accent sur les stratégies de réception mobilisées.
  - Quel(le)s mots et/ou expressions sont utilisé(e)s ?
  - Quels indices vous ont aidés à les comprendre ?

Différencier || Ces moments collectifs peuvent se révéler fortement différenciateurs. Engager d'abord les élèves dans une réflexion individuelle, par exemple via le cahier de recherches, peut minimiser ce risque.

- Faire confronter en petits groupes ou en dyades.
- Recueillir les réponses des élèves.

- Proposer des aides pour répondre aux questions, sous forme d'expressions linguistiques formulées de façon plus concrètes (*) ou abstraites (****) en fonction des besoins des élèves.

Dire quel jour a lieu un évènement	*	*The party is on* + jour
	**	*The party* [*to be*] *on* + jour
	***	Évènement + [*to be*] + *on* + jour
	****	Évènement + [être] + *on* + jour

Trace || Garder une trace des apprentissages en associant le mot ou l'expression à sa représentation imagée.

Exemple



To have fun

ACTIVITÉ N° 2
DÉCOUVERTE ET UTILISATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DEMANDER ET DIRE CE QU'ON AIME FAIRE

L'intention de cette activité est de découvrir et d'utiliser les expressions linguistiques pour demander et dire ce qu'on aime faire.
Dans cette optique, veiller à faire :

- découvrir les expressions linguistiques pour demander et dire ce qu'on aime faire à l'aide de supports écrits (CL) ;
- réactiver et utiliser les expressions linguistiques pour dire ce qu'on aime faire ou ne pas faire ;
- utiliser et mémoriser les expressions linguistiques.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**	
Interroger sur les activités que l'on va faire	**ANG :**	*What* + [*to be*] + S + *doing ?*
Dire qu'on adore faire quelque chose	**ANG :**	S + [*to love*] + **V**erbe*(-ing)* + **C**pl
Dire qu'on déteste faire quelque chose		S + [*to hate*] + **V**erbe*(-ing)* + **C**pl
Dire qu'on n'aime pas faire quelque chose		S + *(don't) like* + **V**erbe*(-ing)* + **C**pl

Mots en lien avec le CT 4.
Sports et loisirs

- *quelques noms de sports, de jeux et de hobbys*

ANG : *to play hide and seek, to dance, to cook biscuits, to listen to music, to play football, to play board games, to sing karaoke, to play funny games, to read comics…*

DÉCOUVERTE DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DEMANDER ET DIRE CE QU'ON VA FAIRE LORS D'UN ÉVÈNEMENT

- Distribuer à chaque élève :
  - quelques courts textes de description où des enfants parlent de ce qu'ils/elles font et de ce qu'ils/elles en pensent ;
  - des images qui illustrent les textes.
- Inviter les élèves à lire individuellement les textes et à associer une image à chaque texte.

Exemples de textes

1	Hi, my name is XXX. I am eating broccoli. I hate eating green vegetables.
2	Hi, my name is XXX. I am playing at my aunt and uncle's house. I love playing at their place.
3	Hi, my name is XXX. I'm sleeping over at my best friend's house. I love staying over at his place. We have so much fun.
4	Hi, my name is XXX. I am listening to music online with my older sister. I love listening to music with her.
5	Hi, my name is XXX. I am cleaning the garage with my dad. I don't like cleaning up. I also hate cleaning my room.
6	Hi, my name is XXX. I am reading comics with my mum. I love reading comic books. I also like reading books in my room.

Exemples d'images

1



2



3





4



5



6

Points d'attention ||

- L'objectif est de réactiver les fonctions langagières déjà abordées et d'élargir le panel d'expressions linguistiques liées aux intentions de communication et fonctions langagières de la séquence.
- Les textes devront permettre aux élèves de découvrir le lexique de la séquence, les phrases type qui permettent de dire qu'on adore ou qu'on déteste faire quelque chose.
- Les textes visent d'abord la compréhension globale en invitant les élèves à associer dans un premier temps les textes aux images.

- Inviter les élèves à consigner leurs propositions dans un tableau.
- Pour chaque association image/texte, faire noter les stratégies mobilisées.

Exemple

Texte / Image	Mots qui ont aidé la compréhension	Stratégies pour comprendre le nom
Texte 1 – image 6 Un garçon qui n'aime pas manger ses légumes.	vegetables broccoli eating	– Ça me fait penser à végétal, je pense que ce sont des légumes. – C'est le même mot qu'en français. – Ça me fait penser à « eten » en néerlandais.

- Faire confronter les propositions en dyades. Insister sur la nécessité de s'appuyer sur les stratégies mobilisées pour trouver l'adéquation entre les images et les mots identifiés.
- Procéder à la mise en commun et en garder une trace.

Points d'attention ||

- Souligner les similitudes entre les langues en explorant notamment les mots universellement partagés (*weekend, dad, garage, comics*…).
- Aborder les aspects socioculturels liés à l'emploi des expressions linguistiques hate – love + **V**erbe-*ing* : il ne s'agit pas de sentiments de haine ou d'amour mais de donner plus d'intensité au fait qu'on aime ou qu'on n'aime pas.

- Proposer un travail de recherche : demander aux élèves s'ils/si elles ont repéré d'autres manières de dire qu'on aime ou qu'on n'aime pas (*hate – love* + **V**erbe-*ing*).

Point d'attention || Le travail de recherche proposé ci-dessus se fait en français. Il ne s'agit pas d'une activité communicationnelle, mais du repérage de structures utiles pour une appropriation future.

EXPLOITATION ET ASSOCIATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES DÉCOUVERTES AVEC LES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES CONNUES POUR EXPRIMER CE QU'ON AIME OU CE QU'ON N'AIME PAS

- À partir des expressions linguistiques répertoriées, amener les élèves à s'exprimer en L2 en exploitant les textes de description et en se référant au quotidien des élèves.

Enseignant(e)	Élèves
Do you like eating vegetables Valérie ?	*Yes ! I like eating vegetables.* *No ! I don't like eating vegetables.*
I like eating vegetables. *And you Léa, do you like eating vegetables ?*	*Yes ! I like eating vegetables.* *I love eating vegetables.* *No ! I don't like eating vegetables.* *I hate eating vegetables.*
And you Timo, do you hate eating vegetables or do you love eating vegetables ?	…

- Varier les interactions en utilisant des expressions déjà abordées précédemment, en lien avec celles de cette activité.

ACTIVITÉ N° 3
RÉINVESTISSEMENT DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES DE L'ACTIVITÉ PRÉCÉDENTE DANS UNE EXPRESSION ORALE SANS INTERACTION (EOSI)

L'intention de cette activité est de proposer une activité orale où les élèves s'entrainent à l'emploi des expressions linguistiques.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ utiliser les expressions linguistiques pour dire ce qu'on aime faire ou ne pas faire, ce qu'on adore et ce qu'on déteste faire ;
- ❍ rappeler la tâche finale de communication ;
- ❍ sélectionner les activités qui seront proposées lors de l'évènement ;
- ❍ s'entrainer à comprendre des questions et exprimer des réponses.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**	
Dire qu'on adore faire quelque chose	**ANG :**	S + [*to love*] + **V**erbe*(-ing)* + **C**pl
Dire qu'on déteste faire quelque chose		S + [*to hate*] + **V**erbe*(-ing)* + **C**pl
Dire qu'on n'aime pas faire quelque chose		S + *(don't) like* + **V**erbe*(-ing)* + **C**pl
Mots en lien avec le CT 4. **Sports et loisirs** • *quelques noms de sports, de jeux et de hobbys*	**ANG :**	*to play hide and seek, to dance, to cook biscuits, to listen to music, to play football, to play board games, to sing karaoke, to play funny games, to read comics, to play educational games, to work on group projects, to practise music, to perform in school projects, to write stories, to conduct science experiments…*

- Demander aux élèves les activités qu'ils/elles aiment faire lors d'une fête. Les inviter à faire appel à celles liées aux sports et loisirs déjà apprises (LM-P4 - *S'exprimer sur les cours et les activités routinières à l'école* et LM-P4 - *Demander et communiquer des informations sur un programme d'activités*).
- Consigner le vocabulaire utilisé, par exemple, sous la forme d'un nuage de mots.
- Afficher quelques activités illustrées et inviter les élèves à se positionner selon leurs gouts puis à s'exprimer en utilisant une expression linguistique parmi les suivantes.
  - S + [*to love*] + **V**erbe(-*ing*) + **C**pl
  - S + [*to hate*] + **V**erbe(-*ing*) + **C**pl
  - S + (*don't*) like + **V**erbe(-*ing*) + **C**pl

Évaluer || Ces activités faisant essentiellement appel à des contenus déjà appris, il est utile de procéder à une évaluation diagnostique des acquis afin d'apporter un feedback spécifique aux élèves si nécessaire.

- Rappeler aux élèves la tâche finale de communication et les inviter à sélectionner les activités qui seront organisées lors de la fête.
- Distribuer une liste d'activités possibles pour cette fête.
- Inviter les élèves à réaliser un dessin représentant l'activité afin de vérifier leur compréhension des termes de la liste.
- Faire comparer les dessins en dyades. Insister sur la nécessité de justifier, par exemple en consultant les traces des apprentissages ou en indiquant les indices relevés pour comprendre.
- Recueillir les propositions collectivement et statuer sur une compréhension commune des divers termes.
- Inviter les élèves à cocher individuellement les cinq activités qu'ils/elles préfèrent.

Exemple

Liste d'activités	Dessins
to dance	
to cook biscuits	
to listen to music	
to play football	
to play board games	
to sing karaoke	
to read comics	

to work on group projects

to practise music

to write stories

to conduct science experiments

…

- Exploiter les activités de la liste afin d'encourager la prise de parole en L2 en réalisant quelques interactions collectivement et en s'assurant que chaque élève ait l'occasion de s'exprimer.

Exemples d'interactions

- Enseignant(e) : *Do you like* _____ ?
- Élève : *I like to* + activités.

- Enseignant(e) : *XXX like(s)* **V**erbe(*-ing*) + **C**pl. *And you* ?
- Élève : *I don't like(s)* **V**erbe(*-ing*) + **C**pl.

- Enseignant(e) : *XXX don't /doesn't like* **V**erbe(*-ing*) + **C**pl. *And you* ?
- Élève :…

- Procéder à un vote pour dégager quelles activités sont les plus appréciées et seront sélectionnées pour la fête.
- Présenter les résultats du vote et inviter les élèves à exprimer en L2 les activités qui seront effectuées lors de la fête.

Exemples de production orale

- *I like listening to music.*
- *I like practising music.*
- *We like singing karaoke.*
- *We like playing funny games.*
- *We like tasting food.*

Point d'attention || Afin de faire participer un maximum d'élèves, multiplier les interventions et procéder à des répétitions collectives.

- Rappeler l'expression linguistique utilisée pour demander ce qu'on va faire.
- Placer les élèves en dyades et les inviter à se questionner et à répondre au partenaire en citant les activités qui seront effectuées lors de la fête en utilisant des expressions linguistiques en L2.

Point d'attention || Pendant les interactions par petits groupes, l'enseignant(e) perd le contrôle sur l'écoute de chacun(e). Veiller à passer auprès de chaque équipe afin de vérifier et corriger au besoin la prononciation et l'intonation ainsi que de remédier à certaines difficultés.

- Proposer d'autres activités orales permettant aux élèves d'utiliser et de mémoriser les expressions linguistiques pour dire ce qu'ils/elles ont l'intention de faire.

Trace || Garder une trace.

Exemple

What are you doing at the party ?



- Annoncer l'intention de l'étape suivante : s'entrainer à comprendre des questions et exprimer les réponses d'un autre enfant.

Point d'attention || Cette étape vise à formuler des questions et exprimer des réponses à la troisième personne.

- Proposer aux élèves une fiche présentant quelques informations relatives à un enfant et laisser le temps aux élèves d'en prendre connaissance.

Exemple



Name : David



to read comics
to sing karaoke
to play board games
to dance
to sleep
to play football with his sister

- Engager les élèves dans un jeu de questions-réponses.

Exemples

- Enseignant(e) : *What is David doing tonight* ?
- Élève : *He's sleeping.*
- Enseignant(e) : *What is David doing this weekend ?*
- Élève : *He's playing football with his sister.*
- Enseignant(e) : *What does David love to do* ?
- …

Différencier || Afin que tou(te)s les élèves puissent réaliser les fonctions langagières, afficher un tableau qui servira de support à la communication.

Exemple

Dire qu'on adore une certaine activité	S + [*to love*] + **V**erbe(*-ing*) + **C**pl
Dire qu'on déteste une certaine activité	S + [*to hate*] + **V**erbe(*-ing*) + **C**pl
Dire qu'on aime une certaine activité	S + *likes* + **V**erbe(*-ing*) + **C**pl
Dire qu'on n'aime pas une certaine activité	S + *doesn't like* + **V**erbe(*-ing*) + **C**pl

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont, cette fois, questionner leurs camarades en L2 pour obtenir des informations à l'aide des expressions linguistiques travaillées précédemment.
- Rappeler l'intérêt d'utiliser le tableau-support de communication (voir supra).
- Distribuer une fiche aux élèves afin qu'ils/elles y consignent, en français, les réponses de leurs camarades.

Exemple

	Elisa	Fatma	Gorik	...
	– manger – danser – dormir – courir – regarder un dessin animé – jouer au hockey	...		

- Veiller à ce que la tâche soit comprise par tou(te)s.

Consigne || « Déplacez-vous dans la classe et interrogez plusieurs camarades sur ce qu'ils/elles aiment faire ou pas, sur leurs loisirs. Les échanges (questions-réponses) se feront en L2 mais vous utiliserez le français pour compléter votre fiche. »

Points d'attention ||

- Selon les réalités de la classe, un nombre plus ou moins élevé de camarades à questionner peut être défini à l'avance.
- Lors des échanges entre élèves, veiller à passer auprès d'eux/elles afin de vérifier et corriger au besoin la prononciation et l'intonation ainsi que de remédier à certaines difficultés.

- Engager les élèves dans la tâche.
- À la fin de l'activité, inviter les élèves à présenter en L2 un(e) des camarades interrogé(e)s.

ACTIVITÉ N° 4
ÉLARGISSEMENT DES CHAMPS LEXICAUX ET RÉALISATION DE LA TÂCHE FINALE DE COMMUNICATION

Les intentions de cette activité sont :
- d'accroitre le vocabulaire spécifique au projet à l'aide d'une compréhension à l'audition (CA) ;

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité :**
Exprimer ses gouts. Demander et dire ce qu'on aime, adore, déteste faire, manger ou boire	**ANG :** *What* + [*do*] + S + *like (to* + **V**)*?* *What* + [*do*] + S + *like* + **V**erbe*(-ing) ?* S + [*to love*] + **V**erbe*(-ing)* + **C**pl S + [*to hate*] + **V**erbe*(-ing)* + **C**pl S + *(don't) like* + **V**erbe*(-ing)* + **C**pl
Mots en lien avec le CT 10. **Nourriture et boissons**	
• *quelques boissons et aliments courants, dont ceux propres à l'enfance*	**ANG :** *chocolate cake, drinks, vegetables soup, hot chocolate, honey, water, ice cream, cinnamon, pumpkin, hamburgers, salad, tomatoes, onions, fruit, oranges, bananas, apples, melon, mango, chicken, pop corn, donut, French fries…*
• actions de base liées à la consommation de nourriture et aux boissons	**ANG :** *to eat, to drink…*

RÉACTIVATION DU VOCABULAIRE ET DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR DEMANDER ET COMMUNIQUER DES INFORMATIONS SUR SES GOUTS ALIMENTAIRES

- Faire évoquer les activités précédentes à partir des traces.
- Proposer un jeu de questions-réponses rapides afin de mobiliser les expressions linguistiques et le vocabulaire appris.

Point d'attention || Pendant ce type d'activité, afin d'aider les élèves à répondre en autonomie et en confiance, tout en évitant une certaine passivité lorsqu'ils/elles ne prennent pas la parole, il est important de :

- fournir des modèles d'expressions linguistiques pour que l'ensemble des élèves soient en mesure de s'exprimer ;
- solliciter les élèves à diverses reprises de manière aléatoire.

- Situer les apprentissages dans la séquence et évoquer les enjeux de l'activité : apprendre à nommer les aliments et les boissons à proposer lors de la fête et à exprimer si on les apprécie ou pas.
- Expliciter le besoin d'étendre ce lexique et d'apprendre à exprimer ses gouts alimentaires.
- Faire évoquer les noms des aliments ou de boissons connus par les élèves (LM-P4 - *Décrire sa tenue vestimentaire*). Les noter au tableau, par exemple, sous la forme d'un nuage de mots.
- Inviter les élèves à se rappeler de la structure utilisée pour exprimer ses gouts.

Point d'attention || Si nécessaire, inviter les élèves à consulter les traces préalablement construites.

- Afficher un tableau en deux colonnes où quelques aliments connus des élèves sont classés selon que l'enseignant(e) les apprécie ou ne les apprécie pas.

Point d'attention || Selon les réalités de la classe, les aliments peuvent être présentés sous forme d'images ou de mots.

- Questionner les élèves sur les gouts alimentaires apparaissant dans le classement.
- Inviter les élèves à exprimer leurs propres gouts et préférences en L2 en entrainant d'abord la compréhension (1), puis l'utilisation des expressions linguistiques (2).

Exemple d'interactions

Enseignant(e)	Élèves
(1) *I like honey, and you ?* *Do you like honey ?* *I don't like pumpkin, and you ?* *Do you like pumpkin ?*	*Yes, I do. / No, I don't.*
(2) *What do you like ?* *What don't you like ?* *What do you prefer ?*	*I like hot chocolate.* *I don't like vegetables soup.* *I prefer ice cream.*
I love eating candy, and you ? *Do you love eating candy ?*	

DÉCOUVERTE DE NOUVEAUX TERMES POUR ÉLARGIR LE RÉPERTOIRE LEXICAL

- Proposer un support audiovisuel dans lequel quelques aliments sont cités (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P4-LIEN 17).
- Inviter les élèves à visionner la vidéo.
- Distribuer un tableau à deux colonnes à chaque élève : dans une colonne se trouvent quelques images illustrant des mots de la vidéo, dans l'autre les mots qui correspondent aux images. Inviter les élèves à relier les mots à leur représentation imagée.
- Faire confronter les associations entre les mots et leur représentation imagée, en petits groupes ou en dyades. Permettre des ajustements.
- Recueillir les propositions des élèves et statuer sur les associations correctes.

Trace || Consigner les nouveaux mots sous forme de trace individuelle.

Point d'attention || Lors du choix des supports destinés aux élèves, il est utile de vérifier si les contenus sont fidèles à ceux du référentiel. L'ensemble des informations n'est donc pas à mémoriser. Il s'agit uniquement de se concentrer sur les aliments et les boissons propres à l'enfance, faisant partie de la sphère proche de l'élève.

- Proposer un jeu de questions-réponses rapides afin de mobiliser les expressions linguistiques et le vocabulaire appris.

Exemples d'interactions

· *Do you like ice cream?*	*Yes, I do.*
· *What do you like ?*	*I like chicken.*
· *Do you like broccoli ?*	*No.*
· *I love broccoli and you ?*	*I don't like broccoli – I hate broccoli.*

- Encourager les élèves à répéter les expressions linguistiques et le vocabulaire ciblé en les utilisant oralement lors d'exercices variés, individuellement ou en petits groupes (dans des interactions simples) en vue de les faire mémoriser. Par exemple, encourager les élèves en dyades à se questionner mutuellement au sujet du gout pour une association d'aliments improbables, comme proposé dans la vidéo.

- *Do you like cupcake ?*	*Yes, I do.*
- *Do you like fish ?*	*Yes, I do.*
- *Do you like cupcake with fish ?*	*Nooo !*

RÉALISATION DE LA TÂCHE FINALE

- Inviter les élèves à s'entrainer en dyades à exprimer oralement l'invitation.
- Faire réaliser les invitations orales dans les différentes classes invitées.

Évaluer || Lors de la réalisation d'expressions orales, il est intéressant d'enregistrer les élèves. Cela donne la possibilité d'exploiter les productions pour, par exemple :

- procéder à une validation collective des informations symbolisées par les élèves lorsque des interprétations sont divergentes ;
- revoir le vocabulaire et les expressions linguistiques utilisées dans une perspective spiralaire ;
- permettre aux élèves d'identifier leurs forces et leurs faiblesses à posteriori et d'y apporter un feedback concret et adéquat.

VERSION PROVISOIRE

VERSION PROVISOIRE

LANGUES MODERNES

Séquences didactiques 235
- Présenter sa famille 237
- Visionner, lire et réaliser une recette simplifiée 266
- Rédiger une affiche pour présenter les lieux de son école 286
- Réaliser l'interview d'un(e) élève de la classe 304
- Préparer à l'écrit une prise de parole 324
- Parler de soi et des autres 346
- Dire ce qu'on aime manger/boire et comment on se sent 369
- Lire un prospectus pour mieux connaitre une ville 400
- Mener une enquête dans un centre commercial 432
- Se présenter oralement à partir d'une production écrite 468

VERSION PROVISOIRE

Présenter sa famille

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenus I Savoirs	Attendus
	Savoirs lexicaux	
LM62	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 5e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Indiquer-reconnaitre des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM63		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM65		• Associer des mots ou expressions à un champ thématique/une fonction langagière.
	Savoirs grammaticaux : Allemand	
LM67	**Le groupe nominal** • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs : *mein, dein, Ihr, ihr, sein* (nominatif). • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (0 à 99) et ordinaux (jusqu'à 31). **Le groupe verbal** • *Präsens : haben* et *sein*. **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative. • L'adjectif attribut.	• Repérer/retrouver dans un message l'élément grammatical.

	Contenus I Savoir-faire	Attendus
	Savoir-faire lexicaux	
LM71	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 5e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Sélectionner les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM72		• Utiliser les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM73	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 5e année primaire.	• Relier le signifiant et le signifié.

	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)	
LM74	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris.
LM75		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
LM77		• Adopter une intonation au service de l'intention de communication.
	Savoir-faire grammaticaux : Allemand	
LM78	**Le groupe nominal** • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs : mein, dein, Ihr, ihr, sein (nominatif). • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (0 à 99) et ordinaux (jusqu'à 31). **Le groupe verbal** • *Präsens : haben* et *sein*. **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative. • L'adjectif attribut.	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • utiliser à bon escient l'élément dans un message ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.
	Savoir-faire stratégiques	
LM81	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, s'assurer de sa compréhension et/ou de celle de l'interlocuteur, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la production écrite : - planifier, exécuter, relire sa production, remédier.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM82	• Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.
LM84		• Identifier avant la prise de parole les éléments lexicaux qui pourraient être utiles.
	Contenus I Compétences	**Attendus**
LM89	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour (s')informer.	Production orale très courte et simple • pour (s')informer ; • constituée de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées). Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.

LM91	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM92	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser.
LM95	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intention de communication : • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM98	**COMPÉTENCE 5** **Expression écrite (EE)** Intention de communication : • écrire pour informer.	Production écrite de mots : • pour compléter un document/ formulaire ; • pour nommer des personnes, des lieux, des animaux ou des objets figurant sur des illustrations ou des schémas personnels ou non, à l'aide de divers outils (ex. : un manuel scolaire, un cahier d'exercices, une application numérique, un imagier, un référentiel de classe, un jeu). Cette production écrite : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : L'élève de cinquième année est un « utilisateur élémentaire » de la langue de niveau A1 pour les compétences EOSI, EOEI, CA, CL et de niveau pré-A1 en EE (P. 516)

Compétences	**P5**
EOSI : Expression orale sans interaction EOEI : Expression orale en interaction CA : Compréhension à l'audition CL : Compréhension à la lecture	**Niveau A1 :** • Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. • Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. • Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

EE : Expression écrite	**Niveau Pré A1 :** • Peut reconnaitre des mots familiers. Peut comprendre des questions simples qui le/ la concernent directement, par exemple sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement. • Peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée. • Peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

1. Caractérisation des personnes - Identité de soi et d'autrui	**Proposition de mots en lien avec le CT 1** **ALL :** *[heißen], [wohnen], Jahre alt, Wie alt, [kommen]*
• Composition de la famille proche	*der Vater (die Väter), die Mutter (Mütter), der/die Bruder(n), die Schwester(n), der/die Onkel(n), die Tante(n), der/die Neffe(n), die Nichte(n), der Cousin(s), die Cousine(n), der Vater -Schwiegermutter(n), die Schwiegermutter(n), der Großvater (die Großväter), die Großmutter (die Großmütter)*
4. Sports et loisirs • *quelques noms de sports, de jeux et de hobbys*	*En fonction des besoins identifiés et propres à l'élève (sports, activités, jeux et loisirs liés aux personnes présentées).*
SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX ABORDÉS (P. 564)	**<u>Le groupe nominal :</u>** • Les déterminants possessifs : *mein, dein, ihr, sein*. • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux de 0 à 99. **<u>Le groupe verbal</u>** • *Präsens : haben* et *sein.* **<u>La phrase</u>** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative.

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	EL en ALL
Se présenter - demander et donner son nom	*Wie [heißen] du ?* **S** + *[heißen]* + nom
Présenter autrui - demander et donner son nom	*Wie [heißen]* + **S** *?* **S** + *[sein]* + nom **S** + *[heißen]* + nom

Se présenter – (s')informer sur le lieu d'habitation ou d'origine	*Wo [wohnen] du ?* *Ich [wohnen] in* + lieu *Woher [kommen] du ?* *Ich komme aus* + lieu
Présenter autrui – (s')informer sur le lieu d'habitation ou d'origine	*Wo [wohnen] er / sie ?* **S** + *[wohnen] in* + lieu *Woher [kommen]* + **S** *?* **S** + *[kommen] aus* + lieu
Se présenter – (s')informer sur l'âge	*Wie alt bist du ?* *Ich bin* + nombre + *Jahre alt*
Présenter autrui – (s')informer sur l'âge	*Wie alt [sein] du / er / sie ?* **S** + *[sein]* + nombre + *Jahre alt*
Présenter sa famille – (s')informer du lien de parenté	*Wer ist das?* *Das ist* + **D**ét poss + membre
Présenter sa famille – (s')informer au sujet des frères et sœurs	*Hast du Brüder und Schwestern ?* *Wie viele Brüder und Schwestern hast du ?* *Ich [haben] eine(n)* + membre *Ich [haben]* + *nombre* + membre *Ich [haben] keine(n)* + membre

Les fonctions langagières et les expressions linguistiques à travailler en néerlandais et en anglais sont disponibles ici.

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence a pour objectif de développer les compétences en interaction orale des élèves autour du thème de la famille. Elle s'appuie initialement sur un support audio permettant de contextualiser le sujet, de réactiver les acquis antérieurs et d'introduire de nouveaux éléments langagiers. Les apprentissages se construisent progressivement à travers des tâches variées et contextualisées, favorisant l'appropriation des savoirs et savoir-faire.

Le champ thématique principal de la séquence est le CT1-Caractérisation des personnes, mais le CT4-Sports et loisirs, peut également être intégré pour enrichir les descriptions et communiquer des informations plus complètes sur les membres de la famille. Ce champ thématique peut être exploité au sein de la séquence (avant l'activité n° 5 : réaliser la tâche finale), ou ajouté après celle-ci. Dans ce cas, la tâche finale actuelle devient une tâche intermédiaire, suivie d'un apprentissage sur les activités des élèves, permettant de réinvestir l'ensemble des apprentissages dans une deuxième tâche finale plus complète.

La tâche finale actuelle mobilise deux compétences d'expression : l'expression écrite, avec la création d'un album photo de famille, et l'expression orale, lors d'un « World Café » où les élèves échangent spontanément autour de ce thème. Cette activité encourage la communication authentique, offre des opportunités de répétition sans compétition, et aide les élèves à développer leur confiance et leur fluidité à l'oral.

ACTIVITÉ N° 1
RÉACTIVER DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR SE PRÉSENTER

L'intention de cette activité est de réactiver les expressions linguistiques pour se présenter au moyen d'un support audiovisuel.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ réactiver les expressions linguistiques pour se présenter (nom, âge, domicile) à l'aide d'un support audiovisuel ;
- ❍ utiliser les expressions linguistiques pour se présenter à l'oral dans un dialogue.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en allemand :**
Se présenter - demander et donner son nom	*Wie [heißen] du ?* **S** + *[heißen]* + nom
Présenter autrui - demander et donner son nom	*Wie [heißen]* + **S** *?* **S** + *[sein]* + nom **S** + *[heißen]* + nom
Se présenter – (s')informer sur le lieu d'habitation ou d'origine	*Wo [wohnen] du ?* *Ich [wohnen] in* + lieu *Woher [kommen] du ?* *Ich komme aus* + lieu
Présenter autrui – (s')informer sur le lieu d'habitation ou d'origine	*Wo [wohnen] er / sie ?* **S** + *[wohnen] in* + lieu *Woher [kommen]* + **S** *?* **S** + *[kommen] aus* + lieu

Se présenter – (s')informer sur l'âge	*Wie alt bist du ?* *Ich bin* + nombre + *Jahre alt*
Présenter autrui – (s')informer sur l'âge	*Wie alt [sein] du / er / sie ?* **S** + *[sein]* + nombre + *Jahre alt*
Présenter sa famille – (s')informer du lien de parenté	*Wer ist das ?* *Das ist* + **D**ét poss + *membre*
Mots en lien avec le CT 1. **Caractérisation des personnes** - Identité de soi et d'autrui	*[heißen], [wohnen], Jahre alt, Wie alt, [kommen]*

RÉACTIVATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR SE PRÉSENTER À L'AIDE D'UN SUPPORT AUDIOVISUEL

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont écouter et regarder un audiovisuel.
- Expliquer que ce support propose des expressions linguistiques déjà connues pour se présenter.
- Faire procéder à l'utilisation des expressions linguistiques présentes dans le support proposé.

Exemples

· *Wie heißt du ?*	*Ich heiße + nom*
· *Wie alt bist du ?*	*Ich bin* + nombre + *Jahre alt*
· *Woher kommst du ?*	*Ich komme aus* + lieu

Point d'attention || Afin de favoriser les interactions positives et un climat de classe engageant, veiller à :

- poser plusieurs fois la même question et manifester de l'intérêt pour mieux connaitre les élèves ;
- répéter plusieurs fois les mêmes informations lorsque les réponses des élèves permettent de créer des liens (par exemple : « *Ah, du bist auch 10 Jahre alt!* », « *Ich wohne auch in Eupen!* » ,« *Du und Kim seid 10 Jahre alt* ») ;
- utiliser les gestes et la communication non-verbale (regards, expressions faciales…) pour inviter les élèves à poser à leur tour une question à un(e) autre élève.

- Distribuer le visuel suivant aux élèves.



- Expliquer aux élèves qu'il s'agit d'un visuel issu du support qu'ils/elles vont visionner.
- Inviter les élèves à émettre des hypothèses sur le contenu de ce support. Utiliser des expressions linguistiques familières aux élèves pour favoriser les échanges.

Exemples

· *Was sehen Sie ?*	*Ich sehe einen Jungen. / Ich sehe ein Mädchen.*
· *Was tun sie ?*	*Sie sagen « Hallo ».*

- À partir de ce support visuel, inviter les élèves à mobiliser des stratégies liées à la planification comme l'anticipation liée au contenu du message. Guider les élèves par questionnement.
  - De quoi s'agit-il ?
  - De quoi les personnes vont-elles parler, selon vous ?
  - Quels sont les indices qui vous permettent de le dire ?
- Inviter les élèves à répondre individuellement au cahier de recherches.
- Placer les élèves par dyades, faire partager et confronter les réponses. Insister sur la nécessité de justifier.
- Recueillir les réponses des élèves et les noter au tableau.
- Faire visionner le support audiovisuel (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 1). Guider les élèves par questionnement.
  - Quelles informations apprenez-vous ?
  - Quels mots vous ont aidés à comprendre ?
- Inviter les élèves à répondre individuellement au cahier de recherches.
- Placer les élèves en dyades, faire partager et confronter les réponses. Insister sur la nécessité de justifier.
- Recueillir les réponses des élèves et les noter au tableau.
- Proposer aux élèves une activité, sous format papier et/ou numérique, pour soutenir la compréhension du support, la mémorisation des expressions linguistiques et l'identification, à l'audition, des expressions présentes dans l'audio.

Exemple

· Distribuer des étiquettes reprenant toutes les expressions linguistiques présentes dans la conversation.

Wie heißt du?	Ich heiße Katja.
Woher kommst du?	Ich komme aus Berlin. Ich wohne hier.
Wie alt bist du?	Ich bin 27 Jahre alt.

· Demander aux élèves d'associer chaque question à sa réponse. Proposer une forme écrite et/ou orale.
· Faire pratiquer des exercices sur une application numérique (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 2 et LIEN 3).
· Faire réécouter le dialogue et replacer chaque paire de question/réponse dans l'ordre d'apparition du support (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 4).

Point d'attention || Chaque étape étant dépendante de la compréhension de la précédente, prévoir, pour chacune, un moment individuel, une confrontation par dyades et une mise en commun.

- Faire lire le dialogue par les élèves en prêtant une attention particulière à l'intonation.
- Former des dyades et inviter les élèves à lire le dialogue à haute voix.

Point d'attention || Veiller à passer auprès de chaque dyade afin de vérifier la prononciation, l'intonation et remédier aux difficultés repérées.

- Proposer une activité orale sous forme de jeu permettant de mobiliser les phrases types travaillées dans des situations de communication.

Exemple : tables de discussion style «speed dating»

- Expliquer aux élèves qu'ils/elles vont participer à un jeu de rôle où chacun(e) doit se présenter et poser des questions à ses camarades. Répéter ensemble les phrases types pour s'assurer que tout le monde les connait bien.
- Former des groupes de 4 ou 5 élèves se plaçant debout en ligne.
- Placer une ligne d'élèves (ligne A) face à une autre (ligne B).
- Demander aux premiers élèves des lignes A de s'avancer vers l'élève qui leur fait face dans la ligne B. Inviter à utiliser les questions types apprises pour jouer le dialogue, par exemple :
  - A : *Wie heißt du ?*
  - B : *Ich heiße* (nom). *Wie heißt du ?*
  - A : *Ich heiße* (nom). *Wie alt bist du ?*
  - B : *Ich bin* (nombre) *Jahre alt. Wie alt bist du ?*
  - A : *Ich bin* (nombre) *Jahre alt. Woher kommst du ?*
  - B : *Ich komme aus* (lieu). *Woher kommst du ?*
  - A : *Ich komme aus* (lieu).
- Une fois l'échange terminé, inviter l'élève de la ligne A à se placer au bout de sa ligne.
- Demander aux deuxièmes élèves des lignes A de s'avancer en face de l'élève leur faisant face dans la ligne B. Répéter l'exercice, et ainsi de suite.
- Une fois que tou(te)s les élèves des deux lignes ont eu l'occasion de poser et de répondre aux questions, les lignes peuvent échanger leurs places, et l'activité recommence, permettant aux élèves de parler avec de nouveaux partenaires.

Point d'attention || Proposer un étayage plus ou moins prononcé au travers de phrases types selon les besoins afin de permettre à chaque élève de s'engager en confiance selon son niveau de maitrise. Par exemple, fournir un support visuel supplémentaire pour les élèves en difficulté ou proposer des expressions plus complexes pour les élèves avancé(e)s.

Exemple

Informer de l'âge	*	*Er ist* + nombre + *Jahre alt* *Sie ist* + nombre + *Jahre alt*
	**	*Er / sie* + *[sein]* + nombre + *Jahre alt*
	***	**S** + *[sein]* + nombre + *Jahre alt*
	****	Aucune aide

Trace || Garder une trace des apprentissages.

- Présenter oralement la famille d'un personnage en utilisant les phrases types utiles pour réaliser cette intention de communication.

Exemple

- *Das ist Katjas Familie. Ihre Mutter heißt Frida. Sie ist 50 Jahre alt.*
- *Ihr Vater heißt Gunter. Er ist 52 Jahre alt. Sie hat Zwei Schwestern und einen Bruder. Ihr Bruder heißt Fred, er ist 18 Jahre alt und ihre Schwestern heißen Nina und Isabel. Sie sind 21 und 23 Jahre alt. Sie wohnen in Berlin.*

Point d'attention || Veiller à soutenir la compréhension des élèves par des gestes, un débit et une intonation adaptés.

ACTIVITÉ N° 2
DÉCOUVRIR LES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES ET LES RESSOURCES GRAMMATICALES UTILES POUR PRÉSENTER AUTRUI.

L'intention de cette activité est de découvrir et d'utiliser les expressions linguistiques pour présenter autrui (nom, âge, domicile).
Dans cette optique, veiller à faire :

- découvrir et mémoriser les expressions linguistiques pour parler d'autrui lors d'interactions menées par l'enseignant(e) ;
- lire des descriptions d'autrui et les associer à la personne correspondante ;
- formaliser les nouveaux apprentissages et les consigner dans une trace ;
- entrainer à l'utilisation des expressions linguistiques pour présenter autrui dans des activités orales ;
- découvrir et mémoriser les expressions linguistiques pour présenter sa famille ;
- entrainer à l'utilisation des expressions linguistiques pour présenter sa famille.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en allemand :**
Se présenter - demander et donner son nom	*Wie [heißen] du ?* **S** + *[heißen]* + nom
Présenter autrui - demander et donner son nom	*Wie [heißen]* + **S** *?* **S** + *[sein]* + nom **S** + *[heißen]* + nom
Se présenter – (s')informer sur le lieu d'habitation ou d'origine	*Wo [wohnen] du ?* *Ich [wohnen] in* + lieu *Woher [kommen] du ?* *Ich komme aus* + lieu
Présenter autrui – (s')informer sur le lieu d'habitation ou d'origine	*Wo [wohnen] er / sie ?* **S** + *[wohnen] in* + lieu *Woher [kommen]* + **S** *?* **S** + *[kommen] aus* + lieu
Se présenter – (s')informer sur l'âge	*Wie alt bist du ?* *Ich bin* + nombre + *Jahre alt*
Présenter autrui – (s')informer sur l'âge	*Wie alt [sein] du / er / sie ?* **S** + *[sein]* + nombre + *Jahre alt*

Présenter sa famille – (s')informer du lien de parenté	*Wer ist das ?* *Das ist* + **D**ét poss + membre
Mots en lien avec le CT 1. **Caractérisation des personnes** - Identité de soi et d'autrui	*[heißen], [wohnen], Jahre alt, [kommen]*

DÉCOUVERTE ET MÉMORISATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR PRÉSENTER AUTRUI (NOM ET ÂGE)

- Annoncer l'intention de l'activité : apprendre à demander et à donner des informations sur autrui.
- Procéder à un bref rappel des expressions linguistiques travaillées dans l'activité précédente.
- Introduire les expressions linguistiques permettant de présenter autrui (nom, âge). Engager les élèves dans une discussion guidée par l'enseignant(e) en proposant un moment de questions-réponses rapides. Procéder en deux temps : faire comprendre les expressions linguistiques et les faire répéter, puis les utiliser.

Exemple de progression dans les interactions

Enseignant(e)	**Élèves**
Comprendre	
- *Das ist* (nom). *Wer ist das ?*	- *Das ist* (nom).
- *Er/Sie heißt* (nom). *Wie heißt er/sie ?*	- *Er/Sie heißt* (nom).
- *Er/sie ist* (nombre) *Jahre alt. Wie alt ist er/sie ?*	- *Er/sie ist* (nombre) *Jahre alt.*
- *Er wohnt in* (ville). *Wo wohnt er/sie ?*	- *Er wohnt in* (ville).
Utiliser	
- *Wer ist das ?*	- *Das ist* (nom).
- *Wie heißt er/sie ?*	- *Er/Sie heißt* (nom).
- *Wie alt ist er/sie ?*	- *Er/sie ist* (nombre) *Jahre alt.*
- *Wo wohnt er/sie ?*	- *Er wohnt in* (ville).

Points d'attention

- Garder un rythme soutenu durant ce type d'activités est important afin d'éviter de rendre les élèves passif(ve)s lorsqu'ils/elles ne prennent pas la parole.
- Veiller à les interroger de manière aléatoire sans suivre un ordre préétabli afin de maintenir leur attention et les solliciter à diverses reprises.

- Distribuer aux élèves des courtes descriptions des personnages introduits. Procéder à une lecture collective des phrases. Corriger la prononciation et faire répéter, si nécessaire.
- Pour chaque description, demander, individuellement, aux élèves :
  - de l'associer à la personne correspondante ;
  - de souligner le ou les élément(s) qui leur a/ont permis d'identifier qu'il s'agissait d'un homme ou d'une femme ;
  - d'entourer le lien de parenté.

Exemple d'une description



- Recueillir les réponses et les confronter. Faire émerger par discussion les différents indices qui ont permis aux élèves de répondre.

Point d'attention || Pour aider les élèves à percevoir la prononciation correcte, il est utile de procéder à une lecture à haute voix par l'enseignant(e) ou de proposer un support audio en complément.

- Consigner les expressions linguistiques pour présenter autrui dans un tableau (nom, âge, domicile) ainsi que celles permettant de parler d'un homme ou d'une femme à l'aide du pronom personnel adéquat.
- Inviter les élèves à les énoncer à haute voix, collectivement et individuellement.

Trace || Construire une trace collective illustrant les stratégies mises en place par les élèves, liées à la réception pour l'attendu « Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs ». Cette trace peut prendre la forme d'un panneau, d'un portfolio, d'un référentiel sous format numérique…

Exemple

J'exploite les indices visuels et linguistiques

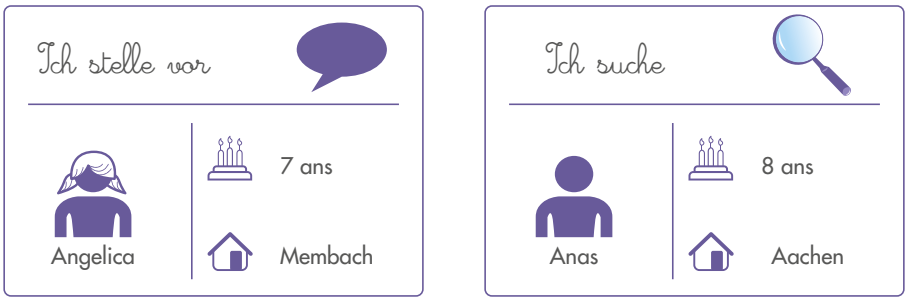
- J'observe les images et je fais des liens avec les mots du texte.
- Je fais des liens entre les images et les mots que j'ai appris.
- Je déduis l'information du texte en utilisant les images.
- Je reconnais les mots que j'ai déjà lus.
- J'identifie dans le texte, de qui ou de quoi on parle (garçon, fille, objet). J'utilise les images pour m'aider.
- …

Point d'attention || Une trace collective en lien avec les savoir-faire stratégiques peut être évolutive. Elle devra être complétée au fur et à mesure du recours aux stratégies concernées.

UTILISATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR PRÉSENTER AUTRUI (NOM ET ÂGE)

- Inviter les élèves à utiliser oralement les expressions linguistiques et le vocabulaire appris afin d'en favoriser la mémorisation.
- Annoncer l'intention de l'activité suivante : s'entrainer à comprendre des questions au sujet de l'identité d'autrui et à y répondre oralement.
- Distribuer à chaque élève, de manière aléatoire, une fiche contenant des informations sur deux enfants. Laisser le temps de lire et de comprendre les informations. Prévoir plusieurs séries de fiches.

Exemples



Consigne || « Circulez dans la classe et présentez-vous (en tant que le personnage décrit sous la section « Ich stelle vor » de votre fiche) à un(e) autre élève. Écoutez la présentation de votre camarade et vérifiez si l'enfant qu'il/elle présente correspond à l'enfant que vous recherchez (celui sous la section « Ich suche »). Si les deux personnages ne correspondent pas, trouvez un(e) autre élève et répétez l'exercice jusqu'à ce que vous trouviez la bonne correspondance.»

Expliciter || Lorsque des pictogrammes sont utilisés et lorsque l'élève est amené(e) à réaliser un jeu de rôle, veiller à :

- présenter les personnages et qui les incarne (parler en « je ») ;
- expliciter le sens des symboles et pictogrammes utilisés :
  - **Bulle** : cela symbolise le personnage que vous jouez et que vous présentez.
  - **Loupe** : cela symbolise l'enfant que vous recherchez.

Différencier || Afin que tou(te)s les élèves puissent réaliser les fonctions langagières, afficher un tableau qui servira de support à la communication.

Exemple

Donner le nom	**S** + *[heißen]* + nom
Informer de l'âge	**S** + *[sein]* + nombre + *Jahre alt*
Informer du lieu d'habitation	**S** + *[wohnen] in* + lieu **S** + *[kommen] aus* + lieu

Point d'attention || Veiller à varier les expressions linguistiques entre des formes plus concrètes ou abstraites en fonction des besoins des élèves.

Différencier || L'approche proposée repose sur l'idée de présenter plusieurs versions d'une même phrase afin d'offrir différents niveaux de soutien. Dans ce cadre, il est envisageable de proposer des formulations allant d'une version très guidée à une version plus abstraite, ce qui permet d'adapter la complexité aux besoins de chaque élève. L'objectif est de favoriser la confiance en soi et l'autonomie, en donnant la possibilité aux élèves de choisir progressivement une aide moins prononcée à mesure qu'ils/elles se sentent capables. Cette démarche inclut aussi l'explication de la logique des apprentissages, permettant à chacun(e) de comprendre les enjeux et de progresser de manière cohérente.

Exemple

Informer de l'âge	*	*Er ist* + nombre + *Jahre alt* *Sie ist* + nombre + *Jahre alt*
	**	*Er / sie* + *[sein]* + nombre + *Jahre alt*
	***	**S** + *[sein]* + nombre + *Jahre alt*
	****	Aucune aide

Évaluer || Pendant les interactions en petits groupes, l'enseignant(e) perd le contrôle sur l'écoute de chacun(e). Veiller à passer auprès d'eux/elles afin de vérifier et corriger au besoin la prononciation et l'intonation ainsi que de remédier aux difficultés repérées.

- Multiplier les activités orales, si nécessaire.

DÉCOUVERTE ET UTILISATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR PRÉSENTER SA FAMILLE

- Annoncer l'intention de la séquence : apprendre à présenter sa famille.
- Introduire le vocabulaire de la famille à partir des descriptions utilisées pour introduire la présentation d'autrui (ex. : la famille de Katja). Faire répéter les membres de la famille aux élèves, individuellement et collectivement.
- Engager les élèves dans une discussion guidée par l'enseignant(e) en proposant un jeu de questions-réponses rapides afin de mobiliser les expressions linguistiques pour présenter sa famille.

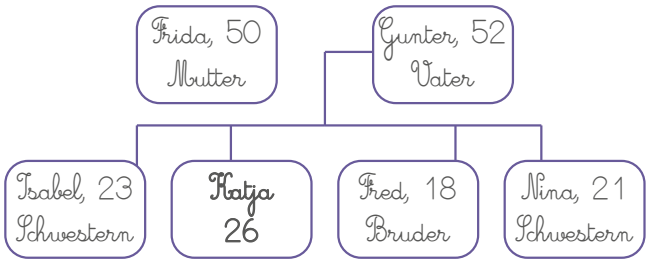
Exemple d'interactions

- Enseignant(e) : *Sein Vater heißt Gunter, mein Vater heißt ....., und du ? Wie heißt dein Papa ?*
- Élève : *Mein Vater heißt .....*

Point d'attention || Afin de soutenir la compréhension des déterminants possessifs, veiller à associer le geste à la parole.

- Demander aux élèves de relire les descriptions de chaque membre de la famille à l'étape précédente et de compléter l'arbre généalogique, individuellement.

Exemple



- Placer les élèves en petits groupes ou en dyades et faire confronter les réponses individuelles.
- Recueillir les réponses des élèves. Utiliser le moment de mise en commun pour faire utiliser le nouveau vocabulaire et les nouvelles expressions linguistiques, par le biais d'un jeu de question-réponse (pour demander le nom, l'âge ou le lien de parenté des personnages). Alterner les réponses à la première et à la troisième personne du singulier.

Point d'attention || L'exploitation orale des supports d'activités est essentielle. Cela permet de rencontrer les phrases types de manière récurrente et de prendre conscience de leur structure et de l'utilisation des éléments grammaticaux, comme, dans ce cas-ci, les pronoms personnels, les déterminants possessifs et le verbe être.

- Proposer des exercices de compréhension à la lecture permettant de mémoriser le nouveau vocabulaire et les structures apprises.

Consigne || « Lisez les phrases suivantes et notez à qui les éléments soulignés font référence. »

Exemple

Texte à lire

Mein Name ist Sarah, ich bin 12 Jahre alt und das ist meine Familie.

Mein Vater heißt Johan und ist 44 Jahre alt.

Meine Muter heißt Liza und ist 42 Jahre alt.

Ich habe zwei Brüder und eine Schwester. Sie heißt Monika und ist 16 Jahre alt. Meine Brüder heißen Luka und Matt. Sie sind beide 10 Jahre alt. Sie sind Zwillinge.

Exemples de phrases	Réponses de l'élève
Er ist 44 Jahre alt	◦ Vater / Johan
Sie sind Zwillinge	◦ Luka und Matt
Sie ist meine Mutter.	◦ Liza

- Proposer des exercices de compréhension à l'audition permettant de mémoriser le nouveau vocabulaire et les structures apprises.
- Procéder à l'écoute de la description d'une famille (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 5) et inviter les élèves à replacer les prénoms dans l'arbre généalogique (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 6).
- Exerciser oralement le vocabulaire et les expressions linguistiques apprises dans des situations diverses et de complexité croissante, en variant les formes et modes de regroupement.

Différencier || Proposer des pistes aux élèves pour réaliser les fonctions langagières.

Présenter autrui (prénom / nom)	*Er / sie heißt* + prénom / nom
Dire son âge	*Er / sie ist* + nombre + *Jahre alt*
Informer du lien de parenté	*Das ist* + **D**ét poss + membre

ACTIVITÉ N° 3
EXPLOITER UNE ACTIVITÉ DE COMPRÉHENSION POUR ÉLARGIR LE LEXIQUE ET DÉCOUVRIR LA GRAMMAIRE UTILE POUR PRÉSENTER SA FAMILLE

L'objectif de cette activité est de développer les compétences en compréhension à la lecture en L2 et de découvrir les savoirs grammaticaux utiles à la présentation d'une famille.

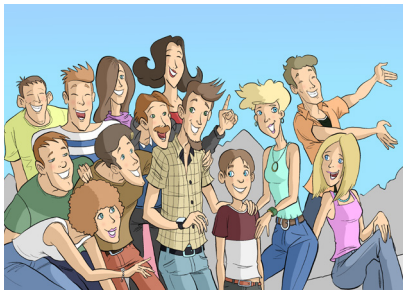
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ analyser les indices visuels et linguistiques avant la lecture pour anticiper le contenu du texte et émettre des hypothèses ;
- ❍ lire et écouter les textes en confrontant les hypothèses formulées aux informations réelles ;
- ❍ associer chaque texte à l'image correspondante ;
- ❍ répondre à des questions ciblées ;
- ❍ enrichir le lexique des liens familiaux à l'aide d'un arbre généalogique ;
- ❍ utiliser le lexique et les structures apprises dans des activités orales ;
- ❍ identifier les structures grammaticales clés (pronoms, verbes « être » et « avoir », déterminants possessifs) ;
- ❍ organiser les découvertes grammaticales dans une trace des apprentissages ;
- ❍ réaliser des exercices d'application pour renforcer l'usage des nouvelles structures en contexte.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en allemand :**
Se présenter - demander et donner son nom	*Wie [heißen] du ?* **S** + *[heißen]* + nom
Présenter autrui - demander et donner son nom	*Wie [heißen]* + **S** *?* **S** + *[sein]* + nom **S** + *[heißen]* + nom
Se présenter – (s')informer sur le lieu d'habitation ou d'origine	*Wo [wohnen] du ?* *Ich [wohnen] in* + lieu *Woher [kommen] du ?* *Ich komme aus* + lieu
Présenter autrui – (s')informer sur le lieu d'habitation ou d'origine	*Wo [wohnen] er / sie ?* **S** + *[wohnen] in* + lieu *Woher [kommen]* + **S** *?* **S** + *[kommen] aus* + lieu
Se présenter – (s')informer sur l'âge	*Wie alt bist du ?* *Ich bin* + nombre + *Jahre alt*
Présenter autrui – (s')informer sur l'âge	*Wie alt [sein] du / er / sie ?* **S** + *[sein]* + nombre + *Jahre alt*
Présenter sa famille – (s')informer du lien de parenté	*Wer ist das ?* *Das ist* + **D**ét poss + membre
Présenter sa famille – (s')informer au sujet des frères et soeurs	*Hast du Brüder und Schwestern ?* *Wie viele Brüder und Schwestern hast du ?* *Ich [haben] eine(n)* + membre *Ich [haben]* + nombre + membre *Ich [haben] keine(n)* + membre
Mots en lien avec le CT 1. **Caractérisation des personnes** - Identité de soi et d'autrui • Composition de la famille proche	*der Vater (die Väter), die Mutter (Mütter), der/die Bruder(n), die Schwester(n), der/die Onkel(n), die Tante(n), der/die Neffe(n), die Nichte(n), der Cousin(s), die Cousine(n), der Vater -Schwiegermutter(n), die Schwiegermutter(n), der Großvater (die Großväter), die Großmutter (die Großmütter)*

- Proposer aux élèves une compréhension à la lecture. Procéder selon les étapes indiquées.

Exemple de supports à exploiter


- **Jonas :**
  Hier ist meine Familie. Ich trage ein Hut. Ich habe eine Schwester und einen Bruder. Auf dem Bild sind auch mein Cousin, meine Tante und mein Onkel. Ich bin neben meiner Mama. Ihr Name ist Freya. Sie ist 32 Jahre alt. Sie singt gerne. Rechts von der Foto ist meine Tante Ina. Sie ist 34 Jahre alt. Sie liest gerne.
- **Po :**
  Das ist meine Familie. Meine Großmutter heißt Lina. Sie liest gerne Bücher. Meine Mutter heißt Gaia. Sie ist 38 Jahre alt. Mein Vater ist 48 Jahre alt und heißt Wen. Er spielt gern Schach. Meine Schwester heißt Naia. Sie ist 14 Jahre alt. Sie spielt gern Hockey. Und mein Name ist Po, ich bin 10 Jahre alt und ich lache gern!
- **Yuri :**
  Mein Name ist Yuri. Ich bin 9 Jahre alt. Ich habe keine Brüder und keine Schwestern. Ich komme aus Butgenbach. Mein Vater heißt Etienne und er ist 35 Jahre alt. Er hat 5 Brüder und 3 Schwestern. Meine mutter hat eine Bruder und eine Schwester. Das ist eine große Familie!

Point d'attention || Lors du choix des supports destinés aux élèves, il est essentiel de s'assurer que les contenus sont conformes au référentiel. Cependant, les supports peuvent inclure des éléments qui ne sont pas explicitement attendus pour l'année concernée (par exemple, les prépositions de lieu ou le déterminant possessif au datif « meiner »), à condition de bien les distinguer des notions évaluées et de permettre aux élèves d'identifier clairement les contenus à maitriser.

DÉVELOPPEMENT DE STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION À LA LECTURE (CADRAGE AVANT LA LECTURE)

Expliciter || Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont chercher des indices pour anticiper le contenu du message.

- Questionner oralement les élèves en langue cible sur les indices visuels et linguistiques permettant d'anticiper le contenu du message (type de document, titres, illustrations, etc.). Les encourager à utiliser le lexique et les structures déjà travaillés en classe pour identifier ces indices.

Évaluer || Les interactions orales suscitées par ce type d'activités sont utiles pour évaluer les connaissances préalables des élèves, nécessaires à la réalisation de la tâche suivante et de réguler les apprentissages, le cas échéant.

- Inviter les élèves à consigner leurs hypothèses, individuellement, au cahier de recherches, en indiquant les indices relevés.

Exemple de questionnement

· De quoi va parler le texte ? Quels indices vous permettent de le dire ?
· Regardez les illustrations. Quels sont les mots ou expressions que vous pourrez rencontrer dans les textes ?

- Récolter les réponses des élèves et les consigner au tableau.

Trace ‖ Constituer une trace collective pour identifier le type de document, anticiper le contenu du message et anticiper les éléments lexicaux du message ou compléter la trace préalablement réalisée afin de la réemployer.

COMPRÉHENSION GLOBALE DU SUPPORT

- Lire à haute voix les textes proposés.
- Confronter les hypothèses consignées au tableau, aux informations apprises. Inviter les élèves à identifier les éléments du texte qui infirment/confirment leurs hypothèses.
- Inviter, individuellement, à :
  - associer le texte à l'illustration adéquate ;
  - souligner les éléments du texte qui leur ont permis de faire leur choix (indices).
- Placer les élèves par dyades, faire partager et confronter les réponses et les indices.
- Mettre en commun collectivement. Discuter des indices et des stratégies mobilisées pour trouver les réponses.

COMPRÉHENSION DÉTAILLÉE DU SUPPORT

- Poser aux élèves des questions qui vont leur permettre de mettre le doigt sur l'un ou l'autre élément de lexique.
  - Qui n'a pas de frère ou de sœurs ? Comment peut-on le savoir ?
  - Qui a la plus grande famille ? Comment peut-on le savoir ?
  - Qui est Lina ? Comment peut-on le savoir ?
  - Qui est Etienne ? Comment peut-on le savoir ?

EXPLOITATION DU SUPPORT POUR ÉLARGIR LE LEXIQUE ET UTILISER LES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES APPRISES

- Élargir le lexique relatif aux membres de la famille proche. Proposer par exemple, un arbre généalogique d'une des familles et d'en compléter les prénoms ainsi que le mot en langue-cible exprimant le lien de parenté.
- Faire répéter le nouveau lexique appris en s'assurant de leur compréhension. Procéder à un jeu de question-réponse rapide, en langue cible, guidé par l'enseignant(e), pour les amener à utiliser progressivement les phrases types apprises.

Exemples de questions

· *Wie alt ist die Mutter von Jonas ?*
· *Wie alt ist deine Mutter ?*
· *Wer ist Lina ?*
· *Wer ist deine Großmutter ?*
· *Wer ist Etienne ?*
· *Wer ist dein Papa ?*

- Noter la structure de quelques questions utilisées fréquemment et inviter les élèves à se poser quelques questions au sujet du texte, par dyades.
- Proposer des activités permettant de mobiliser les nouveaux apprentissages.

Exemples

· Construire un arbre généalogique : placer les élèves en dyades. Les inviter à créer l'arbre généalogique de chaque personnage mentionné dans les textes, en ajoutant des informations détaillées à l'aide des phrases apprises (ex. : *Mein Vater ist 48 Jahre alt. Er spielt gern Schach*.).
· Jeu de rôle : demander aux élèves de choisir une famille et d'incarner le personnage qui la présente. En dyades, leur demander de se poser des questions sur les membres de « leur famille » (*Wie alt ist dein Vater ? Was macht deine Mutter gern ?*). Les élèves répondent en fonction de l'information contenue dans le texte.

Point d'attention || Pendant les interactions en petits groupes, l'enseignant(e) perd le contrôle sur l'écoute de chacun(e). Veiller à passer entre chaque groupe afin de vérifier/corriger la prononciation et l'intonation ainsi que de remédier aux difficultés repérées.

EXPLOITATION DU SUPPORT POUR DÉCOUVRIR LES SAVOIRS GRAMMATICAUX ET LES UTILISER DANS LES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES APPRISES.

Expliciter || Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont relever les éléments de grammaire utiles pour parler de soi et de quelqu'un d'autre.

- Mettre les élèves en recherche autour des textes lus. Guider les élèves par questionnement.
  - Comment dit-on « il » et « elle » en allemand ?
  - Quelles sont les différentes formes du verbe « être » présentes dans le texte ?
  - Quelles sont les différentes formes du verbe « avoir » présentes dans le texte ?
  - Comment dit-on « mon, ma, mes » / « son, sa, ses » en allemand ?

Différencier || Prévoir différentes formes de découverte :

- utiliser les textes bruts ;
- utiliser les textes avec les éléments à découvrir mis en évidence de différentes manières. Par exemple, les féminins en gras et les masculins en italiques, les verbes soulignés… ;
- lister (et classer) les phrases selon les éléments à découvrir.

Point d'attention || En vue de structurer le questionnement, proposer un tableau aux élèves.

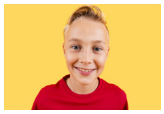
Exemple

Éléments de grammaire	**Réponse**	**Exemple de phrase**	**Indices**
Il / elle	er / sie	Sie liest gerne. er ist 35 Jahre alt	On parle de tante Ina On parle du papa de Yuri
Formes du verbe « être »			
Formes du verbe « avoir »			

- Placer les élèves par dyades ou petits groupes, faire partager et confronter les réponses et les indices.
- Mettre en commun collectivement.

Trace || Garder une trace des apprentissages.

Exemple

	 **Je**	 **Il**	 **Elle**
Pronom personnel	Ich	Er	Sie
Déterminant possessif	Mein + masculin Meine + féminin	Sein + masculin Seine + féminin	Ihr + masculin Ihre + féminin
Verbe être	Ich bin	Er ist	Sie ist
Verbe avoir	Ich habe	Er hat	Sie hat
Exemples	Mein Name ist Luka. Ich bin 10 Jahre alt. Ich habe zwei Bruders. Meine Mutter ist Isabelle.	Sein Name ist Leo. Er ist 30 Jahre alt. Er hat eine Schwester. Seine Mutter ist Anna.	Ihr Name ist Sarah. Sie ist 25 Jahre alt. Sie hat ein Bruder. Ihre Mama ist Paula.

Point d'attention || Lors de l'élaboration de synthèses collectives relatives aux savoirs grammaticaux en langues modernes :

- veiller à créer des supports d'apprentissage qui rendent les savoirs grammaticaux significatifs pour les élèves, en reflétant ce qui a été abordé en classe et ce qu'ils/elles doivent utiliser fréquemment. Ainsi, l'objectif n'est pas de répertorier tous les savoirs, mais seulement ceux directement utiles et mobilisables par l'élève pour accomplir les fonctions langagières visées dans la séquence ;
- organiser les connaissances en privilégiant des supports visuels tels que des schémas de pensée, des cartes mentales, des diagrammes ou des tableaux, afin de faciliter l'acquisition des connaissances procédurales ;
- accompagner les éléments grammaticaux d'exemples significatifs, de préférence issus des phrases utilisées précédemment ;
- s'assurer que les exemples proposés sont contextualisés et en lien direct avec les objectifs visés par la séquence d'apprentissage, afin que les élèves puissent comprendre et appliquer les règles grammaticales dans des situations réelles de communication.

- Proposer des activités en L2, orales et écrites et de complexité croissante, qui vérifient la compréhension des notions grammaticales par les élèves et les intègrent dans des activités contextualisées permettant de présenter sa famille. Varier les modes de regroupement.

Exemple de progression dans les activités	**Illustration**
Proposer des courtes descriptions dont les pronoms et déterminants possessifs sont lacunaires. (*)	Ich habe eine Schwester. ____Name ist Anouk. ____ ist 14 Jahre alt. 

Das ist mein Bruder. _____Name ist Tom. _____ ist 8 Jahre alt.



Proposer une fiche d'identité comprenant le nom et un lien de parenté. Inviter les élèves à se donner les informations oralement et à donner un feedback à l'autre. (**)

Name : Luc

Onkel



Mener une conversation guidée avec les élèves. Procéder à un jeu de questions réponses pour utiliser à bon escient les éléments dans leur message.

Enseignant(e) : *Ich habe zwei Brüder, und du?*

Élève : *Ich habe eine Schwester*

Enseignant(e) : *Hast du eine Schwester?*

Élève : *Nein, ich habe einen Bruder*

...

Enseignant(e) : *Mein Vater heißt Jean und du?*

Élève : *Mein Vater heißt Patrick.*

...

Enseignant(e) : *Ich habe einen Bruder, sein Name ist Victor. Und wie heißt dein Bruder?*

Élève : *Sein Name ist Mika.*

Enseignant(e) : *Und du?*

...

Inviter les élèves à réaliser, en dyades, le même type d'interactions.

Point d'attention || Durant les activités :

- mettre les traces des apprentissages à disposition des élèves ;
- fournir des modèles de réponses pour que les élèves soient en mesure de s'exprimer ;
- interroger les élèves de manière aléatoire sans suivre un ordre préétabli ;
- solliciter les élèves à diverses reprises ;
- si une correction doit être apportée, donner à l'élève un feedback immédiat et privilégier la répétition avec la forme adéquate prononcée par l'enseignant(e).

- Encourager les élèves à consulter les traces collectives ou individuelles pour formuler des feedbacks constructifs à leurs pairs.

ACTIVITÉ N° 4
INTRODUIRE LES NOMBRES ET EXPLOITER L'ENSEMBLE DES APPRENTISSAGES RÉALISÉS DANS LA SÉQUENCE

L'intention de cette activité est de prolonger la situation d'apprentissage à l'aide d'une compréhension à l'audition afin de faire découvrir les nombres cardinaux et de les utiliser pour communiquer des informations personnelles (âge, numéro de maison) à travers des écoutes ciblées et des interactions orales.

Dans cette optique, veiller à faire :

- écouter des extraits audio présentant des âges pour familiariser les élèves avec les nombres ;
- repérer les informations principales (prénom, âge) ;
- formuler et répéter les nombres découverts à l'oral en contexte ;
- découvrir et identifier la construction des nombres ;
- garder une trace des apprentissages ;
- utiliser les nombres dans des activités contextualisées en lien avec la tâche finale.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en allemand :**
Se présenter - demander et donner son nom	*Wie [heißen] du ?* **S** + *[heißen]* + nom
Présenter autrui - demander et donner son nom	*Wie [heißen]* + **S** *?* **S** + *[sein]* + nom **S** + *[heißen]* + nom
Se présenter – (s')informer sur le lieu d'habitation ou d'origine	*Wo [wohnen] du ?* *Ich [wohnen] in* + lieu *Woher [kommen] du ?* *Ich komme aus* + lieu
Présenter autrui – (s')informer sur le lieu d'habitation ou d'origine	*Wo [wohnen] er / sie ?* **S** + *[wohnen] in* + lieu *Woher [kommen]* + **S** *?* **S** + *[kommen] aus* + lieu
Se présenter – (s')informer sur l'âge	*Wie alt bist du ?* *Ich bin* + nombre + *Jahre alt*
Présenter autrui – (s')informer sur l'âge	*Wie alt [sein] du / er / sie ?* **S** + *[sein]* + nombre + *Jahre alt*
Présenter sa famille – (s')informer du lien de parenté	*Wer ist das ?* *Das ist* + **D**ét poss + membre

Présenter sa famille – (s')informer au sujet des frères et soeurs	*Hast du Brüder und Schwestern ?* *Wie viele Brüder und Schwestern hast du ?* *Ich [haben] eine(n)* + membre *Ich [haben]* + nombre + membre *Ich [haben] keine(n)* + membre
Mots en lien avec le CT 1. **Caractérisation des personnes** - Identité de soi et d'autrui • composition de la famille proche	*der Vater (die Väter), die Mutter (Mütter), der/die Bruder(n), die Schwester(n), der/die Onkel(n), die Tante(n), der/die Neffe(n), die Nichte(n), der Cousin(s), die Cousine(n), der Vater -Schwiegermutter(n), die Schwiegermutter(n), der Großvater (die Großväter), die Großmutter (die Großmütter)*

COMPRÉHENSION À L'AUDITION

- Proposer aux élèves trois extraits audio dans lesquels des personnages demandent et/ou communiquent des informations au sujet de l'âge, du lieu de résidence et des liens familiaux. Veiller à varier le type d'audio, par exemple deux monologues et un dialogue (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 7, LIEN 8 et LIEN 9).
- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont écouter trois audios. Préciser l'objectif de la première écoute : relever des indices afin de faciliter la compréhension des informations.
- Procéder à une première écoute (écoute globale). Guider les élèves par questionnement.
  - Combien de personnes parlent ?
  - Qui parle ?
  - Quel type d'information donnent-ils ?
- Inviter les élèves à relever les indices qui leur ont permis de répondre.
- Placer les élèves par dyades, faire partager et confronter les réponses. Insister sur la nécessité de justifier.
- Recueillir les réponses et les confronter. Faire émerger par discussion les différents indices qui ont permis aux élèves de répondre.

Trace || Compléter la trace collective pour une même stratégie au fur et à mesure des situations rencontrées. Dans ce cas précis, il s'agit des stratégies liées à la réception pour « exploiter des indices linguistiques visuels auditifs ».

- Procéder à une deuxième écoute (écoute spécifique) afin d'identifier quelques informations pertinentes par rapport à la tâche. Réaliser des pauses durant l'écoute pour permettre aux élèves de noter leurs réponses.

Consigne || « Différentes personnes font connaissance et se présentent. Écoutez attentivement et dessinez un portrait de chaque personne avec les informations que vous apprenez à leur sujet. »

Point d'attention || Afin de faciliter l'identification des informations à chercher, veiller à relier la tâche demandée aux réponses récoltées lors de l'écoute globale.

Différencier || Permettre aux élèves qui en ressentent le besoin d'identifier les informations avant de procéder au dessin en ayant recours à un tableau. Inviter les élèves à se concentrer sur chaque personne pour compléter le tableau.

Exemple

Nom	Age	Famille	…
Bert	12	2 frères	
Personne 2			
Personne 3			
…			

- Permettre aux élèves de réaliser leur production (dessin).
- Procéder à une troisième écoute. Inviter les élèves à vérifier la cohérence et la pertinence de leur production au regard des informations comprises.

Évaluer || Différentes approches, telles que l'auto-évaluation, l'évaluation mutuelle ou l'évaluation guidée par l'enseignant(e), permettent d'instaurer un climat de collaboration et d'encourager les élèves à affiner leurs compétences en se basant sur des critères clairs et précis. L'enseignant(e) est invité(e) à expliciter les critères et à les faire émerger avec les élèves au fur et à mesure des apprentissages.

DÉCOUVERTE DES NOMBRES CARDINAUX

- Proposer une étape de transition. Utiliser les informations de l'audio pour introduire les nouveaux apprentissages. Profiter de cette occasion pour faire parler les élèves en L2 et faire appel aux connaissances antérieures.

Exemple

- Questionner les élèves sur les âges identifiés lors de la compréhension à l'audition : « *Wie alt ist Bert? Und seine Schwester ?* ».
- Inviter les élèves à répéter l'âge des personnages présentés dans l'audio : « *Bert ist zwölf Jahre alt. Er hat zwei Brüder, sie sind vierzehn und siebzehn Jahre alt.* ».

Point d'attention || Veiller à ce que tou(te)s les élèves soient interrogé(e)s et s'assurer qu'ils/elles participent activement.

- Annoncer aux élèves l'objectif d'apprentissage : apprendre à dire et à construire les nombres de 0 à 99 en allemand pour donner l'âge ou d'autres informations.

Point d'attention || Les nombres de 0 à 30 ont déjà été introduits en P3 et en P4. Il est donc essentiel de valoriser ces acquis et de les réactiver si besoin. Une activité de réactivation permet de s'assurer que ces notions sont bien consolidées et d'identifier les éventuels besoins de remédiation.

- Proposer une activité de réactivation pour évaluer ce qui est déjà maitrisé et recenser les nombres supplémentaires connus par les élèves. Par exemple, réaliser un brainstorming et inviter les élèves à énumérer tous les nombres qu'ils/elles connaissent déjà. Noter les nombres au tableau et les regrouper par unités (0-10), puis dizaines (20, 30, etc.).

Point d'attention || Les moments collectifs peuvent être différenciateurs. Pour éviter la passivité et la monopolisation par les élèves les plus à l'aise, privilégier des modalités de réponse où tou(te)s participent en même temps (ex. : ardoises, outils numériques) afin de garantir l'engagement de chacun(e).

- Proposer un support en L2 (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 10).
- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont apprendre à oraliser les dizaines.
- Interrompre l'audio après chaque dizaine et questionner les élèves pour faire répéter le nombre entendu (ex. : « *Wie sagt man 30 ?* »).
- Multiplier les échanges, procéder à des répétitions individuelles et collectives en s'assurant de la représentation correcte de chaque nombre.
- Mettre les élèves en réflexion autour de la construction du nombre en allemand.

Exemple

- Placer les élèves en petits groupes.
- Fournir à chaque groupe un set de cartes avec des nombres en chiffres (ex. : 11, 13, 20, 25, 65…) et d'autres en lettres (ex. : *elf, dreizehn, zwanzig, fünfundzwanzig, fünfundsechzig*…).
- Inviter les élèves à se mettre d'accord pour associer les cartes en lettres au nombre correspondant. Insister sur la nécessité de justifier.
- Demander aux élèves de noter leurs observations au cahier de recherches. Afin de soutenir les élèves dans leur réflexion, fournir aux élèves une série de questions.
  - Qu'observez-vous pour les nombres de 11 à 19 ?
  - Comment dit-on 25 et pourquoi ?
  - Quels sont les points communs/différences entre les nombres ?
  - Où sont les dizaines et les unités ?
  - Comment les unités et les dizaines sont-elles reliées entre elles ?
- Recueillir les réponses et les confronter. Faire émerger par discussion les différents indices qui ont permis aux élèves de répondre.

Différencier || Pour permettre à tou(te)s les élèves de s'approprier les enjeux d'apprentissage, veiller à mettre à disposition des aides supplémentaires telles qu'une vidéo mettant en avant des éléments à découvrir (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 11).

- Visionner à nouveau le support vidéo et inviter les élèves à répéter collectivement les nombres présentés.
- Élaborer une trace des apprentissages.

Point d'attention || L'objectif n'est pas de référencer tous les nombres cardinaux jusqu'à 99 et de les retenir, mais de mettre en place chez les élèves une possibilité de recourir à un support écrit, une trace qui lui permette de construire le nombre cardinal adéquat en fonction de ses besoins.

Exemple



Trace || Encourager les élèves à personnaliser leur trace en choisissant des nombres significatifs pour eux/elles (ex. : numéro de maison, âge des proches, date d'anniversaire). Privilégier des traces contextualisées où les élèves intègrent ces nombres dans des phrases types pertinentes (*« Ich wohne in Hausnummer zwölf. » / « Mein Vater ist zweiundvierzig Jahre alt. »*). Cela permet de donner du sens aux apprentissages tout en favorisant leur autonomie et leur appropriation du vocabulaire.

Point d'attention || Il est utile d'accompagner les traces écrites de traces sonores, par exemple en partageant un QR code vers une vidéo exploitée en classe, un outil de synthèse vocale, une liste de vocabulaire numérisée…

- Proposer aux élèves plusieurs activités de compréhension et de manipulation des nombres. Veiller à proposer des exercices de complexité croissante.
  - Placer les élèves en dyades.
  - Distribuer des cartes avec des unités (1-9) et des dizaines (10-90) ainsi qu'une carte « und ».
  - Fournir une série de nombres et inviter chaque dyade à composer le nombre en allemand à l'aide des cartes. Insister sur la nécessité de justifier.
  - Mettre en commun et procéder à une validation collective.

- Proposer aux élèves plusieurs activités d'utilisation de nombres dans un contexte qui a du sens pour l'élève et qui est en adéquation avec la tâche finale de communication.

- Proposer aux élèves des activités orales et écrites permettant d'exercer l'ensemble des apprentissages à mobiliser dans la tâche finale : demander/donner le prénom et le nom, demander/dire d'où on vient, demander/dire où on habite, demander/dire l'âge, présenter sa famille (prénom/âge), demander/dire combien de frères et sœurs on a.

Point d'attention || Durant les activités en L2, veiller à :

- mettre les traces des apprentissages à disposition des élèves ;
- fournir des modèles de réponses pour que les élèves soient en mesure de s'exprimer ;
- interroger les élèves de manière aléatoire sans suivre un ordre préétabli ;
- solliciter les élèves à diverses reprises ;
- si une correction doit être apportée, donner à l'élève un feedback immédiat et privilégier la répétition avec la forme adéquate prononcée par l'enseignant(e).

ACTIVITÉ N° 5
TÂCHE FINALE : PRÉSENTER UN ALBUM PHOTO ET ÉCHANGER ORALEMENT AUTOUR DE LA FAMILLE

L'intention de cette activité est de mobiliser l'ensemble des apprentissages réalisés par les élèves au cours de la séquence dans une tâche finale de communication, visant à présenter sa famille à l'aide d'un album photo et à échanger oralement des informations sur sa famille.
Dans cette optique, veiller à :

- ❍ annoncer la tâche finale et faire réactiver le vocabulaire par un brainstorming ;
- ❍ faire planifier la production ;
- ❍ faire préparer un album photo de famille et sa présentation orale ;
- ❍ s'entrainer en dyades et identifier les stratégies d'exécution d'une tâche orale ;
- ❍ organiser un « World Café » pour échanger oralement sur les familles ;
- ❍ évaluer les élèves de façon formative.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en allemand :**
Se présenter - demander et donner son nom	*Wie [heißen] du ?* **S** + *[heißen]* + nom
Présenter autrui - demander et donner son nom	*Wie [heißen]* + **S** *?* **S** + *[sein]* + nom **S** + *[heißen]* + nom
Se présenter – (s')informer sur le lieu d'habitation ou d'origine	*Wo [wohnen] du ?* *Ich [wohnen] in* + lieu *Woher [kommen] du ?* *Ich komme aus* + lieu
Présenter autrui – (s')informer sur le lieu d'habitation ou d'origine	*Wo [wohnen] er / sie ?* **S** + *[wohnen] in* + lieu *Woher [kommen]* + **S** *?* **S** + *[kommen] aus* + lieu
Se présenter – (s')informer sur l'âge	*Wie alt bist du ?* *Ich bin* + nombre + *Jahre alt*
Présenter autrui – (s')informer sur l'âge	*Wie alt [sein] du / er / sie ?* **S** + *[sein]* + nombre + *Jahre alt*
Présenter sa famille – (s')informer du lien de parenté	*Wer ist das ?* *Das ist* + **D**ét poss + membre
Présenter sa famille – (s')informer au sujet des frères et soeurs	*Hast du Brüder und Schwestern ?* *Wie viele Brüder und Schwestern hast du ?* *Ich [haben] eine(n)* + membre *Ich [haben]* + nombre + membre *Ich [haben] keine(n)* + membre
Mots en lien avec le CT 1. **Caractérisation des personnes** - Identité de soi et d'autrui • Composition de la famille proche	*der Vater (die Väter), die Mutter (Mütter), der/die Bruder(n), die Schwester(n), der/die Onkel(n), die Tante(n), der/die Neffe(n), die Nichte(n), der Cousin(s), die Cousine(n), der Vater -Schwiegermutter(n), die Schwiegermutter(n), der Großvater (die Großväter), die Großmutter (die Großmütter)*

Point d'attention || Il est essentiel d'ancrer les tâches de communication dans des situations réelles. Idéalement, un échange avec un(e) élève germanophone via un partenariat serait privilégié. Si ce n'est pas possible, créer des situations fictives mais réalistes en incitant les élèves à « jouer le jeu » dans la langue cible pour communiquer sur des sujets cohérents avec leur quotidien.

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont réaliser la tâche finale de communication. Rappeler l'objectif de la séquence : demander et communiquer des informations sur sa famille.
- Afficher la consigne de la tâche finale et la lire collectivement.

Consigne || « Nous allons organiser un échange autour de la famille. Créez un album photo de votre famille et présentez-la aux autres élèves. Préparez-vous également à poser des questions sur les familles de vos camarades et à répondre à leurs questions. »

PLANIFICATION DE LA PRODUCTION

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont planifier leur production.
- Réaliser un brainstorming collectif en L2 pour réactiver le vocabulaire.
  - Quels mots et phrases avez-vous appris pour parler de la famille ?
  - Quels sont les éléments importants à inclure dans une présentation de famille ?
- Inviter les élèves à lire la consigne attentivement afin d'identifier les informations à communiquer. Demander aux élèves de noter, au cahier de recherches, leurs idées quant à la planification de la tâche. Guider les élèves par questionnement.
  - De quoi est composée la production ?
  - Quelles informations souhaitez-vous communiquer ?
  - Quelles expressions linguistiques et quel vocabulaire allez-vous utiliser ?

Point d'attention || Inviter les élèves à consulter leurs traces des apprentissages si nécessaire.

- Confronter en dyades.
- Mettre en commun et valider collectivement les réponses des élèves.
- S'accorder sur une compréhension commune des modalités de la production : une production écrite (album photo) et une production orale (échanges sur la famille).

Point d'attention || Discuter des différentes formes d'albums photo selon les représentations des élèves : numérique, papier, sous forme de diaporama, de cartes d'identité ou d'arbre généalogique, tout en veillant à ce que chaque support inclue les informations attendues (prénoms, âges, lieu de résidence). Éventuellement, afficher des modèles d'albums photo ou d'arbres généalogiques pour inspirer les élèves.

RÉALISATION DE LA TÂCHE ÉCRITE

- Inviter les élèves à créer leur album photo selon les modalités et contenus discutés.
- Valider les productions en vérifiant les informations incluses et en apportant un feedback adéquat et constructif.

RÉALISATION DE LA TÂCHE ORALE SOUS FORME DE « WORLD CAFÉ »

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont réaliser la tâche finale : présenter sa famille au cours d'un échange au sein de la classe.
- Inviter les élèves à s'entrainer en dyades à présenter leur album. Les encourager à poser des questions et à y répondre pour s'entrainer à l'interaction.

- Encourager les élèves à mobiliser consciemment des stratégies pour faciliter l'exécution de la tâche. Sélectionner deux à trois stratégies spécifiques (ex. : maintenir le contact visuel, contourner une difficulté en reformulant ou en utilisant un geste). À la fin de l'échange, demander de noter leurs observations sur ces stratégies dans leur cahier de recherches.
- Recueillir les observations des élèves et apporter un feedback. Insister ou montrer les stratégies évoquées par les élèves afin de les rendre visibles auprès de tou(te)s.

Trace || Élaborer une trace des apprentissages pour la stratégie « exécuter une tâche orale ».

- Informer les élèves de l'organisation de l'échange autour de la famille (sous forme de « World Café »).

Consigne || « Partagez vos albums, écoutez ceux des autres, posez des questions au sujet de la famille et répondez à celles sur votre propre famille. »

- Former des petits groupes de 4 ou 5 élèves et attribuer un(e) animateur(rice) par groupe, chargé de poser des questions et de relancer les échanges en allemand en cas de besoin (ex. : *Hast du einen Bruder ? Wie heißt deine Schwester ? Wo wohnt dein Vater ?*). Les autres élèves de chaque groupe sont les « participant(e)s » qui présentent leur famille et interagissent avec les autres.
- Inviter chaque élève à présenter sa famille en utilisant l'album photo, puis répondre aux questions des autres membres du groupe. Encourager les élèves à utiliser les phrases types et à poser au moins une question par album photo présenté.
- Réaliser une rotation de groupes en invitant les élèves à changer de table selon les instructions données (par exemple, en se déplaçant dans le sens des aiguilles d'une montre). L'animateur(rice) de groupe reste à sa table pour accueillir le nouveau groupe.
- Répéter le processus plusieurs fois selon le temps disponible pour permettre aux élèves de présenter leur famille à plusieurs groupes.
- En groupe classe, demander à chaque élève de partager une information intéressante apprise sur la famille d'un(e) autre élève (ex. : « *Ines' Vater ist 45 Jahre alt und wohnt in Berlin.*»).
- Réaliser une évaluation formative.

Visionner, lire et réaliser une recette simplifiée

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenus I Savoirs	Attendus
	Savoir lexicaux	
LM61	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 5e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM62		• Indiquer-reconnaitre des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM63		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM64		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM65		• Associer des mots ou expressions à un champ thématique/une fonction langagière.
LM66		• Associer des mots entre eux, en fonction d'une consigne donnée.
	Savoirs grammaticaux : Néerlandais	
LM69	**Le groupe nominal** • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs (*mijn, je, uw, zijn, haar*). • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (de 0 à 99) et ordinaux (jusque 31). **Le groupe verbal** • *L'OTT : hebben* et *zijn.* **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative. • L'adjectif attribut.	• Repérer/retrouver dans un message l'élément grammatical.

	Contenus I Savoir-faire	Attendus
	Savoir-faire lexicaux	
LM70	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 5e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Classer/catégoriser des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM71		• Sélectionner les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.

LM72		• Utiliser les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière
LM73	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 5e année primaire.	• Relier le signifiant et le signifié.

Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)

LM74	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris.
LM75		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
LM77		• Adopter une intonation au service de l'intention de communication.

Savoir-faire grammaticaux : Néerlandais

LM80	**Le groupe nominal** • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs (*mijn, je, uw, zijn, haar*). • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (0 à 99) et ordinaux (jusque 31). **Le groupe verbal** • *L'OTT : hebben* et *zijn.* **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative • L'adjectif attribut.	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • utiliser à bon escient l'élément dans un message ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.

Savoir-faire stratégiques

LM81	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, s'assurer de sa compréhension et/ou de celle de l'interlocuteur, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la production écrite : - planifier, exécuter, relire sa production, remédier.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM82	• Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.
LM84		• Identifier avant la prise de parole les éléments lexicaux qui pourraient être utiles.
LM85		• Discriminer les sons.
LM86		• Associer le non-verbal au sens du verbal.

	Contenus I Compétences	Attendus
LM87	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler pour informer.	Production orale très courte et simple • pour informer ; • constituée de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés (généralement d'expressions idiomatiques et/ou routinisées). Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM89	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour (s')informer.	Production orale très courte et simple • pour (s')informer ; • constituée de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées). Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM91	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM92	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser.
LM93		• Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.
LM95	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intention de communication : • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM96	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intention de communication : • lire un message pour agir	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser. • Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.
LM97	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent : • par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : L'élève de cinquième année est un « utilisateur élémentaire » de la langue de niveau A1 pour les compétences EOSI, EOEI, CA, CL et de niveau pré-A1 en EE (P. 516)

Compétences	**P5**
EOSI : Expression orale sans interaction EOEI : Expression orale en interaction CA : Compréhension à l'audition CL : Compréhension à la lecture	**Niveau A1 :** • Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. • Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. • Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif. • Peut reconnaitre des mots familiers. Peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement. • Peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée. • Peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.
EE : Expression écrite	**Niveau Pré A1 :** • Peut reconnaitre des mots familiers. Peut comprendre des questions simples qui le/ la concernent directement, par exemple sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement. • Peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée. • Peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

10. Nourriture et boissons

- *les repas de la journée*
- quelques objets liés à la restauration et propres à l'enfance

Proposition de mots en lien avec le CT 10

NL : *de soep, het vlees, de pasta, het fruit, de vrucht, de groente, de kip, frieten, de sla, de vis, de melk, de kaas, het mineraalwater, het vruchtensap, de frisdrank, de snoep, de chips, het koekje, de koffie, de thee, de suiker, het zout, de soep, de banaan, de tomaat, de worst…*

het ontbijt, het middagmaal, het avondmaal, het tienuurtje(s), het vieruurtje(s), het vork, de mes, de lepel, het bord, het glas, het kopje, de fles, het potje

SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX ABORDÉS (P. 569)

Groupe nominal

- Les pronoms personnels ssujets.

Le groupe verbal

- L'*OTT* : *hebben* et *zijn*

La phrase :

- L'adjectif attribut.
- Sur la base des modèles vus,la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative (avec ou sans mot interrogatif).

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	EL en NL
Demander et donner des informations au sujet de ses gouts alimentaires	*Wat* + **V**erbe + **S**ujet + *graag ?* *Vind je dat lekker? Vind je dat niet lekker ?* **S** + **V** + *(niet) graag* + (**C**pl) *Dat is* + *(niet)* + adjectif
Demander et donner des informations au sujet des repas de la journée et de l'heure des repas	*Hoe laat* + **V** + **S** *?* *Hoe laat* + *[gaan]* + **S** + *avondeten ?* **S** + **V** + *om* + nombre + *uur ('s avonds)* Moment de la journée + *[eten]* + **S** + *om* + nombre + *uur*
Demander et donner des informations au sujet des repas de la journée : les habitudes alimentaires	*Wat* + **V** + **S** + *als* + repas de la journée *?* *Wat* + **V** + **S** + moment de la journée *?* **S** + **V** + aliment + *als* + repas de la journée Moment de la journée + **V** + **S** + aliment
Demander et indiquer ce dont on a besoin	*Wat [hebben]* + **S** + *nodig ?* **S** + *[hebben]* + article + *nodig*
Demander et indiquer les actions à effectuer dans une recette	*Wat moet ik doen ?* *Snijd … / Leg … / Neem …*

Les fonctions langagières et les expressions linguistiques à travailler en allemand et en anglais sont disponibles ici.

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence amène les élèves à développer leurs compétences orales en néerlandais autour d'un projet : comprendre et réaliser une recette de cuisine simplifiée. Elle se compose de trois activités progressives qui permettent aux élèves :

- d'exprimer des gouts alimentaires ;
- de parler d'habitudes alimentaires en lien avec les moments de la journée ;
- de découvrir une recette à l'aide de supports ;
- de mobiliser les acquis dans un jeu de rôle oral.

L'exploitation d'un support audio permet de découvrir une chanson flamande, favorisant l'ouverture à une autre culture. L'utilisation d'un support audiovisuel permet d'ancrer l'apprentissage de la recette simplifiée de manière contextualisée avant d'en découvrir le support écrit. Ce support audiovisuel permet aussi d'aborder la comparaison des accents liés à la langue néerlandaise parlée en Flandre ou aux Pays-Bas.

La tâche finale propose une activité collective contextualisée, dans laquelle les élèves réalisent une recette simplifiée.

ACTIVITÉ N° 1
RÉACTIVER DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES POUR SE PRÉSENTER

L'intention de cette activité est d'exploiter une chanson en L2 pour réactiver les acquis liés aux gouts alimentaires.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ anticiper le contenu de la chanson à partir du titre ;
- ❍ réactiver le lexique et les expressions linguistiques liés aux gouts alimentaires ;
- ❍ écouter la chanson et l'exploiter ;
- ❍ découvrir de nouvelles ressources lexicales et grammaticales ;
- ❍ mémoriser, utiliser et exploiter les ressources dans des activités contextualisées ;
- ❍ garder une trace des apprentissages.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Demander et donner des informations au sujet de ses gouts alimentaires	*Wat* + **V**erbe + **S** + *graag ?* *Vind je dat (niet) lekker ?* **S** + **V**erbe + *(niet) graag* + (**C**pl) *Dat is (niet) lekker*

Mots en lien avec le CT 10. (P4)

Nourriture et boissons	
- quelques boissons et aliments courants, dont ceux propres à l'enfance	*de soep, het vlees, de pasta, het fruit, de vrucht, de groente, de kip, frieten, de sla, de vis, de melk, de kaas, het mineraalwater, het vruchtensap, de frisdrank, de snoep, de chips, het koekje, de koffie, de thee, de suiker, het zout, de soep, de banaan, de tomaat, de worst…*

DÉCOUVERTE ET EXPLOITATION D'UNE CHANSON POUR INTRODUIRE LA THÉMATIQUE

- Annoncer l'intention de l'activité : écouter une chanson en néerlandais afin de communiquer sur ses préférences et habitudes alimentaires.
- Afficher une photo des interpètes (Samson & Geert) de la chanson. Demander aux élèves s'ils/si elles les connaissent et introduire leur nom.
  - *Kijk naar deze foto. Wie zijn ze ? Kennen jullie deze personages ?*
  - *Wat zijn hun namen ?*
- Inviter les élèves à répéter le nom des interprètes et à interagir au sujet de l'image à l'aide d'expressions linguistiques connues.

Exemple d'interactions

· *Welk dier is dat ?*	*Dit is een hond.*
· *Is dat een man of een vrouw ?*	*Dat is een man.*
· *Wat is hij van beroep ?*	*Hij is een zanger.*
· *Waar komt hij vandaan ?*	*Hij komt uit Vlaanderen, hij is een Vlaming.*
· …	

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont écouter une de leur chanson : « *Aan tafel* ».
- Introduire la thématique de l'activité, l'alimentation, par exemple à partir d'une photo de table dressée.



- Analyser le titre « *Aan tafel* » avec les élèves pour identifier son sens et le comparer aux expressions utilisées en français ou dans leur langue maternelle pour appeler « À table », en discutant des similitudes et des différences culturelles ou linguistiques.
- Guider par questionnement en L2.
  - *Wat zie je hier ?*
  - *Lees maar de titel, wat betekent « aan tafel » ?*
  - *Wanneer zegt men dat ?*
- Inviter les élèves à interagir en L2 au sujet des repas afin de faire émerger des idées pour anticiper le contenu de la chanson et rappeler du vocabulaire susceptible d'être entendu. Utiliser les aliments présents sur la photo pour faire interagir les élèves.

Exemples de questions

- *Waarover gaat het liedje ? Over sport ? Over hobby's ? Over school ? Over eten ?*
- *Wat eet je graag aan tafel, Tamia ?*
- *Ik niet ! En jij, Louis eet jij graag kaas ?*
- …

- Au fur et à mesure des interactions, noter au tableau le lexique en lien avec la nourriture, évoqué par les élèves ou introduit grâce à la photo.
- Faire répéter les élèves collectivement et individuellement.
- Fournir aux élèves des images illustrant les mots introduits ainsi que des étiquettes contenant les mots correspondants en L2.
- Demander aux élèves d'associer chaque image au mot.
- Faire confronter en dyades.
- Mettre en commun.

Trace || Consigner les traces dans le cahier des élèves.

COMPRÉHENSION DU SUPPORT AUDIO

- Inviter les élèves à faire appel aux stratégies d'écoute et à consulter les traces préalablement construites.
- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont écouter la chanson (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 12).
- Inviter les élèves à réfléchir à la compréhension globale de la chanson en leur demandant d'identifier si certains mots travaillés lors des étapes précédentes sont présents dans celle-ci.

Exemple

- Demander aux élèves de lever la main à chaque fois qu'un mot écrit au tableau est entendu.
- Trier les images et étiquettes utilisées lors de l'étape précédente, en séparant celles mentionnées dans la chanson de celles qui ne le sont pas.

- Faire confronter par dyades.
- Mettre en commun.
- Distribuer les paroles de la chanson. Inviter les élèves à chanter le refrain.

Aan tafel
Aan tafel
Het eten **is** klaar
De soep staat te koken
Het vlees **is** al gaar
Aan tafel
Aan tafel
Waar zit **je** nu weer
Ik ga al eten
Ik wacht nu niet meer

Trace || Garder une trace des expressions linguistiques qui apparaissent dans la chanson.

DÉCOUVERTE, MÉMORISATION ET UTILISATION DES PRONOMS PERSONNELS SUJETS « IK », « JE », « HET » ET DU VERBE « ZIJN » POUR DEMANDER ET DONNER DES INFORMATIONS SUR SES GOUTS ALIMENTAIRES

- Réactiver le lexique lié à la nourriture à travers un jeu de questions-réponses rapides en L2, en engageant les élèves dans des interactions simples mais significatives des fonctions langagières à maitriser. Ajouter des éléments visuels pour accompagner les phrases (ex. : flashcards illustrant les aliments ou des scènes de repas).

Exemple d'interactions

- *Wat ga je eten ?* *Ik ga soep eten.*
- *Wat eet jij graag ?* *Ik eet graag vlees.*
- *Hoe is het eten ?* *Het eten is klaar.*
- *Hoe is het vlees ?* *Het vlees is gaar.*

Point d'attention || Favoriser une participation active en variant les rôles attribués aux élèves (questions – réponses).

- Afficher au tableau des expressions linguistiques fréquemment utilisées depuis le début de l'activité.

Exemple

- *Het vlees is gaar.*
- *Het eten is klaar.*
- *Het is gaar.*
- *Het is klaar.*
- *Ik eet graag soep.*
- *Wat eet je graag ?*
- *Ik ga pasta eten.*

- Individuellement, demander aux élèves d'associer chaque phrase à une illustration ou à une situation concrète pour faciliter la compréhension (ex. : image de viande cuite, repas prêt, assiette de soupe).

- Confronter en dyades et mettre en commun. Insister sur la nécessité de justifier.

- Amener les élèves à identifier les éléments grammaticaux présents dans les expressions linguistiques utilisées à travers des observations actives :
  - les formes conjuguées du verbe *zijn* à l'OTT (onvoltooid tegenwoordige tijd) : *is* ;
  - les pronoms personnels sujets : *ik, je, het*.

- Guider l'observation des élèves par questionnement.
  - *Wie eet graag soep ? Wie is « ik » ?* → Identification du sujet *« ik »*
  - *Wat betekent « is » ?* → Rôle du verbe
  - *Waar staat « ik » in de zin ? Waar staat « is » ?* → Position des éléments grammaticaux

- Inviter les élèves à mettre en évidence les éléments clés en soulignant ou coloriant dans les phrases, les pronoms personnels sujets (*ik, je, het*) ainsi que les formes du verbe *zijn* (*is*). Utiliser des codes couleur pour différencier les éléments grammaticaux.

Point d'attention || Il est important de discriminer à ce stade le double emploi du mot *« het »*. D'une part, comme c'est le cas dans la chanson, *« het »* est un déterminant qui **détermine** les noms neutres (*het vlees, het eten*), d'autre part, *« het »* est également un pronom personnel sujet, qui s'utilise pour **remplacer** un nom neutre (*het* (*vlees*) *is gaar* - *het* (*eten*) *is klaar*)

Point d'attention || Lors de l'utilisation de codes couleurs ou d'autres routines codifiées, il est important de collaborer avec l'enseignant(e) titulaire. Cette collaboration permet d'assurer une cohérence entre les différentes disciplines et de faciliter le transfert des apprentissages d'un domaine à l'autre.

- Poser des questions ciblées pour guider les élèves dans la formulation d'une règle simple et claire.
  - Qu'est-ce que « *ik, je* » désignent dans chaque phrase ?
  - Qu'est-ce que « *het* » désigne dans chaque phrase ?
  - Où est placé le verbe « *is* » ?
  - Quel rôle joue « *is* » dans la phrase ?

- Reformuler les règles énoncées par les élèves si elles sont incomplètes, en veillant à valider leurs observations.

Trace || Garder une trace des apprentissages.

Exemple

- Les mots comme « *ik, je* » sont des pronoms sujets.
- Le mot « *het* » peut être un déterminant ou un pronom personnel sujet.
- Le mot « *is* » (du verbe *zijn*) sert à dire comment est quelque chose ou quelqu'un, c'est le verbe « être » conjugué.
- Dans ce cas-ci, l'ordre des mots est identique au français : il y a un sujet puis un verbe et enfin un complément.

DÉCOUVERTE, MÉMORISATION ET UTILISATION D'ADJECTIFS ATTRIBUTS POUR DEMANDER ET DONNER DES INFORMATIONS SUR SES GOUTS ALIMENTAIRES

- Afficher les expressions linguistiques et s'assurer de leur compréhension auprès des élèves.

Point d'attention || Dans une perspective spiralaire et pour aider les élèves à mobiliser les savoirs et savoir-faire dans des contextes variés, il est utile de faire appel à du vocabulaire appris dans d'autres contextes, comme la météo pour exprimer s'il fait chaud ou froid. Dans ce cas, les termes *warm* et *koud*, notamment, peuvent être réactivés et mobilisés dans cette nouvelle situation.

- Afficher au tableau uniquement les expressions linguistiques contenant des adjectifs attributs.

Het vlees is gaar.
Het eten is klaar.
De soep is warm.

- Inviter les élèves, individuellement, à associer chaque phrase à une image correspondante (ex. : la viande est cuite, le repas est prêt, la soupe est chaude).

- Faire confronter par dyades puis mettre en commun en invitant les élèves à formuler oralement les phrases.

- Inviter les élèves à observer les phrases et à identifier ce qu'elles ont en commun (terme, structure…). Guider par questionnement.

- Inviter les élèves à souligner et à utiliser des couleurs pour mettre en évidence le sujet, le verbe *[zijn]* et l'adjectif attribut.

- Faire observer des récurrences à partir des exemples et faire formuler une règle simple à partir des observations.

Trace || Garder une trace des apprentissages.

Exemple

- Les phrases sont construites de la même façon : sujet + « is » + adjectif.
- L'adjectif est toujours placé après le verbe is.

- Faire employer les structures découvertes dans des activités de communication orale et écrite.

RÉINVESTISSEMENT DANS UNE TÂCHE DE COMMUNICATION ÉCRITE

- Proposer une tâche de production écrite contextualisée. Inviter les élèves à exprimer leurs gouts alimentaires dans une situation authentique et engageante (ex. : compléter un carnet d'amitié).

Exemple

- Jouw naam : Camia
- Wat is jouw favoriete eten ? Mijn favoriete eten is pizza met kaas.
- Wat vind je lekker ? Puree is lekker!
- Wat eet je niet graag ? Ik eet niet graag vis en paprika.
- Wat drink je graag ? Ik drink graag water en sinaasappelsap.
- Wat drink je niet graag? Ik drink niet graag tomatensap.
- Een speciale opmerking over het eten ? Ik eet graag appeltaart op mijn verjaardag.

- Faire consigner les écrits dans le cahier des élèves.

ACTIVITÉ N° 2
DEMANDER ET DONNER DES INFORMATIONS SUR LES HABITUDES ALIMENTAIRES

L'intention de cette activité est d'exploiter un menu hebdomadaire afin de découvrir des expressions linguistiques relatives aux habitudes alimentaires à utiliser dans une situation de communication.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ lire et analyser un menu hebdomadaire en utilisant des indices linguistiques et visuels pour identifier les informations essentielles ;
- ❍ réactiver les acquis linguistiques à travers des activités qui mobilisent le lexique et les structures étudiées précédemment ;
- ❍ enrichir le vocabulaire des élèves en exploitant le menu et un support audiovisuel ;
- ❍ mémoriser et utiliser le nouveau lexique à l'aide des expressions linguistiques apprises ;
- ❍ garder une trace des apprentissages ;
- ❍ interagir les élèves dans une situation de communication.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Demander et donner des informations au sujet de ses gouts alimentaires	*Wat* + **V** + **S** + *graag ?* *Vind je dat lekker ? Vind je dat niet lekker ?* **S** + **V** + *(niet) graag* + (**C**pl) *Dat is* + *(niet)* + adjectif
Demander et donner des informations au sujet des repas de la journée : l'heure des repas	*Hoe laat* + **V** + **S** ? *Hoe laat* + *[gaan]* + **S** + *avondeten ?* **S** + **V** + *om* + nombre + *uur ('s avonds)* Moment de la journée + *[eten]* + **S** + *om* + nombre + *uur*
Demander et donner des informations au sujet des repas de la journée : habitudes alimentaires	*Wat* + **V** + **S** + *als* + *repas de la journée ?* *Wat* + **V** + **S** + *moment de la journée ?* **S** + **V** + *als* + repas de la journée Moment de la journée + **V** + **S** + aliment

Mots en lien avec le CT 10.

Nourriture et boissons

- les repas de la journée	*het ontbijt, het middagmaal, het avondmaal, het tienuurtje(s), het vieruurtje(s), de snack.*

COMPRÉHENSION À LA LECTURE : LIRE UN MENU HEBDOMADAIRE

- Proposer aux élèves un menu hebdomadaire fictif. Contextualiser le menu en précisant qu'il s'agit, par exemple, d'un menu « personnel » : le menu de l'enseignant(e).

Exemple



WEKELIJKSE

MAALTIJDPLANNER

WEEK : 16-22 MAAND : DECEMBER

	ONTBIJT	LUNCH	AVONDETEN	SNACKS
MA	Brood met boter en kaas	Soep en broodje	Pasta met kaas	Appel
DI	Cornflakes en melk	Sandwich met ham	Rijst met kip	Banaan
WO	Yoghurt met fruit	Salade met tomaat en mozzarella	Vis met aardappelen	Koekje
DO	Brood met chocolade	Omelet met groenten	Pizza margherita	Druiven
VR	Brood met jam	Hamburger met frieten	Lasagne	Chocoladekoekje
ZA	Pannenkoek met suiker	Soep en salade	Couscous met vlees	Sinaasappel
ZO	Croissant en choco	Quiche en sla	Worsten met kroketten	Chips

- Mettre les élèves en réflexion autour de la compréhension globale du document reçu en leur demandant de consigner leurs premières idées individuellement.
- Les guider par questionnement.
  - De quel type de support s'agit-il ?
  - Quelle est l'intention de communication ?
  - Quelles informations comprenez-vous déjà ?
  - Quels indices vous ont aidés ?
- Placer les élèves par petits groupes ou en dyades.
- Faire partager et confronter les réponses. Insister sur la nécessité de relever les indices présents sur le document.
- Récolter les réponses des élèves et les consigner dans une trace.
- Recueillir et préciser les stratégies mobilisées pour répondre au questionnement.
- Inviter les élèves à consulter les traces des stratégies liées à la compréhension à la lecture, s'ils/si elles en éprouvent le besoin (LM-P3 - *Se présenter en donnant son nom, son âge et son numéro de téléphone*).
- Utiliser les informations présentes dans le menu hebdomadaire pour proposer un jeu de questions-réponses en L2 afin de réactiver les acquis précédents et de découvrir le nouveau lexique en lien avec la nourriture.

RÉACTIVATION DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES LIÉES AUX MOMENTS DE REPAS

- Réactiver, à l'aide des traces, les expressions linguistiques liées aux moments de la journée et s'assurer de leur compréhension.
- Placer les élèves en dyades et les inviter à se poser ces questions et à y répondre.
  - *Wat eet je graag ?*
  - *Eet je graag + aliment ?*
  - *Hoe laat eet je 's morgens ?*

Point d'attention || Seule l'heure entière a déjà fait l'objet d'un apprentissage. L'expression de l'heure précise étant un attendu de P6, veiller à ne pas en faire l'objet d'une évaluation.

- Collectivement, statuer sur des expressions linguistiques permettant d'échanger au sujet des habitudes alimentaires.

Exemples

- Enseignant(e) : *'s Morgens eet ik brood met chocolade. Wat eet ik 's morgens ?*
- Élève : *Brood met chocolade / U eet brood met chocolade 's morgens.*
- Enseignant(e) : *'s Middags drink ik water. Wat drink ik 's middags ?*
- Élève : *Water / u drinkt water 's middags.*

Point d'attention || Il est préférable de ne pas introduire des expressions associant un jour et un moment (« *op maandagmorgen* »). Cependant, si ces expressions ont déjà été travaillées, leur intégration dans cette étape permet de consolider leur usage dans un contexte concret.

- Inviter les élèves à lire le menu hebdomadaire et, individuellement, à :
  - identifier les termes qui précisent les repas de la journée (*ontbijt, lunch, avondeten, snack*) ;
  - associer chaque repas de la semaine à des pictogrammes qui les représentent.
- Placer les élèves en dyades, faire partager et confronter les réponses. Insister sur la nécessité de relever les indices présents sur le document.
- Valider les réponses des élèves.
- S'appuyer sur les informations du menu pour guider les échanges.

Exemples d'interactions

- Enseignant(e) : *Wat eet ik als ontbijt op maandag ?*
- Élève : *U eet brood met boter en kaas als ontbijt.*

- Enseignant(e) : *En jij, eet jij ook brood ?*
- Élève : *Ja / Nee*.

- Enseignant(e) : *Wat eet jij als ontbijt ?*
- Élève : *Ik eet cornflakes. / Ik eet niet. / …*

- En dyades, inviter les élèves à se poser mutuellement des questions et à y répondre en s'appuyant sur le menu hebdomadaire.

Point d'attention || Proposer un étayage plus ou moins prononcé au travers de phrases types selon les besoins afin de permettre à chaque élève de s'engager en confiance selon son niveau de maitrise. Par exemple, fournir un support visuel supplémentaire pour les élèves en difficulté ou proposer des expressions plus complexes pour les élèves avancé(e)s.

Exemples

Pour demander ce qu'on mange ou boit en fonction du moment de la journée	*	*Wat eet je 's morgens ?* *Wat eet jij als ontbijt ?*
	**	*Wat + [eten] + je + ['s morgens/ 's middags/ 's avonds] ?* *Wat + [eten] + je + als [ontbijt/ lunch/ avondeten/ nack] ?*
	***	*Wat* + V + S + moment de la journée ? *Wat* + V + S + repas ?
	****	Aucune aide
Pour dire ce qu'on mange ou boit en fonction du moment de la journée	*	*'s Middags eet/ drink ik* + aliment. *Ik eet* + aliment + *als ontbijt.*
	**	*['s Morgens/ 's Middags/ 's Avonds] + [eten/ drinken]* + S + aliment. *Ik + [eten]* + aliment + *als [ontbijt/ lunch/ avondeten/ snack]*
	***	moment de la journée + V + S + aliment. S + V + aliment + repas.
	****	Aucune aide

ACTIVITÉ N° 3
LIRE ET RÉALISER UNE RECETTE DE CUISINE SIMPLIFIÉE

L'intention de cette activité est de visionner le tutoriel d'une recette simplifiée et sa transcription écrite afin de réaliser la recette.
Dans cette optique, veiller à :

- annoncer l'intention de l'activité ;
- faire émerger des hypothèses sur le titre de la recette et son contenu ;
- faire réactiver le vocabulaire connu pour amener à la compréhension des supports ;
- consolider les apprentissages dans des tâches orales en mobilisant les étapes de la recette simplifiée et le vocabulaire appris ;
- faire réaliser la recette simplifiée.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Demander et donner des informations au sujet de ses gouts alimentaires	*Wat* + **V** + **S** + *graag ?* *Vind je dat lekker ? Vind je dat niet lekker ?* **S** + **V** + *(niet) graag* + (**C**pl) *Dat is* + *(niet)* + adjectif
Demander et indiquer ce dont on a besoin	*Wat [hebben]* + **S** + *nodig ?* **S** + *[hebben]* + article + **C**pl + *nodig*
Demander et indiquer les actions à effectuer dans une recette	*Wat moet ik doen ?* *Snijd … / Leg … / Neem …*

Mots en lien avec le CT 10.

Nourriture et boissons

• *les repas de la journée*	*het ontbijt, het middagmaal, het avondmaal, het tienuurtje(s), het vieruurtje(s)*
• quelques objets liés à la restauration et propres à l'enfance	*het vork, het mes, de lepel, het bord, het glas, het kopje, de fles*

Points d'attention ‖

- Dans cette activité, la vidéo de « *Groenteleeuw* » est exploitée pour introduire le vocabulaire des ingrédients, quelques ustensiles de base, ainsi que certaines actions en cuisine. Toutefois, cette vidéo ne constitue pas une recette complète avec cuisson et préparation. Le référentiel en P5 propose l'exploitation d'une recette simplifiée, la recette plus complète sera abordée en secondaire.
- Le support proposé est exprimé en néerlandais des Pays-Bas, l'accent des locuteur(rice)s est dès lors différent de celui des locuteur(rice)s de Flandres et/ou de celui de l'enseignant(e). Mettre en évidence cette différence permet d'exercer l'oreille aux variations sonores qui peuvent exister au sein d'une même langue et de mettre en œuvre le processus d'acculturation préconisé par le référentiel.

EXPLOITATION D'UN SUPPORT AUDIOVISUEL

- Annoncer aux élèves l'intention de l'activité : visionner un tutoriel de cuisine, « *Groenteleeuw* », sa transcription écrite, pour en réaliser la préparation tout en progressant dans l'apprentissage du néerlandais.

- Inviter les élèves à émettre des hypothèses sur le titre de la recette : *Wat is een groenteleeuw volgens jullie ?*
- Faire émerger les mots déjà connus pour décomposer le mot : *groente* (légume) et *leeuw* (lion).
- Consolider cette nouvelle stratégie en évoquant des mots déjà connus et en lien avec la thématique de la séquence, par exemple *chocoladekoekjes / aardappelen / kaaskroketten*...
- Faire évoquer la trace d'exploitation des indices linguistiques (P4) et la compléter avec la nouvelle stratégie.

J'EXPLOITE LES INDICES LINGUISTIQUES.



- Je fais des liens avec ce que j'ai appris, ce que je connais.
- Je reconnais des mots que j'ai déjà lus ou entendus.
- Je reconnais des mots qui ressemblent au français.
- Je décompose le mot lu ou entendu en deux mots déjà connus.

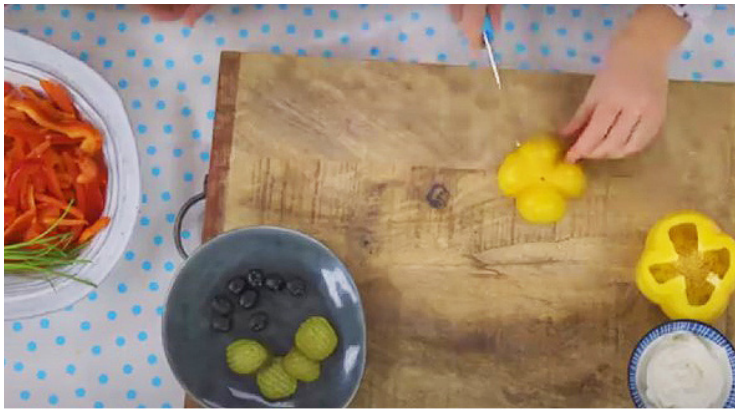
- Visionner la vidéo du tutoriel de cuisine (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 13).
- Inviter les élèves à relever, individuellement, au cahier de recherches, les ingrédients nécessaires pour effectuer la recette simplifiée : « *Kijk naar de video en herken de ingrediënten* ».
- Faire confronter en dyades.
- Mettre en commun. Visionner l'extrait de la vidéo présentant la liste d'ingrédients, en procédant à des pauses, pour valider ou invalider les réponses des élèves.
- Introduire l'expression pour exprimer un besoin : « *Wat heb je nodig ?* ». Par exemple : *Wat hebben ze nodig ? Hebben ze tomaten nodig ?*

Point d'attention ‖ S'appuyer sur des exemples concrets déjà travaillés facilitera la compréhension et l'intégration de ces savoirs grammaticaux. Il peut être intéressant, si les élèves l'observent et le constatent, à travers les différents emplois de l'expression « *nodig hebben* » de la vidéo, de formaliser l'emploi au pluriel du verbe *hebben*, et d'étiqueter d'autres pronoms personnels. Cela ne doit en aucun cas faire l'objet d'un apprentissage à priori mais rester dans le cadre de la communication et n'être envisagé que si les élèves en font l'observation lors de l'exploitation d'un support.

- Introduire le nouveau vocabulaire à partir du support visuel si certains aliments sont inconnus (ex. : *bieslook, olijf, augurk, zuivelspread*).
- Évoquer les stratégies de compréhension pour inviter les élèves à déduire le sens des mots.
- Relever les mots composés comme « *snoeppaprika* » mentionné dans la vidéo afin de consolider la nouvelle stratégie évoquée avant le visionnage.

- Visionner la suite du tutoriel en demandant aux élèves, individuellement, de noter au cahier de recherches, les différentes étapes de la recette simplifiée.
- Faire confronter en dyades.
- Collectivement, effectuer des pauses pour valider ou invalider les propositions. Lors de chaque pause, encourager les élèves à exprimer leurs idées en L2 en réactivant le vocabulaire connu.

Exemple



Snijd het topje van de gele paprika

- Placer les élèves en petits groupes et leur distribuer les étiquettes correspondant à l'ensemble des étapes de la recette simplifiée.
- Faire associer les étiquettes « phrases » et les étiquettes « illustrations ».
- Faire valider les propositions d'association en les faisant justifier par une stratégie connue.
- Inviter chaque groupe à organiser les paires d'étiquettes dans l'ordre de la recette simplifiée, en s'appuyant sur le tutoriel.
- Inviter les élèves à confronter leurs réponses, en justifiant leurs choix à l'aide d'indices visuels et linguistiques issus de la vidéo.
- Valider collectivement l'ordre chronologique.
- Consigner les associations étiquettes « phrases » et les étiquettes « illustrations » dans le cahier des élèves.

EXPLOITATION D'UN SUPPORT ÉCRIT

- Annoncer les intentions de cette étape de l'activité : lire et comprendre la recette simplifiée afin d'amplifier le lexique connu en L2.

- Distribuer et lire la recette simplifiée aux élèves (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 14).



- Faire relever dans la recette simplifiée le titre, les ingrédients et les instructions de la préparation.
- Faire lire en dyades la recette simplifiée.
- Faire relever les mots qui expriment les parties du visage.
- Proposer des activités orales de complexité croissante pour consolider les acquis et mémoriser le nouveau vocabulaire et les expressions linguistiques apprises.
- Sous forme de jeu de rôles, permettant aux élèves de mobiliser l'ensemble des acquis linguistiques liés à l'activité dans un contexte oral, inviter les élèves à utiliser les expressions linguistiques apprises :
  - *Wat heb ik nodig ?*
    Je hebt … nodig.
  - *Wat moet ik doen ?*
    Leg … / Snijd… / Neem …
- Former des dyades. L'élève A pose la question : « *Wat heb ik nodig ?* ». L'élève B regarde la fiche recette (illustrée uniquement) et nomme les ingrédients, en produisant des phrases orales structurées.

  Exemples
  - *Je hebt een gele paprika nodig.*
  - *Je hebt worteltjes nodig.*

- Poursuivre jusqu'à ce que tous les ingrédients aient été nommés.
- Faire procéder de la même manière pour les instructions de la recette simplifiée en faisant utiliser la question : « *Wat moet ik doen ?* ».

  Exemples
  - *Snijd de gele paprika in reepjes.*
  - *Doe de zuivelspread in de potjes.*

- Inviter les élèves à mimer l'action correspondante.

- Alterner les rôles à mi-parcours.

Points d'attention ||
- Il est possible de proposer d'autres recettes de cuisine pour élargir le lexique et utiliser l'ensemble des acquis dans d'autres situations.
- Proposer un étayage plus ou moins prononcé au travers de supports différents selon les besoins afin de permettre à chaque élève de s'engager en confiance selon son niveau de maitrise.

Exemple

Pour s'exprimer à partir d'une recette simplifiée	*	recette complète avec phrases (lecture autorisée)
	**	images + expressions modèles (ex. : *Je hebt …. nodig.*)
	***	images + mots-clés (ex. : *worteltjes, snijden*)
	****	uniquement des images (pas de texte)

RÉALISER LA RECETTE

- Rappeler l'intention de la séquence et présenter la tâche finale : lire une recette simplifiée et la réaliser en classe.

Point d'attention || Tout au long de la réalisation de la tâche finale, inviter les élèves à se référer aux traces collectives (lexique, expressions linguistiques, stratégies) élaborées au cours de la séquence.

- Annoncer l'objectif de la tâche et donner la consigne.

Consigne || « Préparez la recette en groupes. Suivez les étapes en lisant les instructions et utilisez les phrases types apprises pour coordonner vos actions. »

Point d'attention || Encourager la prise de responsabilité de chaque élève au sein des groupes, en attribuant des rôles précis comme lecteur(rice) des consignes, vérificateur(rice) des ingrédients, ou chef(fe) d'équipe pour coordonner les actions.

- Inviter les élèves à se mettre d'accord sur la répartition des tâches.
  - Demander de quoi on a besoin.
  - Donner les informations sur le matériel et les ingrédients (quoi, quantité).
  - Sélectionner l'ingrédient et préparer la quantité requise.
  - Demander l'action à exécuter.
  - Donner des informations sur l'action à exécuter.
  - Exécuter l'action.

Points d'attention ||
- Rappeler l'importance de la collaboration et de l'utilisation de la L2 pour toutes les interactions.
- Évoquer les règles relatives à l'hygiène, à la sécurité et à l'économie des consommables (FMTT-P4 - *Réaliser un plat au départ d'une recette*).

- Présenter un modèle de dialogue pour coordonner les tâches au sein des groupes. Le faire jouer aux élèves pour se familiariser avec la démarche. Profiter de cette occasion pour travailler la prononciation et l'intonation du message.

Exemple

- *Wat hebben we nodig ?*
- *We hebben paprika's nodig.*
- *Dit is de paprika. Alsjeblieft.*
- *Dankje. Hoeveel paprika's hebben we nodig ?*
- *We hebben 2 paprika's nodig.*
- (Un(e) élève prend la quantité nécessaire.)
- *Wat moet ik doen ?*
- *Snijd de paprika's in reepjes.*
- (Un(e) élève réalise l'action.)

Expliciter || Utiliser un moment collectif pour modéliser la mise en ordre des étapes et montrer comment demander ou donner des instructions en L2.

- Inviter les élèves à réaliser les étapes de la recette en suivant les étapes du dialogue présenté en modèle.

Exemple

Pour s'exprimer à partir d'une recette simplifiée	*	Le dialogue travaillé à l'étape précédente
	**	Le dialogue avec les expressions linguistiques lacunaires
	***	Le dialogue sous forme de mot clés
	****	Les étapes du dialogue
	*****	Aucune aide

- Faire déguster la préparation.
- Inviter les élèves à donner spontanément leurs impressions et à interagir entre eux/elles. Utiliser les expressions linguistiques de la séquence : *Hoe vind je dat ? Vind je dat lekker ? Eet je dit graag ?*

Rédiger une affiche pour présenter les lieux de son école

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenus I Savoirs	Attendus
	Savoir lexicaux	
LM61	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 5e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM62		• Indiquer-reconnaitre des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM63		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM64		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM65		• Associer des mots ou expressions à un champ thématique/une fonction langagière.
LM66		• Associer des mots entre eux, en fonction d'une consigne donnée.
	Savoirs grammaticaux : Anglais	
LM68	**Le groupe nominal** • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs. • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (de 0 à 99) et ordinaux (jusque 31). **Le groupe verbal** • *Present simple :* formes pleines ou contractées de *to have / have got et to be.* **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative. • L'adjectif attribut.	• Repérer/retrouver dans un message l'élément grammatical.
	Contenus I Savoir-faire	**Attendus**
	Savoir-faire lexicaux	
LM70	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 5e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Classer/catégoriser des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM71		• Sélectionner les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.

LM72		• Utiliser les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM73	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 5e année primaire.	• Relier le signifiant et le signifié.

Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)

LM74	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris.
LM75		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
LM76		• Identifier l'intonation du message (affirmation, exclamation, interrogation).
LM77		• Adopter une intonation au service de l'intention de communication.

Savoir-faire grammaticaux : Anglais

LM79	**Le groupe nominal** • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs. • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (de 0 à 99) et ordinaux (jusque 31). **Le groupe verbal** • *Present simple :* formes pleines ou contractées de *to have / have got et to be.* **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative • L'adjectif attribut.	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • utiliser à bon escient l'élément dans un message ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.

Savoir-faire stratégiques

LM81	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, s'assurer de sa compréhension et/ou de celle de l'interlocuteur, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la production écrite : - planifier, exécuter, relire sa production, remédier.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM82	• Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.
LM83		• Identifier les informations essentielles dans la consigne.
LM84		• Identifier avant la prise de parole les éléments lexicaux qui pourraient être utiles.

LM85		• Discriminer les sons.
LM86		• Associer le non-verbal au sens du verbal.
	Contenus I Compétences	**Attendus**
LM87	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intention de communication : • parler pour informer.	Production orale très courte et simple • pour informer ; • constituée de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés (généralement d'expressions idiomatiques et/ou routinisées). Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM88		• Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.
LM89	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour (s')informer.	Production orale très courte et simple • pour (s')informer ; • constituée de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées). Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM90		• Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs socio-linguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.
LM91	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM92	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser.
LM93		• Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.

LM94	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	• Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent : - par exemple du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; - de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques.
LM95	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intention de communication : • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM96	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser. Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes,de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.
LM97	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent : • par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques.
LM98	**COMPÉTENCE 5** **Expression écrite (EE)** Intention de communication : • écrire pour informer.	Production écrite de mots : • pour compléter un document/ formulaire ; • pour nommer des personnes, des lieux, des animaux ou des objets figurant sur des illustrations ou des schémas personnels ou non, à l'aide de divers outils (ex. : un manuel scolaire, un cahier d'exercices, une application numérique, un imagier, un référentiel de classe, un jeu). Cette production écrite : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : L'élève de cinquième année est un « utilisateur élémentaire » de la langue de niveau A1 pour les compétences EOSI, EOEI, CA, CL et de niveau pré-A1 en EE (P. 516)

Compétences	**P5**
EOSI : Expression orale sans interaction EOEI : Expression orale en interaction CA : Compréhension à l'audition CL : Compréhension à la lecture	**Niveau A1 :** • Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. • Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. • Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.
EE : Expression écrite	**Niveau Pré A1 :** • Peut reconnaitre des mots familiers. Peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement. • Peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée. • Peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

8. Enseignement et apprentissage	
• quelques consignes de base liées aux exercices courants du cours de langue	Cf. expressions linguistiques travaillées dans cette activité
• quelques lieux et intervenants liés à la vie scolaire	**ANG :** *a language classroom, a secretariat, a headmaster, an English teacher, a gym teacher, a school bus, a gym, an art room, a music room, a science room, a nurse's office, a cafeteria, a teacher, a pupil, a classmate, a friend, a library, a computer room, a playground, a staff room, an auditorium*
• quelques activités liées à la vie scolaire	**ANG :** *to have Dutch class, to have gym class, to have computer class, to have English class, to read a story in English, to write messages, to speak English, to listen to a song, to sing in English, to play games, to play a role, to repeat the new words, to act, to draw, to cut, to colour, to glue pictures, to learn English words, to ask questions to our partner, to answer the teacher's questions, to explore new words with a dictionary, to use a dictionary/ a computer, to talk about what we like*

SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX ABORDÉS (P. 567)	**Groupe nominal :** • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants démonstratifs. **La phrase :** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative et la phrase interrogative.

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	**EL en ANG**
Désigner une personne de son environnement scolaire	*Who is this ? / Who is that ?* *This is* + nom / *That is* + nom *This is + fonction / That is* + fonction
Désigner un lieu de son environnement scolaire	*What is this ? / What is that ?* *This is* + lieu / *That is* + lieu
Demander et dire ce que l'on fait au cours	*What do you do in + cours ?* **S** + **V** / **S** + activité
Exprimer ses gouts et ses préférences en lien avec les activités scolaires	*Do you like* + activité *?* → *Yes, I do. / No, I don't* *What do you like doing in* + cours *?* **S** + **V** + activité / V-ing
Demander et donner des informations sur le lieu où une activité est réalisée	*Where do* + **S** + **V** *? / What do* + **S** + **V** + *in* + cours *?* **S** + **V** + *in* + cours *Do you* + **V** + *in* + cours *?* *Yes, I do. / No, I don't*
Demander et donner des informations sur l'usage d'un objet en classe	*What do we do with* + objet *?* **S** + **V** + (**C**pl)

Les fonctions langagières et les expressions linguistiques à travailler en allemand et en néerlandais sont disponibles ici.

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence s'inscrit principalement dans le champ thématique 8 « Enseignement et apprentissage ». Elle a pour objectif de familiariser les élèves avec les lieux, activités, intervenant(e)s dans l'école et consignes caractéristiques du cours de langue étrangère. Elle invite les élèves à prendre conscience de leurs pratiques scolaires et à les mettre en perspective avec d'autres réalités culturelles, en s'appuyant sur des supports issus du monde anglophone.

La séquence aboutit également à une tâche finale de production écrite authentique adaptée à leur niveau : la réalisation d'une affiche pour présenter les différents lieux de l'école en L2. Cette production est accompagnée d'un développement didactique structuré, visant à entrainer les élèves à planifier, mettre en texte, corriger un écrit simple mais fonctionnel, en mobilisant les stratégies de l'expression écrite avant, pendant et après la production.

En adéquation avec les annexes 2 et 3 du référentiel (pp. **564** et **571**), il est à noter qu'au-delà des attendus grammaticaux de l'année, les productions des élèves peuvent faire appel à des notions grammaticales qui ne seront abordées qu'ultérieurement. Ces dernières sont à mobiliser uniquement dans le cadre d'une activité de communication afin d'éviter d'installer un futur obstacle, elles ne doivent pas faire l'objet d'une évaluation.

ACTIVITÉ N° 1
DÉCRIRE DES LIEUX, DES OBJETS ET DES INTERVENANTS DE L'ÉCOLE

L'intention de cette activité est de découvrir et utiliser des mots et structures pour décrire des lieux, des objets et des intervenants de l'école.
Dans cette optique, veiller à :

- introduire la séquence à l'aide d'un support audiovisuel ;
- faire émerger les différents lieux de l'école ;
- introduire et formaliser les structures « *this is* » et « *that is* » en contexte ;
- entrainer les élèves à interagir oralement à partir de questions simples pour nommer des lieux et des personnes de l'école ;
- faire comparer les prononciations britanniques et américaines des expressions rencontrées ;
- garder des traces des apprentissages.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en anglais :**
Désigner une personne de son environnement scolaire	*Who is this ? / Who is that ?* *This is* + nom / *That is* + nom *This is* + fonction / *That is* + fonction
Désigner un lieu de son environnement scolaire	*What is this ? / What is that ?* *This is* + lieu / *That is* + lieu

Mots en lien avec le CT 8
Enseignement et apprentissage

- quelques lieux et intervenants liés à la vie scolaire	*a language classroom, a secretariat, a headmaster, an English teacher, a gym teacher, a school bus, a gym, an art room, a music room, a science room, a nurse's office, a cafeteria, a teacher, a pupil, a classmate, a friend, a library, a computer room, a playground, a staff room, an auditorium*

- Inviter les élèves à visionner un support audiovisuel qui présente les lieux d'une école (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 15).
- Faire visionner les dix premières secondes de la vidéo.
- Guider les élèves par questionnement.
  - *What is the video about ?*
  - *What do you see ?*
  - *Where are the children ?*
- S'arrêter sur le titre de la vidéo « *Places at school* ». Faire émerger collectivement le contenu de la vidéo : les lieux de l'école.
- Demander aux élèves d'associer les mots de la vidéo aux lieux qu'ils représentent.
- Faire visionner entièrement la vidéo une première fois.
- Faire relever collectivement les lieux et leur signification.

Trace || Consigner les lieux dans une trace collective évolutive.

Exemple de trace évolutive

Places at school

the classroom
the library
the music room
the computer lab
the gym
the science lab
the art room
the playground
the cafeteria
the restroom
the hallway

- Annoncer l'enjeu de la tâche finale : réaliser, en L2, une affiche illustrée des différents lieux de l'école et de ce que l'on y fait. Cette affiche pourra, par exemple, être présentée aux parents lors d'une journée portes ouvertes.

- Proposer aux élèves un deuxième visionnage du support avec, pour consigne d'écoute de repérer individuellement, au sein des différents lieux, les objets utilisés et les intervenants de l'école (ex. : la salle de sport/le ballon, la corde…/le/la professeur de gymnastique).
- Inviter les élèves, en dyades, à ajuster et/ou compléter leurs listes.
- Collecter les propositions et compléter la trace évolutive à l'aide des différents mots exprimés en L2 par l'enseignant(e).

Exemple de trace évolutive

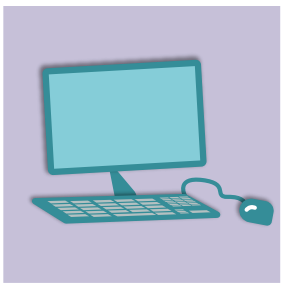
Places at school	People at school	Objects / Equipment
the classroom	the teacher	the tables – the pencils
the library	…	the books
the music room	…	the piano
the computer lab	…	…
the gym	the gym teacher	the ball
the science lab	…	…
the art room	…	…
the playground	…	…
the cafeteria	…	…
the restroom	…	…
the hallway	…	…

- Guider les élèves pour repérer les éléments présents dans leur propre école et ceux qui relèvent du mode de vie scolaire présenté dans la vidéo.
- Mettre en évidence les différences observées.
- Statuer collectivement.
- Introduire progressivement les structures: *This is…* / *That is…* à l'oral via un jeu de questions réponses rapides, en accompagnant chacune des formulations d'un geste montrant la proximité ou l'éloignement.
- Placer les élèves en dyades en mettant à leur disposition des images représentant les lieux, les intervenants et les objets relatifs aux différents lieux de l'école.

Exemple







- Encourager les élèves à se poser des questions simples.

Exemples

- *Who is this ? → This is the English teacher.*
- *What is this ? → This is the computer.*
- *What is your favourite place ? → My favourite place to be is the art room.*
- *What is that ? → That is the cafeteria.*
- ...

Points d'attention ||

- Il est possible d'élargir le champ lexical à l'aide d'autres supports afin de présenter aux élèves quelques mots pertinents pour l'activité : *pupil, bulletin, chair, class*…
- Il est important de sensibiliser les élèves aux variantes de prononciation existantes dans le monde anglophone. Certains mots ne se prononcent pas exactement de la même façon selon les pays (ex. : anglais britannique (BE pour British English) et américain (AE pour American English), ce qui peut influencer leur compréhension à l'audition. Il ne s'agit en aucun cas d'apprendre à lire les symboles phonétiques mais de mettre en évidence les différences dans un cadre qui a du sens pour les élèves.

- Inviter les élèves à écouter la prononciation britannique et américaine de ces mots sur un site de dictionnaire en ligne fiable (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 16).

- Faire comparer les versions à l'aide d'un tableau récapitulatif simple affiché ou distribué.

- Mettre en évidence oralement des différences de prononciation typiques.

Exemple pour l'enseignant(e)

a student	/ˈstjuː.dənt/ (BE)	/ˈstuː.dənt/ (AE)
a bulletin	/ˈbʊl.ə.tɪn/ (BE)	/ˈbʊl.ə.ɾɪn/ (AE)
a chair	/tʃeər/ (BE)	/tʃer/ (AE)
a class	/klɑːs/ (BE)	/klæs/ (AE)

- Proposer une courte activité d'écoute : faire entendre un mot et demander aux élèves s'il s'agit de la version BE ou AE. Statuer collectivement.

Trace || Garder des traces des apprentissages réalisés et des mots rencontrés.

- Exploiter les structures orales déjà produites par les élèves pour formaliser la notion de proximité *this* qui signifie « ici » pour un objet ou une personne proche et *that* qui signifie « là » pour un objet ou une personne éloignée.

- Exploiter ces exemples pour élaborer collectivement une trace évolutive : *This is… / That is….*

Trace || Garder une trace de la distinction entre les deux structures.

ACTIVITÉ N° 2
S'EXPRIMER AU SUJET DES ACTIVITÉS EN COURS DE LANGUES

L'intention de cette activité est d'identifier et exprimer les activités faites en cours de langues et les préférences personnelles liées à celles-ci.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ réactiver le lexique des activités scolaires à l'aide l'une deuxième vidéo ;
- ❍ introduire l'usage des pronoms personnels ;
- ❍ élargir le lexique ;
- ❍ rappeler des expressions linguistiques déjà connues ;
- ❍ identifier les éléments utiles à la réalisation de l'affiche.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en anglais :**
Demander et dire ce que l'on fait au cours	*What do you do in* + cours *?* **S** + [**V**] / **S** + activité
Exprimer ses gouts et ses préférences en lien avec les activités scolaires	*Do you like* + activité *?* → *Yes, I do. / No, I don't* *What do you like doing in* + cours *?* **S** + **V** + activité / V-ing
Demander et donner des informations sur le lieu où une activité est réalisée	*Where do* + **S** + **V** *? / What do* + **S** + **V** + *in* + cours *?* **S** + **V** + *in* + cours *Do you* + **V** + *in* + cours *?* *Yes, I do. / No, I don't*
Demander et donner des informations sur l'usage d'un objet en classe	*What do we do with* + objet *?* **S** + **V** + (**C**pl)

Mots en lien avec le CT 8

Enseignement et apprentissage

- quelques consignes de base liées aux exercices courants au cours de langue	*to read a story in English, to write messages, to speak English, to listen to a song, to sing in English, to play games, to play a role, to repeat the new words, to act, to draw, to cut, to colour, to glue pictures, to learn English words, to ask questions to our partner, to answer the teacher's questions, to explore new words with a dictionary, to use a dictionary/a computer, to talk about what we like*
- quelques lieux et intervenants liés à la vie scolaire	*the Dutch class, the gym class, the computer class, the English class*

- quelques activités liées à la vie scolaire	*to read a story in English, to write messages, to speak English, to listen to a song, to sing in English, to play games, to play a role, to repeat the new words, to act, to draw, to cut, to colour, to glue pictures, to learn English words, to ask questions to our partner, to answer the teacher's questions, to explore new words with a dictionary, to use a dictionary/a computer, to talk about what we like*

Point d'attention || Cette activité mobilise des prérequis abordés en P3 et P4. Il est donc important d'observer les élèves en situation pour repérer leurs acquis et leurs éventuelles difficultés. Cela permet d'adapter les supports, les activités et les interactions en fonction des besoins, dans une logique de diagnostic formatif et de différenciation.

- Faire visionner une vidéo (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 17).

- Inviter les élèves à noter les activités routinières à l'école repérées au cahier de recherches.

- Faire formuler, en L2, les activités routinières à l'école rencontrées, de manière collective et individuelle.

Exemple
- *They read books, they sing, they play games, they count...*

- Guider les élèves par questionnement pour exercer le lexique rencontré et réinvestir les expressions de l'activité n° 1 (les lieux – les personnes – les objets).

Exemple
- *Do they have music lessons ? Yes, they do. They play the piano in the music room.*
- *What do they do in the sport hall ? They play games with the gym teacher.*
- *What do the pupils do in the library ? The teacher reads a book to the class.*

- Interroger les élèves et les inviter à comparer leurs propres habitudes à celles visionnées dans la vidéo.

Exemple
- *Do you read in class ? Yes, I read in class.*
- *Where do you play games ? We play games on the playground.*
- *Where do they eat ? They eat in the cafeteria.*
- *...*

Point d'attention || Ceci permettra de varier les sujets et d'introduire l'usage de pronoms personnels différents (I, we, they) dans des phrases complètes, affirmatives et négatives.

- Procéder à une formalisation de ces points grammaticaux sous forme de trace.

Exemple

Les pronoms sujets	
I read in class.	*I* sert à exprimer la première personne du singulier.
*Do **you** read in class ?*	*You* sert à exprimer la deuxième personne du singulier et du pluriel.
We play games.	*We* sert à exprimer la première personne du pluriel.
They eat in the cafeteria.	*They* sert à exprimer la troisième personne du pluriel.

- Présenter d'autres supports (fiches, affiches, BD...) afin d'élargir le lexique lié aux champs thématiques abordés.

Trace || Faire consigner les expressions langagières dans la trace évolutive.

Exemple de trace évolutive

Places at school	People at school	Objects / Equipment
the classroom	the teacher	the tables – the pencils
the library	…	the books
the music room	…	the piano
the computer lab	…	the computer
the gym	the gym teacher	the ball
the science lab	…	…
the art room	…	…
the playground	…	…
the cafeteria	…	the lunch
the restroom	…	…
the hallway	…	…

- Rappeler les structures déjà connues pour exprimer ses gouts et les moments où on pratique les activités, à l'aide de la trace réalisée en P4 (LM-P4 - *Inviter les élèves de l'école à une fête* - activité n° 1) afin de réinvestir les expressions linguistiques adéquates.

Exemples d'expressions linguistiques pour exprimer les gouts et les moments d'activité.

What + [to be] + S + doing + on + jour *?*	Demander ce qu'on va faire un certain jour
What + [to be] + S + doing + at + heure *?*	Demander ce qu'on va faire à une certaine heure
What time - day + [do] + S + **V**erbe /activité *?*	Demander quand on fait une certaine activité
What time - day + [to be] + activité *?*	Demander quand a lieu une certaine activité
What + [do] + S + like to do ?	Demander ce qu'on aime faire
[To do] + S + like to + **V**erbe /activité *?*	Demander si on aime une certaine activité

- Encourager les élèves à poser plusieurs questions afin d'identifier leur activité préférée, le lieu et le moment où elle se passe et à la formuler à l'aide d'une phrase complète, en réutilisant les expressions travaillées précédemment.
- Organiser un jeu oral en montrant des objets familiers de la classe ou en mimant une action pour renforcer les automatismes langagiers et réactiver le vocabulaire déjà connu.

  Exemple
  - *What do we do with scissors ? We cut.*
  - *What do we do with a book ? We read.*
  - *What do we do with a dictionary ? We search a word.*
  - …
- Inviter les élèves à identifier les éléments qui peuvent être utiles à la réalisation de l'affiche.
- Procéder à une mise en commun pour comparer les choix et valider ceux qui seront retenus.

ACTIVITÉ N° 3
RÉDIGER UNE AFFICHE DES LIEUX DE L'ÉCOLE EN L2

L'intention de cette activité est de faire réaliser les affiches des lieux de l'école en L2 afin de les exposer.
Dans cette optique, veiller à faire :
- ❍ rappeler les enjeux de la séquence et de la tâche finale ;
- ❍ évoquer les apprentissages réalisés pendant la séquence ;
- ❍ s'accorder sur les informations à communiquer sur l'affiche ;
- ❍ proposer une grille de relecture de la production écrite ;
- ❍ rédiger, relire et adapter l'affiche ;
- ❍ exposer les affiches réalisées.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en anglais :**
Désigner une personne de son environnement scolaire	*Who is this ? / Who is that ?* *This is* + nom / *That is* + nom *This is* + fonction / *That is* + fonction
Désigner un lieu de son environnement scolaire	*What is this ? / What is that ?* *This is* + lieu / *That is* + lieu
Demander et dire ce que l'on fait au cours	*What do you do in* + cours *?* **S** + [**V**erbe] / **S** + activité
Exprimer ses gouts et ses préférences en lien avec les activités scolaires	*Do you like* + activité *?* → *Yes, I do. / No, I don't* *What do you like doing in* + cours *?* **S** + **V** + activité / V-ing

Demander et donner des informations sur le lieu où une activité est réalisée	*Where do* + **S** + **V** *?* / *What do* + **S** + **V** + *in* + cours *?* **S** + **V** + *in* + cours *Do you* + **V** + *in* + cours *?* *Yes, I do. / No, I don't*
Demander et donner des informations sur l'usage d'un objet en classe	*What do we do with* + objet *?* **S** + **V** + (**C**pl)
Mots en lien avec le CT 8 **Enseignement et apprentissage**	*listen, speak, read, write, translate into English, focus on grammatical structures, write your name, draw a line, cut and glue, circle the answer, highlight the verbs, make a presentation, tell your partner, participate in the conversation, repeat, learn new words, open your book, read the message, read the instruction, listen to the song, watch the video, focus on the pronunciation, highlight the verb, circle the nouns, underline the adjectives*

- Rappeler les enjeux de la séquence et la tâche finale : réaliser une affiche de chaque lieu de l'école en L2.

Point d'attention || Dans le cadre de cette séquence, seule l'affiche concernant la classe de langues sera détaillée. L'enseignant(e) pourra proposer les mêmes étapes pour faire réaliser les affiches concernant les autres lieux de l'école (ex. : la bibliothèque, la salle de gymnastique...).

- Attribuer à chaque dyade un lieu de l'école.
- Évoquer les apprentissages réalisés durant la séquence (les lieux, les objets, les personnes, les activités) en mettant à disposition des élèves les traces réalisées.
- Inviter les élèves, par dyades, à sélectionner dans leur cahier de recherches, les informations nécessaires à communiquer sur l'affiche en fonction de leur lieu.
- Faire confronter les informations et s'assurer que toutes les dyades aient identifié en L2 : le nom du lieu, les intervenant(e)s de ce lieu, les objets présents dans ce lieu, les activités qui s'y passent.
- S'accorder sur le format de l'affiche, sa structure : textes et illustrations sur un format A3.
- Proposer aux élèves une grille de relecture de la production écrite.

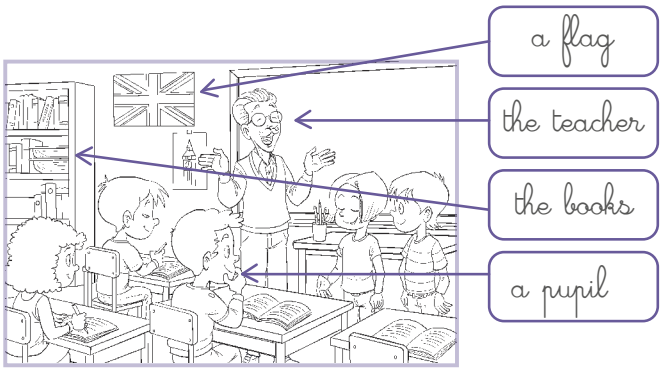
Exemple

	Critère/indicateur	Avis de l'élève	Avis de l'enseignant(e)
Forme de l'affiche	J'ai réalisé une affiche illustrée qui présente un lieu de l'école.		
Contenu de l'affiche	En L2, j'ai indiqué : le lieu ; - les objets présents ; - les intervenant(e)s ; - les activités qui s'y passent.		

- Inviter les élèves, en dyades, à rédiger une affiche à l'aide des traces et des outils de référence (lexique, affiches ...).

Point d'attention || Ceci correspond à l'étape d'exécution dans le cadre d'une production écrite pour les élèves de P5 en L2.

Exemple

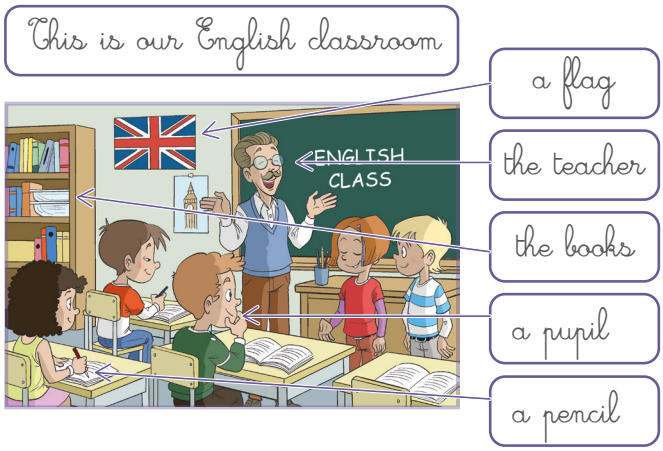


- Faire compléter la grille par les dyades et procéder à un retour sur les productions.
- Faire relire les productions des élèves au regard des retours et des grilles complétées.
- Faire procéder aux ajustements et modifications nécessaires avant de faire réaliser l'affiche finale.

Point d'attention || Ceci correspond à l'étape de remédiation dans le cadre d'une production écrite pour les élèves de P5 en L2.

- Exposer les affiches réalisées dans l'école, par exemple lors des journées portes ouvertes.

Exemple


This is our English classroom
ENGLISH CLASS
a flag
the teacher
the books
a pupil
a pencil

Réaliser l'interview d'un(e) élève de la classe

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenus I Savoirs	Attendus
	Savoir lexicaux	
LM61	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 5e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM62		• Indiquer-reconnaitre des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM63		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM64		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM65		• Associer des mots ou expressions à un champ thématique/une fonction langagière.
LM66		• Associer des mots entre eux, en fonction d'une consigne donnée.
	Savoirs grammaticaux : Néerlandais	
LM69	**Le groupe nominal** • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs (*mijn, je, uw, zijn, haar*). • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (de 0 à 99) et ordinaux (jusque 31). **Le groupe verbal** • *L'OTT : hebben* et *zijn.* **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion. • L'adjectif attribut.	• Repérer/retrouver dans un message l'élément grammatical.

	Contenus I Savoir-faire	Attendus
	Savoir-faire lexicaux	
LM70	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 5e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Classer/catégoriser des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM71	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 5e année primaire	• Sélectionner les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM72		• Utiliser les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.

LM73		• Relier le signifiant et le signifié.

Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)

LM74	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris.
LM75		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
LM76		• Identifier l'intonation du message (affirmation, exclamation, interrogation).
LM77		• Adopter une intonation au service de l'intention de communication.

Savoir-faire grammaticaux : Néerlandais

LM80	**Le groupe nominal** • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs (*mijn, je, uw, zijn, haar*). • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (0 à 99) et ordinaux (jusque 31). **Le groupe verbal** • *L'OTT : hebben* et *zijn.* **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative • L'adjectif attribut.	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • utiliser à bon escient l'élément dans un message ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.

Savoir-faire stratégiques

LM81	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, s'assurer de sa compréhension et/ou de celle de l'interlocuteur, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la production écrite : - planifier, exécuter, relire sa production, remédier.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM82	• Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.
LM83		• Identifier les informations essentielles dans la consigne.
LM84		• Identifier avant la prise de parole les éléments lexicaux qui pourraient être utiles.
LM85		• Discriminer les sons.
LM86		• Associer le non-verbal au sens du verbal.

	Contenus I Compétences	Attendus
LM87	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale en interaction (EOSI)** Intention de communication : • parler pour informer.	Production orale très courte et simple • pour informer ; • constituée de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés (généralement d'expressions idiomatiques et/ou routinisées). Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM88	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intention de communication : • parler pour informer.	• Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.
LM89	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour (s')informer.	Production orale très courte et simple • pour (s')informer ; • constituée de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées). Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM91	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM92	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser.
LM93	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	• Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.
LM94	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent : • par exemple du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques.

LM95	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intention de communication : • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM96	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour agir	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser.
LM99	**COMPÉTENCE 5** **Expression écrite (EE)** Intention de communication : • écrire pour informer.	Production écrite de mots : • pour compléter un document/ formulaire ; • pour nommer des personnes, des lieux, des animaux ou des objets figurant sur des illustrations ou des schémas personnels ou non, à l'aide de divers outils (ex. : un manuel scolaire, un cahier d'exercices, une application numérique, un imagier, un référentiel de classe, un jeu). Cette production écrite : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : L'élève de cinquième année est un « utilisateur élémentaire » de la langue de niveau A1 pour les compétences EOSI, EOEI, CA, CL et de niveau pré-A1 en EE (P. 516)

Compétences	**P5**
EOSI : Expression orale sans interaction EOEI : Expression orale en interaction CA : Compréhension à l'audition CL : Compréhension à la lecture	**Niveau A1 :** • Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. • Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. • Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.
EE : Expression écrite	**Niveau Pré A1 :** • Peut reconnaitre des mots familiers. Peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement. • Peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée. • Peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

1. Caractérisation des personnes - Description • vêtements	**Proposition de mots en lien avec le CT 1** **NL :** *de trui, het T-shirt, de broek, de short, de rok, de jurk, de jas, de pet, de schoenen, de sportschoenen, de kousen, de sportoutfit, de hemd, de trainingsbroek, de regenjas, de handschoenen, de sjaal, de zonnebril, de pyjama, de laarzen*
2. Habitat, environnement - Habitat • éléments constitutifs de base d'un bâtiment - Environnement • quelques lieux du quartier	**Proposition de mots en lien avec le CT 2** **NL :** *het huis, de flat, de kamer, de keuken, de slaapkamer, de woonkamer, de badkamer, de deur, het raam, de trap, de gang, de zolder, de garage* *de straat, de buurt, de kerk, het park, de speeltuin, de bibliotheek, de sporthal, het zwembad, de school, het plein, het station, het postkantoor*
4. Sports et loisirs • *quelques activités sportives* • *quelques lieux et objets relatifs à des loisirs de l'enfant*	**Proposition de mots en lien avec le CT 4** **NL :** *voetballen, badmintonnen, tennissen, schaatsen, zwemmen, basketballen, lopen, fietsen, klimmen, dansen, turnen* *de sportclub, de sporthal, de speeltuin, het park, het stripverhaal, het boek, de potloden, de bal, de fiets, het skateboard, de pingpongtafel*
9. Achats et services • quelques noms courants de commerces et de commerçants	**Proposition de mots en lien avec le CT 9** **NL :** *de bakkerij, de bakker, de kruidenier, de apotheek, de slagerij, de markt, het postkantoor, de boekenwinkel/de boekhandel, de supermarkt, de kledingwinkel*
SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX ABORDÉS (P. 569)	**La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative.

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	EL en NL
Demander et donner des informations sur son habitation et son environnement	*Waar* + [*wonen*] + **S** *?* [*wonen*] + **S** + *in/dichtbij/naast* + lieu *?* **S** + [*wonen*] + *in/dichtbij/naast* + lieu [*zijn*] + *er* + dét. + pièce/lieu *?* *Er* + [*zijn*] + dét. + pièce/lieu

Demander et donner des informations sur les sports et loisirs	**V** + **S** + *graag* + sport/loisirs *?* **V** + **S** + *graag ?* *Wat* + [*doen*] + **S** + *graag ?* *Welke sport* + [*doen*] + **S** + *graag ?* **S** + **V** + *graag* + **C**pl **S** + [*spelen*] + *graag* + sport **S** + [*houden van*] + sport/loisirs
Demander et donner des informations sur le lieu où on pratique un sport ou une activité	*Waar* + [*spelen*] + **S** + sport *?* *Waar* + **V** + **S** *?* **S** + [*spelen*] + sport + *in/dichtbij/naast* + lieu **S** + **V** + *in/dichtbij/naast* + lieu
Décrire sa tenue vestimentaire	*Wat* + [*dragen*] + **S** *?* *Wat* + [*dragen*] + **S** + *om te* + sport/activité *?* *Welke kleren* + [*dragen*] + **S** *?* *Welke kleren* + [*dragen*] + **S** + *om te* + sport/activité *?* **S** + [*dragen*] *graag* + vêtement **S** + [*dragen*] + vêtement + *om te* sport/activité

Les fonctions langagières et les expressions linguistiques à travailler en allemand et en anglais sont disponibles ici.

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence s'inscrit principalement dans les champs thématiques « Caractérisation des personnes », « Habitat et environnement », « Sports et loisirs » et « Achats et services ». Elle vise à amener les élèves à comprendre et produire des messages oraux et écrits simples pour se présenter, parler de leur environnement proche, de leurs loisirs et de leurs pratiques sportives, tout en mobilisant le lexique lié aux lieux, aux activités et aux vêtements.

La séquence aboutit à une tâche finale authentique : réaliser l'interview d'un(e) élève de la classe pour en savoir plus sur son lieu d'habitation et ses loisirs. Ce projet permet aux élèves de réinvestir les apprentissages de manière motivante et fonctionnelle.

Les contenus précis mobilisés dans la tâche finale (types de loisirs, lieux, vêtements, etc.) peuvent être adaptés en fonction des apprentissages réalisés pendant la séquence et des intérêts personnels des élèves, à condition de respecter l'esprit et les objectifs des champs thématiques du référentiel de langues modernes.

ACTIVITÉ N° 1
DÉCRIRE SON LIEU D'HABITATION ET SON ENVIRONNEMENT

L'intention de cette activité est de comprendre un témoignage illustré pour identifier des lieux de vie habituels, des pièces de la maison et des activités.
Dans cette optique, veiller à :

- introduire la séquence à l'aide d'un support audiovisuel ;
- faire découvrir et mémoriser le lexique et les expressions relatives à l'habitat et aux activités pratiquées ;
- entrainer les élèves à interagir oralement pour parler de leur habitat ;
- faire garder des traces des apprentissages.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Demander et donner des informations sur son habitation et son environnement	*Waar* + [*wonen*] + **S** *?* [*wonen*] + **S** + *in/dichtbij/naast* + lieu *?* **S** + [*wonen*] + *in/dichtbij/naast* + lieu [*zijn*] + *er* + dét. + pièce/lieu *?* *Er* + [*zijn*] + dét. + pièce/lieu
Demander et donner des informations sur les sports et loisirs	**V** + **S** + *graag* + sport/loisirs *?* **V** + **S** + *graag ?* *Wat* + [*doen*] + **S** + *graag ?* *Welke sport* + [*doen*] + **S** + *graag ?* **S** + **V** + *graag* + **C**pl **S** + [*spelen*] + *graag* + sport **S** + [*houden van*] + sport/loisirs

Demander et donner des informations sur le lieu où on pratique un sport ou une activité	*Waar* + [*spelen*] + **S** + sport *?* *Waar* + **V** + **S** *?* **S** + [*spelen*] + sport + *in/dichtbij/naast* + lieu **S** + **V** + *in/dichtbij/naast* + lieu

- Annoncer l'intention de la séquence : réaliser l'interview d'un(e) élève de la classe pour en savoir plus sur son lieu d'habitation et ses loisirs.
- Faire visionner collectivement le support audiovisuel (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 18) une première fois, sans le son.
- Inviter les élèves à prendre des notes des éléments observés de manière individuelle au cahier de recherches.
- Faire confronter en dyades les éléments observés à la suite du premier visionnage.
- Collectivement, statuer sur la thématique du support : il s'agit d'une fratrie qui vit sur un bateau.

Point d'attention || Attirer l'attention des élèves sur les similitudes et les différences sociolinguistiques de la vidéo. Faire repérer par les élèves les éléments qui attestent de ces similitudes et différences.

- Faire visionner une deuxième fois le support en ajoutant le son.
- Demander aux élèves de repérer les indices qui confirment le statut précédent ou de relever d'autres éléments entendus ou vus.
- Faire confronter en dyades puis statuer collectivement en français sur le contenu de la vidéo.

Exemple

> Il s'agit d'une vidéo qui montre des frères qui vivent sur un bateau. Il y a Elias, Eli, Sid et un petit frère dont on ne connait pas le prénom. Il y a aussi leur chien blanc. On les voit jouer au ping-pong dans une salle de jeux, ils nous présentent leur salon, la cuisine et la salle à manger. Il y a aussi une salle de bains et la chambre d'un des enfants. On les voit sortir sur le pont pour jouer. Il y a un monsieur sur une planche de surf (ou de paddle) qui passe près de leur bateau.

- Faire visionner une troisième fois la vidéo en insérant les sous-titres. Proposer un visionnage en arrêtant la vidéo lorsque les mots rencontrés permettent une compréhension des éléments visuels significatifs liés aux champs thématiques ciblés.
- Faire relever les mots qui désignent des pièces d'habitation : *de living, de keuken, de eetkamer, de badkamer, de kamer.*
- Inviter les élèves à associer les mots relevés à des pictogrammes correspondants pour s'assurer de leur compréhension.
- Mettre en évidence la formation des mots qui se forment à partir du mot « *kamer* », qui signifie la chambre ou la pièce.

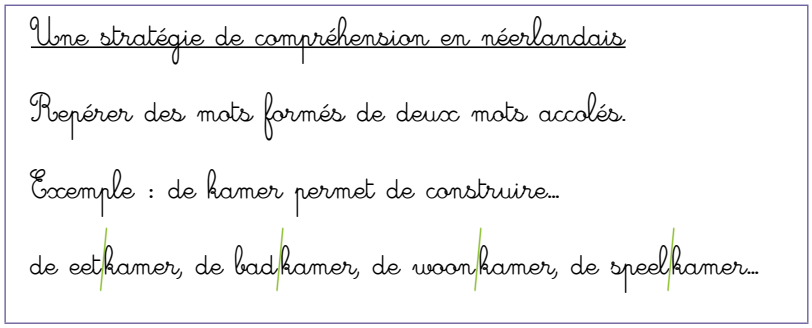
Exemple

- *De eetkamer* : chambre/pièce où on mange donc, la salle à manger.
- *De badkamer* : chambre/pièce où on prend son bain donc, la salle de bain.

- Amplifier le lexique en analysant d'autres mots formés sur le même modèle (*de woonkamer, de speelkamer*...).

Trace || Garder une trace des apprentissages réalisés.

Exemple



- Demander aux élèves s'ils/si elles connaissent d'autres formes d'habitat, s'ils/si elles sont déjà monté(e)s sur un bateau, s'ils/si elles vivent près d'un canal…

- Inviter les élèves à interagir oralement en dyades à propos de leur habitat.

Exemple

- *Woon jij ook op een boot ? Waar woon je ?*
- *Woon je in een huis / een appartement / een flat ?*
- *Is er een keuken ? Een badkamer ?*

Point d'attention || Utiliser des structures de phrases déjà connues et fournir un affichage avec les phrases types.

- *Ik woon in een…*
- *Ik woon niet in een…*
- *Er is een…*
- *…*

Trace || Faire consigner dans le cahier les phrases et mots clés et expressions utiles pour décrire son environnement.

- Demander aux élèves d'identifier les activités pratiquées dans la vidéo : *varen, zwemmen , springen, pingpong spelen, surfen.*

Trace || Garder une trace des activités repérées dans la vidéo.

ACTIVITÉ N° 2
DÉCRIRE SON QUARTIER ET LES COMMERCES COURANTS

L'intention de cette activité est d'élargir le lexique relatif aux lieux du quartier, de découvrir les formes plurielles de noms communs simples, et de développer des savoir-faire d'oralisation à travers des échanges contextualisés autour de son environnement proche.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ aborder le lexique des lieux du quartier ;
- ❍ introduire la notion de pluriel de manière contextualisée ;
- ❍ réactiver le lexique en lien avec les sports et loisirs en les associant aux lieux du quartier ;
- ❍ mémoriser et utiliser le lexique et les expressions linguistiques pour parler de son environnement ;
- ❍ garder une trace des apprentissages.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Demander et donner des informations sur son habitation et son environnement	*Waar* + [*wonen*] + **S** *?* [*wonen*] + **S** + *in/dichtbij/naast* + lieu *?* **S** + [*wonen*] + *in/dichtbij/naast* + lieu [*zijn*] + *er* + dét. + pièce/lieu *?* *Er* + [*zijn*] + dét. + pièce/lieu
Demander et donner des informations sur les sports et loisirs	**V** + **S** + *graag* + sport/loisirs *?* **V** + **S** + *graag ?* *Wat* + [*doen*] + **S** + *graag ?* *Welke sport* + [*doen*] + **S** + *graag ?* **S** + **V** + *graag* + **C**pl **S** + [*spelen*] + *graag* + sport **S** + [*houden van*] + sport/loisirs
Demander et donner des informations sur le lieu où on pratique un sport ou une activité	*Waar* + [*spelen*] + **S** + sport *?* *Waar* + **V** + **S** *?* **S** + [*spelen*] + sport + *in/dichtbij/naast* + lieu **S** + **V** + *in/dichtbij/naast* + lieu

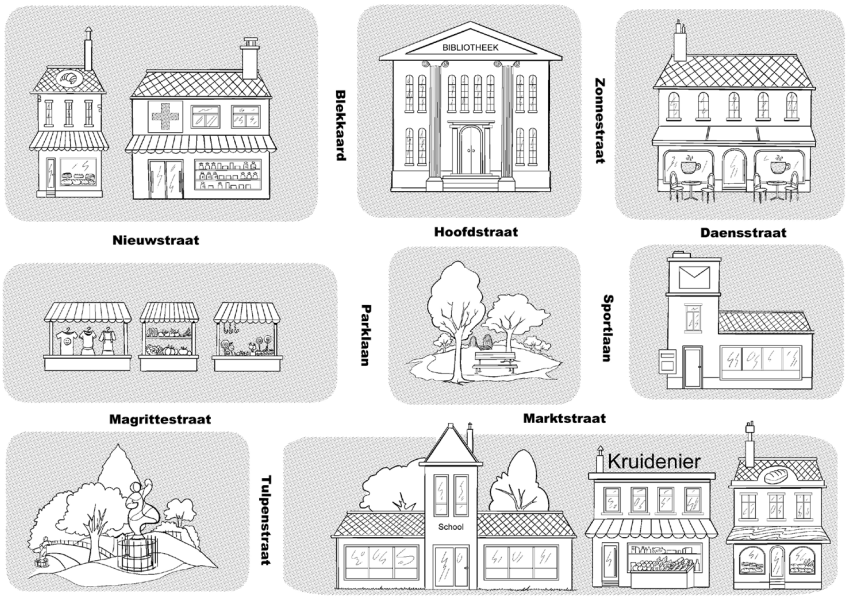
- Rappeler l'intention de la séquence : réaliser l'interview d'un(e) élève de la classe pour en savoir plus sur son lieu d'habitation et ses loisirs.

- Annoncer l'intention de cette activité : pour parvenir à réaliser l'interview, nous allons maintenant apprendre à décrire le quartier de notre école et notre quartier d'habitation.

Points d'attention ||
- Dans le cadre de cette activité, c'est le plan d'une commune fictive qui a été choisi. Il est toutefois préférable de réaliser une visite des abords de l'école pour repérer les lieux remarquables de la commune.
- L'utilisation d'une application ou d'un site internet générateur de plans ou de cartes du quartier de l'école et des lieux d'habitation des élèves permet une meilleure adéquation entre les apprentissages et la réalité des élèves.

- Introduire la question : *Waar is de school / de winkel / het zwembad ?*
- Introduire les mots « *dichtbij* » et « *naast* » à l'aide d'exemples visuels ou de gestes.
- Élargir le lexique en lien avec les lieux du quartier en observant le plan d'une commune annoté en néerlandais.

Exemple



- Demander aux élèves ce qu'ils/elles reconnaissent sur le plan.
- Questionner les élèves et faire émerger le lexique : *de bakkerij, de kruidenier, het café, het park, de school, de bibliotheek, de apotheek, het postkantoor, de school, de markt…*
- Entrainer les élèves à repérer à l'audition, les noms désignant des bâtiments ou des commerces figurant sur le plan.
- En dyades, inviter les élèves à s'approprier le plan en se posant mutuellement des questions.

Exemple
- *Waar is de school ? De school is dichtbij...*
- *Waar is de bakkerij ? De bakkerij is naast...*

Point d'attention || Veiller à accentuer et à insister sur la bonne prononciation des mots et expressions.

- Faire interagir les élèves pour demander et donner des informations sur leur lieu d'habitation, leur quartier et l'école.

Exemple

- Un(e) premier(ère) élève pose la question : *Waar woon je ?*
- L'autre élève répond : *Ik woon dichtbij* + lieu.
- Le/La premier(ère) élève désigne le bon lieu sur le plan.

- Faire émerger la notion de pluriel des lieux en invitant les élèves à répondre à la question : *Hoeveel* + lieu + *zijn er* ?

Exemple

- *Hoeveel bakkerijen zijn er ?*
- *Hoeveel parken zijn er ?*

- Faire apparaitre les différences entre singulier et pluriel (ex. : *de bakkerij / de bakkerijen – de park / de parken*). Guider les élèves pour repérer la régularité de formulation du pluriel en –en.

- À partir du plan, faire exercer au repérage oral du nombre de lieux ou de commerces présents.

Trace || Garder une trace des découvertes réalisées.

Exemple

En néerlandais, la plupart des noms prennent -en au pluriel.
Exemples : een markt → twee markt**en**
een park → twee park**en**
een school → twee schol**en**
een bakkerij → twee bakkerij**en**

- Réactiver le lexique connu lié aux sports et loisirs (ex. : *voetballen, lezen, dansen, zwemmen, muziek spelen*...) (LM-P4 - *Demander et communiquer des informations sur un programme d'activités*).

- Placer les élèves en dyades et faire interagir les élèves sur des activités et le lieu où elles se déroulent.

Exemple

- Un(e) premier(ère) élève pose la question : *Wat doe je graag ?*
- L'autre élève répond : *Ik dans graag in mijn kamer.*

- Inviter les dyades à se poser la question « *Waar woon je ?* » et à repérer les activités qu'ils/elles pourraient réaliser dans leur quartier.

Exemple

- Un(e) premier(ère) élève pose la question : *Waar woon je ?*
- L'autre élève répond : *Ik woon dichtbij de bibliotheek.*
- Le (la) premier(ère) élève demande : *Wat doe je graag daar ?*
- L'autre élève répond : *Ik lees graag in de bibliotheek.*

Point d'attention || Guider les élèves pour qu'ils/elles répondent en utilisant les structures vues précédemment.

Trace || Garder une trace des structures apprises et du lexique rencontré.

ACTIVITÉ N° 3
PARLER DE SOI ET DES AUTRES : LOISIRS, VÊTEMENTS ET LIEUX

L'intention de cette activité est de comprendre et produire des descriptions simples de personnes, d'activités et de lieux à partir de supports écrits.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ réactiver le lexique connu des loisirs et introduire celui des vêtements et accessoires liés aux activités sportives ;
- ❍ comprendre des textes simples et en dégager des phrases clés ;
- ❍ identifier et manipuler les types de phrases (affirmative, négative, interrogative) ;
- ❍ automatiser les structures à travers des interactions orales fonctionnelles ;
- ❍ exploiter les acquis dans des productions orales et écrites.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Demander et donner des informations sur son habitation et son environnement	*Waar* + [*wonen*] + **S** *?* [*wonen*] + **S** + *in/dichtbij/naast* + lieu *?* **S** + [*wonen*] + *in/dichtbij/naast* + lieu [*zijn*] + *er* + dét. + pièce/lieu *?* *Er* + [*zijn*] + dét. + pièce/lieu
Demander et donner des informations sur les sports et loisirs	**V** + **S** + *graag* + sport/loisirs *?* **V** + **S** + *graag ?* *Wat* + [*doen*] + **S** + *graag ?* *Welke sport* + [*doen*] + **S** + *graag ?* **S** + **V** + *graag* + **C**pl **S** + [*spelen*] + *graag* + sport **S** + [*houden van*] + sport/loisirs
Demander et donner des informations sur le lieu où on pratique un sport ou une activité	*Waar* + [*spelen*] + **S** + sport *?* *Waar* + **V** + **S** *?* **S** + [*spelen*] + sport + *in/dichtbij/naast* + lieu **S** + **V** + *in/dichtbij/naast* + lieu
Décrire sa tenue vestimentaire	*Wat* + [*dragen*] + **S** *?* *Wat* + [*dragen*] + **S** + *om te* sport/activité *?* *Welke kleren* + [*dragen*] + **S** *?* *Welke kleren* + [*dragen*] + **S** + *om te* sport/activité *?* **S** + [*dragen*] (*graag*) + vêtement **S** + [*dragen*] + vêtement + *om te* sport/activité

- Rappeler l'intention de la séquence : réaliser l'interview d'un(e) élève de la classe pour en savoir plus sur son lieu d'habitation et ses loisirs.
- Annoncer l'intention de cette activité : pour réaliser l'interview, nous allons maintenant élargir notre vocabulaire en lien avec nos sports et nos loisirs.

RÉACTIVATION ET ÉLARGISSEMENT DU LEXIQUE EN LIEN AVEC LES VÊTEMENTS ET LES ACCESSOIRES

- Inviter les élèves à reformuler les mots déjà appris pour désigner les sports, les loisirs et les lieux où les pratiquer.

  Exemple
  - *Wat doe je graag ? Waar sport je ? Dichtbij de school ? In het park ?*

- À partir des apprentissages réalisés en P4 (LM-P4 - *Décrire sa tenue vestimentaire*), réactiver le lexique en lien avec les vêtements.

- Faire répéter les mots à voix haute pour s'assurer de la prononciation.

- Entrainer les élèves à utiliser le lexique des vêtements dans des phrases contextualisées en l'amplifiant si nécessaire à l'aide d'accessoires et/ou de cartes imagées.

  Exemple
  - *Ik draag een badpak om te zwemmen.*
  - *Ik draag sportschoenen om te lopen.*

Point d'attention || Concernant la locution « *om te…* », tout comme en P4, il y a lieu de ne pas l'analyser ni l'évaluer. Cependant, mettre les élèves en contact avec cette formule fonctionnelle leur permet de s'en imprégner pour de futurs automatismes linguistiques (voir annexe 2 du référentiel, p. 564).

Trace || Garder une trace du lexique rencontré et des formulations de phrases types.

COMPRÉHENSION À LA LECTURE

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont lire des descriptions d'enfants fictifs.

- Afficher les photos de ces personnages et évoquer les informations qu'elles communiquent. Inviter les élèves à noter leurs observations.

  Exemple



- Inviter les élèves à prendre individuellement connaissance du texte.

  Exemple
  - *Hallo ! Ik ben Andy, ik ben 10. Ik woon naast de school. Ik woon in de Parklaan, dichtbij het postkantoor. Achter de school is er een bos. Ik loop daar graag. Ik draag graag sportschoenen, een trainingbroek en een sporttrui. Mijn zus komt vaak mee en zij fietst naast mij. Mijn vader loopt niet graag. Loop jij ook graag of fiets jij liever ?*
  - Faire procéder à la lecture orale afin de s'assurer que les élèves prononcent correctement les expressions et le vocabulaire appris.

- Poser des questions simples en français pour s'assurer de la compréhension globale.
  - Qui fait quoi ?
  - Où ?
  - Avec quoi ?
- Faire repérer et répéter les phrases clés : *Ik woon in… / Ik draag… / Ik speel graag… / Loop jij ook graag ?*
- Faire reformuler ce que chaque personnage aime faire et porter et poser des questions au sujet des personnages pour entrainer le lexique.

Exemple
- *Draagt hij een trui ?*
- *Leest zij graag ?*

DÉCOUVERTE ET ENTRAINEMENT DE STRUCTURES DE PHRASES

- À partir du texte « Andy », inviter les élèves à identifier individuellement différentes structures de phrases.

Exemple

Andy
- *Hallo ! Ik ben Andy, ik ben 10. Ik woon naast de school. Ik woon in de Parklaan, dichtbij het postkantoor. Achter de school is er een bos. Ik loop daar graag. Ik draag graag sportschoenen, een trainingbroek en een sporttrui. Mijn zus komt vaak mee en zij fietst naast mij. Mijn vader loopt niet graag. Loop jij ook graag of fiets jij liever ?*

Des phrases affirmatives	**Une phrase négative**	**Une phrase interrogative**
Ik woon naast de school. *Ik draag graag sportschoenen.*	*Mijn vader loopt niet graag.*	*Loop jij ook graag of fiets jij liever?*

Point d'attention || Veiller à :
- s'assurer que les notions de phrases affirmatives, négatives et interrogatives sont bien maitrisées par l'ensemble des élèves ;
- accompagner les élèves par une lecture expressive en insistant sur la segmentation significative en groupes de mots pour favoriser l'ancrage syntaxique.

- Procéder à une confrontation en dyades suivie d'une mise en commun.
- Faire dégager la spécificité des phrases négatives et interrogatives.

Des phrases affirmatives	**Une phrase négative**	**Une phrase interrogative**
Ik woon naast de school. *Ik draag graag sportschoenen.*	*Mijn vader loopt niet graag.*	*Loop jij ook graag of fiets jij liever?*
	Il y a le mot « niet » qui indique la négation.	*Il y a une inversion entre le sujet et le verbe.* *Il y a un point d'interrogation en fin de phrase.*

- Proposer des activités orales variées permettant d'entrainer l'expression de phrases correspondant aux trois structures observées.

Exemple

- *Speel jij graag tennis in de apotheek ? Nee, ik speel niet graag tennis in de apotheek, ik speel tennis in de sporthal.*
- *Woon jij naast de bibliotheek ? Nee, ik woon niet naast de bibliotheek. Ik woon naast de school.*
- *Draag jij graag een jas om te voetballen ? Nee, ik draag niet graag een jas om te voetballen, ik draag een sportoutfit.*

Trace || Garder une trace des apprentissages.

EXPLOITATION DES ACQUIS DANS DES ACTIVITÉS ORALES ET ÉCRITES

- Annoncer l'intention de cette étape : utiliser ce qui a été appris pour s'entrainer afin de pouvoir réaliser l'interview d'un(e) élève de la classe.
- Distribuer des fiches d'identité incomplètes aux élèves placés en dyades.
- Inviter les élèves à compléter oralement les débuts de phrases proposés pour décrire le personnage à partir des informations de la fiche ou de leur imagination (pour le prénom et l'âge, le choix est laissé libre).

Exemple



Hij heet...



Hij is…



Hij speelt graag…





Hij rijdt…

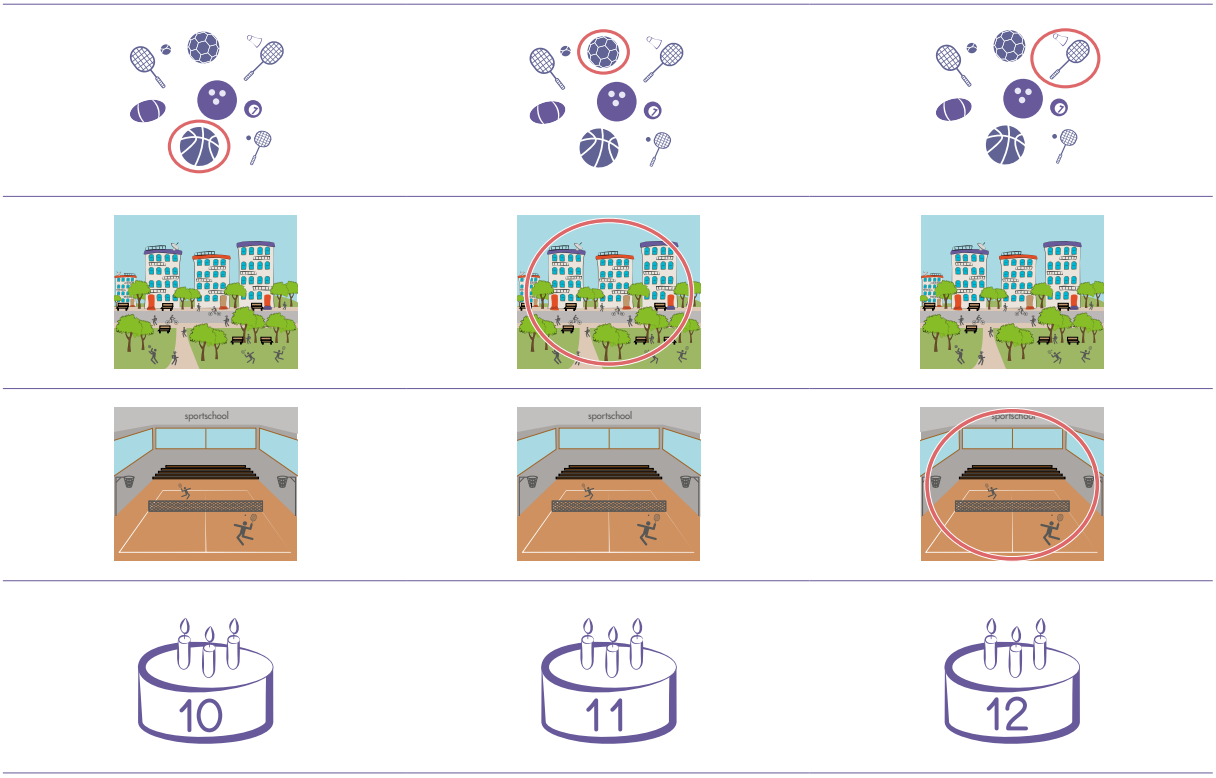
Point d'attention || Guider les formulations à l'aide des modèles.
- *Hoe oud is hij ?*
- *Wat doet hij graag ?*
- *Waar speelt hij ?*

Différencier || Prévoir un étayage plus ou moins fort selon le niveau de maitrise de la L2 par les élèves.

*	**	***	****
Hij / Ze heet…	*Hij / Ze [heten]*	**S** + [*heten*]…	
Hij / Ze is…	*Hij / Ze [zijn]…*	**S** + [*zijn*]…	
Hij / Ze speelt graag *Hij / Ze* + **V** + *graag*	*Hij / Ze [spelen] graag* *Hij / Ze* + **V** + *graag*	**S** + [*spelen*] + *graag* **S** + **V** + *graag*	
Hij / Ze draagt…	*Hij / Ze [dragen]*	**S** + [*dragen*]…	
Hij / Ze speelt… *(naast, dichtbij…)*	*Hij / Ze [spelen]…* *(naast, dichtbij…)*	**S** + [*spelen*]… *(naast, dichtbij…)*	

- Proposer des activités qui permettent de mobiliser l'ensemble des structures apprises de manière autonome. Par exemple, décrire des personnages d'après des fiches illustrées (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 19).

Thomas	**Ines**	**Selim**
		
		
		
		
		



- Placer les élèves par deux.
- Inviter un(e) des élèves de chaque dyade à choisir un personnage sur une fiche avec les éléments de description entourés et à décrire son personnage oralement à l'autre élève.
- Faire identifier le personnage par le/la deuxième élève et l'encourager à poser des questions supplémentaires si nécessaire.
- Rectifier d'éventuelles erreurs de prononciation ou de vocabulaire.

Point d'attention || Veiller à proposer d'autres activités orales et écrites afin d'entrainer le dialogue « questions-réponses ».

ACTIVITÉ N° 4
TÂCHE FINALE DE COMMUNICATION

L'intention de cette activité est de mobiliser les apprentissages de la séquence pour réaliser un message oral structuré dans un contexte authentique : l'interview d'un(e) élève de la classe par un(e) autre élève.

Dans cette optique, veiller à :

- ❍ planifier la production orale à partir d'une fiche adaptée ;
- ❍ organiser des répétitions avant l'EOEI ;
- ❍ procéder à l'EOEI ;
- ❍ enregistrer les productions orales ;
- ❍ valoriser les productions à travers un partage collectif.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Demander et donner des informations sur son habitation et son environnement	*Waar* + [*wonen*] + **S** *?* [*wonen*] + **S** + *in/dichtbij/naast* + lieu *?* **S** + [*wonen*] + *in/dichtbij/naast* + lieu [*zijn*] + *er* + dét. + pièce/lieu *?* *Er* + [*zijn*] + dét. + pièce/lieu
Demander et donner des informations sur les sports et loisirs	**V** + **S** + *graag* + sport/loisirs *?* **V** + **S** + *graag ?* *Wat* + [*doen*] + **S** + *graag ?* *Welke sport* + [*doen*] + **S** + *graag ?* **S** + **V** + *graag* + **C**pl **S** + [*spelen*] + *graag* + sport **S** + [*houden van*] + sport/loisirs
Demander et donner des informations sur le lieu où on pratique un sport ou une activité	*Waar* + [*spelen*] + **S** + sport ? *Waar* + **V** + **S** *?* **S** + [*spelen*] + sport + *in/dichtbij/naast* + lieu **S** + **V** + *in/dichtbij/naast* + lieu
Décrire sa tenue vestimentaire	*Wat* + [*dragen*] + **S** ? *Wat* + [*dragen*] + **S** + *om te* sport/activité ? *Welke kleren* + [*dragen*] + **S** *?* *Welke kleren* + [*dragen*] + **S** + *om te* sport/activité *?* **S** + [*dragen*] (*graag*) + vêtement **S** + [*dragen*] + vêtement + *om te* sport/activité
Demander et donner des informations sur son habitation et son environnement	*Waar* + [*wonen*] + **S** ? [*wonen*] + **S** + *in/dichtbij/naast* + lieu ? **S** + [*wonen*] + *in/dichtbij/naast* + lieu [*zijn*] + *er* + dét. + pièce/lieu ? *Er* + [*zijn*] + dét. + pièce/lieu

- Annoncer l'intention de la séquence : réaliser l'interview d'un(e) élève de la classe pour en savoir plus sur son lieu d'habitation et ses loisirs.
- Préciser que l'interview fera l'objet d'un enregistrement afin de pouvoir y revenir après le moment de présentation.
- Évoquer les apprentissages réalisés durant toute la séquence en proposant une trace des informations apprises sous forme d'affirmations, de négations ou de questions.

Exemple de fiche

	Les affirmations	**Les négations**	**Les questions**
Se présenter (*naam, leeftijd*)	*Ik heet…* *Ik ben…*		*Hoe heet je?* *Hoe oud ben je?*
Décrire son lieu d'habitation (*straat, buurt, dichtbij…*)	*Ik woon dichtbij…*	*Ik woon niet in …*	*Waar woon je?*
Parler de ses loisirs / sports préférés	*Ik speel graag…*	*Ik speel niet graag…*	*Wat doe je graag?*
Dire où on les pratique (*dichtbij de school, naast het park…*)	*Ik speel in…*	*Ik speel niet in…*	*Waar doe je dat?*
Décrire les vêtements portés pour ces activités	*Ik draag… om te…*	*Ik draag niet graag… om te…*	*Wat draag je?*

- Placer les élèves en dyades.
- Les inviter à préparer oralement leur interview à plusieurs reprises en variant les interlocuteur(rice)s.
- Évoquer quelques moyens de pallier l'oubli d'un mot ou d'une expression (ex. : faire un geste, reformuler autrement, simplifier…).

Points d'attention ||
- Veiller à l'utilisation de phrases courtes, claires, et prononcées avec une intonation satisfaisante.
- La fiche précédente servira de support à la prise de parole, les élèves pourront l'utiliser librement.

- Enregistrer les productions (à l'aide d'une tablette, d'un enregistreur ou d'un outil numérique).

Exemple d'interview

Hoe heet je ? *Hoe oud ben je ?*	*Ik ben Lila.* *Ik ben 10 jaar.*
Waar woon je ?	*Ik woon in Tulpenlaan, naast het zwembad.*
Wat doe je graag ?	*Ik speel graag badminton.*
Waar doe je dat ?	*Ik speel badminton in de sporthal.*
Wat draag je ?	*Ik draag een T-shirt en sportschoenen om badminton te spelen.*

- Procéder à une écoute des enregistrements des interviews afin d'apporter un feedback aux élèves.
- Valoriser les productions des élèves en les mettant à disposition d'autres classes, des parents...

Préparer à l'écrit une prise de parole

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenus I Savoirs	Attendus
	Savoir lexicaux	
LM61	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 5e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM62		• Indiquer-reconnaitre des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM63		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM64		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM65		• Associer des mots ou expressions à un champ thématique/une fonction langagière.
LM66		• Associer des mots entre eux, en fonction d'une consigne donnée.
	Savoirs grammaticaux : Anglais	
LM68	**Le groupe nominal** • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs. • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (de 0 à 99) et ordinaux (jusque 31). **Le groupe verbal** • *Present simple :* formes pleines ou contractées de *to have/have got* et *to be.* **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative et la phrase interrogative. • L'adjectif attribut.	• Repérer/retrouver dans un message l'élément grammatical.
	Contenus I Savoir-faire	**Attendus**
	Savoir-faire lexicaux	
LM70	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 5e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	• Classer/catégoriser des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM71	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 5e année primaire.	• Sélectionner les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.

LM72		• Utiliser les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM73		• Relier le signifiant et le signifié.

Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)

LM74	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris.
LM75		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
LM76		• Identifier l'intonation du message (affirmation, exclamation, interrogation).
LM77		• Adopter une intonation au service de l'intention de communication.

Savoir-faire grammaticaux : Anglais

LM79	**Le groupe nominal** • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs. • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (0 à 99) et ordinaux (jusque 31). **Le groupe verbal** • *Present simple* : formes pleines ou contractées de *to have et to be* **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative • L'adjectif attribut.	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • utiliser à bon escient l'élément dans un message ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.

Savoir-faire stratégiques

LM81	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, s'assurer de sa compréhension et/ou de celle de l'interlocuteur, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la production écrite : - planifier, exécuter, relire sa production, remédier.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM82	• Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.
LM83		• Identifier les informations essentielles dans la consigne.
LM84		• Identifier avant la prise de parole les éléments lexicaux qui pourraient être utiles.

LM85		• Discriminer les sons.
LM86		• Associer le non-verbal au sens du verbal.
	Contenus I Compétences	**Attendus**
LM87	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale en interaction (EOSI)** Intention de communication : • parler pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour informer ; • constituée de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés (généralement d'expressions idiomatiques et/ou routinisées). Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM88	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intention de communication : • parler pour informer.	• Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.
LM89	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour (s')informer.	Production orale très courte et simple • pour (s')informer ; • constituée de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées). Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM90	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour (s')informer.	• Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs socio-linguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.
LM91	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM92	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser.

LM93	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	• Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.
LM94	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent : • par exemple du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques.
LM95	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intention de communication : • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM96	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser.
LM97	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour agir.	• Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.
LM99	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent : • par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques.
LM99	**COMPÉTENCE 5** **Expression écrite (EE)** Intention de communication : • écrire pour informer.	Production écrite de mots : • pour compléter un document/ formulaire ; • pour nommer des personnes, des lieux, des animaux ou des objets figurant sur des illustrations ou des schémas personnels ou non, à l'aide de divers outils (ex. : un manuel scolaire, un cahier d'exercices, une application numérique, un imagier, un référentiel de classe, un jeu). Cette production écrite : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : L'élève de cinquième année est un « utilisateur élémentaire » de la langue de niveau A1 pour les compétences EOSI, EOEI, CA, CL et de niveau pré-A1 en EE (P. 516)

Compétences	**P5**
EOSI : Expression orale sans interaction EOEI : Expression orale en interaction CA : Compréhension à l'audition CL : Compréhension à la lecture	**Niveau A1 :** • Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. • Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. • Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.
EE : Expression écrite	**Niveau A1 :** • Peut reconnaitre des mots familiers. Peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement. • Peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée. • Peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

1. Caractérisation des personnes	**Proposition de mots en lien avec le CT 1**
- Identité de soi et d'autrui	
• nom, âge, genre	**ANG :** *name, first name, years old, boy, girl*
• lieu de naissance et date d'anniversaire	*born, birthday, January, February, March, April, May, June, July August, September, October, November, December*
• composition de la famille proche	*(step)mother, (step)father, (step)brother, (step)sister*
• langues parlées ou apprise(s) et pays en relation avec ces langues	*French (France), English (England), Dutch (Nederlands), German (Germany), Italian (Italy), Spanish (Spain), Arabic (Morocco), Chinese (China), Japanese (Japan), Korean (Korea), Danish (Denamark), Ukrainian (Ukraine), Polish (Poland), Russian (Russia)*
• nationalité de l'élève	*Belgian, French, English, Dutch, German, Italian, Spanish, Moroccan, Chinese, Japanese, Korean, Danish, Ukrainian, Polish, Russian*

3. Vie quotidienne • *quelques activités routinières à la maison et à l'école*	**Proposition de mots en lien avec le CT 3** **ANG :** *to eat meals, to watch TV, to play board games, to play video games, to read books, to do homework, to play outside…*
4. Sports et loisirs • *quelques activités sportives*	**Proposition de mots en lien avec le CT 4** **ANG :** *to play football, to play hockey, to play basketball, to play tennis, to swim, to practice martial arts...*
SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX ABORDÉS **(P. 567)**	**Le groupe nominal** • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs. • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (0 à 99) et ordinaux (jusqu'à 31). **Le groupe verbal** • *Present simple* : formes pleines ou contractées de *to have/have got* et *to be.*

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	EL en ANG
Se présenter et présenter autrui – demander et dire la nationalité	*What's your nationality ?* **S** + [*to be*] + nationalité
Se présenter et présenter autrui – demander et dire d'où on vient	*Where are you from ?* **S** + [*to be*] *from* + pays
Se présenter et présenter autrui – demander et dire la/les langue(s) parlée(s) et apprise(s)	*Do /does + you/he/she + speak* + langue *?* **S** + [*to speak*] + langue **S** + *don't/doesn't speak* + langue
Se présenter et présenter autrui – demander et dire combien de langues on parle	*How many languages + do/does + you/he/she + speak ?* **S** + [*to speak*] + nombre + *languages*
Présenter autrui - Désigner une personne	*This is* + nom
Présenter autrui – demander et dire le nom et l'âge de ses frères et sœurs	*How old is + your/his/her + brother/sister ?* *My/his/her + brother/sister + is* + nombre + *years old*

Se présenter et présenter autrui – demander et dire sa date d'anniversaire	*When is* + *your/his/her* + *birthday ?* *My / His / Her birthday is on the* + nombre ordinal + *of* + mois
Demander et donner des informations sur les sports et loisirs – ce qu'on aime faire (ou pas) / la fréquence des loisirs	*What* + *do/does* + *you/he/she* + *like/love doing ?* **S** + [*to like*] *to play* + activité **S** + [*to love*] *playing* + activité

Les fonctions langagières et les expressions linguistiques à travailler en allemand et en néerlandais sont disponibles ici.

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence permet d'enrichir les présentations personnelles en anglais. Elle introduit les apprentissages suivants :

- l'expression de la date d'anniversaire ;
- l'élargissement du vocabulaire lié aux loisirs, aux activités quotidiennes et aux langues parlées.

La séquence intègre spécifiquement le travail de la compétence lire pour agir à partir de supports authentiques et organise la consolidation progressive des savoirs.

L'ensemble du dispositif prépare les élèves à produire une tâche finale de communication lors de laquelle ils/elles seront amené(e)s à se présenter oralement et à présenter un(e) autre élève de la classe.

ACTIVITÉ N° 1
DÉCOUVRIR LES LANGUES, LES PAYS ET LES NATIONALITÉS

L'intention de cette activité est de permettre aux élèves de découvrir et mobiliser des expressions simples pour parler de leur origine, des langues qu'ils/elles parlent, et des langues parlées par d'autres, en s'appuyant sur leur réalité linguistique.

Dans cette optique, veiller à :

- ❍ annoncer l'intention de la séquence ;
- ❍ se présenter brièvement à la classe ;
- ❍ faire émerger le lexique lié aux langues parlées ;
- ❍ consigner le lexique dans une trace évolutive ;
- ❍ procéder à un visionnage de micro-trottoir ;
- ❍ faire rejouer les interactions de la vidéo ;
- ❍ faire compléter une fiche d'identité et une brève présentation liées aux champs thématiques de la séquence.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en anglais :**
Se présenter et présenter autrui-demander et dire la nationalité	*What's your nationality ?* **S** + [*to be*] + nationalité
Se présenter et présenter autrui-demander et dire d'où on vient	*Where are you from ?* **S** + [*to be*] *from* + pays
Se présenter et présenter autrui-demander et dire la/les langue(s) parlée(s) et apprise(s)é	*Do /does* + *you/he/she* + *speak* + langue *?* **S** + [*to speak*] + langue **S** + *don't/doesn't speak* + langue
Se présenter et présenter autrui-demander et dire combien de langues on parle	*How many languages* + *do/does* + *you/he/she* + *speak ?* **S** + [*to speak*] + nombre + *languages*

- Annoncer l'intention de la séquence : produire un écrit pour se présenter à autrui et présenter quelqu'un en anglais de façon complète.

- Rendre visible l'objectif de communication travaillé : parler de soi et d'autrui à travers les langues parlées et les origines de chacun(e).

- Introduire l'activité en se présentant brièvement à l'oral.

  Exemple
  | *Hello ! I'm Mrs Dupont. I speak French and English. I'm from Belgium. I'm Belgian.*

Expliciter || Il est important de rendre explicite pour l'ensemble des élèves que :
- un même pays pouvant avoir plusieurs langues officielles, il y a lieu de distinguer la nationalité (*I'm Belgian*) de la langue parlée (*I speak French*) ;
- en plus de la langue officielle, de nombreuses autres langues sont parlées au sein d'un pays.

- Poser des questions simples pour faire émerger le lexique relatif aux langues parlées.

  Exemple
  | *Do you speak French ? And you ? What languages do you speak ?*

- Reprendre les réponses à la 3e personne.

  Exemple
  | *Oh ! He speaks Arabic ! She doesn't speak Arabic.*

Point d'attention || Veiller à ajouter la langue étrangère du cours si celle-ci n'est pas exprimée par un(e) élève (ex. : *do you speak English ? Yes, everyone speaks English here !*).

Trace || Créer une trace évolutive des expressions entendues, des langues et des pays exploités lors de l'introduction (*I speak… / I'm from… / I'm* + nationalité).

I speak…	**I'm from…**	**I'm…**
I speak French and English.	*I'm from Belgium.*	*I'm Belgian.*
I speak Arabic.	*I'm from Morocco.*	*I'm Moroccan.*
…	…	…
…	…	…

- Proposer une activité orale en dyades pour mémoriser et mobiliser les expressions et le lexique appris via le support audiovisuel « *Paris – How many languages do you speak ?* » (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 20).

Point d'attention || Veiller à préparer l'écoute en développant les stratégies liées à la réception : formuler des hypothèses et les vérifier par le visionnage du support, anticiper le contenu.

- Afficher le titre de la vidéo. Inviter les élèves à anticiper le contenu à partir de celui-ci.

  Exemple
  | · De quoi parle la vidéo à votre avis ?
  | · Quels indices vous permettent de le dire ?

- Inviter les élèves à anticiper le contenu (ex. : c'est une interview dans la rue).

- Amener les élèves à anticiper le contenu de la vidéo et à réactiver du vocabulaire et des expressions susceptibles d'y être rencontrés.

Exemple

- *Where is the video ? In London ? In Brussels ?*
- *What language do people speak in Paris ?*
- *Does everybody speak French in Paris ?*

- Faire visionner trois extraits ciblés de la vidéo.

Point d'attention || Les trois extraits proposés (le jeune homme sénégalais, les jeunes Danoises et le jeune d'origine marocaine) ont été choisis car les locuteurs interviewés s'expriment notamment en anglais.

- Inviter les élèves à valider leurs hypothèses formulées avant l'écoute et à les ajuster si nécessaire.
- Inviter les élèves à comprendre le contenu du support.
  - *How many languages does he/she speak ?*
  - *Where is he/she from ?*
- Faire visionner le support à nouveau si nécessaire pour conforter la compréhension.
- Recueillir les réponses des élèves en utilisant les expressions linguistiques de la séquence.
- Faire répéter à voix haute :
  He speaks… , She is from… , I think she speaks…

Point d'attention || Il est utile de proposer des supports d'aide pour s'assurer que tou(te)s les élèves ont bien accès aux enjeux d'apprentissage ciblés (ex. : drapeaux annotés, phrases types guidées…).

 Belgium - French	*I'm from* + pays *He's from* + pays *I speak* + langue *He speaks* + langue
 Morocco - Arabic	*I'm from* + pays *He's from* + pays *I speak* + langue *He speaks* + langue
 Denmark - Danish	*I'm from* + pays *She's from* + pays *I speak* + langue *She speaks* + langue

- Visionner à nouveau la vidéo, en procédant à des pauses. Inviter les élèves à interagir sur son contenu.

Exemple

- *Where is she from ?*
- *Are you from Denmark ?*
- *How many languages does she speak ?*
- *Do you speak three languages ?*
- *What languages does she speak ?*
- *And you, do you speak… ?*

Trace || Compléter la trace évolutive avec les nouvelles expressions découvertes.

I speak… / He or She speaks…	**I'm from… / He or She is from…**	**I'm… / He or She is…**
I speak French and English.	*I'm from Belgium.*	*I'm Belgian.*
I speak Arabic.	*I'm from Morocco.*	*I'm Moroccan.*
He speaks French and Wolof.	*He is from Senegal.*	*He's Senegalese.*
She speaks Danish.	*She's from Denmark.*	*She's Danish.*
…	…	…
…	…	…

- Proposer une activité orale à partir des contenus abordés dans la vidéo : placer les élèves en dyades et les inviter à s'interroger en rejouant les interactions de la vidéo.
  - *Where are you from ?* *I'm from Morocco.*
  - *How many languages do you speak ?* *I speak three languages.*
  - *What languages do you speak ?* *I speak French, English and Arabic.*

- Demander aux élèves de compléter à l'écrit une fiche, une bulle ou un encadré au sujet de la personne interrogée, en utilisant les expressions linguistiques apprises.

Exemple



- Proposer une activité où les élèves sont amené(e)s à présenter oralement la personne dont ils/elles ont complété le phylactère, en mobilisant la 3e personne du singulier.

Exemple

- Ali dit : *I'm from Morocco. I speak three languages. I speak French, English and Arabic.*
- Un(e) élève propose : *This is Ali. He's from Morocco. He speaks three languages. He speaks French, Arabic and English.*

Différencier || Prévoir un support permettant un étayage plus ou moins fort selon le niveau de maitrise de la L2 par les élèves.

Exemple

Étayage*

 Belgium - French	He's from + pays He speaks + langue
 Morocco - Arabic	He's from + pays He speaks + langue
 Denmark - Danish	She's from + pays She speaks + langue

Étayage**

	He's from + pays He speaks + langue
	He's from + pays He speaks + langue
	She's from + pays She speaks + langue

Étayage***

	He / she + [to be] from + pays He / she + [to speak] + langue
	He / she + [to be] from + pays He / she + [to speak] + langue
	He / she + [to be] from + pays He / she + [to speak] + langue

- En fin d'activité, inviter les élèves à compléter deux supports :
  - une fiche personnelle de type fiche d'identité ;
  - une bulle dans laquelle ils/elles se présentent eux-mêmes/elles-mêmes à la première personne.



- Inviter les élèves à exprimer le contenu du phylactère les concernant.

Point d'attention || Veiller à émettre un feed back immédiat et à rectifier éventuellement la prononciation des élèves.

- Dans le prolongement de cette trace écrite, inviter les élèves à présenter un(e) autre élève de la classe à partir de la fiche personnelle de ce dernier /cette dernière, en mobilisant les structures à la 3e personne.

ACTIVITÉ N° 2
ENRICHIR SA PRÉSENTATION EN INTÉGRANT SA DATE D'ANNIVERSAIRE EN ANGLAIS

L'intention de cette activité est d'enrichir la présentation des élèves en y intégrant leur date d'anniversaire.
Dans cette optique, veiller à :

- annoncer l'intention de l'activité.
- **Compréhension à l'audition – présentation personnelle et expression d'une date**
- faire émettre des hypothèses sur l'audition d'un message audio ;
- faire écouter un message audio dans lequel figurent les informations suivantes : nom, âge, langues, origine, date de naissance de la personne.
- **Structurer l'expression de la date en anglais**
- faire découvrir et structurer la formulation des dates en anglais ;
- faire exercer à l'oral ;
- faire visionner une vidéo de personnes exprimant leur date d'anniversaire ;
- faire émerger les deux manières rencontrées d'exprimer la date ;
- entrainer les élèves à réutiliser ces structures dans une production orale ;
- faire la distinction entre nombres cardinaux et ordinaux en L2 ;
- faire utiliser les nombres pour exprimer une date d'anniversaire ;
- faire enrichir sa présentation écrite en intégrant sa date d'anniversaire.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en anglais :**
Se présenter et présenter autrui-demander et dire la nationalité	*What's your nationality ?* **S** + [*to be*] + nationalité
Se présenter et présenter autrui-demander et dire d'où on vient	*Where are you from ?* **S** + [*to be*] *from* + pays
Se présenter et présenter autrui-demander et dire la/les langue(s) parlée(s) et apprise(s)	*Do /does + you/he/she + speak +* langue *?* **S** + [*to speak*] + langue **S** + *don't/doesn't speak* + langue
Se présenter et présenter autrui-demander et dire combien de langues on parle	*How many languages + do/does + you/he/she + speak ?* **S** + [*to speak*] + nombre + *languages*
Présenter autrui - désigner une personne	*This is* + nom
Présenter autrui – demander et dire le nom et l'âge de ses frères et sœurs	*How old is + your/his/her + brother/sister ?* *My/his/her + brother/sister + is* + nombre + *years old*
Se présenter et présenter autrui – demander et dire sa date d'anniversaire	*When is + your/his/her + birthday ?* *My/His/Her birthday is on the* + nombre ordinal + *of* + mois

- Annoncer l'intention de cette activité : comprendre et pouvoir exprimer une date d'anniversaire en L2 à partir d'une compréhension à l'audition.

COMPRÉHENSION À L'AUDITION – PRÉSENTATION PERSONNELLE ET EXPRESSION D'UNE DATE

- Proposer aux élèves d'écouter un message vocal dans lequel quelqu'un se présente.
- Les inviter à noter au cahier de recherches les informations que cette personne pourrait communiquer.

Exemple
Pour se présenter, la personne pourrait dire son nom, sa nationalité, la langue qu'elle parle…

- Procéder à une première écoute du message vocal (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 21).
- Inviter les élèves à vérifier leurs hypothèses et à les compléter par une nouvelle information entendue : la date d'anniversaire.

Expliciter || Rendre explicite pour tou(te)s les élèves que cette activité va permettre d'apprendre à dire et comprendre des dates d'anniversaire en anglais pour compléter la présentation d'une personne.

- Procéder à une nouvelle écoute et demander aux élèves de compléter individuellement la fiche signalétique de Séphora.
- Faire confronter les propositions en dyades.

Différencier || Proposer des aides visuelles afin que tou(te)s les élèves puissent entrer dans la tâche (phrases types illustrées, lexique de soutien).

Exemple

Name :	Séphora
Age :	10
Birthday :	27th May (twenty-seventh of May)
Brother (and the age) :	1 brother, age : 12
Sister (and the age) :	1 sister, age : 6
Country :	(Great Britain) France United States Canada Australia
Languages :	(English) German Dutch French (Spanish) Arabic Russian

- Écouter une troisième fois en invitant les élèves à se concentrer sur l'expression pour exprimer une date d'anniversaire.
- Procéder à une mise en commun des propositions.
- Faire émerger la structure nouvelle : *My birthday is on ...*

STRUCTURER L'EXPRESSION DE LA DATE EN ANGLAIS

- Proposer le visionnage d'une vidéo pour introduire la date (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P5-LIEN 22).

Point d'attention || Les interviews donnent la parole à des native speakers, ne pas hésiter à donner l'occasion aux élèves de réentendre le support autant de fois que nécessaire.

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont devoir réaliser un tableau récapitulatif des phrases et réponses de la vidéo.

	Name of the person	*Date of birthday*
When is your birthday ?		
When is your birthday ?		
When is your birthday ?		
When is your birthday ?		
When is your birthday ?		

- Proposer aux élèves de revisionner la vidéo et de compléter individuellement le nom de la personne interviewée et la réponse donnée à la question de la date d'anniversaire (ou de naissance).
- Faire confronter en dyades.

- Statuer collectivement sur les éléments présents dans la vidéo. Faire compléter le tableau.

	Name of the person	*Date of birthday*
When is your birthday ?	*Ria*	*My birthday is February 8th.*
When is your birthday ?	*Max*	*It is November 13th.*
When is your birthday ?	*Cristina*	*August 9th.*
When is your birthday ?	*Ivan*	*My birthday is on 21st of March 1990.*
When is your birthday ?	*James*	*My birthday is September the 29th.*

- Faire émerger qu'en anglais, on peut dire la date de deux manières : soit le mois est exprimé avant le jour, soit la date est exprimée avant le mois.
- Faire émerger que dans la vidéo, il existe aussi une manière plus directe de répondre à la question, en ne donnant que deux informations : le mois et la date (exemple de Cristina).

Points d'attention ||

- Vérifier que les élèves connaissent les mois de l'année en L2 et réactiver cet apprentissage si nécessaire.
- La vidéo du micro-trottoir exploite également un contenu riche autour des activités réalisées pour fêter l'anniversaire de chaque personne interrogée. Bien que cette dimension ne soit pas développée dans le cadre de la présente séquence, elle peut faire l'objet d'une exploitation complémentaire en classe (pour parler des activités que l'on fait pour son anniversaire, de ce que l'on aime y faire, pour comparer ses habitudes à celles des autres ou d'autres cultures…).

- Visionner à nouveau la vidéo et attirer l'attention des élèves sur les nombres ordinaux utilisés.

Trace || Les consigner dans une trace évolutive à compléter au fur et à mesure des découvertes.

Exemple

1 : one	11 : eleven	21 : twenty-one	31 : thirty-one
2 : two	12 : twelve	22 : twenty-two	
3 : three	13 : thirteen	23 : twenty-three	
4 : four	14 : fourteen	24 : twenty-four	
5 : five	15 : fifteen	25 : twenty-five	
6 : six	16 : sixteen	26 : twenty-six	
7 : seven	17 : seventeen	27 : twenty-seven	
8 : eight	18 : eighteen	28 : twenty-eight	
9 : nine	19 : nineteen	29 : twenty-nine	
10 : ten	20 : twenty	30 : thirty	

1 : **first**	11 : eleven**th**	21 : twenty-**first**	31 : thirty-**first**
2 : **second**	12 : twelf**th**	22 : twenty-**second**	
3 : **third**	13 : thirteen**th**	23 : twenty-**third**	
4 : four**th**	14 : fourteen**th**	24 : twenty-**fourth**	
5 : fif**th**	15 : fifteen**th**	25 : twenty-fif**th**	
6 : six**th**	16 : sixteen**th**	26 : twenty-six**th**	
7 : seven**th**	17 : seventeen**th**	27 : twenty-seven**th**	
8 : eigh**th**	18 : eighteen**th**	28 : twenty-eigh**th**	
9 : nin**th**	19 : nineteen**th**	29 : twenty-nin**th**	
10 : ten**th**	20 : twentie**th**	30 : thirt**ieth**	

Expliciter || Pour exprimer une date, il existe une différence de fonctionnement entre le français et l'anglais :
- en anglais, on dit *the first, the second, the third, the fourth*… pour toutes les dates ;
- en français, on ne dit le premier que pour le 1er jour du mois ; les autres jours s'expriment par un cardinal (*le deux*, *le trois*, etc.).

- Faire émerger les formes ordinales entendues dans la vidéo : *eighth, thirteenth, ninth, twenty-first, twenty-ninth*.
- Distribuer aux élèves le tableau des nombres ordinaux.
- Individuellement, faire relever par les élèves les terminaisons des nombres.
- Faire confronter par dyades.
- Statuer collectivement sur les éléments de régularités et d'irrégularités.

Exemple

1 : first	11 : eleventh	21 : twenty-first	31 : thirty-first
2 : second	12 : twelfth	22 : twenty-second	
3 : third	13 : thirteenth	23 : twenty-third	
4 : fourth	14 : fourteenth	24 : twenty-fourth	
5 : fifth	15 : fifteenth	25 : twenty-fifth	
6 : sixth	16 : sixteenth	26 : twenty-sixth	
7 : seventh	17 : seventeenth	27 : twenty-seventh	
8 : eighth	18 : eighteenth	28 : twenty-eighth	
9 : ninth	19 : nineteenth	29 : twenty-ninth	
10 : tenth	20 : twentieth	30 : thirtieth	

- Inviter chaque élève à exprimer des deux manières apprises : sa propre date de naissance, la date d'anniversaire d'un(e) élève de la classe, d'un parent…
- Inviter les élèves à préparer leur propre présentation écrite en s'appuyant sur le modèle de Séphora. Utiliser le script de l'audio ou le support visuel pour guider la formulation.
- Faire réutiliser les structures apprises dans les activités précédentes.

Exemple

Séphora : *My name is Séphora. I'm 10 years old. I speak English and Spanish. I'm from England. I'm English. I have one brother and one sister. My birthday is on 27th of May.*

Élève de la classe :

- My name is…
- I'm … years old.
- I speak…
- I'm from…
- I'm…
- I have…
- My birthday is on…

- Consigner les productions dans le cahier de l'élève.

ACTIVITÉ N° 3
LIRE DES PORTRAITS POUR ENRICHIR SA PRÉSENTATION PERSONNELLE

L'intention de cette activité est d'enrichir les présentations personnelles en intégrant des informations nouvelles sur les loisirs, les habitudes quotidiennes et les langues pratiquées.
Dans cette optique, veiller à proposer une compréhension à la lecture, un travail grammatical au départ de cette dernière et une expression écrite personnelle.

- annoncer l'intention de l'activité.
- **Compréhension à la lecture**
- à partir de la lecture d'un portrait, faire établir une fiche d'identité par élève ;
- par groupe de trois élèves, faire exploiter les 3 portraits ;
- faire distinguer les similitudes et les différences pour la réalisation des fiches d'identité ;
- consigner les éléments dans une trace.
- **Travail grammatical à partir des textes lus**
- faire observer et repérer les structures grammaticales présentes dans les textes ;
- faire retrouver des exemples concrets dans les textes ;
- faire verbaliser les élèves au sujet des éléments grammaticaux ;
- faire consigner les apprentissages dans une trace.
- **Expression écrite à la 3e personne du singulier**
- faire rédiger une présentation écrite à la 3e personne pour un des textes lus ;
- faire consigner les apprentissages dans une trace.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en anglais :**
Se présenter et présenter autrui-demander et dire la nationalité	*What's your nationality ?* **S** + [*to be*] + nationalité
Se présenter et présenter autrui-demander et dire d'où on vient	*Where are you from ?* **S** + [*to be*] *from* + pays
Se présenter et présenter autrui-demander et dire la/les langue(s) parlée(s) et apprise(s)	*Do/does* + *you/he/she* + *speak* + langue *?* **S** + [*to speak*] + langue **S** + *don't/doesn't speak* + langue
Se présenter et présenter autrui-demander et dire combien de langues on parle	*How many languages* + *do/does* + *you/he/she* + *speak ?* **S** + [*to speak*] + nombre + *languages*
Présenter autrui - désigner une personne	*This is* + nom
Présenter autrui – demander et dire le nom et l'âge de ses frères et sœurs	*How old is* + *your/his/her* + *brother/sister ?* *My/his/her* + *brother/sister* + *is* + nombre + *years old*
Se présenter et présenter autrui-demander et dire sa date d'anniversaire	*When is* + *your/his/her* + *birthday ?* *My / His / Her birthday is on the* + nombre ordinal + *of* + mois
Demander et donner des informations sur les sports et loisirs ce qu'on aime faire (ou pas) / la fréquence des loisirs	*What* + *do/does* + *you/he/she* + *like/love doing ?* **S** + [*to like*] *to play* + activité **S** + [*to love*] *playing* + activité

COMPRÉHENSION À LA LECTURE

Point d'attention || L'activité de compréhension à la lecture proposée a pour but de réactiver les acquis des activités nos 1 et 2 et enrichir les présentations personnelles autour des sports et loisirs, des activités routinières à la maison et des langues parlées et apprises.

- Expliquer aux élèves qu'ils/elles vont découvrir de nouveaux portraits de jeunes, sur le modèle de la présentation de Séphora, mais avec davantage d'informations.
- Distribuer un texte par élève.

Consigne || « Individuellement, à partir du texte que vous avez reçu, établissez une fiche d'identité du personnage reprenant toutes les informations de manière simplifiée. Inspirez-vous de la fiche proposée pour le personnage de Séphora. »

Exemples

This boy is Christian, he is 10 years old and he lives in London. His birthday is on 19th August. He has a brother. His name is Sam and he is 13 years old. Christian is British but he comes from Finland. He speaks English and Finnish. He likes to play sports. Every evening he goes to his hockey practice.

This girl is Kelly. She is nine and a half years old and lives in Manchester. Her birthday is on 1st May. She loves playing football. She plays football every day with her friends after school. She speaks three languages : English, French and Italian. Her parents are from Italy, but she is both English and Italian.

This boy is Erik. His parents are from Denmark, but he was born in Newcastle, so he is English. His birthday is on 22nd October. He loves playing chess. Every day he plays at least 10 games on his chessboard with his father. He is very skilled. Every evening, he plays chess with his sister Lana. Erik speaks Danish and English.

Point d'attention || Proposer une lecture collective à haute voix pour aider les élèves à donner du sens aux textes, à séparer les unités sémantiques et faciliter l'appropriation de la prononciation et de l'intonation.

- Former des groupes de trois élèves afin d'exploiter les 3 textes.
- Faire relever les catégories communes et les éléments que les élèves ne savent pas placer dans la fiche d'identité.

Exemple

This boy is Christian, he is 10 years old and he lives in London. His birthday is on 19th August. He has a brother. His name is Sam and he is 13 years old. Christian is British but he comes from Finland. He speaks English and Finnish. He likes to play sports. Every evening he goes to his hockey practice.

Élève de la classe :

- His name is Christian.
- He's 10 years old.
- He speaks English and Finnish.
- He's from Finland.
- He's Finnish.
- He has one brother.
- His birthday is on 19th of August.

- Faire relever les informations qui n'ont pas pu être placées dans la fiche.
- S'accorder sur les éléments suivants :
  - *He likes to play sports. Every evening he goes to his hockey practice.*
  - *She loves playing football. She plays football every day with her friends after school.*
  - *He loves playing chess. Every day he plays at least 10 games on his chessboard with his father.*
- Statuer sur le fait que ce sont des éléments liés aux loisirs : le type de loisir et la fréquence de réalisation de ce loisir.

Trace || Consigner les phrases dans une trace.

TRAVAIL GRAMMATICAL À PARTIR DES TEXTES LUS

- Faire observer et repérer les structures grammaticales présentes dans les textes :
  - déterminants possessifs : *his… / her…* ;
  - démonstratifs : *this…* ;
  - expressions de fréquence : *every…* ;
  - verbes pour exprimer le gout : *he likes to play…, he loves playing…*
- Inviter les élèves à retrouver des exemples concrets dans les textes, par exemple en soulignant, en entourant certains éléments identiques dans une couleur spécifique.

This boy is Christian, he is 10 years old and he lives in London. His birthday is on 19th August. He has a brother. His name is Sam and he is 13 years old. Christian is British but he comes from Finland. He speaks English and Finnish. He likes to play sports. Every evening he goes to his hockey practice.

This girl is Kelly. She is nine and a half years old and lives in Manchester. Her birthday is on 1st May. She loves playing football. She plays football every day with her friends after school. She speaks three languages: English, French and Italian. Her parents are from Italy, but she is both English and Italian.

This boy is Erik. His parents are from Denmark, but he was born in Newcastle, so he is English. His birthday is on 22nd October. He loves playing chess. Every day he plays at least 10 games on his chessboard with his father. He is very skilled. Every evening, he plays chess with his sister Lana. Erik speaks Danish and English.

- Amener les élèves à verbaliser eux-mêmes/elles-mêmes à quoi sert chaque élément grammatical observé.

Expliciter || Pour le rapport de possession, veiller à mettre en évidence la différence entre les fonctionnements français et anglais. Ex. : « *her parents* » désigne les parents d'une fille, « *his parents* » désigne les parents d'un garçon. C'est le genre du possesseur qui influence le déterminant et non le genre de l'objet possédé ou de la personne comme c'est le cas en français.

Trace || Construire une affiche de classe avec les structures grammaticales repérées et quelques exemples tirés des textes.

- Proposer des activités orales et écrites, contextualisées, permettant de mobiliser ces structures dans des présentations de personnes (âge, gouts, langues, activités, fréquence…).

Point d'attention || La mobilisation de la 3e personne du singulier en anglais (ajout du -s à la forme verbale) peut apparaitre progressivement à l'oral et à l'écrit lors de ces activités de présentation. Le fait qu'un(e) élève n'utilise pas encore cette marque en situation de production orale ou écrite ne doit pas être pénalisé pour valider la compétence communicative.

EXPRESSION ÉCRITE À LA 3E PERSONNE DU SINGULIER

- Proposer aux élèves de rédiger une présentation écrite à la 3e personne pour un des textes lus.
- Se mettre d'accord sur les éléments devant figurer dans la présentation écrite.

Consigne || « Choisissez Christian, Kelly ou Erik et écrivez sa présentation complète en anglais. »

Exemple

This is Christian. He is ten years old. His birthday is on the 19th of August. He has a brother. He speaks English and Finnish. He loves playing hockey. He plays every evening.

Trace || Consigner les productions dans une trace.

ACTIVITÉ N° 4
PLANIFIER UN ÉCRIT EN VUE D'UNE PRISE DE PAROLE DE PRÉSENTATION

L'intention de cette activité est de planifier une production écrite en vue d'une prise de parole orale complète, en réinvestissant le lexique et les savoirs grammaticaux découverts tout au long de la séquence.

Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ rappeler l'intention de la séquence ;
- ❍ construire une grille de relecture de la production attendue ;
- ❍ organiser des temps de prise de parole orale pour s'entrainer ;
- ❍ compléter la grille de relecture et permettre la réécriture si nécessaire ;
- ❍ réaliser la tâche finale, permettre l'utilisation de la grille pour l'audition.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en anglais :**
Se présenter et présenter autrui-demander et dire la nationalité	*What's your nationality ?* **S** + [*to be*] + nationalité
Se présenter et présenter autrui-demander et dire d'où on vient	*Where are you from ?* **S** + [*to be*] *from* + pays
Se présenter et présenter autrui-demander et dire la/les langue(s) parlée(s) et apprise(s)é	*Do /does* + *you/he/she* + *speak* + langue *?* **S** + [*to speak*] + langue **S** + *don't/doesn't speak* + langue
Se présenter et présenter autrui-demander et dire combien de langues on parle	*How many languages* + *do/does* + *you/he/she* + *speak ?* **S** + [*to speak*] + nombre + *languages*
Présenter autrui - désigner une personne	*This is* + nom
Présenter autrui – demander et dire le nom et l'âge de ses frères et sœurs	*How old is* + *your/his/her* + *brother/sister ?* *My/his/her* + *brother/sister* + *is* + nombre + *years old*

Se présenter et présenter autrui-demander et dire sa date d'anniversaire	*When is + your/his/her + birthday ?* *My / His / Her birthday is on the* + nombre ordinal + *of* + mois
Demander et donner des informations sur les sports et loisirs ce qu'on aime faire (ou pas) / la fréquence des loisirs	*What + do/does + you/he/she + like/love doing ?* **S** + [*to like*] *to play* + activité **S** + [*to love*] *playing* + activité

- Rappeler l'intention de la séquence : produire un écrit pour se présenter à autrui et présenter quelqu'un en anglais de façon complète.

Consigne || « Présentez-vous oralement et présentez un(e) élève de la classe. Vous pouvez vous aider des fiches, des traces et des affiches construites en classe. Vous passerez par une phase de planification écrite. »

- Construire une grille de relecture avec les élèves.

Exemple

Mon écrit contient :	**Oui – non**
Le nom	
L'âge	
Le pays d'origine	
Les langues parlées	
La date d'anniversaire	
Les loisirs	
Des informations en lien avec les frères et sœurs	

Point d'attention || Mettre à profit les évaluations formatives réalisées tout au long de la séquence pour identifier les éléments devant faire l'objet d'un travail plus rapproché auprès de certain(e)s élèves, par exemple par le recours à la table d'appui.

- Organiser des temps de prise de parole orale collective et en dyades pour s'entraîner à présenter les fiches.
- Inviter les élèves à réaliser la tâche finale individuellement.
- Faire confronter en dyades.
- Faire compléter la grille de relecture et permettre la réécriture, si nécessaire.

Différencier || Certain(e)s élèves peuvent rester sur une présentation préparée sans interaction ; d'autres peuvent aller plus loin dans l'échange de questions-réponses selon leur degré d'autonomie. Dans ce cas, une identification préalable des questions à poser sera nécessaire.

- Réaliser la tâche finale devant la classe et apporter un feedback et une remédiation en fonction des difficultés récurrentes observées.
- Utiliser la fiche de relecture comme support d'audition pour que les élèves puissent écouter, vérifier les éléments présents et donner un feedback bienveillant sur les présentations orales.

Parler de soi et des autres

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenus I Savoirs	Attendus
	Savoir lexicaux	
LM99	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 6e année primaire (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12). (cf. Annexe 1).	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM100		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM101		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM102		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM103		• Associer des mots ou expressions à un champ thématique/une fonction langagière.
LM104		• Associer des mots entre eux, en fonction d'une consigne donnée.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)	
LM105	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris.
LM106		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
LM107		• Identifier l'intonation du message (affirmation, exclamation, interrogation).
LM108		• Adopter une intonation au service de l'intention de communication.
	Savoirs grammaticaux : Allemand	
LM109	**Le groupe nominal** • Les déclinaisons : le nominatif. • Les déterminants : - articles indéfinis : (*k*)*ein* (nominatif) ; - articles définis : *der, die, das* (nominatif). • La place de l'adjectif épithète. • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux au-delà de 99 (nominatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • justifier l'ordre ou la forme des mots dans un message ; • repérer l'élément dans un message.

Le groupe verbal
- Le rejet du verbe à l'infinitif.
- *Präsens* :
  - formes régulières et irrégulières :
  - les verbes à particule séparable (en fonction du lexique abordé).
- *Imperativ* (2e personne du singulier et du pluriel, forme polie).

La phrase
- La phrase simple affirmative.
- La phrase simple négative (*nicht*/*kein*).
- La phrase interrogative (avec ou sans mot interrogatif).

	Contenus I Savoir-faire	Attendus
	Savoir-faire lexicaux	
LM112	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 6e année primaire (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12). (cf. Annexe 1). • Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 6e année primaire.	• Classer/catégoriser des mots en lien avec : - un (sous-)champ thématique ; - une fonction langagière.
LM113		• Sélectionner les mots et expressions adéquats.
LM114		• Utiliser les mots et expressions adéquats.
LM115		• Relier le signifiant et le signifié.
LM116	**Le groupe nominal** • Les déclinaisons : le nominatif. • Les déterminants : - articles indéfinis : (*k*)*ein* (nominatif) ; - articles définis : *der, die, das* (nominatif). • La place de l'adjectif épithète. • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux au-delà de 99 (nominatif). **Le groupe verbal** • Le rejet du verbe à l'infinitif. • *Präsens* : - formes régulières et irrégulières ; - les verbes à particule séparable (en fonction du lexique abordé). • Imperativ (2e personne du singulier et du pluriel, forme polie). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative (*nicht*/*kein*). • La phrase interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • placer l'élément correctement dans un message ; • utiliser à bon escient l'élément ; • former correctement en production ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.

	Savoir-faire stratégiques	
LM119	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, s'assurer de sa compréhension et/ou de celle de l'interlocuteur, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la production écrite : - planifier, exécuter, relire sa production, remédier.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM120	• Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.
LM121		• Identifier les informations essentielles dans la consigne.
LM122		• Identifier avant la prise de parole les éléments lexicaux qui pourraient être utiles.
LM123		• Discriminer les sons.
LM124		• Associer le non-verbal au sens du verbal.
	Contenus I Compétences	**Attendus**
LM125	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intentions de communication : • parler pour informer ; • parler pour faire agir.	Production orale très courte et simple : • pour informer et/ou pour faire agir ; • constituée essentiellement de phrases simples juxtaposées. Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM126		• Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.
LM127	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intentions de communication : • parler en interaction pour s'informer et informer autrui ; • parler pour faire agir.	Production orale très courte et simple : • pour s'informer et informer autrui et/ou faire agir ; • constituée essentiellement de phrases simples juxtaposées. Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de questions ; - d'injonctions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM128		• Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.

LM129	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intentions de communication : • écouter un message pour s'informer ;	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM130	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser. • Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.
LM131	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Identification d'un ou plusieurs éléments qui témoignent : • par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques ; de similitudes et de différences entre cultures.
LM132	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intentions de communication : • lire un message30 pour s'informer ; • lire un message pour agir ; • lire un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser.
LM133		• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM134		Identification d'un ou plusieurs éléments qui témoignent : • par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques ; • de similitudes et de différences entre cultures.
LM135	**COMPÉTENCE 5** **Expression écrite (EE)** Intentions de communication : • écrire pour informer • écrire pour faire agir.	Production écrite de mots : • pour compléter un document/ formulaire ; • pour nommer des personnes, des lieux, des animaux ou des objets figurant sur des illustrations ou des schémas personnels ou non, à l'aide de divers outils (ex. : un manuel scolaire, un cahier d'exercices, une application numérique, un imagier, un référentiel de classe, un jeu). Cette production écrite : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.

	Croisements avec le numérique	
	Savoirs lexicaux	**Attendus**
LMN1	• Vocabulaire d'usage courant spécifique aux médias numériques les plus courants.	• Nommer et identifier les médias numériques les plus courants.
	Savoir-faire	**Attendus**
LMN3	• Utiliser adéquatement le clavier.	• Appliquer les commandes adéquates pour produire un écrit sur un support numérique, dans la langue moderne étudiée.
	Compétence	**Attendu**
	Expressions écrite et orale	
LMN5	• Production et traitement des contenus multimédias.	• Production numérique multimédia intégrant image, son et texte écrit ou oral, à l'aide d'un ou plusieurs outils mis à disposition.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : A2.1 (élémentaire) - P6

L'élève de niveau A2.1 est un « utilisateur élémentaire » de la langue pour les compétences EOSI, EOEI, CA, CL et de niveau A1 en EE (P. 516).

Compétences	**P6**
EOSI : Expression orale sans interaction	**Niveau A2.1 :**
EOEI : Expression orale en interaction	• Peut comprendre des phrases simples juxtaposées ou éventuellement articulées utilisées en lien avec la sphère personnelle, familiale et la vie quotidienne sur des sujets concrets directement liés à ses intérêts et ceux de ses proches.
CA : Compréhension à l'audition	• Peut communiquer dans le cadre de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels.
CL : Compréhension à la lecture	• Peut décrire quelqu'un ou quelque chose et raconter un évènement simple.
EE : Expression écrite	**Niveau A1 :** • Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. • Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. • Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

1. Caractérisation des personnes	**Proposition de mots en lien avec le CT 1**
- Identité • date de naissance	**ALL :** *der Geburtstag (die Geburtstage) ; das Geburtsdatum (die Geburtsdaten) ; der Monat (die Monate) ; der Tag (die Tage) ; das Jahr (die Jahre) ; der Kalender (die Kalender) ; Januar ; Februar ; März ; April ; Mai ; Juni ; Juli ; August ; September ; Oktober ; November ; Dezember.*
• nationalités en relation avec les langues apprises	*die Nationalität (die Nationalitäten) ; der Belgier (die Belgier,m.) ; die Belgierin (die Belgierinnen,f.) ; der Franzose (die Franzosen, m.) ; die Französin, (die Französinnen, f.) ; der Niederländer (die Niederländer, m.) ; die Niederländerin (die Niederländerinnen, f.) ; der Deutsche (die Deutschen, m.) ; die Deutsche (die Deutschen, f.) ; die Sprache (die Sprachen) ; die Muttersprache, (die Muttersprachen) ; die Fremdsprache (die Fremdsprachen) ; das Deutsch ; das Französisch ; das Englisch ; das Niederländisch ; das Italienisch ; die Mehrsprachigkeit.*
SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX ABORDÉS (P. 569)	• La phrase simple affirmative, négative (sur la base de modèles) et interrogative (avec ou sans mot interrogatif). • La phrase simple négaitive (le choix de la négation « *nicht* » ou « *kein* »).

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	**EL en ALL**
Demander et donner le nom et le prénom	*Wie* + [*heißen*] + **S** *?* **S** + [*heißen*] + prénom/nom
Demander et dire l'âge	*Wie alt* [*sein*] *du/er/sie ?* **S** + [*sein*] + nombre + *Jahre alt*
Demander et donner des informations sur le lieu d'habitation	*Wo* [*wohnen*] *er / sie ?* *Woher* [*kommen*] + **S** *?* **S** + [*wohnen*] *in* + lieu
Demander et donner des informations sur la nationalité	*Woher* [*kommen*] + **S** *?* **S** + [*sein*] + nationalité **S** + [*kommen*] *aus* + pays
Demander et donner des informations sur les langues parlées	*Welche Sprachen* [*sprechen*] + **S** *?* **S** + [*sprechen*] + langue

Demander et donner des informations sur la taille	*Wie groß* [*sein*] + **S** *?* **S** + [*sein*] + nombre + *Meter* + nombre *groß*
Demander et donner la date de naissance	*Wann* + [*sein*] + **S** + *geboren ?* *Wann* + [*sein*] + dét. Poss. + *Geburtstag ?* *Wann hast du Geburtstag ?* *Sein Geburtstag* [*sein*]/[*ihr*] *am* + date **S** + [*haben*] + *am* + date + mois + année + *Geburtstag*
Demander des informations au sujet de la famille	[*Haben*]+ **S** + *Brüder und Schwestern ?* *Wie viele Brüder und Schwestern* [*haben*] + **S** *?* *Wie* + [*heißen*] + **S** *?* *Wie alt* [*sein*] *du/er/sie ?* *Wie heißt deine Mutter/Mama/Schwester ?* *Wie heißt dein Vater/Papa/Bruder ?* *Wann ist sein* (m.)/*ihr* (f.)/*dein Geburtstag ?* *Wann hast du Geburtstag ?*
Donner des informations sur la famille	*Ich* [*haben*] *eine*(n) + membre *Ich* [*haben*] + nombre + membre *Ich* [*haben*] *keine*(n) + membre *einen Bruder - x Brüder* *eine Schwester - x Schwestern* *ein Tier - x Tieren*

Les fonctions langagières et les expressions linguistiques à travailler en anglais et en néerlandais sont disponibles ici.

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence amène les élèves à développer leurs compétences orales et écrites autour d'un projet : se présenter et présenter autrui afin de réaliser un album de classe.
Elle se compose de quatre activités progressives qui permettent aux élèves :

- de réactiver et d'élargir les expressions de base pour se présenter et présenter quelqu'un d'autre ;
- d'exploiter un support audio et de rendre explicite des aspects formels de la langue (grammaire) pour présenter autrui ;
- de réactiver, à partir d'un support vidéo, différentes formulations pour dire ou demander une date de naissance ;
- de mobiliser ces acquis dans une tâche finale collective et contextualisée : la réalisation d'un album de classe.

Ce projet constitue un fil rouge qui peut s'étoffer tout au long de l'année scolaire avec d'autres tâches finales. L'album de classe devient ainsi un support évolutif qui garde une trace des apprentissages et offre un souvenir concret de la classe de langue à l'école primaire.

Ce projet permet également, par le biais d'un format numérique, de croiser les attendus de langues avec ceux liés au numérique, en intégrant une production multimédia : l'album pourra inclure des photos, des textes et des enregistrements audios des présentations des élèves.

ACTIVITÉ N° 1
RAPPELER LES EXPRESSIONS POUR SE PRÉSENTER ET PRÉSENTER AUTRUI

L'intention de cette activité est d'amener les élèves à mobiliser les fonctions langagières de base pour se présenter, présenter quelqu'un et poser des questions simples sur l'identité et la famille.
Dans cette optique, veiller à faire :

- **Réactivation des acquis antérieurs**
  - découvrir et réactiver les fonctions langagières à partir d'un support ;
  - entrainer les structures à partir des informations entendues.
- **Appropriation des structures langagières**
  - mettre en pratique les structures dans des activités orales ;
  - garder une trace des apprentissages.
- **Réinvestissement dans une expression écrite**
  - réinvestir les expressions travaillées dans une production écrite simple.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en allemand :**
Demander et donner le nom et le prénom	*Wie* + [*heißen*] + **S** *?* **S** + [*heißen*] + prénom /nom
Demander et dire l'âge	*Wie alt* [*sein*] *du/er/sie ?* **S** + [*sein*] + nombre + *Jahre alt*
Demander et donner des informations sur le lieu d'habitation	*Wo* [*wohnen*] *er/sie ?* *Woher* [*kommen*] + **S** *?* **S** + [*wohnen*] *in* + lieu

Demander et donner des informations sur la nationalité	*Woher* [*kommen*] + **S** *?* **S** + [*sein*] + nationalité **S** + [*kommen*] *aus* + pays
Demander et donner des informations sur les langues parlées	*Welche Sprachen* [*sprechen*] + **S** *?* **S** + [*sprechen*] + langue Verbe qui change de voyelle à la 2e PS et à la 3e PS : *Ich spreche - du sprichst - er spricht - wir sprechen - ihr sprecht - sie sprechen*
Demander et donner des informations sur la taille	*Wie groß* [*sein*] + **S** *?* **S** + [*sein*] + nombre + *Meter* + *nombre groß*
Demander des informations au sujet de la famille	[*Haben*]+ **S** + *Brüder und Schwestern ?* *Wie viele Brüder und Schwestern* [*haben*] + **S** *?* *Wie* + [*heißen*] + **S** *?* *Wie alt* [*sein*] *du/er/sie ?* *Wie heißt deine Mutter/Mama/Schwester ?* *Wie heißt dein Vater/Papa / Bruder ?* *Wann ist sein* (m.)*/ihr* (f.)*/dein Geburtstag ?* *Wann hast du Geburtstag ?*
Donner des informations sur la famille	*Ich* [*haben*] *eine*(*n*) + membre *Ich* [*haben*] + nombre + membre *Ich* [*haben*] *keine*(*n*) + membre

RÉACTIVATION DES ACQUIS ANTÉRIEURS

- Annoncer l'intention de la séquence : créer un album de classe dans lequel chaque élève se présente à l'écrit.
- Faire visionner une première fois la ressource suivante (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-LIEN 1).
- Inviter les élèves à s'exprimer sur le contenu de la vidéo.
- S'accorder sur le fait que la vidéo présente des passant(e)s qui s'expriment en allemand et qui disent s'ils/si elles ont des frères ou des sœurs ou s'ils/si elles ont des enfants.
- Faire visionner une deuxième fois la vidéo et demander aux élèves de relever les questions posées et les réponses données en allemand.
- S'accorder sur les deux questions de la vidéo :
  - *Hast du Kinder ?* (As-tu des enfants ?)
  - *Hast du Geschwister ?* (As-tu des frères et sœurs ?)

Point d'attention || Attirer l'attention des élèves sur le terme «Geschwister» qui n'existe pas en français et qui indique si les interviewé(e)s ont, par exemple, 3 *Geschwister* : 2 *Brüder* et 1 *Schwester*.

- Inviter les élèves à repérer les informations principales et à compléter avec des informations complémentaires : nom, âge, famille.

- Poser des questions qui permettent de faire émerger les structures de phrases à réactiver.

Exemple
- *Wie heißt er ?*
- *Wo wohnt er ?*
- *Wie alt ist er ?*
- *Hat er Geschwister ?*

- Amener les élèves à reformuler les structures rencontrées à la 1re personne du singulier (*Ich heiße… / Ich bin… Jahre alt / Ich habe… / keine…*).

- Amener les élèves à associer la formulation en « *ich* » à la formulation pour parler d'autrui, à la 3e personne du singulier.

Exemple
Ich heiße… - Er heißt…

Trace || Garder une trace des questions et des phrases.

APPROPRIATION DES STRUCTURES LANGAGIÈRES

- Faire réactiver les formulations permettant de se présenter (dire son âge, dire sa nationalité, dire la langue que l'on parle).

- Faire réaliser par chaque élève une fiche récapitulative en complétant les informations de présentation avec les liens familiaux.

Exemple



- Inviter les élèves à s'entrainer à répéter des phrases types, à la 1re et à la 3e personnes du singulier, pour en consolider l'appropriation.

Exemple

- *Er heißt… - Sie heißt…*
- *Er / Sie ist… Jahre alt.*
- *Er / Sie wohnt in…*
- *Er / Sie hat eine Schwester / keine Geschwister.*
- *Ich spreche…*

Point d'attention || Proposer un étayage plus ou moins prononcé au travers de phrases types selon les besoins afin de permettre à chaque élève de s'engager en confiance selon son niveau de maitrise. Par exemple, fournir un support visuel supplémentaire pour les élèves en difficulté ou proposer des expressions plus complexes pour les élèves avancé(e)s, expressions formulées de façon plus concrètes (*) ou abstraites (****).

Trace || Consigner les éléments à faire apparaitre sur une fiche d'identité dans une trace évolutive.

Exemple

Pour créer une fiche d'identité, il est possible de…	
Dire son prénom et son nom	**S** + [*heißen*] + prénom/nom
Dire son âge	**S** + [*sein*] + nombre + *Jahre alt*
Dire où on habite	**S** + [*wohnen*] *in* + lieu
Dire sa nationalité	**S** + [*sein*] + nationalité **S** + [*kommen*] *aus* + pays
Dire ses langues parlées	**S** + [*sprechen*] + langue
Donner des informations sur sa famille	**S** + [*haben*] *eine*(n) + membre **S** + [*haben*] *keine*(n) + membre **S** + [*heißen*] + prénom/nom **S** + [*sein*] + nombre + *Jahre alt*

MISE EN PRATIQUE DES APPRENTISSAGES

Trace || Rappeler les phrases types interrogatives déjà rencontrées et les consigner dans la trace évolutive.

Exemple

Pour créer une fiche d'identité, il est possible de…	
Dire son prénom et son nom	**S** + [*heißen*] + prénom / nom
Dire son âge	**S** + [*sein*] + nombre + *Jahre alt*

Dire où on habite	**S** + [*wohnen*] in + lieu
Dire sa nationalité	**S** + [*sein*] + nationalité **S** + [*kommen*] *aus* + pays
Dire ses langues parlées	**S** + [*sprechen*] + langue
Donner des informations sur sa famille	**S** + [*haben*] *eine*(n) + membre **S** + [*haben*] *keine*(n) + membre **S** + [*heißen*] + prénom/nom **S** + [*sein*] + nombre + *Jahre alt*
Pour questionner quelqu'un, il est possible de…	
Demander le nom et le prénom	*Wie* + [*heißen*] + **S** *?*
Demander l'âge	*Wie alt* [*sein*] *du/er/sie ?*
Demander où il /elle habite	*Wo* [*wohnen*] *er/sie ?* *Woher* [*kommen*] + **S** *?*
Demander la nationalité	*Woher* [*kommen*] + **S** *?*
Demander des informations sur les langues parlées	*Welche Sprachen* [*sprechen*] + **S** *?*
Demander des informations sur la famille	[*Haben*]+ **S** + *Brüder und Schwestern ?* *Wie viele Brüder und Schwestern* [*haben*] + **S** *?* *Wie* + [*heißen*] + **S** *?* *Wie alt* [*sein*] *du/er/sie ?*

- Par dyades, inviter les élèves à se poser mutuellement les questions pour se présenter et à compléter les informations recueillies sur une fiche d'identité (nom et prénom, âge, lieu d'habitation, nationalité, langues parlées, famille).

RÉINVESTISSEMENT DANS UNE EXPRESSION ÉCRITE

- Faire rédiger la présentation de son binôme en veillant à s'appuyer sur les expressions travaillées.

Exemple

· Hallo, er heißt Vladimir. Er ist 11 Jahre alt. Er wohnt in Brüssel. Er hat eine Schwester, sie heißt Anna. Vladimir spricht Deutsch und Französisch.

- Former des groupes de quatre élèves et procéder à des présentations au sein du groupe.

ACTIVITÉ N° 2
DÉCOUVRIR LES STRUCTURES LEXICALES ET GRAMMATICALES POUR PRÉSENTER AUTRUI

L'intention de cette activité est de développer les compétences en compréhension à la lecture et à l'audition et de découvrir les savoirs grammaticaux utiles à la présentation d'une famille.
Dans cette optique, veiller à faire :

- **Exploitation d'un support audio**
- écouter un support audio et en identifier les informations principales ;
- repérer et réutiliser des expressions linguistiques liées à la caractérisation des personnes.
- **Observation des régularités linguistiques**
- observer et formaliser le fonctionnement de logiques linguistiques de la L2 à partir du support;
- garder une trace des apprentissages.
- **Entrainement des savoirs lexicaux et grammaticaux**
- réinvestir les savoirs lexicaux et grammaticaux dans des productions orales et écrites guidées.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en allemand :**
Demander et donner le nom et le prénom	*Wie* + [*heißen*] + **S** *?* **S** + [*heißen*] + prénom/nom
Demander et dire l'âge	*Wie alt* [*sein*] *du/er/sie ?* **S** + [*sein*] + nombre + *Jahre alt*
Demander et donner des informations sur le lieu d'habitation	*Wo* [*wohnen*] *er/ie ?* *Woher* [*kommen*] + **S** *?* **S** + [*wohnen*] *in* + lieu
Demander et donner des informations sur la nationalité	*Woher* [*kommen*] + **S** *?* **S** + [*sein*] + nationalité **S** + [*kommen*] *aus* + pays
Demander et donner des informations sur les langues parlées	*Welche Sprachen* [*sprechen*] + **S** *?* **S** + [*sprechen*] + langue
Demander et donner la date de naissance	*Wann* + [*sein*] + **S** + *geboren ?* *Wann* + [*sein*] + dét. Poss. + *Geburtstag ?* *Sein Geburtstag* [*sein*] *am* + date **S** + [*haben*] + *am* + date + mois + année + *Geburtstag*
Demander des informations au sujet de la famille	[*Haben*] + **S** + *Brüder und Schwestern ?* *Wie viele Brüder und Schwestern* [*haben*] + **S** *?* *Wie* + [*heißen*] + **S** *?* *Wie alt* [*sein*] *du/ er/sie ?* *Wie heißt deine Mutter/Mama/Schwester ?* *Wie heißt dein Vater/Papa/Bruder ?*

	Wann ist sein (m.)/*ihr* (f.)/*dein Geburtstag ?* *Wann hast du Geburtstag ?*
Donner des informations sur la famille	*Ich* [*haben*] *eine*(n) + membre *Ich* [*haben*] + nombre + membre *Ich* [*haben*] *keine*(n) + membre

EXPLOITATION D'UN SUPPORT AUDIO

- Annoncer l'intention de l'activité : enrichir la présentation d'un(e) élève de la classe.
- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont écouter un support audio (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P6-LIEN 2) afin de dégager de nouvelles expressions langagières.
- Faire écouter une première fois le support audio.
- À la suite de l'écoute, guider les échanges par questionnement.

Exemple

- *Wer ist er/sie, was meint ihr ?* (Selon vous, qui est-il/elle ?)
- *Wie alt ist er/sie ?* (Quel âge a-t-il/elle ?)
- *Woher kommt er/sie ?* (D'où vient-il/elle ?)
- *Welche Sprache(n) spricht er/sie ?* (Quelle(s) langue(s) parle-t-il/elle ?)

- S'accorder sur le fait que la personne qui s'exprime s'appelle Nico et qu'il parle de sa fille, Nina.
- Procéder à une deuxième écoute.
- Distribuer une grille avec deux colonnes et faire noter individuellement les informations reconnues pour chacun des personnages.

Exemple

	Nico	Nina
Prénom		
Âge		
Date de naissance		
Nationalité		
Langue parlée		

Point d'attention || Au besoin, procéder à des pauses ciblées pour laisser le temps aux élèves de compléter la grille.

- Placer les élèves en dyades et faire confronter les réponses.
- Faire écouter une troisième fois l'audio, pour confirmer et/ou réviser les réponses.
- Procéder à une mise en commun des éléments relevés.

Point d'attention || À ce stade de l'activité, veiller à pratiquer des questions-réponses rapides mettant le focus sur l'apprentissage oral.

Exemple

- *Und du, wie heißt du ?*
- *Wann bist du geboren ?*

- Inviter les élèves à répondre en s'aidant des phrases types.

Points d'attention ||

- Pour soutenir les feedbacks et la correction, il est essentiel de revenir à l'audio afin de cibler certains passages pouvant poser des difficultés.
- Afin d'asseoir progressivement la compétence de compréhension à l'audition, attirer l'attention sur la prosodie (intonation, rythme) et le découpage des mots, et inviter à repérer les éléments-clés récurrents.

OBSERVATION DES RÉGULARITÉS LINGUISTIQUES

- Distribuer le texte écrit de la compréhension à l'audition en s'assurant que chaque élève perçoit la correspondance entre ce qu'il/elle a entendu et ce qu'il/elle va lire.
- Inviter les élèves à lire individuellement le texte.
- Proposer une lecture oralisée du texte.

Das ist der beste Freund meines Sohnes Nathan. Er heißt Alfred. Er ist 10 Jahre alt und ein sehr netter Junge Dieser Junge hat supernette Eltern. Seine Mama heißt Evi und ist Astronautin! Sie arbeitet für die NASA in den Vereinigten Staaten. Sein Papa ist Belgier und Franzose. Alfred hat die doppelte Staatsangehörigkeit, er ist Belgier, aber auch Amerikaner. Er spricht also Deutsch, Französisch und Englisch. Aber er spricht kein Niederländisch.

Sein bester Freund hat am 4. September Geburtstag.

Kennst du dieses Mädchen? Das ist meine Tochter. Ihr Vorname? Sie heißt Nina und ist 11 Jahre alt. Ihre Mama ist Französin, also Nina ist Belgierin und Französin. Nina ist am 17. Februar 2014 in Brüssel geboren. Also sie hat am 17. Februar Geburtstag.

Und ich? Ich heiße Nico und ich bin der Vater von Nathan und Nina. Ich bin Deutschlehrer in der sechsten Klasse in einer Grundschule. Ich bin Belgier und Deutsche. Ich spreche Deutsch und Englisch, aber kein Französisch und kein Niederländisch.

- Proposer le même texte dans lequel des régularités linguistiques ont été surlignées selon un code couleur.

Point d'attention || Pour ce texte, il s'agit de relever les articles possessifs (en vert), les verbes au présent (en jaune) et la négation (en bleu).

Das ist der beste Freund meines Sohnes Nathan. Er heißt Alfred. Er ist 10 Jahre alt und ein sehr netter Junge Dieser Junge hat supernette Eltern. Seine Mama heißt Evi und ist Astronautin! Sie arbeitet für die NASA in den Vereinigten Staaten. Sein Papa ist Belgier und Franzose. Alfred hat die doppelte Staatsangehörigkeit, er ist Belgier, aber auch Amerikaner. Er spricht also Deutsch, Französisch und Englisch. Aber er spricht kein Niederländisch.

Sein bester Freund hat am 4. September Geburtstag.

Kennst du dieses Mädchen? Das ist meine Tochter. Ihr Vorname? Sie heißt Nina und ist 11 Jahre alt. Ihre Mama ist Französin, also Nina ist Belgierin und Französin. Nina ist am 17. Februar 2014 in Brüssel geboren. Also sie hat am 17. Februar Geburtstag.

Und ich? Ich heiße Nico und ich bin der Vater von Nathan und Nina. Ich bin Deutschlehrer in der sechsten Klasse in einer Grundschule. Ich bin Belgier und Deutsche. Ich spreche Deutsch und Englisch, aber kein Französisch und kein Niederländisch.

- Par dyades, inviter les élèves à observer les couleurs des mots surlignés.

- Guider l'observation par questionnement.
  - Quel est le point commun des mots surlignés en vert ?
  - Présentent-ils des différences ?
  - Pourquoi ces mots-là sont-ils ciblés ?
  - Que signifient-ils ?
  - …

Exemples

- *ihr Papa* / *ihre Mama* – son papa / sa maman : *ihr* prend un -e au féminin.
- *seine Mama* / *meine Tochter* : ce sont des groupes sujets au féminin, au nominatif. C'est la présence du -e qui l'indique.

- Procéder à une mise en commun.

Expliciter || Rendre explicite auprès de tou(te)s les élèves que le groupe sujet en allemand s'appelle le nominatif et que lorsqu'il est féminin, on ajoute -e au déterminant (seine → *seine Mama, meine Tochter*).

- Par dyades, inviter les élèves à observer les mots surlignés en jaune.
- Guider l'observation par questionnement.
  - Quel est le point commun des mots surlignés en jaune ?
  - Présentent-ils des différences ?
  - Pourquoi ces mots-là sont-ils ciblés ?
  - Que signifient-ils ?
  - …

Exemples

sein, heißen, arbeiten, kennen, sprechen.

- Attirer l'attention des élèves sur la distinction des verbes réguliers *(heißen, arbeiten, kennen)* des verbes irréguliers *(sein → sein Papa ist… ; sprechen → du sprichst).*

Verbes réguliers		Verbes irréguliers	
heißen	*Sie heißt Nina.*	*sein*	*Er ist Belgier.*
arbeiten	*Sie arbeitet für die NASA.*	*sprechen*	*Du sprichst.*
kennen	*Kennst du dieses Mädchen ?*		
Le radical du verbe conjugué est identique à celui de l'infinitif.		À l'exception des verbes être et avoir, il y a des différences entre les formes conjuguées et l'infinitif : parfois, les voyelles changent aux 2e et 3e PS.	

- Procéder à une mise en commun.
- Par dyades, inviter les élèves à observer les mots surlignés en bleu.
- Guider l'observation par questionnement.
  - Quel est le point commun des mots surlignés en bleu ?
  - Présentent-ils des différences ?
  - Pourquoi ces mots-là sont-ils ciblés ?
  - Que signifient-ils ?
  - …

Exemple

Er spricht kein Niederländisch - Il ne parle pas le néerlandais.

- Afficher 3 phrases dans lesquelles « *nicht* » est utilisé.

  Exemple
  - *Ich komme nicht aus Deutschland.*
  - *Ich spreche Englisch nicht.*
  - *Ich spreche kein Niederländisch.*
  - *Mein Geburtstag ist nicht im Mai.*

- Faire comparer les utilisations de *kein* et *nicht*.

- Amener les élèves à observer que *kein* s'utilise devant un groupe nominal indéfini, tandis que *nicht* accompagne un verbe ou une phrase en vue d'indiquer la négation.

- Faire relever un exemple d'année de naissance (2003 → *zweitausenddrei*) pour réactiver les apprentissages de P5 liés à la date.

- Garder une trace des apprentissages réalisés.
  - « Au nominatif, les articles féminins prennent -e » ;
  - « En allemand, on utilise *kein* en accompagnement d'un nom et *nicht* en accompagnement d'un verbe ».

Trace || Construire collectivement une trace évolutive des éléments rencontrés à ce stade de la séquence.

Exemple

-Les déterminants féminins prennent -e au nominatif.
→ seine Mama, meine Tochter

-Certains verbes sont réguliers.
→ heißen (Sie heißt Nina.)
→ arbeiten (Sie arbeitet für die NATO.)
→ kennen (Kennst du dieses Mädchen?)

-Certains verbes sont irréguliers.
→ sein (Er ist Belgier.)
→ sprechen (Du sprichst.)

-Pour la négation, on utilise kein devant GN indéfini et nicht en accompagnement d'un verbe/une phrase
→ Er spricht kein Niederländisch.
→ Ich komme nicht aus Deutschland.
→ Ich spreche Englisch nicht.

-Date de naissance
→ Ich bin am… geboren.
→ Ich habe am… Geburtstag.

Points d'attention ||

- Veiller à ce que la trace reste contextualisée : veiller à y indiquer uniquement les éléments travaillés et validés par l'observation.
- Veiller également à associer les règles à un ou des exemple(s) concret(s) afin de renforcer la compréhension et la contextualisation.

ENTRAINEMENT DES SAVOIRS LEXICAUX ET GRAMMATICAUX

- Proposer aux élèves de présenter à l'écrit puis à l'oral, une personnalité réelle ou fictive en réutilisant les apprentissages de la séquence.

Expliciter || Indiquer aux élèves que lors de toute production écrite quatre phases sont à envisager :
- la planification de l'expression écrite ;
- l'exécution de cet écrit ;
- la relecture de la production ;
- la remédiation éventuelle de l'écrit.

Ces phases importantes permettent d'assurer l'adéquation entre l'attendu et la tâche de production finale.

Exemples de production

· Une célébrité (acteur(rice), chanteur(se), sportif(ve)…) → *Das ist Helene Fischer. Sie ist 40 Jahre alt. Sie kommt aus Deutschland. Sie singt auf Deutsch. Sie ist 1984 in Krasnojarsk (Russland) geboren und lebt in Deutschland.*

· Un personnage fictif (un personnage inventé par les élèves avec nom, âge, famille, langues) → *Das ist Lara. Sie ist 12 Jahre alt. Sie wohnt in Brüssel. Sie hat eine Schwester. Sie spricht Französisch und Deutsch.*

ACTIVITÉ N° 3
RÉACTIVER LES DIFFÉRENTES STRUCTURES POUR DEMANDER / DIRE UNE DATE DE NAISSANCE

L'intention de cette activité est d'amener les élèves à s'entrainer à l'emploi des fonctions langagières de la séquence et à se familiariser avec différentes formulations.
Dans cette optique, veiller à :

- **Réactivation des apprentissages liés aux dates d'anniversaire et de naissances**
  - faire anticiper le contenu de la vidéo et activer les connaissances liées à caractérisation des personnes ;
  - faire visionner un support vidéo et identifier les différentes manières d'exprimer la date de naissance et l'anniversaire ;
  - faire compléter la fiche d'identité réalisée en fin d'activité n° 1.
- **Utilisation des structures linguistiques apprises ou réactivées**
  - faire rédiger un texte de présentation d'un personnage ;
  - faire relever les mots interrogatifs nécessaires à la production écrite ;
  - garder une trace des apprentissages ;
  - faire procéder à une présentation orale des personnages.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en allemand :**
Demander et donner le nom et le prénom	*Wie* + [*heißen*] + **S** *?* **S** + [*heißen*] + prénom /nom
Demander et dire l'âge	*Wie alt* [*sein*] *du/er/sie ?* **S** + [*sein*] + nombre + *Jahre alt*

Demander et donner des informations sur le lieu d'habitation	*Wo* [*wohnen*] *er/sie ?* *Woher* [*kommen*] + **S** *?* **S** + [*wohnen*] *in* + lieu
Demander et donner des informations sur la nationalité	*Woher* [*kommen*] + **S** *?* **S** + [*sein*] + nationalité **S** + [*kommen*] *aus* + pays
Demander et donner des informations sur les langues parlées	*Welche Sprachen* [*sprechen*] + **S** *?* **S** + [*sprechen*] + langue
Demander et donner des informations sur la taille	*Wie groß* [*sein*] + **S** *?* **S** + [*sein*] + nombre + *Meter* + nombre *groß*
Demander et donner la date de naissance	*Wann* + [*sein*] + **S** + *geboren ?* *Wann* + [*sein*] + dét. Poss. + *Geburtstag ?* *Sein Geburtstag* [*sein*] *am* + date **S** + [*haben*] + *am* + date + mois + année + *Geburtstag*
Demander des informations au sujet de la famille	[*Haben*]+ **S** + *Brüder und Schwestern ?* *Wie viele Brüder und Schwestern* [*haben*] + **S** *?* *Wie* + [*heißen*] + **S** *?* *Wie alt* [*sein*] *du / er / sie ?* *Wie heißt deine Mutter/Mama/Schwester ?* *Wie heißt dein Vater / Papa / Bruder ?* *Wann ist sein* (m.)*/ihr* (f.)*/dein Geburtstag ?* *Wann hast du Geburtstag ?*
Donner des informations sur la famille	*Ich* [*haben*] *eine*(n) + membre *Ich* [*haben*] + nombre + membre *Ich* [*haben*] *keine*(n) + membre

RÉACTIVATION DES APPRENTISSAGES LIÉS AUX DATES D'ANNIVERSAIRE ET DE NAISSANCES

- Faire visionner la vidéo (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P6-LIEN 3) une première fois pour en identifier le thème général : les anniversaires et les dates de naissance.
- Faire visionner une deuxième fois et demander de repérer les différentes manières de dire sa date de naissance ou son anniversaire.
  - *Ich habe im November Geburtstag.*
  - *Ich habe am 21. August Geburtstag.*
  - *Am 25.05.2005.*
  - *Ich bin am 18. Februar 1992 geboren*.
- Placer les élèves en dyades et leur proposer de se poser des questions liées aux anniversaires et naissances en réutilisant les formulations relevées.

- Proposer une structuration des réponses sous forme de phrases complètement finalisées et sous forme de phrases types.

  Ich habe im November Geburtstag → **S** + [*haben*] + *im* + mois + *Geburtstag.*
  - Élève 1 : *Hast du auch im November Geburtstag ?*
  - Élève 2 : *Ja, ich habe auch im November Geburtstag./Nein, ich habe + im + mois + Geburtstag*.

  Ich habe am 21. August Geburtstag → **S** + [*haben*] + *am* + jour (*ordinal*) + mois + *Geburtstag.*
  - Élève 1 : *Hast du auch im August Geburtstag ?*
  - Élève 2 : *Ja, ich habe auch im August Geburtstag/Nein, ich habe + im + mois + Geburtstag.*

  Am 25.05.2005 – am + date
  - Élève 1 : *Und du ? Wann hast du Geburtstag ?*
  - Élève 2 : *Am* __ . __ . __

  Ich bin am 18. Februar 1992 geboren → **S** + *bin am* jour (*ordinal*) + mois + année *geboren.*
  - Élève 1 : *Und du, wann bist du geboren ?* Inviter l'élève à répondre à l'aide de la phrase type.
  - Élève 2 : *Ich bin am* + nombre *ordinal* – mois – année *geboren.*

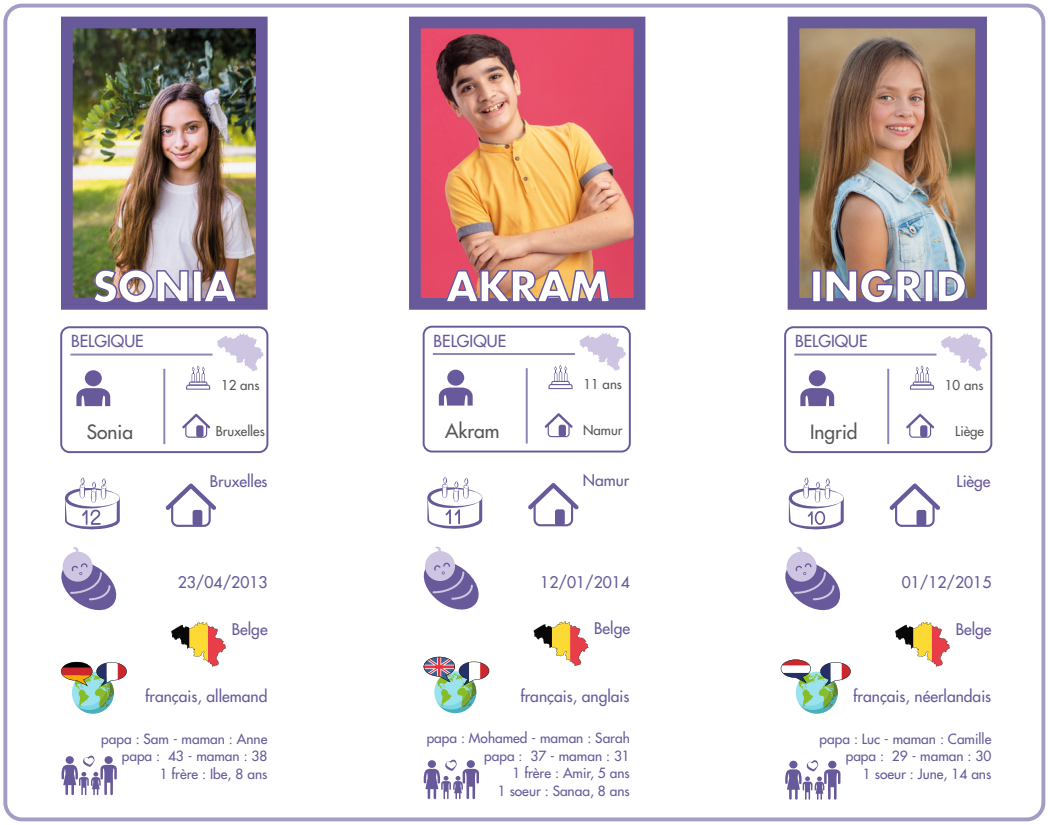
- Inviter plusieurs dyades à réaliser le dialogue devant la classe.

Trace || Faire compléter la fiche d'identité réalisée en fin d'activité n° 1.

UTILISATION DES STRUCTURES LINGUISTIQUES APPRISES OU RÉACTIVÉES

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont rédiger des présentations de personnages en utilisant les apprentissages réalisés et réactivés durant la séquence.
- Afficher des fiches d'identité de plusieurs personnages (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P6-LIEN 4).
- Faire procéder à la lecture individuelle de ces fiches.

Exemples



- Poser des questions à toute la classe afin de montrer l'utilisation des mots interrogatifs en contexte oral.

Exemples

- *Wann ist der Vater von Sonia geboren ?*
- *Welche Sprache spricht die Mutter von Akram ?*
- *Wer ist die Schwester von Ingrid ?*
- …

Point d'attention || Les mots interrogatifs « *welche* » et « *wann* » ne font pas partie des attendus du référentiel de P6. Cependant, ils seront proposés oralement par l'enseignant(e) lors du questionnement en raison de leur caractère incontournable pour exprimer une date d'anniversaire ou une langue en guise de réponse. Ces deux mots interrogatifs ne peuvent en aucun cas faire l'objet d'une évaluation.

- Faire procéder à une mise en commun des réponses pour s'assurer du bon repérage des informations dans les fiches d'identité.
- Faire observer que « *wer* » est un pronom interrogatif qui remplace un nom ou un groupe nominal.
- Insister sur le fait que la réponse attendue à *Wer ist er/sie* ? est toujours un nom ou un groupe nominal (*Sie ist Lara/meine Mutter/Helene Fischer*).

Trace || Garder une trace des observations.

- Placer les élèves en dyades.
- Leur demander de choisir un personnage et de rédiger une présentation de celui-ci en utilisant trois informations de la fiche d'identité.
- Faire procéder à une présentation orale des personnages afin de vérifier la bonne utilisation des formulations apprises.

ACTIVITÉ N° 4
RÉACTIVER LES APPRENTISSAGES DE LA SÉQUENCE EN VUE DE RÉALISER L'ALBUM DE CLASSE

L'intention de cette activité est d'amener les élèves à compléter une fiche signalétique en vue de réaliser un album de classe.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ rappeler l'intention de la séquence ;
- ❍ s'accorder sur un support de présentation commun et sur les informations de la fiche d'identité ;
- ❍ poser et répondre à des questions simples pour compléter une fiche d'identité en interaction ;
- ❍ amener les élèves à décrire un personnage à partir d'une fiche signalétique ;
- ❍ mettre les élèves en situation de présenter oralement le personnage choisi ;
- ❍ réaliser l'album de classe et le rendre public.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en allemand :**
Demander et donner le nom et le prénom	*Wie* + [*heißen*] + **S** *?* **S** + [*heißen*] + prénom/nom

Demander et dire l'âge	*Wie alt* [*sein*] *du/er/sie ?* **S** + [*sein*] + nombre + *Jahre alt*
Demander et donner des informations sur le lieu d'habitation	*Wo* [*wohnen*] *er/sie ?* *Woher* [*kommen*] + **S** *?* **S** + [*wohnen*] *in* + lieu
Demander et donner des informations sur la nationalité	*Woher* [*kommen*] + **S** *?* **S** + [*sein*] + nationalité **S** + [*kommen*] *aus* + pays
Demander et donner des informations sur les langues parlées	*Welche Sprachen* [*sprechen*] + **S** *?* **S** + [*sprechen*] + langue
Demander et donner des informations sur la taille	*Wie groß* [*sein*] + **S** *?* **S** + [*sein*] + nombre + *Meter* + nombre *groß*
Demander et donner la date de naissance	*Wann* + [*sein*] + **S** + *geboren ?* *Wann* + [*sein*] + dét. Poss. + *Geburtstag ?* *Sein Geburtstag* [*sein*] *am* + date **S** + [*haben*] + *am* + date + mois + année + *Geburtstag*
Demander des informations au sujet de la famille	[*Haben*]+ **S** + *Brüder und Schwestern ?* *Wie viele Brüder und Schwestern* [*haben*] + **S** *?* *Wie* + [*heißen*] + **S** *?* *Wie alt* [*sein*] *du/er/sie ?* *Wie heißt deine Mutter/Mama/Schwester ?* *Wie heißt dein Vater/Papa/Bruder ?* *Wann ist sein* (m.)*/ihr* (f.)*/dein Geburtstag ?* *Wann hast du Geburtstag ?*
Donner des informations sur la famille	*Ich* [*haben*] *eine*(n) + membre *Ich* [*haben*] + nombre + membre *Ich* [*haben*] *keine*(n) + membre

- Rappeler l'intention de la séquence : créer un album de classe dans lequel chaque élève est présenté par un(e) autre élève de la classe.
- Inviter les élèves à évoquer les apprentissages réalisés durant la séquence.
- Faire discuter les élèves individuellement puis en dyades sur l'aspect visuel de l'album de classe.
- S'accorder sur un support de présentation commun et sur les informations de la fiche d'identité.

Exemple

Name :
Vorname :
Alter :
Geburtsdatum :
Familie :
Nationalität :
Sprachen :
Wohnort :

- Faire évoquer les questions et expressions apprises à utiliser pour recueillir ces informations.
- Amener les élèves à réaliser les étapes suivantes en dyades :
  - l'élève A complète la fiche d'identité de l'élève B en posant les questions apprises ;
  - individuellement, chaque élève questionné(e) rédige le texte suivi de sa présentation à partir de la fiche complétée par son camarade ;
  - en dyades, devant la classe, l'élève A présente l'élève B en parlant de lui/d'elle à la 3e personne ;
  - l'élève B lit son texte de présentation et l'enseignant(e) s'assure de l'exactitude des contenus ;
  - les rôles sont échangés afin que chaque élève puisse s'exercer à l'expression en « je » et en « il/elle ».

Points d'attention ||

- Encourager les élèves à répéter ou à reformuler la question si la question posée est incomprise et à demander une clarification (*Wie bitte ?*) en cas de besoin.
- Veiller à faire recourir aux traces évolutives construites lors de la séquence.
- Lors des présentations orales, insister sur le fait qu'il s'agit de présenter de la manière la plus naturelle et authentique l'autre élève à partir de la fiche.

Exemples de productions orales

- *Das ist Clara. Sie ist 11 Jahre alt. Sie wohnt in Lüttich. Sie ist Belgierin. Sie spricht Französisch. Sie hat einen Bruder, er heißt Tom.*
- *Das ist Clara. Sie ist Belgierin und wohnt in Lüttich. Sie ist 11 Jahre alt. Sie spricht Französisch und ein bisschen Deutsch. Ihr Bruder heißt Tom und ist 9 Jahre alt.*
- *Das ist Clara. Sie ist 11 Jahre alt und kommt aus Belgien. Sie wohnt in Lüttich. Sie spricht Französisch. Ihr Bruder heißt Tom, er ist 9 Jahre alt. Sie hat am 17. März Geburtstag.*

Points d'attention ||

- Dans le cas où la tâche finale prend la forme d'un album de classe numérique, veiller à enregistrer les présentations orales.
- Selon le référentiel, la longueur d'une production orale à ce stade des apprentissages est une production très courte comportant 6 ou 7 informations différentes, et simples.

- Rassembler toutes les productions écrites dans un support (format papier ou numérique).
- Faire ajouter éventuellement des photos des élèves ou des productions personnelles.
- Insérer des traces des enregistrements des présentations orales dans l'album de classe.
- Faire procéder à une lecture du journal de la classe lors d'une journée portes ouvertes, d'une rencontre avec les parents…

Dire ce qu'on aime manger/boire et comment on se sent

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À…

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenus I Savoirs	Attendus
	Savoir lexicaux	
LM99	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 6e année primaire (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM100		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM101		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM102		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM103		• Associer des mots ou expressions à un champ thématique/une fonction langagière.
LM104		• Associer des mots entre eux, en fonction d'une consigne donnée.
	Savoirs grammaticaux : Néerlandais	
LM111	**Le groupe nominal** • La place de l'adjectif épithète. • Les pronoms personnels compléments pour les personnes (à l'exception de *hen* et *hun*). • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux (au-delà de 99). **Le groupe verbal** • Le rejet du verbe à l'infinitif. • *L'OTT :* - les autres verbes (en fonction du lexique abordé) ; - les verbes à particule séparable (en fonction du lexique abordé) ; • Impératif (2e personne du singulier et du pluriel). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative (*niet/geen*). • La phrase simple interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • justifier l'ordre ou la forme des mots sans un message ; • repérer l'élément dans un message.

	Contenus I Savoir-faire	Attendus
	Savoir-faire lexicaux	
LM112	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 6e année primaire (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12). (cf. Annexe 1). • Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 6e année primaire.	• Classer/catégoriser des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM113		• Sélectionner les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/ une fonction langagière.
LM114		• Utiliser les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM115		• Relier le signifiant et le signifié.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)	
LM105	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris.
LM106		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
LM107		• Identifier l'intonation du message (affirmation, exclamation, interrogation).
LM108		• Adopter une intonation au service de l'intention de communication.
	Savoir-faire grammaticaux : Néerlandais	
LM118	**Le groupe nominal** • La place de l'adjectif épithète. • Les pronoms personnels compléments pour les personnes (à l'exception de *hen* et *hun*). • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux (au-delà de 99). **Le groupe verbal** • Le rejet du verbe à l'infinitif. • *L'OTT :* - les autres verbes (en fonction du lexique abordé) ; - les verbes à particule séparable (en fonction du lexique abordé) ; • Impératif (2e personne du singulier et du pluriel). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative (*niet/geen*). • La phrase simple interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • placer l'élément correctement dans un message ; • utiliser à bon escient l'élément ; • former correctement en production ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.

	Savoir-faire stratégiques	
LM119 LM120 LM121 LM122 LM123 LM124	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, s'assurer de sa compréhension et/ou de celle de l'interlocuteur, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la production écrite : - planifier, exécuter, relire sa production, remédier. • Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. • Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs. • Identifier le type de support et ses caractéristiques principales. • Identifier les informations essentielles dans la consigne. • Identifier avant la prise de parole les éléments lexicaux qui pourraient être utiles. • Discriminer les sons. • Associer le non-verbal au sens du verbal.
	Contenus I Compétences	**Attendus**
LM125	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intentions de communication : • parler pour informer ; • parler pour faire agir.	Production orale très courte et simple : • pour informer et/ou pour faire agir ; • constituée essentiellement de phrases simples juxtaposées. Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM127	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intentions de communication : • parler en interaction pour (s')informer et informer autrui ; • parler pour faire agir.	Production orale très courte et simple : • pour (s')informer et informer autrui et/ou faire agir ; • constituée essentiellement de phrases simples juxtaposées. Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de questions ; - d'injonctions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM129	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intentions de communication : • écouter un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM130	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser. • Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.

LM131	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Identification d'un ou plusieurs éléments qui témoignent : • par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs socio-linguistiques ; • de similitudes et de différences entre cultures.
LM132	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intentions de communication : • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM133	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser. • Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.
LM134	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent : • par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques ; • de similitudes et de différences entre cultures.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : A2.1 (élémentaire) – P6

L'élève de niveau A2.1 est un « utilisateur élémentaire » de la langue pour les compétences EOSI, EOEI, CA, CL et de niveau A1 en EE (P. 516).

Compétences	**P6**
EOSI : Expression orale sans interaction EOEI : Expression orale en interaction CA : Compréhension à l'audition CL : Compréhension à la lecture	**Niveau A2.1 :** • Peut comprendre des phrases simples juxtaposées ou éventuellement articulées utilisées en lien avec la sphère personnelle, familiale et la vie quotidienne sur des sujets concrets directement liés à ses intérêts et ceux de ses proches. • Peut communiquer dans le cadre de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. • Peut décrire quelqu'un ou quelque chose et raconter un évènement simple.
EE : Expression écrite	**Niveau A1 :** • Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. • Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. • Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

7. Santé et bien-être	**Proposition de mots en lien avec le CT 7**
• quelques parties du corps (P4)	**NL :** *het hoofd (hoofden), de neus (neuzen), de buik (buiken), het oor (oren), het oog (ogen), de rug (ruggen), het been (benen), de tand (tanden),…*
• états de santé (quelques expressions courantes)	*de pijn (-), het pilletje (pilletjes), allergisch voor, misselijk, duizelig, (niet) gezond.*
10. Nourriture et boissons	**Proposition de mots en lien avec le CT 10**
• *quelques boissons et aliments courants, dont ceux propres à l'enfance* (P4)	**NL :** *de banaan, bananen; de peer, peren; de paprika, paprika's ; de ui, uien; de aardappel, aardappelen ; de kaas, kazen ; de yoghurt, yoghurts ; de aubergine, aubergines ; de bloemkool, bloemkolen ; de komkommer, komkommers ; de maïs, / ; de biefstuk, biefstukken; de worst, worsten; de kip, kippen ; de vis, vissen ; de broccoli, - ; de wortel, wortels ; het fruit ; de groente, groenten ; de noot, noten ; de ontbijtgranen ; de koek, koeken ; de wafel, wafels ; de taart, taarten ; de snoep, snoepjes ; de chocolade ; de chips ; het ijs, ijsjes…*
	de verse sinaasappelsap, -sappen; de melk, /; het sap, de sappen; de koffie, de koffies; de milkshake, milkshakes; de frisdrank, frisdranken; het water, /; de limonade, limonades; de thee, /; de citroenlimonade, - limonades; het ananassap, - sappen.
• les saveurs : sucré, salé	*zoet, gezouten, de suiker, het zout.*
• les repas de la journée (P5)	*het middagmaal, (de middagmalen), het avondmaal, (de avondmalen), het tienuurtje(s), het vieruurtje(s), het tussendoortje(s).*
12. Division du temps	**Proposition de mots en lien avec le CT 12**
• division de la journée (P3)	**NL :** *'s morgens, 's middags, 's avonds.*
SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX ABORDÉS (P. 569)	**Le groupe verbal** • L'*OTT*: les autres verbes (en fonction du lexique abordé). • Impératif : 2e personne du singulier et du pluriel. **La phrase** • La négation « *niet* » ou « *geen* », choix et position.

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	**EL en NL**
Communiquer sur comment on se sent	**S** + [*voelen*] *me goed / lekker/niet goed / niet lekker*
Dire qu'on se sent mal/malade	**S** + [*voelen*] *me misselijk*
Dire qu'on est allergique à quelque chose	**S** + [*zijn*] *allergisch voor* + aliment
Dire qu'on a la tête qui tourne	**S** + [*voelen*] *me duizelig*
Dire qu'on a mal quelque part	**S** + [*hebben*] + partie du corps-*pijn*
Demander à quelqu'un comme il / elle se sent	*Hoe voel je je* ?
Exprimer ses gouts	**S** + **V** + (*niet*) *graag* + aliment / boisson
Demander et dire ce qu'on aime manger ou boire	Wat + **V** + **S** + *graag* ?
Exprimer si un aliment est bon ou mauvais	*Dat is lekker – Dat is niet lekker* *Vind je dat lekker ? Vind je dat niet lekker ?* *Smaakt het ? Smaakt het niet ?*
Communiquer des informations sur les moments de consommation	's morgens – 's middags – 's avonds + **V** + **S** + (niet) graag + (**C**pl) Als ontbijt/tienuurtje/vieruurtje/ontbijt/middagmaal/avondmaal + **V** + **S** + (niet) graag + (**C**pl)

Les fonctions langagières et les expressions linguistiques à travailler en allemand et en anglais sont disponibles ici.

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence amène les élèves à développer leurs compétences orales et écrites en vue de continuer le projet initié dans la première séquence de sixième année (LM-P6 - *Parler de soi et des autres*), en y intégrant les préférences alimentaires et quelques états de santé courants.
Une deuxième tâche finale proposée, permettra aux élèves de s'exprimer en langue cible auprès de leur enseignant(e) dans le cas d'un problème de santé.

La séquence se compose de trois activités progressives qui permettent aux élèves :
- d'exploiter un support écrit afin de réactiver et d'élargir leurs connaissances pour s'exprimer au sujet de leurs préférences alimentaires ;
- d'exploiter un support audio et de formaliser des aspects formels de la langue (grammaire) pour demander et donner des informations au sujet d'états de santé courants ;
- de mobiliser ces acquis dans une première tâche finale collective et contextualisée : la réalisation d'un album de classe.

Ce projet permet également, par le biais d'un format numérique, de croiser les attendus de langues avec ceux liés au numérique, en intégrant une production multimédia : l'album pourra inclure des photos, des textes et des enregistrements audios des présentations des élèves.

ACTIVITÉ N° 1
OBSERVER UNE BROCHURE ALIMENTAIRE EN VUE DE DISTINGUER LES ALIMENTS AUX SAVEURS SUCRÉES ET SALÉES

L'intention de cette activité est d'amener les élèves à distinguer les aliments aux saveurs sucrées et salées au départ de l'observation d'une brochure.
Dans cette optique, veiller à :
- ❍ annoncer l'intention de la séquence.
- ◗ **Découverte d'un document lié à l'alimentation**
- ❍ faire observer une brochure sur la thématique de l'alimentation ;
- ❍ faire réactiver les savoirs liés à la négation.
- ◗ **Réactivation des acquis antérieurs**
- ❍ faire réactiver le lexique des repas de la journée ;
- ❍ faire réactiver le lexique des aliments et distinguer les saveurs « sucré et salé » ;
- ❍ faire rédiger une description d'aliment ;
- ❍ faire consigner les aliments dans un tableau récapitulatif selon la saveur salée ou sucrée.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Exprimer ses gouts	**S** + **V** + (*niet*) *graag* + aliment / boisson
Demander et dire ce qu'on aime manger ou boire	*Wat* + **V** + **S** + *graag ?*

Exprimer si un aliment est bon ou mauvais	*Dat is lekker – Dat is niet lekker* *Vind je dat lekker ? Vind je dat niet lekker ?* *Smaakt het ? Smaakt het niet ?*
Communiquer des informations sur les moments de consommation	*'s morgens – 's middags – 's avonds* + **V** + **S** + (*niet*) *graag* + (**C**pl) *Als ontbijt / tienuurtje / vieruurtje / ontbijt / middagmaal / avondmaal* + **V** + **S** + (*niet*) *graag* + (**C**pl)
Mots en lien avec le CT 10	
Nourriture et boissons	
quelques boissons et aliments courants, dont ceux propres à l'enfance (P4)	*de banaan, bananen; de peer, peren; de paprika, paprika's; de ui, uien; de aardappel, aardappelen; de kaas, kazen; de yoghurt, yoghurts; de aubergine, aubergines; de bloemkool, bloemkolen; de komkommer, komkommers; de maïs, /; de biefstuk, biefstukken; de worst, worsten; de kip, kippen; de vis, vissen; de broccoli, /; de wortel, wortels; het fruit; de groente, groenten; de noot, noten; de ontbijtgranen; de koek, koeken; de wafel, wafels; de taart, taarten; de snoep, snoepen; de chocolade; de chips; het ijs, ijsjes…* *de verse sinaasappelsap, -sappen; de melk, -; het sap, de sappen; de koffie, de koffies; de milkshake, milkshakes; de frisdrank, frisdranken; het water, /; de limonade, limonades; de thee, /; de citroenlimonade, - limonades; het ananassap, - sappen.*
les saveurs : sucré, salé	*zoet, gezouten, de suiker, het zout.*
les repas de la journée (P5)	*het ontbijt, het middagmaal, (de middagmalen), het avondmaal, (de avondmalen), het tienuurtje(s), het vieruurtje(s), het tussendoortje(s).*

- Annoncer l'intention de la séquence : affiner les compétences orales et écrites en vue d'alimenter l'album de classe.

DÉCOUVERTE D'UN DOCUMENT LIÉ À L'ALIMENTATION

- Afficher un document (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P6-LIEN 5) et laisser les élèves l'observer librement.
- Leur permettre de prendre des notes des observations dans leur cahier de recherches.

Exemple

Tussendoortjes : welke kies je best ?

Met gezonde tien- en vieruurtjes krijg je energie voor je dag. Het helpt ook voor de concentratie
Maar niet meer dan 2 à 3 tussendoortjes !
Altijd 'snacken' is niet goed voor de tanden, overgewicht en het geeft te veel energie.
In deze tabel vind je wat is best voor jou :

Elke dag	Niet elke dag	Op feestdagen
		
• **vers fruit of fruitsla** • **groenten** (bv. kerstomaatjes, wortel, komkommer, bloemkool, verse groentesoep) • **natuuryoghurt** (zonder toegevoegde suikers) • **verse kaas natuur** (zonder toegevoegde suikers) • **alternatief op basis van soja natuur** (met calcium verrijkt) • **noten (ongezouten)** (vanaf 4 jaar) • **volkoren graanproduct :** belegde boterham, rijstwafel, beschuit, knäckebrod, meergranentoast • **ongesuikerde volkoren ontbijtgranen**	• **fruit op sap of siroop** • **gedroogd fruit** • **smoothies** • **yoghurt met fruit** (met toegevoegde suikers of zoetstof) • **of een alternatief op basis van soja met fruit** (met calcium verrijkt) • **melkdesserts zoals pudding, rijstpap** • **of een alternatief op basis van soja** (met calcium verrijkt) • **granenkoek** • **droge koek**	• **koffiekoeken, croissants, donuts, worstenbroodje** • **koeken met chocolade of vulling** • **wafels, cake, taart** • **snoep, chocolade, snoeprepen** • **chips en andere zoute snacks** • **roomijs, waterijsjes**

Kies voor een seizoensfruit.

Combineer eventueel met een boterham of rijstwatel.

In je yoghurt, geen suiker maar wel vers fruit.

Kijk naar de Nutri-Score en kies voor de beste.

Neem een kleine portie.

En vooral, drink veel water !

« Ik drink wel voldoende water, want ik heb een drinkbus gekregen waardoor ik meer water drink. »

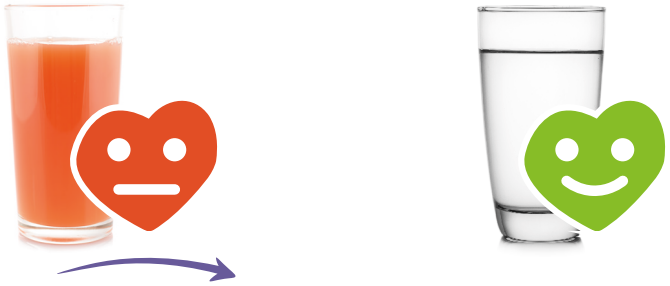
Getuigenis van een 12-jarig meisje



Over andere dranken...
Niet te veel (light of zero) frisdranken is beter.
Op feestjes, kan je wel eens.
Fruitsap is niet beter dan frisdrank. Ook fruitsap drink je niet te veel.

« Fruitsap is toch ook gezond ? »

Fruitsap bevat evenveel suiker als frisdrank.



Zelfs versgeperst sap kan vers fruit niet vervangen.
Bij het persen gaan heel wat goede stoffen verloren.

Moeten we fruitsap dan helemaal schrappen ?
Neen hoor.

We houden het voor speciale momentjes.
Dan smaakt het nog extra goed.
Water is de beste dorstlesser.

Dus : wij gaan VOOR... WATER !

- Inviter chaque élève à identifier de manière globale le type de support affiché et à formuler des hypothèses sur le contenu.
- Faire confronter en dyades.
- Collectivement, relever les hypothèses.

Exemple
- C'est une brochure.
- On voit ce qu'on peut manger comme collation.
- On voit des aliments et des boissons : certains semblent bons pour la santé, d'autres moins.
- ...

- Reformuler en L2 ce que les élèves proposent et noter les hypothèses au tableau.
- S'accorder sur une réponse commune : il s'agit d'une brochure informative sur la thématique de l'alimentation : on y aborde des éléments relatifs à la nourriture et aux boissons.
- Former des groupes de 3 élèves.
- Au sein de chaque groupe, attribuer à chaque élève une colonne du document.
- Demander aux élèves de lire leur texte et d'observer les images associées.
- Les inviter à répondre individuellement à la question suivante : « *over welke maaltijd spreken we hier* ? », en s'aidant des hypothèses formulées, de la lecture et des images.
- Faire confronter et expliciter les hypothèses des groupes.

- Mettre en commun et garder une trace des hypothèses.
- Procéder à une analyse du document en proposant oralement une série de questions.

Exemple

- *Is het goed tussendoortjes te eten ? Waarom ?*
- *Hoeveel per dag ?*
- *Waarom niet meer ?*
- *Wat moet je veel drinken? En wat niet te veel ?*
- *Waarom moet je niet te veel fruitsap drinken ?*
- *...*

- Individuellement, faire entourer, dans le document, les éléments qui permettent de répondre aux questions.
- Faire confronter en dyades.
- Collectivement, valider avec les élèves quels éléments peuvent être entourés.

Exemple

Tussendoortjes : welke kies je best ?

Met gezonde tien- en vieruurtjes krijg je energie voor je dag. Het helpt ook voor de concentratie.
Maar niet meer dan 2 à 3 tussendoortjes !
Altijd 'snacken' is niet goed voor de tanden, overgewicht en het geeft te veel energie.
In deze tabel vind je wat is best voor jou :

Over andere dranken...

Niet te veel (light of zero) frisdranken is beter. Op feestjes, kan je wel eens.

Fruitsap is niet beter dan frisdrank. Ook fruitsap drink je niet te veel.

« Fruitsap is toch ook gezond ? »

Fruitsap bevat evenveel suiker als frisdrank.





Zelfs versgeperst sap kan vers fruit niet vervangen.
Bij het persen gaan heel wat goede stoffen verloren.

Moeten we fruitsap dan helemaal schrappen ?
Neen hoor.

We houden het voor speciale momentjes. Dan smaakt het nog extra goed.
Water is de beste dorstlesser.

Dus : wij gaan VOOR... WATER !

Expliciter || Rendre explicite pour tou(te)s les élèves que tous les indices utilisables dans un texte permettent de comprendre au mieux les informations présentées : les illustrations, les titres, des mots clés... Il s'agit d'une stratégie de lecture/compréhension.

- Attirer l'attention sur les éléments relevés et les savoirs grammaticaux en jeu : la négation.

RÉACTIVATION DES ACQUIS ANTÉRIEURS

- À partir du document, faire relever les repas de la journée connus des élèves et faire compléter par ceux appris précédemment (attendu de P5).

Tussendoortjes : welke kies je best ?

Met gezonde tien- en vieruurtjes krijg je energie voor je dag. Het helpt ook voor de concentratie.
Maar niet meer dan 2 à 3 tussendoortjes !
Altijd 'snacken' is niet goed voor de tanden, overgewicht en het geeft te veel energie.
In deze tabel vind je wat is best voor jou :

- Faire réactiver le lexique lié aux repas de la journée : *het ontbijt, het middagmaal, het avondmaal, het tienuurtje, het vieruurtje, het tussendoortje*.

- Demander aux élèves de relever individuellement dans le document les aliments et boissons dont ils/elles connaissent le nom en L2 et de les classer par écrit, selon le critère de leur choix.

Exemple
- fruits/légumes/autres
- sain/pas sain
- nourriture/boissons
- sucré/salé

- Prendre connaissance du classement de chacun(e) et regrouper les élèves ayant des classements similaires.

- Engager les élèves à confronter leur classement individuel afin de le compléter ou le modifier si nécessaire.

- Inviter les groupes à présenter oralement leur classement à l'ensemble de la classe.

Point d'attention || Ce moment de présentation orale est l'occasion de faire reformuler les élèves en insistant si nécessaire sur la prononciation, la prosodie, le terme exact. Il y a lieu dès lors de faire en sorte que chaque élève puisse prendre la parole.

- Annoncer l'intention de la suite de l'activité : s'intéresser au classement qui distingue les aliments aux saveurs salées et sucrées : « *zoet* » et « *zout* ».

- Placer les élèves en dyades et les inviter à écrire une description d'un aliment permettant d'identifier celui-ci.

Consigne || « Choisissez un aliment parmi ceux présents sur le support. Rédigez une courte description permettant de l'identifier, sur le modèle suivant : *Ik ben bruin, zwart of wit. Kinderen eten mij graag. Ik ben… chocolade.* »

Expliciter || Pour éviter que l'aspect ludique de l'exercice ne dissimule l'enjeu d'apprentissage, expliciter auprès des élèves qu'ils/elles exercent ainsi, à l'oral, leur connaissance du vocabulaire ciblé.

- Engager les élèves à proposer leur description à l'ensemble de la classe, les autres élèves ayant pour consigne d'exprimer le nom de l'aliment décrit.

Exemple

- *Ik ben een fruit. Ik ben rood of groen en ik ben rond. Ik ben… **een appel**.*
- *Ik ben lang en geel. Ik kom uit de aardappel. Je eet mij met ketchup of mayonaise. Ik ben… **een friet**.*
- *Ik ben oranje. Ik ben een fruit. Ik ben ook een sap. Ik ben… **een sinaasappel**.*
- *Ik kom uit de koe of de geit. Je eet mij op je boterham. Ik ben… **kaas**.*
- *Ik kom uit de zee. Ik ben een dier. Ik ben… **een vis**.*
- *Ik kom uit de aardappel. Je eet mij op bij een aperitief. Ik ben… **een chips**.*

- Écrire le mot exprimé en L2 au tableau

Exemple

een appel – een friet – een sinaasappel – kaas – vis – een chips

- Faire observer les mots écrits au tableau.
- Rappeler l'intention de l'activité : distinguer les aliments aux saveurs salées et sucrées (« *zoet* » et « *zout / gezouten* »).
- Faire construire en dyades un tableau récapitulatif des aliments du document selon la saveur salée ou sucrée.

Trace || Mettre en commun et statuer sur une trace collective commune.

zoet **= met zuiker**	**zout** **= met zout**
een appel	een friet
chocolade	kaas
een sinaasappel	een vis
natuuryoghurt	een chips
croissant	kerstomaatjes
donuts	rijstwafel
koeken met chocolade	
cake	
taart	
snoep	
roomijs	
waterijs	

Point d'attention || « *Zoet* » et « *zout* » sont deux mots dont la graphie très proche peut porter à confusion. Il y a lieu, dès lors, de travailler particulièrement l'expression orale de ces deux termes en y associant des aliments clairement identifiés comme sucrés ou salés. La trace construite lors de cette étape peut servir de support à cette expression orale.

ACTIVITÉ N° 2
S'EXPRIMER SUR SES PRÉFÉRENCES ALIMENTAIRES

L'intention de cette activité est d'amener les élèves à informer sur leurs préférences alimentaires en mobilisant du lexique simple et des structures de base pour donner des informations et les situer dans le temps.

Dans cette optique, veiller à :

- annoncer l'intention de la séquence.
- **Mémorisation et utilisation orale du lexique et des expressions en lien avec les préférences alimentaires et introduction de nouvelles notions liées aux moments de consommation**
- faire réactiver les phrases types liées aux préférences alimentaires ;
- amener les élèves à s'exprimer sur leurs préférences alimentaires (à l'oral et à l'écrit) ;
- garder une trace des présentations.
- **Approche de la phrase affirmative à partir des productions des élèves**
- annoncer l'intention de la suite de l'activité : rédiger une courte présentation des habitudes et préférences alimentaires et améliorer l'écrit grâce à quelques éléments grammaticaux ;
- faire observer les trois structures de phrases ;
- garder une trace des structures de phrases rencontrées.
- **Approche de la phrase négative à partir des productions des élèves**
- s'intéresser à la structure de la phrase négative ;
- faire compléter la trace évolutive.
- **Approche de la phrase interrogative à partir des productions des élèves**
- entrainer les structures négatives à partir des nouvelles informations ;
- mettre en pratique les structures dans des activités orales ;
- faire compléter la trace évolutive ;
- faire réinvestir les expressions travaillées dans une production écrite.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Exprimer ses gouts	**S** + **V** + (*niet*) *graag* + aliment/boisson
Demander et dire ce qu'on aime manger ou boire	*Wat* + **V** + **S** + *graag ?*
Exprimer si un aliment est bon ou mauvais	*Dat is lekker – Dat is niet lekker* *Vind je dat lekker ? Vind je dat niet lekker ?* *Smaakt het ? Smaakt het niet ?*
Communiquer des informations sur les moments de consommation	*'s morgens – 's middags – 's avonds* + **V** + **S** + (*niet*) *graag* + (**C**pl) *Als ontbijt/tienuurtje/vieruurtje/ontbijt/middagmaal/avondmaal* + **V** + **S** + (*niet*) *graag* + (**C**pl)

Mots en lien avec le CT 10

Nourriture et boissons

quelques boissons et aliments courants, dont ceux propres à l'enfance (P4)	*de banaan, bananen ; de peer, peren; de paprika, paprika's ; de ui, uien ; de aardappel, aardappelen ; de kaas, kazen ; de yoghurt, yoghurts ; de aubergine, aubergines ; de bloemkool, bloemkolen; de komkommer, komkommers ; de maïs, /; de biefstuk, biefstukken ; de worst, worsten ; de kip, kippen ; de vis, vissen ; de broccoli, /; de wortel, wortels ; het fruit ; de groente, groenten ; de noot, noten ; de ontbijtgranen ; de koek, koeken ; de wafel, wafels ; de taart, taarten ; de snoep, snoepen ; de chocolade ; de chips ; het ijs, ijsjes…*
	de verse sinaasappelsap, -sappen ; de melk, /; het sap, de sappen ; de koffie, de koffies ; de milkshake, milkshakes ; defrisdrank, frisdranken; het water, /; de limonade, limonades ; de thee, /; de citroenlimonade, -limonades ; het ananassap, - sappen.
les saveurs : sucré, salé	*zoet, gezouten, de suiker, het zout.*
les repas de la journée (P5)	*het ontbijt, het middagmaal, (de middagmalen), het avondmaal, (de avondmalen), het tienuurtje(s), het vieruurtje(s), het tussendoortje(s).*

- Annoncer l'intention de l'activité : réactiver les connaissances antérieures sur les préférences alimentaires et apprendre de nouvelles notions liées aux moments de consommation.

MÉMORISATION ET UTILISATION ORALE DU LEXIQUE ET DES EXPRESSIONS EN LIEN AVEC LES PRÉFÉRENCES ALIMENTAIRES ET INTRODUCTION DE NOUVELLES NOTIONS LIÉES AUX MOMENTS DE CONSOMMATION

- Réactiver collectivement les phrases types par une exercisation orale au moyen de questions/réponses.

Exemple

- *Wat eet / drink je graag ? - Wat eet / drink je niet graag ?*
  Ik eet / drink graag… - Ik eet / drink niet graag…
- *Wat eet / drink je graag 's morgens - 's middags - 's avonds ?*
  's Morgens - 's Middags - 's Avonds eet ik graag…

- Poursuivre cette activité orale en réactivant les autres fonctions langagières connues.

Exemple

- *Vind je… (niet) lekker ? Ja, dat is lekker. / Nee, dat is niet lekker.*
- *En (yoghurt), smaakt het ? Ja, het smaakt. / Nee, het smaakt niet.*
- *Wat eet / drink je graag als ontbijt / tienuurtje / middagmaal /vieruurtje / avondmaal/ tussendoortje ?*
- *Als ontbijt / tienuurtje / middagmaal / vieruurtje / avondmaal / tussendoortje eet ik graag...*

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont travailler des mots et des phrases pour exprimer ce que quelqu'un aime (ou pas) boire ou manger et à quel moment de la journée. Préciser que la trace comprenant les structures de phrases types peut les aider.

Différencier || Veiller à fournir des phrases types pour que l'ensemble des élèves puisse communiquer en L2. Ces aides sont représentées dans le tableau suivant sous forme d'astérisques. L'étayage est proposé du plus soutenu (* phrase type lexicalisée) au moins soutenu (***** aucune aide).

Demander ce qu'on aime manger le matin / le midi / le soir	* *Wat eet/drink je graag 's morgens /' s middags /' s avonds ?*
	** *Wat* + [*eten/drinken*] + *je* + *graag* + *'s morgens / 's middags / 's avonds ?*
	*** *Wat* + [*eten/drinken*] + **S** + *graag* + moment de la journée *?*
	**** MI + **V** + **S** + *graag* + moment de la journée *?*
	***** aucune aide

Dire que quelqu'un n'aime pas manger ou boire quelque chose	* *Hij / ze eet / drinkt niet graag* + aliment / boisson
	** *Hij/ze* + [*eten / drinken*] + *niet graag* + aliment / boisson
	*** **S** + [*eten/drinken*] + *niet graag* + aliment / boisson
	**** **S** + **V** + *niet graag* + aliment / boisson
	***** aucune aide

- Par dyades, inviter les élèves à se poser mutuellement des questions sur leurs préférences alimentaires en utilisant le support proposé.

Point d'attention || Il est également utile de mettre à disposition de tou(te)s les élèves un guide de discussion afin d'orienter chacun d'eux/d'elles vers les informations ciblées par la séquence. Dans le cas d'un guide tel que celui proposé ci-dessous, proposer aux élèves de sélectionner 4 éléments à questionner. En P6, il est attendu des élèves d'être en mesure de rédiger une production d'une longueur de 20 à 30 mots.

Exemple



- Inviter les élèves à noter les réponses issues de cet échange.

Exemple

Ik	Mijn vriend
Ik eet graag pasta.	*Lila drinkt graag citroenlimonade.*
's Morgens eet ik graag yoghurt en muesli.	*Lila vindt chocolade niet lekker.*

- Inviter chaque élève de chacune des dyades à présenter son partenaire à la classe.

Trace || Garder une trace des présentations.

APPROCHE DE LA PHRASE NÉGATIVE À PARTIR DES PRODUCTIONS DES ÉLÈVES

- Annoncer l'intention de la suite de l'activité : rédiger une courte présentation des habitudes et préférences alimentaires d'un(e) élève fictif(ve) en utilisant les expressions travaillées et améliorer l'écrit grâce à quelques éléments grammaticaux.

- Faire relever dans un tableau les différentes phrases des élèves.

Exemple

- *Ik eet graag pasta.*
- *Lila drinkt graag citroenlimonade.*
- *Lila vindt chocolade niet lekker.*
- *Ik drink niet graag sinaasappelsap.*
- *Farid eet 's avonds graag frietjes.*
- *Tom eet 's morgens niet graag muesli.*

- Ajouter à la collecte de phrases des phrases interrogatives énoncées oralement lors de l'échange.

Exemple

- *Eet jij graag pasta ?*
  → *Ik eet graag pasta.*
- *Drinkt Lila graag citroenlimonade ?*
  → *Lila drinkt graag citroenlimonade.*
- *Vindt Lila chocolade lekker ?*
  → *Lila vindt chocolade niet lekker.*
- *Drink jij graag sinaasappelsap ?*
  → *Ik drink niet graag sinaasappelsap.*
- *Eet Farid 's avonds graag frietjes ?*
  → *Farid eet 's avonds graag frietjes.*
- *Eet Tom 's morgens graag muesli ?*
  → *Tom eet 's morgens niet graag muesli.*

- Faire observer que, parmi ce relevé, on trouve 3 types de phrases et annoncer que l'objet d'apprentissage sera une première approche de ces types de phrases en L2, ainsi que l'analyse de premières caractéristiques.

- En dyades, faire classer les phrases.

- Procéder à une mise en commun des phrases en 3 colonnes.

Expliciter || Sur la base des phrases relevées, expliciter que les phrases peuvent être affirmatives ou négatives ou encore interrogatives.

Trace ‖

Phrases affirmatives	Phrases négatives	Phrases interrogatives
Ik eet graag pasta.	*Ik eet **niet** graag pasta.*	***Eet jij** graag pasta ?*
Lila drinkt graag citroenlimonade.	*Lila drinkt **niet** graag citroenlimonade.*	***Drinkt Lila** graag citroenlimonade ?*
Séverine vindt chocolade lekker.	*Séverine vindt chocolade **niet** lekker.*	***Vindt Séverine** chocolade lekker ?*
Ik drink graag sinaasappelsap.	*Ik drink **niet** graag sinaasappelsap.*	***Drink jij** graag sinaasappelsap ?*
Wij eten 's morgens graag muesli.	*Wij eten 's morgens **niet** graag muesli.*	***Eten jullie** 's morgens graag muesli ?*
Eric eet 's avonds graag frietjes.	*Eric eet 's avonds **niet** graag frietjes.*	***Eet Erik** 's avonds graag frietjes ?*

- Amener les élèves à formuler, individuellement, au cahier de recherches, les structures des 3 types de phrases.
- Faire confronter en dyades, insister sur la justification de leurs constats.
- Les relever et les valider collectivement.
  - Phrase affirmative : **S** + **V** (adverbe) + **C**pl
  - Phrase négative : **S** + **V** + niet (adverbe) + **C**pl
  - Phrase interrogative : **V** + **S** + (adverbe) + **C**pl

Trace ‖ Veiller à garder une trace des structures dégagées en complétant la trace évolutive.

APPROCHE DE LA PHRASE NÉGATIVE À PARTIR DES PRODUCTIONS DES ÉLÈVES

- Faire examiner individuellement les phrases négatives dans les exemples ci-dessus et inviter les élèves à noter les régularités dans leur cahier de recherches.
- En dyades, faire confronter les éléments relevés au cahier de recherches.
- Collectivement, statuer sur le fait que les phrases négatives proposées comportent toujours « *niet* » suivi d'un autre mot, « *graag* » ou « *lekker* ».

Point d'attention ‖ Cette première approche de la phrase négative ne fait pas l'objet d'analyses grammaticales exhaustives, elle se base sur les éléments issus de la séquence, en conformité avec les attendus du référentiel pour cette année d'étude.

Trace ‖ Rendre visible la présence de « *niet* » et du mot qui le suit dans les exemples de la trace évolutive.

Exemple

Phrases affirmatives **S** + **V** (adverbe) + **C**pl	**Phrases négatives** **S** + **V** + **niet** (adverbe) + **C**pl	**Phrases interrogatives** **V** + **S** (adverbe) + **C**pl
Ik eet graag pasta.	*Ik eet niet graag pasta.*	*Eet jij graag pasta ?*
Sandra drinkt graag citroenlimonade.	*Sandra drinkt niet graag citroenlimonade.*	*Drinkt Sandra graag citroenlimonade ?*
Joris vindt chocolade lekker.	*Joris vindt chocolade niet lekker.*	*Vindt Joris chocolade lekker ?*
Ik drink graag sinaasappelsap.	*Ik drink niet graag sinaasappelsap.*	*Drink jij graag sinaasappelsap ?*
Wij eten 's morgens graag muesli.	*Wij eten 's morgens niet graag muesli.*	*Eten jullie 's morgens graag muesli ?*
Eric eet 's avonds graag frietjes.	*Eric eet 's avonds niet graag frietjes.*	*Eet Erik 's avonds graag frietjes ?*

- Proposer aux élèves deux écrits et les inviter à les lire individuellement.

Exemple



Mia

's Morgens eet ik graag een boterham met jam of chocopasta en drink ik graag fruitsap. Ik drink geen melk. Ik vind dat niet lekker.



Igor

's Avonds eet ik graag warm : pasta met tomatensaus en veel kaas. Ik drink graag water maar ik drink geen frisdranken. En ik eet geen vis. Het is niet lekker.

- Lire à haute voix chacun des textes et s'assurer de la bonne compréhension du contenu par l'ensemble des élèves.
- Placer les élèves en dyades et leur demander de relever les phrases négatives au cahier de recherches.
- S'accorder sur le relevé suivant :
  - *Ik drink geen melk.*
  - *Ik vind dat niet lekker.*
  - *Ik drink geen frisdranken.*
  - *En ik eet geen vis.*
  - *Het is niet lekker.*
- Demander aux élèves de classer les phrases en deux colonnes selon la manière dont les deux enfants expriment le fait de ne pas manger ou ne pas boire quelque chose.

- Ik drink geen melk. - Ik drink geen frisdranken. - En ik eet geen vis.	- Ik vind dat niet lekker. - Het is niet lekker.

- Demander aux élèves de formuler ces phrases en français et les amener à dire que « *geen* » correspond à « pas de » en français.
- Inviter les élèves à entourer le mot qui exprime la négation dans chacune des colonnes et le relier par une flèche au mot qui le suit.



- Attirer l'attention des élèves sur la position de « *geen* » dans la phrase, devant un nom seul (sans déterminant).
- Synthétiser les apprentissages et en garder une trace.

Exemple

La phrase négative en néerlandais : 2 possibilités



- Inviter les élèves à mettre en pratique l'emploi de « *geen* » à travers quelques questions/réponses rapides.

Exemple

| *Wat eet je of drink je niet ? Ik eet/drink geen…*

APPROCHE DE LA PHRASE INTERROGATIVE À PARTIR DES PRODUCTIONS DES ÉLÈVES

- Revenir à la trace évolutive et amener les élèves à rendre graphiquement visible l'inversion sujet-verbe.

Exemple

Phrases affirmatives **S** + **V** (adverbe) + **C**pl	**Phrases négatives** **S** + **V** + **niet** (adverbe) + **C**pl	**Phrases interrogatives** **V** + **S** (adverbe) + **C**pl
Ik eet graag pasta.	*Ik eet **niet** graag pasta.*	***Eet ij*** *graag pasta ?* **V** **S**
Sandra drinkt graag citroenlimonade.	*Sandra drinkt **niet** graag citroenlimonade.*	***Drinkt Sandra*** *graag citroenlimonade ?*
Joris vindt chocolade lekker.	*Joris vindt chocolade **niet** lekker.*	***Vindt Joris*** *chocolade lekker ?*
Ik drink graag sinaasappelsap.	*Ik drink **niet** graag sinaasappelsap.*	***Drink ij*** *graag* ***sinaasappelsap ?***
Wij eten 's morgens graag muesli.	*Wij eten 's morgens **niet** graag muesli.*	***Eten jullie*** *'s morgens graag muesli ?*
Eric eet 's avonds graag frietjes.	*Eric eet 's avonds **niet** graag frietjes.*	***Eet Erik*** *'s avonds graag frietjes ?*

- Faire expliciter par les élèves les ressemblances entre les questions en français et en néerlandais, individuellement, dans leur cahier de recherches.

- Guider les élèves par questionnement.
  - Quels sont les points communs entre une question en néerlandais et une question en français ?
    → On met le verbe au début de la phrase/devant, on change l'ordre des mots pour montrer que c'est une question, ça « monte » à la fin quand on parle…
  - Connais-tu d'autres langues où on inverse le verbe et le sujet pour poser une question ?
    → En anglais, en allemand, parfois en espagnol…
  - Quelles sont les différences entre une question en néerlandais et une question en français ?
    → En français on peut ajouter « est-ce que » devant mais pas en néerlandais ; en français le sujet peut rester derrière le verbe mais en néerlandais pas ; en néerlandais c'est toujours le verbe d'abord…

- Demander aux élèves si parfois une question en français peut commencer par autre chose que le verbe ou le sujet.

- Les amener à donner des exemples en français avec des mots interrogatifs.

- Leur demander s'ils/si elles connaissent des questions en néerlandais qui commencent aussi par un mot interrogatif (matière vue en P5).

- Amener les élèves à prendre conscience qu'un mot interrogatif, comme en français, s'emploie pour remplacer un élément non connu, au sujet duquel on se questionne.

Trace || Garder une trace des apprentissages.

Exemple

Phrases affirmatives	Phrases négatives	Phrases interrogatives
Ik eet graag pasta. **S** + **V** (adverbe) + Cpl.	Ik eet niet graag pasta. **S** + **V** + (niet) + (adverbe) + Cpl.	Eet je graag pasta ? Wat eet je graag ? **(mot interrogatif)** + **V** + **S** (adverbe) + Cpl. Quelques mots interrogatifs : wie, wat, waar, wanneer, hoe oud, hoe…

- Faire procéder à l'écriture des textes décrivant l'élève fictif(ve).

Exemple

- *Victor eet graag chocolade en spaghetti.*
- *Hij drinkt graag sinaasappelsap.*
- *'s Morgens eet hij graag yoghurt en muesli.*
- *Als tienuurtje eet hij een koekje.*
- *Hij eet niet graag komkommer.*
- *Hij drinkt niet graag citroenlimonade.*

ACTIVITÉ N° 3
EXPLOITER UN SUPPORT AUDIO POUR FAIRE DÉCOUVRIR LES STRUCTURES LEXICALES ET GRAMMATICALES UTILES POUR PARLER D'ÉTATS DE SANTÉ COURANTS

L'intention de cette activité est de de développer les compétences en compréhension à l'audition et à la lecture et de découvrir les savoirs lexicaux et grammaticaux utiles à l'expression d'états de santé courants.

Dans cette optique, veiller à :

- annoncer l'intention de l'activité.
- **Anticiper un contenu dans un support audio**
- faire développer les stratégies de compréhension permettant d'anticiper le contenu d'un message audio ;
- faire écouter un support audio et identifier les informations principales ;
- faire repérer et réutiliser des expressions linguistiques liées à la santé et bien-être.
- **Réinvestissement des expressions linguistiques dans des tâches orales (EOEI)**
- proposer une EOEI pour comprendre et soutenir la mémorisation des expressions linguistiques.
- **Appropriation – Observation inductive de la langue**
- faire surligner les fonctions langagières liées à l'état de santé ;
- faire observer et formaliser le fonctionnement de logiques linguistiques de la L2 à partir du support.
- **Entrainement oral des savoirs lexicaux et grammaticaux**
- faire entrainer aux savoirs lexicaux et grammaticaux abordés ;
- garder une trace des apprentissages.
- **Réinvestissement dans une expression orale permettant de mobiliser les phrases types travaillées dans des situations de communication**
- faire réinvestir réinvestir les savoirs lexicaux et grammaticaux dans des productions orales et écrites guidées.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Communiquer sur comment on se sent	**S** + [*voelen*] *me goed / lekker / niet goed / niet lekker*
Dire qu'on se sent mal/malade	**S** + [*voelen*] *me misselijk*
Dire qu'on a la tête qui tourne	**S** + [*voelen*] *me duizelig*
Dire qu'on a mal quelque part	**S** + [*hebben*] + partie du corps-*pijn*
Demander à quelqu'un comment il/elle se sent	*Hoe voel je je* ?
Dire qu'on est allergique à un aliment	*Ik ben allergisch voor…*

Mots en lien avec le CT 7

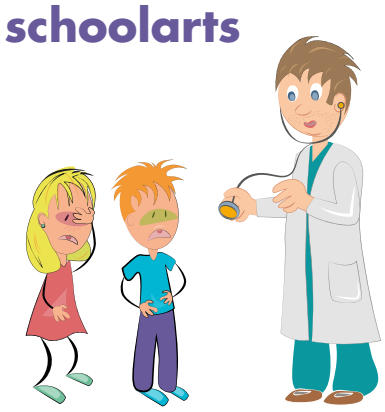
Santé et bien-être

quelques parties du corps (P4)	*het hoofd (hoofden), de neus (neuzen), de buik (buiken), het oor (oren), het oog (ogen), de rug (ruggen), het been (benen), de tand (tanden)…*
états de santé (quelques expressions courantes)	*de pijn (/), het pilletje (pilletjes), allergisch voor, misselijk, duizelig, (niet) gezond.*

- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont écouter un audio en lien avec une situation illustrée.

ANTICIPER UN CONTENU DANS UN SUPPORT AUDIO

- Anticiper le contenu de ce support à partir des stratégies à activer.



- Poser des questions pour activer les connaissances (ex. : « À votre avis, quel lien existe entre ces trois personnes ? », « Où se passe cette scène ? », « Quelles informations allons-nous entendre ? »...).

- Poser en parallèle quelques questions simples en langue cible.

Exemple

- *Wie is de man ?*
- *Wat is het probleem ?*
- *Hoe weten jullie dat ?*

- Noter les hypothèses des élèves au tableau.

- Faire écouter le support audio.

- Guider les élèves par questionnement et vérifier les hypothèses émises.
  - Combien de personnes identifiez-vous ?
  - Quelles informations apprenez-vous ?
  - Quels mots vous ont aidés à comprendre ?

- Faire écouter une deuxième fois la conversation en posant des questions plus spécifiques.

- Inviter les élèves à répondre individuellement au cahier de recherches.
  - Qu'est-ce que les enfants aiment manger ?
  - Quel est le problème de Sam ?
  - Quelle en est la conséquence ?
  - Quels sont leurs symptômes ?
  - Que leur dit le médecin ?
  - Que leur conseille-t-il ?
- Placer les élèves en dyades, faire partager et confronter les réponses. Insister sur la nécessité de justifier.
- Faire écouter une troisième fois l'audio, pour confirmer et/ou réviser les réponses.

Point d'attention || Lors d'une compréhension à l'audition, veiller à :
- inviter les élèves à utiliser leurs hypothèses initiales et les repères visuels présents pour soutenir leur compréhension.
- Insister sur le fait que l'objectif n'est pas de tout comprendre mais de repérer les informations attendues.

- Mettre en commun et statuer collectivement.
- Profiter de la mise en commun pour poser certaines questions aux élèves.

Exemple
- *En jij, eet je graag snoepjes ?*
- *Ben je allergisch voor iets ?...*

- Inviter les élèves à donner leurs propres réponses en s'aidant des phrases types.

Point d'attention || Pour soutenir les feedbacks et la correction, il est essentiel de revenir à l'audio afin de cibler certains passages posant difficulté. Requestionner les hypothèses de départ, attirer l'attention sur la prosodie (intonation, rythme) et le découpage des mots, ainsi qu'inviter à repérer les éléments-clés récurrents permet d'asseoir progressivement la compétence de compréhension à l'audition.

RÉINVESTISSEMENT DES EXPRESSIONS LINGUISTIQUES DANS DES TÂCHES ORALES (EOEI)

- Proposer aux élèves une activité d'EOEI, pour soutenir la compréhension du support, la mémorisation des expressions linguistiques et l'identification, à l'audition, des expressions présentes dans l'audio.

Exemple
- Enseignant(e) : *Wat eet Nina graag ?*
- Élèves : *snoepjes !*
- Enseignant(e) : *En jij X, eet jij graag snoepjes ? Ja ?*
  Is dat gezond of niet gezond ?
  En je buurmeisje/buurjongen ?
  Stel hem/haar eens de vraag
- Enseignant(e) : *En hoe voelt Sam zich ?*
- Élèves: *niet goed/niet lekker/misselijk*
- Enseignant(e) : *Waarom ?*
- Élèves : *Hij is allergisch voor melk.*
- Enseignant(e) : *En jij X, hoe voel je je ? Goed ?*
  Ben je allergisch voor iets?
  En je buurmeisje/buurjongen ?
  Hoe voelt hij/ze zich ?
  Is hij/ze allergisch voor iets ?
  Stel hem/haar eens de vraag !

- Distribuer le texte écrit de la compréhension à l'audition et procéder à une lecture orale.

- Former des dyades et inviter les élèves à lire le dialogue à haute voix en prêtant une attention particulière à l'intonation.

Script :
Dokter: Oei twee zieke kindjes van het zesde leerjaar vandaag. Wat gebeurt er?
Sam: Ik voel me niet heel lekker, Dokter.
Nina: Ik voel me ook niet goed. Ik heb een beetje hoofdpijn en ik voel me duizelig.
Dokter: En jij Sam, waar heb je pijn?
Sam: Ik heb buikpijn. Ik voel me een beetje misselijk.
Dokter: Is het niet de verjaardag van Tom vandaag? Er is een feestje in de klas met pannenkoeken, snoepjes en frisdranken, niet waar?
Sam: Ja, dat is correct.
Dokter: Ben je allergisch voor iets, Sam?
Sam: Ja, ik ben allergisch voor melk. Waarom?
Dokter: In de pannenkoeken is er melk. Van je allergie krijg je buikpijn! En jij, Nina?
Nina: Ik ben niet allergisch maar ik eet graag snoepjes. Is dat een probleem?
Dokter: Wel er zit veel suiker in snoepjes. Dat is zeker niet gezond en ook niet goed voor de tanden. Blijf hier een beetje slapen. Ik telefoneer aan jullie ouders. Vanavond geven ze jullie een pilletje tegen de pijn.
Nina: Ok, dank u Dokter.
Dokter: Drink zoveel mogelijk water. En vergeet niet: snoepjes en chocolade moet je niet veel eten. Het is te zoet en niet gezond! Eet liever fruit, yoghurt of noten. Dat is veel beter!
Nina & Sam: Oké dokter!

APPROPRIATION – OBSERVATION INDUCTIVE DE LA LANGUE

- Inviter les élèves à relire silencieusement le texte reçu.

- Faire surligner / coder les fonctions langagières liées à l'état de santé et aux douleurs (*je ne me sens pas bien, j'ai mal à…, qu'est-ce qui ne va pas…*).

Script :
Dokter: Oei twee zieke kindjes van het zesde leerjaar vandaag. Wat gebeurt er?
Sam: Ik voel me niet heel lekker, Dokter.
Nina: Ik voel me ook niet goed. Ik heb een beetje hoofdpijn en ik voel me duizelig.
Dokter: En jij Sam, waar heb je pijn?
Sam: Ik heb buikpijn. Ik voel me een beetje misselijk.
Dokter: Is het niet de verjaardag van Tom vandaag? Er is een feestje in de klas met pannenkoeken, snoepjes en frisdranken, niet waar?
Sam: Ja, dat is correct.
Dokter: Ben je allergisch voor iets, Sam?
Sam: Ja, ik ben allergisch voor melk. Waarom?
Dokter: In de pannenkoeken is er melk. Van je allergie krijg je buikpijn! En jij, Nina?
Nina: Ik ben niet allergisch maar ik eet graag snoepjes. Is dat een probleem?
Dokter: Wel er zit veel suiker in snoepjes. Dat is zeker niet gezond en ook niet goed voor de tanden. Blijf hier een beetje slapen. Ik telefoneer aan jullie ouders. Vanavond geven ze jullie een pilletje tegen de pijn.
Nina: Ok, dank u Dokter.
Dokter: Drink zoveel mogelijk water. En vergeet niet: snoepjes en chocolade moet je niet veel eten. Het is te zoet en niet gezond! Eet liever fruit, yoghurt of noten. Dat is veel beter!
Nina & Sam: Oké dokter!

- Guider l'observation en attirant l'attention sur différents points.
  - **Demander et dire comment on se sent** - Relever les formulations présentes dans le texte :
    - *Wat gebeurt er* ?
    - *Ik voel me niet lekker/niet goed.*
    - *Ik voel me duizelig.*
    - *Ik voel me misselijk.*
  - **Demander et dire où on a mal** – Relever les formulations présentes dans le texte :
    - *Waar heb je pijn* ?
    - *Ik heb hoofdpijn.*
    - *Ik heb buikpijn.*
  - **Demander et dire si on a des allergies** - Relever les formulations présentes dans le texte :
    - *Ben je allergisch voor iets* ?
    - *Ja, ik ben allergisch voor melk*.

- Amener les élèves à trouver comment dire qu'on se sent bien : *ik voel me goed* / *lekker*.

- Amener les élèves à observer comment dire où on a mal : partie du corps concernée + « *pijn* ».

ENTRAINEMENT ORAL DES SAVOIRS LEXICAUX ET GRAMMATICAUX

- Inviter les élèves à formuler à l'oral d'autres douleurs possibles sur base du vocabulaire qu'ils/elles connaissent (P4) : *oorpijn*, *oogpijn*, *rugpijn*, *beenpijn*, *tandpijn*…

- Proposer à un(e) élève de mimer une douleur/un mal, le reste de la classe doit formuler « *Hij heeft oorpijn !* », « *Ze heeft neuspijn !* »…

Trace || Garder une trace visuelle à partir du texte travaillé.

Exemple



Points d'attention ||

- Veiller à ce que la trace reste sélective et visuelle : ne pas donner de tableaux de listes complètes, mais uniquement les éléments travaillés et validés par l'observation. Associer le mot à un exemple concret afin de renforcer la mémorisation et l'ancrage.
- Pour répondre à l'attendu du référentiel de l'année relatif à la conjugaison, il est intéressant d'exploiter le texte en vue de la découverte de l'impératif à la 2e personne du singulier/pluriel (*blijf hier een beetje slapen*, *drink zoveel mogelijk water*).

RÉINVESTISSEMENT DANS UNE EXPRESSION ORALE PERMETTANT DE MOBILISER LES PHRASES TYPES TRAVAILLÉES DANS DES SITUATIONS DE COMMUNICATION

- Placer les élèves en dyades.
- Proposer des situations qui permettent de réinvestir les apprentissages de la séquence.
- Faire tirer au sort les situations à tour de rôle. L'un(e) jouera le rôle de l'enseignant(e) qui demande ce qui ne va pas, l'autre le rôle de l'élève selon les informations reçues. Alterner les rôles.

Exemples

- Situation 1 : Tu manges trop de frites à la cantine.
- Situation 2 : Tu tombes dans la cour de récréation.
- Situation 3 : Tu manges trop de biscuits à la pause.
- Situation 4 : Tu te fais mal au cours de sport.
- Situation 5 : Tu bois 3 cannettes de boisson gazeuse à la récréation.
- Situation 6 : Tu as des vertiges au cours de gymnastique.
- Situation 7 : Tu te casses une dent en mangeant des bonbons.
- Situation 8 : Tu te sens mal après le cours de natation.
- ...

Points d'attention

- Veiller à passer auprès de chaque dyade afin de vérifier la prononciation, l'intonation et remédier aux difficultés repérées.
- Proposer un étayage plus ou moins prononcé au travers de phrases types selon les besoins afin de permettre à chaque élève de s'engager en confiance selon son niveau de maitrise. Par exemple, fournir un support visuel supplémentaire pour les élèves en difficulté ou proposer des expressions plus complexes pour les élèves avancé(e)s.

Exemple

Dire comment on se sent et où on a mal	*	*Ik voel me (niet) goed/lekker.* *Ik heb oorpijn.*
	**	*Ik* + [*zich voelen*] + (*niet*) + *goed/lekker.* *Ik* + [*hebben*] + partie du corps + *pijn.*
	***	**S** + [*zich voelen*] + (*niet*) + *goed/lekker.* **S** + [*hebben*] + partie du corps + *pijn.*
	****	Aucune aide
Dire si on a des allergies	*	*Ik ben allergisch voor* + aliment. *Ik ben niet allergisch.*
	**	*Ik* + [*zijn*] + *allergisch voor* + aliment. *Ik* + [*zijn*] + *niet allergisch.*
	***	**S** + [*zijn*] + *allergisch voor* + aliment. **S** + [*zijn*] + *niet allergisch.*
	****	Aucune aide

ACTIVITÉ N° 4
PRODUIRE UN MESSAGE ÉCRIT (TÂCHE FINALE DE COMMUNICATION 1)

L'intention de cette activité est de mobiliser les apprentissages de la séquence pour réaliser un message écrit.
Dans cette optique, veiller à :

- ❍ rappeler l'intention de la séquence.
- ◗ **Évocation des contenus attendus**
- ❍ faire identifier collectivement les contenus attendus à l'aide d'une carte mentale ou d'un tableau ;
- ❍ faire réinvestir les structures langagières de la séquence dans une tâche écrite contextualisée ;
- ❍ faire planifier la production écrite sur base d'une fiche adaptée ;
- ❍ construire collectivement une grille de relecture de la production attendue.
- ◗ **Réalisation de la tâche (EE)**
- ❍ faire produire l'écrit ;
- ❍ faire relire les productions au regard de la grille construite.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Exprimer ses gouts	**S** + **V** + (*niet*) *graag* + aliment / boisson
Demander et dire ce qu'on aime manger ou boire	*Wat* + **V** + **S** + *graag ?*
Exprimer si un aliment est bon ou mauvais	*Dat is lekker – Dat is niet lekker* *Vind je dat lekker ? Vind je dat niet lekker ?* *Smaakt het ? Smaakt het niet ?*
Communiquer des informations sur les moments de consommation	*'s Morgens – 's Middags – 's Avonds* + **V** + **S** + (*niet*) *graag* + (**C**pl) *Als ontbijt/tienuurtje / vieruurtje / ontbijt / middagmaal/ avondmaal* + **V** + **S** + (*niet*) *graag* + (**C**pl)
Dire qu'on est allergique à un aliment	*Ik ben allergisch voor...*

- Présenter la tâche finale aux élèves : compléter l'album de classe qui pourra être affiché dans l'école/partagé avec les parents et sera un souvenir pour les élèves.

◗ ÉVOCATION DES CONTENUS ATTENDUS

- Lire et expliciter la consigne avec les élèves. Questionner collectivement.
  - *Qu'est-ce qu'on nous demande ?*
  - *Quelles informations devons-nous donner ?*
  - *Quelles phrases savons-nous déjà dire ?*

- Créer ensemble une carte mentale ou un tableau des contenus possibles à inclure dans le message. Évoquer les apprentissages réalisés durant la séquence.

Points d'attention ||

- Si certain(e)s élèves le souhaitent, ils/elles peuvent ajouter un élément culturel lié à leur mode de vie ou à leur pays d'origine (ex. : *In mijn land…, als ontbijt eten we… in*…, etc.).
- Préciser que dans le cadre de cette tâche-ci, chaque élève rédigera un texte au sujet d'un autre élève mais que l'écrit peut aussi être envisagé à la 1re personne du singulier.

- Questionner les élèves : comment allons-nous nous y prendre pour réaliser notre album de classe ?
- Amener les élèves à identifier collectivement les étapes du projet :
  - récolter les informations : poser des questions en dyades pour compléter la fiche signalétique de chaque élève (préférences alimentaires, moments, allergies...) ;
  - rédiger un texte de présentation à la 3e personne à partir de la fiche signalétique.
- Annoncer qu'une fois l'album réalisé, il sera exploité en classe pour réaliser des activités orales.
  1. Présenter un camarade à l'oral en lisant ou en disant le texte rédigé.
  2. Exploiter l'album en classe : valoriser le produit final (affichage, présentation à d'autres classes/aux parents).

Différencier || Proposer plusieurs versions de la fiche de planification en fournissant, par exemple, une version sans étayage et une version avec phrases types qui permettent l'étayage.

Exemple

Version sans étayage	**Version avec phrases types**	
Je dois interroger mon partenaire au sujet de :		
1. Ce qu'il/elle (n') aime (pas) manger → …	1. ***Wat eet je (niet) graag ?*** *Hij / Ze eet (niet) graag…*	 
2. Ce qu'il/elle (n') aime (pas) boire → …	2. ***Wat drink je (niet) graag ?*** *Hij / Ze drinkt (niet) graag...*	 
3. Ce qu'il/elle aime manger à des moments précis → …	3. ***Wat eet je graag + moment ?*** *Moments/Tijdstip : ...* *'s Middags eet hij/ze graag…*	
4. S'il/elle a des allergies → …	4. ***Ben je allergisch ?*** *Allergie : …* *Hij / Ze is allergisch voor…* *Hij / Ze is niet allergisch.*	
Je relis et je vérifie avec ma grille si tout y est avant de m'entrainer.		

- Construire collectivement une grille de relecture avec les élèves, incluant des critères simples.

Exemple

	oui	non
Ai-je parlé de ce qu'il/elle aime manger ?		
Ai-je parlé de ce qu'il/elle aime boire ?		
Ai-je précisé ce qu'il/elle mange à tel ou tel moment ?		
Ai-je mentionné les allergies possibles ?		
Ai-je utilisé les structures de phrase apprises ?		

Évaluer || Utiliser cette grille comme repère pour l'entrainement de la tâche finale, avant et après l'enregistrement.

RÉALISATION DE LA TÂCHE (EE)

- Inviter les élèves à rédiger leur production à partir de la planification établie.
- Les inviter à s'appuyer sur les exemples présents dans les traces ou les phrases types.
- Faire relire leur production et faire vérifier la cohérence textuelle : respect du plan, majuscules aux noms propres, verbe conjugué en 2e position, place de *niet* devant *graag*…

Points d'attention ||

- En P6, le niveau attendu en expression écrite est le niveau A1 du CECRL, ce qui correspond à une production d'environ 20 à 30 mots (cf. Annexe 3 du référentiel). En entrainement, il est possible d'aller au-delà de cette fourchette pour permettre aux élèves d'enrichir leur production. En revanche, dans le cadre d'une évaluation, la longueur d'une production ne peut dépasser ce nombre de mots.
- Cette tâche permet également, par le biais d'un format numérique, de croiser les attendus de langues avec ceux liés au numérique, en intégrant une production multimédia : l'album pourra inclure des photos, des textes...des présentations d'élèves.

ACTIVITÉ N° 5
PRODUIRE UN MESSAGE ORAL (TÂCHE FINALE DE COMMUNICATION 2)

L'intention de cette activité est de mobiliser les apprentissages de la séquence pour s'exprimer oralement pour dire à son enseignant(e) comment on se sent.
Dans cette optique, veiller à :

- annoncer l'intention de la tâche finale de l'activité.

Évocation des contenus attendus

- faire réactiver les contenus lexicaux de la séquence ;
- faire réinvestir les structures langagières de la séquence dans une tâche orale contextualisée ;
- faire planifier la production ;
- entrainer les élèves en dyades et identifier les stratégies d'exécution d'une tâche orale ;
- faire enregistrer les productions des élèves pour les insérer dans l'album de classe.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Communiquer sur comment on se sent	**S** + [*voelen*] *me goed / lekker / niet goed / niet lekker*
Dire qu'on se sent mal/malade	**S** + [*voelen*] *me misselijk*
Dire qu'on a la tête qui tourne	**S** + [*voelen*] *me duizelig*
Dire qu'on a mal quelque part	**S** + [*hebben*] + partie du corps-*pijn*
Dire qu'on est allergique à un aliment	*Ik ben allergisch voor…*

- Présenter la tâche finale de l'activité aux élèves : apprendre comment expliquer à son professeur de langue qu'on ne se sent pas bien.

ÉVOCATION DES CONTENUS ATTENDUS

- Lire et expliciter la consigne avec les élèves. Questionner collectivement.
  - Quelles informations devons-nous donner ?
  - Quelles phrases savons-nous déjà dire ?
- Créer ensemble une carte mentale ou un tableau des contenus possibles à inclure dans le message. Évoquer les apprentissages réalisés durant la séquence.

Point d'attention || Insister sur le fait qu'il ne s'agit pas de réciter par cœur, mais de parler librement à partir d'une situation réelle possible.

- Amener les élèves à imaginer collectivement des situations réelles possibles.
- Inviter les élèves à évoquer les informations à envisager ainsi que les expressions associées.

Exemple

- Comment il/elle se sent ? (pas bien, mal, nausées, vertiges...)
- Où a-t-il/elle mal ?
- A-t-il/elle des allergies alimentaires possibles ?
- Quelle nourriture mangée/boisson bue ?

- Former des dyades et les faire jouer les différentes situations, en alternant les rôles.
- Faire jouer des situations devant la classe à quelques dyades volontaires.
- Faire enregistrer les productions des élèves pour en garder une trace à insérer dans l'album de classe.

Lire un prospectus pour mieux connaitre une ville

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenus I Savoirs	Attendus
	Savoir lexicaux	
LM99	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 6e année primaire (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM100		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM101		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM102		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM103		• Associer des mots ou expressions à un champ thématique/une fonction langagière.
LM104		• Associer des mots entre eux, en fonction d'une consigne donnée.
	Savoirs grammaticaux : Anglais	
LM110	**Le groupe nominal** • L'adjectif épithète : place et invariabilité. • Les pronoms personnels compléments. • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux (au-delà de 99). **Le groupe verbal** • *Present simple* : les formes affirmatives, négatives (formes contractées) et interrogatives à toutes les personnes. • *Imperative* : formes affirmative et négative (formes contractées). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative. • La phrase simple interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • justifier l'ordre ou la forme des mots sans un message ; • repérer l'élément dans un message.

	Contenus I Savoir-faire	Attendus
	Savoir-faire lexicaux	
LM112	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 6e année primaire (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12). (cf. Annexe 1). • Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 6e année primaire.	• Classer/catégoriser des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM113		• Sélectionner les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/ une fonction langagière.
LM114		• Utiliser les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM115		• Relier le signifiant et le signifié.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)	
LM105	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris.
LM106		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
LM107		• Identifier l'intonation du message (affirmation, exclamation, interrogation).
LM108		• Adopter une intonation au service de l'intention de communication.
	Savoir-faire grammaticaux : Anglais	
LM117	**Le groupe nominal** • L'adjectif épithète : place et invariabilité. • Les pronoms personnels compléments. • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux (au-delà de 99). **Le groupe verbal** • *Present simple* : les formes affirmatives, négatives (formes contractées) et interrogatives à toutes les personnes. • *Imperative* : formes affirmative et négative (formes contractées). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative • La phrase interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • placer l'élément correctement dans un message ; • utiliser à bon escient l'élément ; • former correctement en production ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.

	Savoir-faire stratégiques	
LM119	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, s'assurer de sa compréhension et/ou de celle de l'interlocuteur, remédier à d'éventuelles incompréhensions.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.
LM120	• Stratégies liées à la production écrite : - planifier, exécuter, relire sa production, remédier. • Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses.	• Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.
LM121	• Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Identifier les informations essentielles dans la consigne.
LM122		• Identifier avant la prise de parole les éléments lexicaux qui pourraient être utiles.
LM123		• Discriminer les sons.
LM124		• Associer le non-verbal au sens du verbal.

	Contenus I Compétences	Attendus
LM125	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intentions de communication : • parler pour informer ; • parler pour faire agir.	Production orale très courte et simple : • pour informer et/ou pour faire agir ; • constituée essentiellement de phrases simples juxtaposées. Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM127	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intentions de communication : • parler en interaction pour (s')informer et informer autrui ; • parler pour faire agir.	Production orale très courte et simple : • pour (s')informer et informer autrui et/ou faire agir ; • constituée essentiellement de phrases simples juxtaposées. Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de questions ; - d'injonctions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM129	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intentions de communication : • écouter un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.

LM130	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser. • Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.
LM131	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	• Identification d'un ou plusieurs éléments qui témoignent : - par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; - de similitudes et de différences dans les marqueurs socio-linguistiques ; - de similitudes et de différences entre cultures.
LM132	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intentions de communication : • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM133	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser. • Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, e gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.
LM134	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	• Identification d'un ou de quelques éléments qui témoignent : - par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; - de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques ; - de similitudes et de différences entre cultures.

Croisements avec le numérique

	Savoir-faire	Attendus
LMN2	• Outil linguistique numérique.	• Effectuer une recherche lexicale (mot ou expression) au travers d'un dictionnaire numérique.
LMN4	• Paramétrer une interface.	• Modifier la langue d'une interface.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : A2.1 (élémentaire) - P6

L'élève de niveau A2.1 est un « utilisateur élémentaire » de la langue pour les compétences EOSI, EOEI, CA, CL et de niveau A1 en EE (P. 516).

Compétences	**P6**
EOSI : Expression orale sans interaction EOEI : Expression orale en interaction CA : Compréhension à l'audition CL : Compréhension à la lecture	**Niveau A2.1 :** • Peut comprendre des phrases simples juxtaposées ou éventuellement articulées utilisées en lien avec la sphère personnelle, familiale et la vie quotidienne sur des sujets concrets directement liés à ses intérêts et ceux de ses proches. • Peut communiquer dans le cadre de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. • Peut décrire quelqu'un ou quelque chose et raconter un évènement simple.
EE : Expression écrite	**Niveau A1 :** • Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. • Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. • Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

2.Habitat, environnement	**Proposition de mots en lien avec le CT 2**
• principaux bâtiments publics	**ANG :** *the cathedral, the cathedrals / the church / the castle/ the university / a street, streets / a shop, shops / a café, cafés / the city centre, the city centres*
4.Sports et loisirs	**Proposition de mots en lien avec le CT 4**
• *quelques activités culturelles* • *quelques lieux relatifs aux activités culturelles*	**ANG :** *the museum, museums / a theatre, theatres / the city wall, the city walls / the art gallery*
5. Transports, déplacements et voyages	**Proposition de mots en lien avec le CT 5**
• directions simples (à droite, à gauche, tout droit)	**ANG :** *on the left / on the right*

SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX ABORDÉS (P. 567)	**Le groupe nominal** • L'adjectif épithète : place et invariabilité. **Le groupe verbal** • *Present simple* : les formes affirmative, négative (formes contractées) et interrogative à toutes les personnes.

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	EL en ANG
Situer un lieu / demander de situer un lieu	**S** + [*to be*] + *on the left / on the right* *It's* + *on the left / on the right* *Where's* + **C**pl *?* *Where are* + **C**pl *?*
S'informer de la présence/ de l'absence d'un lieu	*Is there* + singulier *?* *Are there* + pluriel *?* *There is a* + singulier *There are* + pluriel
(S')informer de ce qu'il est possible de faire dans un lieu	**S** + *can* + **V** + **C**pl *Can* + **S** + **V** + **C**pl *?* *Where* + *can* + **S** + **V** + **C**pl *?*
Décrire un lieu ou une activité	*It's* + adj *It's a* + adj + nom
(S')informer de ce qu'on aime faire	*I love* + **V**-*ing* *I* + *like to* + **V** + (**C**pl) *What* + [*do*] + **S** + *like to do ?* *What* + [*do*] + **S** + *like doing ?*
Informer de ce qu'on n'aime pas faire	*I* + *don't like to* + **V** + (**C**pl) *I don't like* + **V**(-ing)
(S')informer des activités qu'on fait ou qu'on ne fait pas	**S** + **V** + **C**pl **S** + *don't/doesn*'t + **V** + **C**pl *Do/Does* + **S** + **V** + **C**pl *?*

Exprimer une préférence / un choix	**S** + *prefer* + **V**(*-ing*) **S** + *choose* + lieu/activité
Justifier une préférence	**S** + **V** + lieu/activité + *because* …

Les fonctions langagières et les expressions linguistiques à travailler en allemand et en néerlandais sont disponibles ici.

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence amène les élèves à développer leurs compétences orales et écrites autour d'un projet : découvrir une ville anglophone, dire ce qu'on peut y faire et choisir collectivement une destination.
Elle s'appuie sur des supports parfois adaptés de documents authentiques, («*5 Things to Do in Canterbury*», extraits vidéo, cartes de ville) et met en avant deux focus grammaticaux indispensables à la tâche finale (l'adjectif épithète et le *present simple* pour parler d'habitudes et d'activités).

La tâche finale se veut en adéquation avec l'approche actionnelle du Référentiel de Langues Modernes. Le projet de la séquence peut s'ancrer dans un projet réel de sortie scolaire, dans la langue cible des élèves voire de les amener à s'engager dans le microcosme de la classe, au travers de ce que le cadre du Référentiel appelle un « faire-semblant accepté volontairement ». Les élèves devront s'informer au sujet de deux villes anglaises (ou néerlandaises ou allemandes) afin de choisir collectivement celle qui correspond le mieux aux gouts de la classe. Pour y parvenir, ils/elles liront des prospectus présentant ces villes (CL), élaboreront un questionnaire pour identifier les préférences de leurs camarades (EE), mèneront une enquête en petits groupes et mettront en relation les résultats avec les caractéristiques des villes (EOEI). La tâche aboutira à un vote argumenté et à une décision collective formalisée par écrit (EE).

ACTIVITÉ N° 1
COMPRENDRE UN PROSPECTUS TOURISTIQUE

L'intention de cette activité est d'amener les élèves à comprendre un support touristique et à identifier les informations essentielles pour parler d'un lieu et des activités à y faire.
Dans cette optique, veiller à faire :

- observer la couverture d'un prospectus pour anticiper le contenu et le type de support ;
- lire des textes courts pour comprendre ce qu'on peut faire et voir dans une ville ;
- utiliser un dictionnaire numérique pour chercher efficacement le sens d'un mot inconnu ;
- paramétrer une interface en modifiant la langue cible ;
- identifier les informations principales et les organiser dans un tableau ;
- conserver une trace des apprentissages et des stratégies utilisées.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en anglais :**
Situer un lieu / demander de situer un lieu	**S** + [*to be*] + *on the left / on the right* *It's* + *on the left / on the right* *Where's* + **C**pl *?* *Where are* + **C**pl *?*
(S')informer de ce qu'il est possible de faire dans un lieu	**S** + *can* + **V** + **C**pl *Can* + **S** + **V** + **C**pl *?* *Where* + *can* + **S** + **V** + **C**pl *?*
Décrire un lieu ou une activité	*It's* + adj *It's a* + adj + nom

- Annoncer l'intention de la séquence : découvrir une ville au travers de documents touristiques et préparer une sortie culturelle.

ANTICIPATION DU CONTENU – DÉCOUVERTE VISUELLE ET CARTOGRAPHIQUE

- Annoncer l'intention de l'activité : lire et comprendre un prospectus touristique.
- Proposer un support visuel aux élèves et leur demander de l'observer et de décrire ce qu'ils/elles voient.

Exemple

- *What can you see in the picture ?*
- *What do you recognize ?*
- *Do you know where Canterbury is ?*



- Inviter les élèves à repérer la ville de Canterbury et la ville de Londres sur la carte du Royaume-Uni.

Exemple

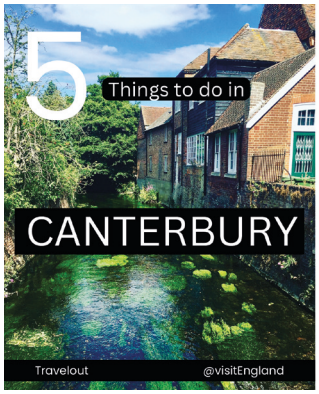
- *Look at the map.*
- *Where is Canterbury ? Where is London ?*
- *Is Canterbury on the left or on the right of London?*

Expliciter || Veiller à préciser que dans le cadre du cours de langue en P6, l'intention est de manipuler le vocabulaire « à gauche », « à droite », « tout droit » et non de mettre en pratique le vocabulaire géographique « est » et « ouest » déjà installé depuis la P4.

Point d'attention || Mimer la gauche et la droite en posant la question afin que les élèves associent les termes « *on the left* » et « *on the right* » à leur signification et répéter à voix haute « *London is on the left of Canterbury* » et/ou « *Canterbury is on the right of London* ».

- Afficher et/ou distribuer la couverture simplifiée d'un prospectus touristique d'une ville du pays de la langue étudiée (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P6-LIEN 6).

Exemple



- Inviter les élèves à identifier le type de support (prospectus destiné à donner envie de visiter la ville et à informer sur les activités incontournables) et formuler des hypothèses sur le contenu.
- Mettre en commun et noter les hypothèses au tableau (on va avoir des informations sur des lieux, des activités, des monuments…).

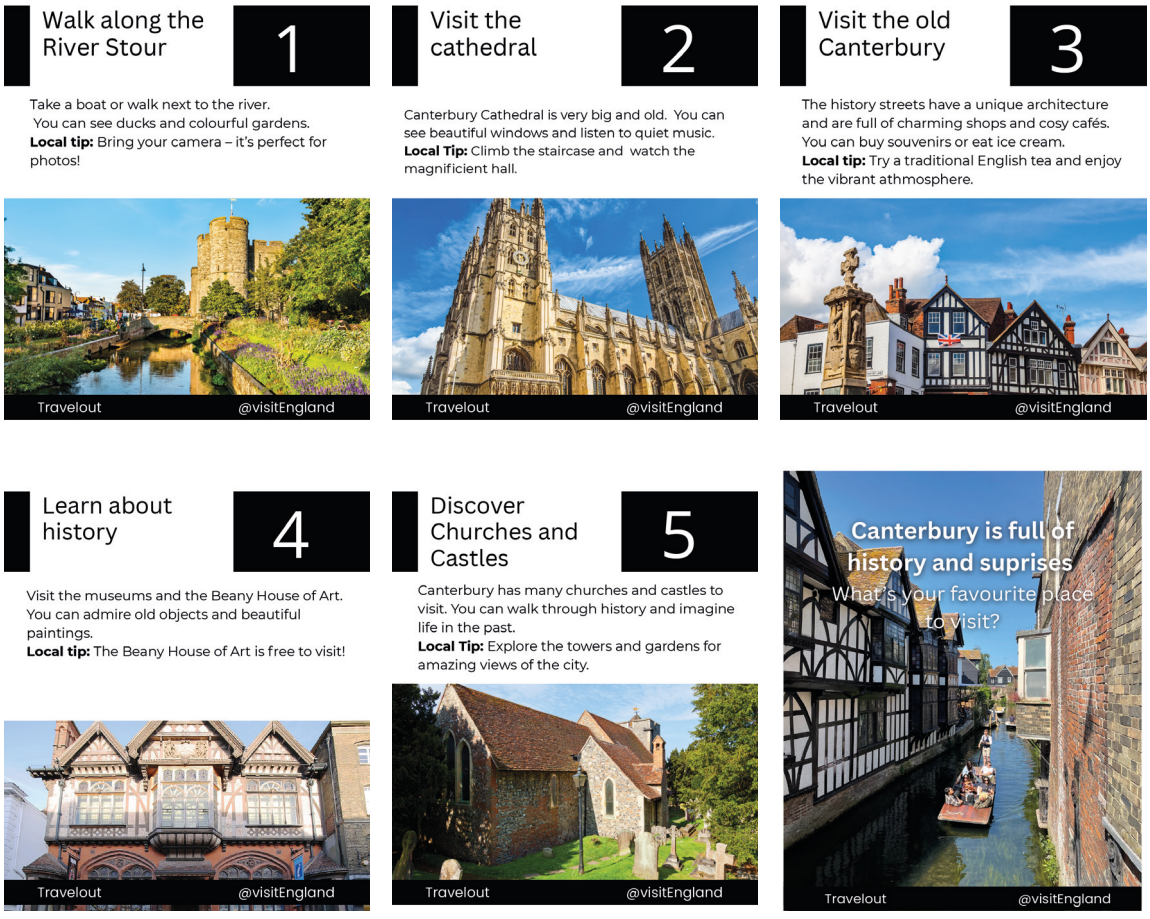
Expliciter ‖ Un prospectus touristique, c'est un petit livret ou une page web qui présente une ville ou une région. Il sert à donner envie de visiter et à informer les touristes sur les lieux importants et sur les activités à faire.

On y trouve souvent :
- des titres courts et attractifs ;
- des images colorées ;
- des phrases simples et positives ;
- parfois des conseils pratiques ;

COMPRÉHENSION À LA LECTURE : LECTURE GUIDÉE ET RECHERCHE DE MOTS DANS UN DICTIONNAIRE NUMÉRIQUE

- Distribuer le prospectus, demander aux élèves de lire les titres et d'observer les images.
- Les inviter à répondre individuellement au cahier de recherches, à la question globale « *What can we do there ?* » en s'aidant des titres, des images et des hypothèses formulées précédemment.
- Faire confronter les réponses en dyades en demandant aux élèves d'expliquer leurs hypothèses.

Exemple



- Mettre en commun et confronter (ex. : À Canterbury, on peut voir de vieilles maisons).
- Réaliser une lecture collective guidée du premier texte.
- Lire collectivement la première page du dépliant (*Walk along the River Stour)* et proposer des questions de compréhension.

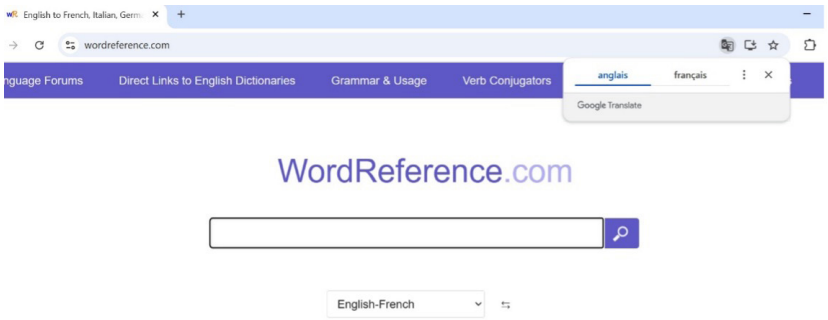
Exemple
- *What can tourists do there ?*
- *Can you swim in the River Stour ?*
- *Can you take photos of ducks ?*

- Procéder à une mise en commun des réponses des élèves.
- Faire relever, individuellement au cahier de recherches, les informations principales dans un tableau : *Activity – Things to see – Local tip*.

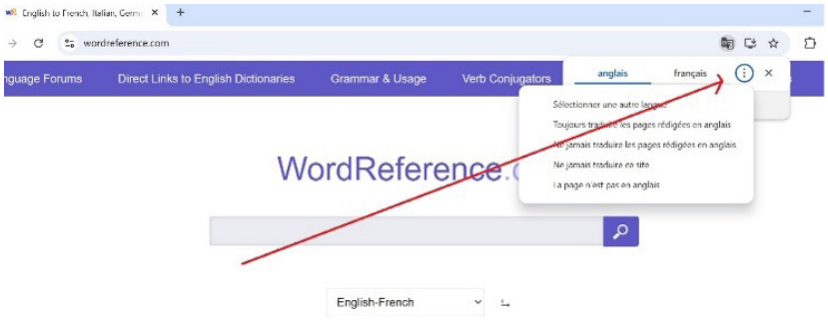
Activity	Things to see	Local tip
Walk along the River Stour	Ducks, colourful gardens	Bring your camera
Visit the Cathedral	Beautiful windows, music	Climb the staircase to see the hall

- Faire confronter en dyades.
- Inviter les élèves à relever les éléments du texte ainsi que les images qui ont permis de comprendre et leur demander de souligner les nouveaux mots rencontrés.
- Inviter les élèves à chercher les nouveaux mots à l'aide d'un dictionnaire numérique.
- Accompagner les étapes de la recherche numérique d'une explicitation de la démarche proposée.

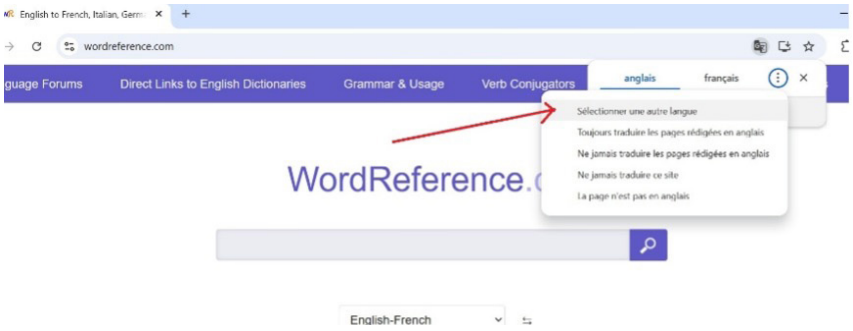
Exemple d'étapes pour le geste numérique
- Choisir un dictionnaire en ligne.



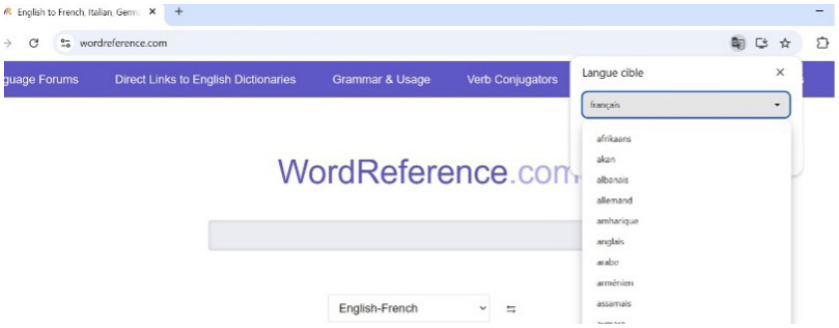
- S'assurer que l'interface de langue soit la langue cible (L2).



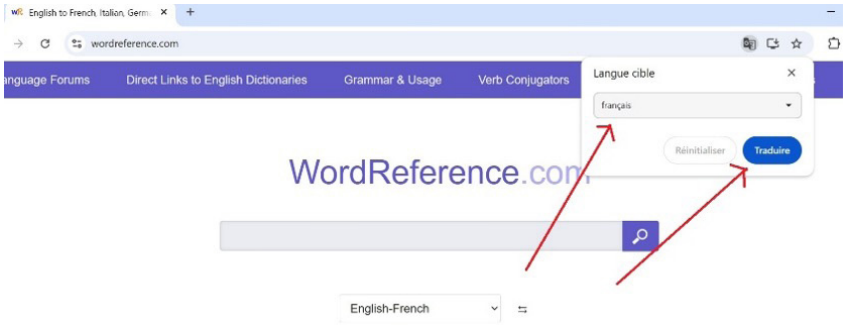
- Si ce n'est pas le cas, montrer aux élèves comment paramétrer une interface de dictionnaire en ligne pour en modifier la langue d'affichage.



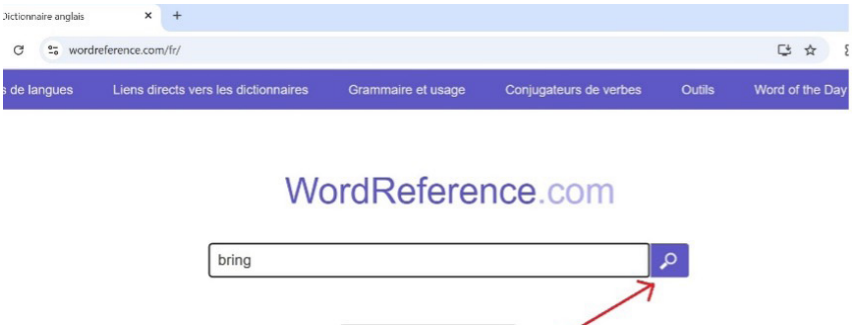
- Choisir la langue de l'interface dans le menu déroulant.



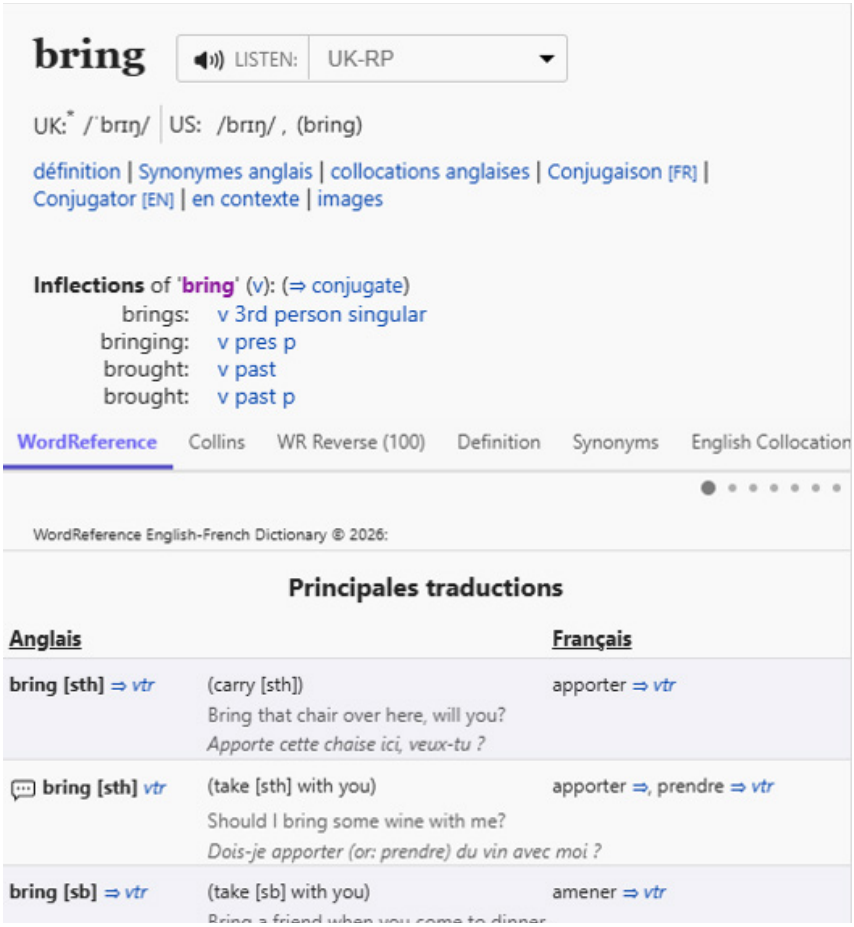
- Valider en cliquant sur « traduire ».



- L'interface s'adapte à la langue sélectionnée.
- Procéder à la traduction du mot.
- Positionner la souris dans la barre de recherches du dictionnaire en ligne.
- Y noter le mot « *bring* ».



- Cliquer sur la loupe.



Exemple d'étapes pour la recherche du mot « bring »

Étape	Exemple avec le mot «bring»	Conseils
1. Identifier le mot important à chercher	*bring* (dans la phrase «*Bring your camera – it's perfect for photos.*»)	Ne pas chercher tous les mots : choisir celui qui empêche de comprendre la phrase ou le nouveau mot.
2. Taper le mot correctement	*bring* (et pas *to bring* ou *bringing*)	Éviter les formes conjuguées ou les articles qui faussent la recherche.
3. Vérifier l'entrée du dictionnaire	*bring* (*verb*) – apporter, prendre, amener, se vendre/partir, attirer…	Observer la catégorie grammaticale (ici *verb*) et les différentes traductions.

4. Lire les exemples d'emploi	*Bring me that chair. / Can you bring a magazine ? / This brings a good price. / This festival brings a lot of people.*	Les exemples aident à comprendre le sens en contexte.
5. Choisir la traduction adaptée	*bring* = apporter / emmener / prendre	Vérifier que la traduction a du sens dans le texte lu.

Trace || Garder une trace de la procédure efficace pour effectuer une recherche à l'aide d'un dictionnaire numérique.

Exemple

- Je ne cherche que les mots utiles à la compréhension.
- Je vérifie la catégorie du mot (nom, verbe, adjectif…).
- J'utilise les exemples pour comprendre le sens global.
- Je reformule la phrase complète après ma recherche.
- Je peux écouter la prononciation du mot.

- Faire réinvestir les nouveaux mots trouvés dans le dictionnaire en proposant aux dyades d'utiliser les phrases types utiles pour parler du lieu touristique.

Exemple

- Élève A : *What can we do in Canterbury ?* Élève B : *We can …*
- Élève B : *What can you see along the river ?* Élève A : *We can see …*
- Élève A : *What is good to know ?* Élève B : *It's a good idea to …*

COMPRÉHENSION À LA LECTURE – LECTURE EN GROUPES

- Faire procéder à une lecture en sous-groupe d'une des activités du prospectus.

Exemple

- *Visit the cathedral.*
- *Visit the old Canterbury.*
- *Learn about history.*
- *Discover churches and castles.*

- Faire lire individuellement l'activité attribuée.
- Faire relever, individuellement au cahier de recherches, les éléments de compréhension et les mots empêchant la compréhension.
- Faire confronter au sein du sous-groupe en insistant sur la justification et le relevé des indices permettant la compréhension.
- Inviter le sous-groupe à procéder, ensemble, à une recherche dans le dictionnaire numérique.
- Proposer aux groupes d'identifier les informations de l'activité à transmettre collectivement.

Exemple

Activity	Things to see	Local tip
Visit the cathedral.	We can see beautiful windows. We can listen to quiet music.	We can climb the staircase. We can watch the magnificient hall.

- Faire procéder à une vérification des éléments relevés par le sous-groupe.

Point d'attention || Il est possible de mettre en place un temps de validation des réponses des sous-groupes après la mise en commun des informations dans le tableau et avant la présentation en groupe classe. Le coenseignement est à privilégier dans ce cas.

- Faire procéder à un partage des informations liées aux activités du prospectus. Pour cela, sélectionner un(e) élève par sous-groupe et réaliser des sous-groupes d'expert(e)s.
- Faire présenter le contenu des activités au sein du groupe d'expert(e)s en invitant les élèves à interagir au moyen des phrases types rencontrées.

Exemple
- *What can you do there ?*
- *What can you see ?*
- *What is the local tip ?*

- Faire compléter, dans le cahier de recherches de chaque élève, les informations recueillies.

Exemple

Activity	Things to see	Local tip
Walk along the River Rour.	We can see ducks. We can see colourful gardens.	Bring your camera.
Visit the Cathedral.	We can see beautiful windows. We can listen to quiet music.	We can climb the staircase. We can watch the magnificient hall.
Visit the Old Canterbury.	There are streets, shops and cafés.	Try English tea.
…	…	…
…	…	…

EXPLOITATION DU TEXTE POUR TRAVAILLER LE LEXIQUE LIÉ AUX LIEUX PUBLICS ET ACTIVITÉS CULTURELLES

- Collectivement, exploiter le texte du prospectus pour consolider le lexique lié aux lieux publics et aux activités culturelles.
- Faire identifier les lieux et activités abordés dans le texte.

Exemple
- des bâtiments publics ;
- des activités culturelles ;
- des lieux relatifs aux activités culturelles.

- Inviter les élèves à identifier dans le texte les différents mots en lien avec chaque sous-champ thématique et à les classer.
- Mettre en commun les mots relevés et liens avec chaque lieu ou activité.
- Faire illustrer à l'aide d'images, de pictogrammes ou de dessins les nouveaux mots appris.

Exemple de trace évolutive

Bâtiments publics et lieux du quartier	*street, café, shop*	 
Activités culturelles	*visit a museum, discover churches and castles, explore the towers and gardens, walk along the river, take a boat, admire old objects and beautiful paintings, take photos, see beautiful gardens…*	 
Lieux relatifs aux activités culturelles	*church, museum, tower, castle, house of art*	 

Trace || Garder une trace des apprentissages langagiers de l'étape.

Exemple

Activity	Things to see	Local tip
Walk along the River Tour.	We can see ducks. We can see colourful gardens.	Bring your camera.
Visit the Cathedral.	We can see beautiful windows. We can listen to quiet music.	We can climb the staircase. We can watch the magnificient hall.

Visit the Old Canterbury.	There are streets, shops and cafés.	Try English tea.
Learn about History.	There are museums and paintings.	The Beany House of Art is free.
Discover Churches and Castles.	We can visit old towers and a castle.	Explore the towers for great views.

ACTIVITÉ N° 2
DÉCRIRE ET EXPRIMER SON RESSENTI AU SUJET D'UN LIEU OU D'UNE ACTIVITÉ

L'intention de cette activité est d'amener les élèves à réagir à une vidéo authentique en mobilisant les structures utiles pour décrire des lieux et exprimer leur ressenti simple.
Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ comparer les informations de la vidéo à celles du prospectus ;
- ❍ repérer et mémoriser les adjectifs pour qualifier un lieu ou une activité ;
- ❍ observer la place de l'adjectif dans la phrase et formaliser la règle ;
- ❍ mettre en pratique les structures à l'oral à l'aide de jeux ou de cartes ;
- ❍ garder des traces des apprentissages réalisés.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en anglais :**
(S')informer de ce qu'il est possible de faire dans un lieu	**S** + *can* + **V** + **C**pl *Can* + **S** + **V** + **C**pl ? *Where* + *can* + **S** + **V** + **C**pl ?
Décrire un lieu ou une activité	*It's* + adj *It's a* + adj + nom
(S')informer de ce qu'on aime faire	*I love* + **V**(*-ing*) *I* + *like to* + **V** + (**C**pl) *What* + [*do*] + **S** + *like to do ?* *What* + [*do*] + **S** + *like doing ?*
Informer de ce qu'on n'aime pas faire	*I* + *don't like to* + **V** + (**C**pl) *I don't like* + **V**(*-ing*)

RÉACTIVATION DES ACQUIS À L'AIDE D'UNE VIDÉO

- Faire visionner des extraits de la vidéo (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P6-LIEN 7).

Points d'attention ||

- Lors du visionnage de vidéos authentiques, le niveau de langue et la vitesse de la parole impliquent de rassurer les élèves et de les accompagner activement.
- Procéder par extraits courts (20 à 40 secondes) afin de maintenir l'attention et de favoriser un visionnage actif. Par exemple, pour cette vidéo, s'arrêter sur : la *River Stour*, la *Cathedral*, la *Beany House of Art*, etc.

- Faire réactiver les acquis de l'activité précédente en exploitant les phrases types, le prospectus et la vidéo.
- Inviter les élèves à comparer les informations avec celles du prospectus par questionnement.

Exemple
- *What is the same ?*
- *What's new in the video ?*

- Faire relever les nouvelles activités présentes dans la vidéo en utilisant les tableaux de l'activité précédente.

Exemple
- *We can visit Saint Martin's Church.*
- *We can go to a festival.*
- *We can see new museums.*

- Inviter les élèves à exprimer leur appréciation d'un lieu, d'une activité.

Exemple
- *I like the gardens.*
- *I don't like the crowded streets.*

Point d'attention || Veiller à faire utiliser des adjectifs pour décrire les lieux et donner son opinion. Proposer des phrases types aux élèves pour les outiller.

Exemple
- *It's beautiful.*
- *It's perfect.*
- *It's a vibrant atmosphere.*
- *Drink tea in a cosy café.*

Expliciter || Rendre explicite le lien direct avec le prospectus après chaque extrait en guidant la réflexion par questionnement.

Exemple
- *Is it different from the leaflet ?*
- *What's new in the video ?*
- *What can you see ?*
- *Do you like it? Why ?*
- *How is it ?* → (amener les élèves à produire un adjectif : *beautiful, old, perfect, famous,* etc.)

- Faire reformuler les réponses en phrases complètes pour entrainer la production orale.
- Noter au tableau les nouveaux mots ou adjectifs découverts dans la vidéo et les relier aux phrases du dépliant.
- Mettre en évidence les structures utiles qui émergent spontanément.
- Écrire au tableau les phrases utilisées à l'oral et en garder une trace.

Exemple
- *We can…*
- *It's…*
- *I like…*
- *I don't like…*

DÉCOUVERTE GRAMMATICALE – OBSERVATION ET MISE EN ÉVIDENCE DE LA PLACE DE L'ADJECTIF

- Après avoir observé plusieurs lieux dans la vidéo, inviter les élèves à s'interroger sur la manière de décrire ces lieux à l'aide d'adjectifs.
- Proposer aux élèves les phrases déjà entendues pendant l'exploitation de la vidéo et du dépliant.

Exemple

- *It's beautiful.*
- *It's perfect.*
- *It's a vibrant atmosphere.*
- *Drink tea in a cosy café.*
- *It's an old church.*
- *The Beany House of Art is free.*
- *You can admire old objects and beautiful paintings.*

- Inviter les élèves à observer le sens des mots : ce sont des adjectifs, ils décrivent ou qualifient un lieu ou une activité (ex. : *beautiful, cosy, old, perfect, free, quiet, colourful*…).
- Demander aux élèves de repérer la position de l'adjectif par rapport au nom dans les exemples :
  - *a beautiful cathedral / an old church* → avant le nom ;
  - *the cathedral is beautiful* → après le verbe « *to be* ».

Point d'attention || Pour aider les élèves à s'approprier le fonctionnement de la L2, identifier la fonction des adjectifs dans les phrases (épithètes ou attributs).

- Ils ajoutent une qualité à un nom (*a beautiful cathedral, a cosy café*).
- Ils disent comment est quelque chose (*The cathedral is beautiful*).
- Comparer avec le français pour observer les différences :
  - en anglais, l'adjectif est invariable (pas de marque de pluriel ou de genre) ;
  - en français, il est variable (genre et nombre) ;
  - en anglais, l'adjectif épithète se place toujours avant le nom (*a beautiful garden, an old building*) ;
  - en français, il peut se placer avant ou après le nom.

- Proposer des activités de manipulation orale et écrite du lexique pour consolider les apprentissages et mobiliser les adjectifs dans leurs deux fonctions grammaticales.

Exemple

- Associer des cartes nom + adjectif : *church – old, garden – colourful, museum – historical*.
- Reconstituer des phrases modèles : *It's a beautiful church / The church is beautiful*.
- Compléter des phrases lacunaires : *It's a … street / The museum is …*
- Jouer à un memory ou un domino des adjectifs : *beautiful ↔ cathedral, quiet ↔ garden*, etc.

Trace || Construire une trace évolutive des apprentissages.

Exemple

Parler d'un lieu ou d'une activité

Les adjectifs

Adjectif épithète : avant le nom	*We can visit a beautiful cathedral.*
Adjectif attribut : après le verbe « *to be* »	*The cathedral is beautiful.*

Attention
L'adjectif ne prend jamais de « s » au pluriel. Ex. : *There are beautiful shops.*

- Faire compléter la trace au moyen des adjectifs déjà connus et de ceux utiles pour la séquence.

ACTIVITÉ N° 3
SE REPÉRER DANS LA VILLE ET PARLER DES ACTIVITÉS POSSIBLES

L'intention de cette activité est d'amener les élèves à comprendre, situer et nommer les lieux publics d'une ville et à exprimer ce qu'on peut y faire.
Dans cette optique, veiller à faire :

- observer une carte pour identifier et nommer des lieux publics et culturels ;
- découvrir puis entrainer les structures « *there is / there are* » et les directions simples « *on the left/ on the right* » ;
- associer lieux et activités à l'aide des structures « *Where can you… ? / We can…* » ;
- réinvestir oralement les structures apprises ;
- réactiver les expressions pour dire ce qu'on aime ou non faire dans une ville.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en anglais :**
Situer un lieu / demander de situer un lieu	**S** + [*to be*] + *on the left / on the right* *It's* + *on the left / on the right* *Where's* + **C**pl ? *Where are* + **C**pl ?
S'informer de la présence/ de l'absence d'un lieu	*Is there a* + singulier ? *Are there* + pluriel ? *There is a* + singulier *There are* + pluriel
(S')informer de ce qu'il est possible de faire dans un lieu	**S** + *can* + **V** + **C**pl *Can* + **S** + **V** + **C**pl ? *Where* + *can* + **S** + **V** + **C**pl ?
(S')informer de ce qu'on aime faire	*I love* + **V**(*-ing*) *I* + *like to* + **V** + (**C**pl) *What* + [*do*] + **S** + *like to do ?* *What* + [*do*] + **S** + *like doing ?*
Informer de ce qu'on n'aime pas faire	*I* + *don't like to* + **V** + (**C**pl) *I don't like* + **V**(*-ing*)

DÉCOUVERTE ET RÉACTIVATION DU LEXIQUE – SE REPÉRER DANS UNE VILLE

- Annoncer l'intention de cette étape : utiliser la carte d'une ville pour pratiquer le vocabulaire appris.
- Faire observer la carte de la ville choisie illustrant différents bâtiments publics et lieux culturels (ex. : *theatre, cinema, park, art gallery, sports hall, town hall, station, monument, castle, museum, library*).
- Introduire et/ou réactiver le vocabulaire à l'aide de questions guidées. Inviter les élèves à y répondre, à pointer les éléments sur la carte, à répéter les mots…

  Exemple
  - *What can you see on the map ?*
  - *Is there a theatre ? / Are there any parks ?*
  - *Where is the castle ? / Where is the museum ?*

- Rappeler les directions simples on the left / on the right à partir d'exemples concrets sur la carte.

  Exemple
  - *The park is on the left.*
  - *The theatre is on the right.*

- Poser une série de questions au sujet des éléments présents sur la carte.

  Exemple
  Where is the library?→ It's on the left of the station.

Différencier‖
- Proposer une carte simplifiée avec pictogrammes et noms écrits.
- Proposer différentes modalités de mémorisation : mimer, pointer, répéter, lire…

Trace ‖ Compléter la trace « Parler d'un lieu ou d'une activité » avec les nouveaux apprentissages.

Exemple

Parler d'un lieu ou d'une activité

Les adjectifs

Adjectif épithète : avant le nom	*We can visit a beautiful cathedral.*
Adjectif attribut : après le verbe « *to be* »	*The cathedral is beautiful*

Attention

L'adjectif ne prend jamais de « s » au pluriel. Ex. : There are beautiful shops.

Pour dire qu'un lieu existe

There is… + singulier	*There is a restaurant.*
There are …. + pluriel	*There are (many) museums.*

Pour situer un lieu

On the left	*There is a restaurant on the left of the park.*
On the right	*The castle is on the right of the museum.*

Point d'attention ‖ La séquence proposée ne permettant pas aux élèves d'aborder la différence entre *a/an*, il convient d'accepter que la trace évolue encore et d'y revenir lorsque le cas sera rencontré.

- Proposer une activité orale en dyades ou en groupes pour entrainer les structures.
  - Distribuer deux cartes d'une même ville comportant des différences ou zones manquantes (ex. : Sur la carte A, le théâtre est présent ; sur la carte B, il ne l'est pas).
  - Inviter les élèves à se poser des questions pour compléter leur carte. Modéliser l'échange au tableau à l'aide d'un court dialogue :
    - A. : *Is there a theatre ?*
    - B. : *Yes, there is.*
    - A. : *Where is the theatre ?*
    - B. : *It's on the right of the station.*
    - A. : *OK, thank you !*
  - Faire interagir les élèves en dyades et circuler pour observer, encourager et corriger les structures si nécessaire.
  - Changer ensuite de rôle : celui/celle qui posait les questions devient celui/celle qui répond.
  - Mettre en commun les observations : vérifier les réponses et faire reformuler collectivement quelques exemples corrects à l'oral.

DÉCOUVERTE ET ENTRAINEMENT D'ACTIVITÉS À FAIRE LORS D'UNE VISITE DE VILLE

- Annoncer l'intention de cette étape : s'entrainer à exprimer des activités à faire en ville.
- Afficher plusieurs images d'activités culturelles ou de loisirs (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P6-LIEN 8).

Exemple












- Demander aux élèves d'observer les images et d'exprimer à quels lieux elles pourraient être associées.

Exemple

- *Where can you watch a film ? We can watch a film at the cinema.*
- *Where can you learn about history ? We can learn about history at the museum.*
- *Where can you see a basketball match ? We can see a basketball match at the sports hall.*
- *What can you do in a castle ? We can see monuments, we can explore the past...*
- *What can you do in a park ? We can have a walk, we can take pictures...*

- Lister collectivement les expressions et en garder une trace évolutive.

- Inviter les élèves à associer les activités introduites à un lieu.

Point d'attention || Les verbes repris dans les exemples pour exprimer des activités peuvent être écrits soit avec la particule « *to* » soit sans. En fonction de l'objectif d'apprentissage du moment, privilégier une approche ou l'autre. Dans le cadre des exemples ci-dessus, lorsqu'ils sont insérés dans une phrase type, la particule n'est pas nécessaire : à ce stade des apprentissages, l'utilisation dans les phrases types est à privilégier.

Exemple

Activity	**Place**
watch a film	*cinema*
watch a play	*theatre*
learn about history	*museum*
admire paintings and statues	
see a basketball match	*sports hall*
read a book	*library*
take photos *have a walk*	*park*
visit a monument	*castle*
see beautiful windows	*church*

- Proposer des activités pour entrainer les élèves à l'utilisation du lexique et des phrases types rencontrées.

Différencier|| Proposer aux élèves un étayage visuel à l'aide d'images ou sous forme de phrases types pour accompagner l'activité.

Trace || Compléter la trace des apprentissages pour parler d'un lieu et des activités.

Exemple

Parler d'un lieu ou d'une activité

Les adjectifs

Adjectif épithète : avant le nom — *We can visit a beautiful cathedral.*
Adjectif attribut : après le verbe « *to be* » — *The cathedral is beautiful*

Attention
L'adjectif ne prend jamais de « s » au pluriel. Ex. : *There are beautiful shops.*

Pour dire qu'un lieu existe

There is… + singulier — *There is a restaurant.*
There are …. + pluriel — *There are (many) museums.*

Pour situer un lieu

On the left — *There is a restaurant on the left of the park.*

On the right — *The castle is on the right of the museum.*

Pour indiquer les activités que l'on peut faire dans différents lieux

I can…	*watch a film*	*in a cinema*
You can…	*watch a play*	*in a theatre*
	learn about history	*in a museum*
	admire paintings and statues	*in a sports hall*
	see a basketball match	*in a library*
	read a book	*in a park*
	take photos	*in a castle*
	have a walk	*in a church*
	visit a monument	
	see beautiful windows	

EXPLOITATION DU LEXIQUE POUR PARLER DES ACTIVITÉS CULTURELLES QU'ON AIME FAIRE OU PAS

- Préciser aux élèves qu'ils/elles vont s'entrainer à parler de leurs gouts au regard d'une activité culturelle.

- Réactiver les structures de phrases vues précédemment à l'aide des images proposées dans la séquence.
  - *What do you like to do in a city ? / What don't you like to do ?*
  - *I like visiting museums. / I don't like walking in crowded streets.*

- Rappeler la forme négative en contexte à partir des illustrations.
  - *What don't you like to do in a city ?*
  - *I don't like to visit the city centre / the streets / the shops…*

- Rappeler les structures pour exprimer ses gouts (LM-P4 - *Inviter les élèves de l'école à une fête*) et les enrichir avec le lexique culturel découvert :
  - *I love* + **V**-*ing*
  - *I like / don't like* + **V**-*ing*
  - *I like to* + **V**+ *complément*
  - *Do you like to* + **V** *…?*

- À partir d'illustrations d'activités culturelles variées (visiter un musée, aller au théâtre, se promener dans un parc, lire à la bibliothèque, regarder un film, etc.), proposer aux élèves de poser des questions et/ou de répondre à l'aide de phrases complètes pour s'entrainer à exprimer les phrases types.

Exemple

- *Do you like visiting museums ?*
- *Do you like watching plays ?*
- *Do you like walking in parks ?*
- *Yes, I do / No, I don't.*
- *I like visiting museums.*
- *I don't like watching plays.*

- Proposer une étape similaire pour entrainer les questions à la 3e personne du singulier en parlant d'un(e) autre élève.

- Proposer une activité de communication orale avec interaction pour réinvestir l'ensemble des acquis.

- Placer les élèves en groupe et leur distribuer les images exploitées précédemment.

Consigne || « *Ask your classmates questions to find 5 things you all like or don't like doing.* »

- Faire noter au cahier de recherches les éléments récoltés.
- Encourager les interactions au sein des groupes ainsi que la formulation complète des questions et des réponses.
- Faire procéder à une mise en commun des éléments récoltés par les élèves.
- Inviter les élèves à parler à la 1re personne du pluriel et rappeler le pronom personnel, si nécessaire.

Exemple
- *We like walking in parks.*
- *We don't like visiting crowded streets.*
- *We all like taking photos.*

Trace || Garder une trace des phrases types et des nouveaux contenus langagiers rencontrés.

ACTIVITÉ N° 4
PARLER DE SES HABITUDES ET GOUTS POUR DÉCOUVRIR LE *PRESENT SIMPLE*

L'intention de cette activité est d'amener les élèves à découvrir, comprendre et utiliser les formes affirmative, négative et interrogative du *present simple* pour parler de leurs gouts et de leurs habitudes culturelles.
Dans cette optique, veiller à faire :
- observer un court texte pour repérer les formes du *present simple* et leur usage ;
- réactiver les apprentissages autour des formes de phrases ;
- identifier les différences entre les sujets (*I/you/we/they - he/she*) ;
- formaliser les structures de base : *do / does / don't / doesn't* ;
- s'exercer à l'oral ;
- présenter à l'oral les habitudes et préférences d'un(e) camarade.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en anglais :**
(S')informer de ce qu'on aime faire	*I love* + **V**(*-ing*) *I* + *like to* + **V** + (**C**pl) *What* + [*do*] + **S** + *like to do ?* *What* + [*do*] + **S** + *like doing ?* *I* + *don't like to* + **V** + (**C**pl)
Informer de ce qu'on n'aime pas faire	*I don't like* + **V**(*-ing*)
(S')informer des activités qu'on fait ou qu'on ne fait pas	**S** + **V** + **C**pl **S** + *don't/doesn't* + **V** + **C**pl *Do/Does* + **S** + **V** + **C**pl *?*

INTRODUCTION ET ENTRAINEMENT DES VERBES DE LA SÉQUENCE

- Annoncer que lors de cette étape, ce sont les verbes qui seront particulièrement travaillés.
- Proposer une compréhension à la lecture d'un témoignage de visite d'une ville.

Exemple

- *My name is Emma and I visit Canterbury every summer.*
- *I love this city because it's full of history and it has a vibrant atmosphere.*
- *I walk along the river and take a boat trip.*
- *We don't visit museums or castles.*
- *My brother doesn't like visiting museums. He prefers taking photos of the old city.*
- *Do you sometimes visit Canterbury ?*
- *My friends go there every year and they really enjoy the cathedral!*

- Faire procéder à une première lecture individuelle du support.
- Proposer une lecture orale afin de prononcer correctement les phrases du texte.
- Procéder à un court échange collectif pour s'assurer de la compréhension globale du texte.

Exemple

- *What does Emma do in Canterbury ? She walks along the river.*
- *What doesn't she do ? She doesn't go to museums.*
- *What do her friends do? Her friends enjoy the cathedral.*
- *...*

- Faire relever en dyades les verbes et les formes verbales du *present simple*.

Exemple

My name is Emma and I visit Canterbury every summer.
I love this city because it's full of history and it has a vibrant atmosphere.
I walk along the river and take a boat trip.
We don't visit museums or castles.
My brother doesn't like visiting museums. He prefers taking photos of the old city.
Do you sometimes visit Canterbury?
My friends go there every year and they really enjoy the cathedral !

- Faire réactiver les apprentissages des formes de phrases : forme affirmative / forme négative / forme interrogative.

Exemple

Forme affirmative	Forme négative	Forme interrogative
I visit Canterbury every summer.	*We don't visit museums or castles.*	*Do you sometimes visit Canterbury ?*
I walk along the river.	*My brother doesn't like visiting museums.*	
My friends go there every year.		

Expliciter || Préciser que le temps qui permet de parler d'actions régulières ou vraies en général s'appelle le « *présent simple* ».

- Faire verbaliser ce que les élèves observent :
  - on ajoute *don't / doesn't* pour la négation ;
  - on met *do / does* devant le sujet pour la question.

- Construire la règle avec les élèves à partir des observations et en comparant les formes.

	I / You / We / They	He / She	Structure
Yes	I visit museums. You visit museums. We visit museums. They visit museums.	He visits museums. She visits museums.	I/you/we/they + V + (Cpl) He/She + V + (Cpl)
No	I don't visit museums. You don't visit museums. We don't visit museums. They don't visit museums.	He doesn't visit museums. She doesn't visit museums.	I/you/we/they don't + V + (Cpl) He/She doesn't + V + (Cpl)
?	Do you visit museums?	Does he visit museums? Does she visit museums?	Do + I/you/we/they + V + (Cpl)? Does + he/she doesn't + V + (Cpl)?

Expliciter

- Faire verbaliser le rôle de *do / does / don't / doesn't* (outil grammatical pour dire « ne pas » ou poser une question). Insister sur les déclinaisons possibles des phrases : *I visit museums - I don't visit museums- She doesn's visit museums - Do you visit museums ? - Does she visit museums ?*
- Faire émerger ce qui change dans la phrase négative et dans la question. Insister sur les mots qui attestent de ces changements : l'utilisation de « *do/does* ». Ce sont des mots qui servent à poser une question et à dire « ne… pas » au *present simple*. Quand le sujet est *he, she* ou *it*, on utilise *does*. Pour les autres sujets, on utilise *do*.

- Procéder à un réinvestissement des phrases types à partir des images illustrant les activités culturelles utilisées dans la séquence.

Exemple

- *I visit museums. / I don't visit museums.*
- *I go to the cinema. / I don't go to the cinema.*
- *Do you watch plays at the theatre? / Yes, I do. / No, I don't.*

- Procéder à une exercisation des différentes structures à l'aide de mises en activités variées.

RÉINVESTISSEMENT – INTERVIEW D'UN(E) AUTRE ÉLÈVE DE LA CLASSE (EOEI / EOSI)

- Inviter les élèves à interviewer un(e) autre élève pour parler de ses gouts et habitudes dans une ville.
- Distribuer une fiche illustrée comportant différents lieux et activités culturelles et placer les élèves en dyades.
- Les inviter à se poser des questions et à cocher les réponses au sujet de l'autre élève. Les questions portent sur leurs gouts et leurs habitudes réelles.

Exemple

- *Do you go to the cinema ? / Do you visit castles? / Do you learn about history ?*
- *Do you like visiting museums ? / Do you like walking in the park ?*

	YES	NO
	☑	

- Une fois que tou(te)s les élèves ont répondu à l'interview, leur demander de présenter oralement l'élève interrogé(e).

Exemple

Sam likes going to the theatre. He goes to the cinema every weekend but he doesn't like visiting museums.
He prefers visiting castles.

Différencier L'enseignant(e) peut choisir de fournir des phrases types pour que les élèves aient plus de facilité à communiquer. Il/Elle peut différencier ces aides, en fournissant plusieurs niveaux d'aide. Ces aides sont représentées dans le tableau suivant sous forme d'astérisques. L'étayage est proposé du plus soutenu (* phrase type lexicalisée) au moins soutenu (**** aucune aide).

	?	+	-
	**Do you take photos ?*	**I take photos.*	**I dont' take photos.*
		**He/she takes photos.*	**He/she doesn't take photos.*
	** *Do you* + activité *?*	** **S** + [*to take*] + **C**pl	** **S** + *don't/doesn't take* + **C**pl
	*** [*to do*] + **S** + **V** *?*	*** **S** + **V** + **C**pl	*** **S** + **V** (nég) + **C**pl
	**** aucune aide	**** aucune aide	**** aucune aide

ACTIVITÉ N° 5
TÂCHE FINALE : RÉALISER UNE ENQUÊTE POUR CHOISIR UNE VILLE À VISITER

L'intention de cette activité est d'amener les élèves à mobiliser les acquis de la séquence pour comparer deux villes, questionner les activités possibles et procéder à un choix de ville à visiter.
Dans cette optique, veiller à :

- faire lire des textes courts pour repérer les caractéristiques et activités de deux villes ;
- co-construire une enquête orale pour interroger ses camarades ;
- former des groupes et permettre aux élèves de se positionner sur les villes ;
- procéder au vote, annoncer les résultats et mettre en lien les gouts du groupe avec les villes proposées.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en anglais :**
Situer un lieu / demander de situer un lieu	**S** + [*to be*] + *on the left / on the right* *It's* + *on the left / on the right* *Where's* + **C**pl *?* *Where are* + **C**pl *?*
S'informer de la présence/ de l'absence d'un lieu	*Is there a* + singulier *?* *Are there* + pluriel *?* *There is a* + singulier *There are* + pluriel
(S')informer de ce qu'il est possible de faire dans un lieu	**S** + *can* + **V** + **C**pl *Can* + **S** + **V** + **C**pl *?* *Where* + *can* + **S** + **V** + **C**pl *?*
Décrire un lieu ou une activité	*It's* + adj *It's a* + adj + nom
(S')informer de ce qu'on aime faire	*I love* + **V**(-ing) *I* + *like to* + **V** + (**C**pl) *What* + [*do*] + **S** + *like to do ?* *What* + [*do*] + **S** + *like doing ?*
Informer de ce qu'on n'aime pas faire	*I* + *don't like to* + **V** + (**C**pl) *I don't like* + **V**(-ing)

(S')informer des activités qu'on fait ou qu'on ne fait pas	**S** + **V** + **C**pl **S** + *don't/doesn't* + **V** + **C**pl *Do/Does* + **S** + **V** + **C**pl ?
Exprimer une préférence / un choix	**S** + *prefer* + **V**(-ing) **S** + *choose* + lieu/activité
Justifier une préférence	**S** + **V** + lieu/activité + *because* ...

MISE EN SITUATION – DÉCOUVERTE DES DEUX VILLES (CL)

- Annoncer l'intention de la tâche finale : réaliser une sortie scolaire dans une ville choisie par les élèves.

Point d'attention || Veiller à adapter la consigne de la tâche finale en fonction du contexte de la classe et de la L2.

- Distribuer un texte informatif intitulé « *Let's visit England* » (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P6-LIEN 9) sur les attractions touristiques et activités à réaliser dans les deux villes choisies (Oxford et York).



- Inviter les élèves à réinvestir les apprentissages réalisés en activité 1.

- Proposer une compréhension à la lecture pour identifier :
  - les lieux emblématiques ;
  - les activités possibles ;
  - l'ambiance générale de la ville et des lieux.

- Mettre en commun et organiser les informations pour faciliter le choix ultérieur.

Exemple

Activity/place	Oxford	York
Museums	*There are many museums and colleges.*	*There are fascinating museums.*
Special places	*Here is a big university and several beautiful colleges.*	*The Shambles looks like Diagon Alley!* *The station is in a Harry Potter film.*
Learning about history	*You can visit the university and museums.*	*You can explore medieval buildings.*
...		

ENQUÊTE ORALE

- Inviter les élèves à réaliser un brainstorming sur les éléments qui pourraient être utiles à questionner pour choisir une ville à visiter.

Exemple

Visit museums, discover Harry Potter places, visit the university, have a walk in the old city...

- Faire verbaliser par les élèves quelles activités et/ou lieux ils/elles voudraient questionner dans l'enquête, pour choisir une des deux villes.

- Faire sélectionner 3 ou 4 activités et/ou lieux à questionner pour chaque ville.

- Inviter les élèves à formuler individuellement au cahier de recherches les questions de l'enquête.

- Mettre en commun les questions. S'accorder sur 6 à 8 questions à poser et les valider.

Exemple

ACTIVITY	QUESTION
visiting museums	*Do you like visiting museums ?*
going to the cinema	*Do you like going to the cinema ?*
discovering Harry Potter places	*Do you like discovering Harry Potter places ?*

- Placer les élèves par groupes de 4 ou 5.
- Proposer un support permettant aux groupes d'élèves de s'interroger et de collecter les différentes réponses aux questions précédentes.
- Inviter un(e) élève à interroger les autres élèves de son groupe.
- Faire noter les réponses au cahier de recherches ou sur un support collectif.
- Faire noter la tendance du groupe.
- Faire procéder à une mise en commun des réponses des élèves de la classe.
- Reprendre les réponses, annoncer que les élèves vont voter pour une ville.
- Faire voter les élèves et annoncer la ville choisie selon la majorité.

Mener une enquête dans un centre commercial

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À…

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenus I Savoirs	Attendus
	Savoir lexicaux	
LM99	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 6e année primaire (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM100		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM101		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM102		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM103		• Associer des mots ou expressions à un champ thématique/une fonction langagière.
LM104		• Associer des mots entre eux, en fonction d'une consigne donnée.
	Savoirs grammaticaux : Néerlandais	
LM111	**Le groupe nominal** • La place de l'adjectif épithète. • Les pronoms personnels compléments pour les personnes (à l'exception de *hen* et *hun*). • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux (au-delà de 99). **Le groupe verbal** • Le rejet du verbe à l'infinitif. • *L'OTT :* - les autres verbes (en fonction du lexique abordé) ; - les verbes à particule séparable (en fonction du lexique abordé) ; • Impératif (2e personne du singulier et du pluriel). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative (*niet/geen*). • La phrase simple interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • justifier l'ordre ou la forme des mots sans un message ; • repérer l'élément dans un message.

	Contenus I Savoir-faire	Attendus
	Savoir-faire lexicaux	
LM112	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 6e année primaire (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12). (cf. Annexe 1).	• Classer/catégoriser des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM113	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 6e année primaire.	• Sélectionner les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/ une fonction langagière.
LM114		• Utiliser les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM115		• Relier le signifiant et le signifié.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)	
LM105	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris.
LM106		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
LM107		• Identifier l'intonation du message (affirmation, exclamation, interrogation).
LM108		• Adopter une intonation au service de l'intention de communication.
	Savoir-faire grammaticaux : Néerlandais	
LM118	**Le groupe nominal** • La place de l'adjectif épithète. • Les pronoms personnels compléments pour les personnes (à l'exception de *hen* et *hun*). • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux (au-delà de 99). **Le groupe verbal** • Le rejet du verbe à l'infinitif. • *L'OTT :* - les autres verbes (en fonction du lexique abordé) ; - les verbes à particule séparable (en fonction du lexique abordé) ; • Impératif (2e personne du singulier et du pluriel). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative (*niet/geen*). • La phrase simple interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • placer l'élément correctement dans un message ; • utiliser à bon escient l'élément ; • former correctement en production ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.

	Savoir-faire stratégiques	
LM119 LM120	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, s'assurer de sa compréhension et/ou de celle de l'interlocuteur, remédier à d'éventuelles incompréhensions.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs. • Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.
LM121	• Stratégies liées à la production écrite : - planifier, exécuter, relire sa production, remédier.	• Identifier les informations essentielles dans la consigne.
LM122	• Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses.	• Identifier avant la prise de parole les éléments lexicaux qui pourraient être utiles.
LM123		• Discriminer les sons.
LM124	• Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Associer le non-verbal au sens du verbal.
	Contenus I Compétences	**Attendus**
LM125	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intentions de communication : • parler pour informer ; • parler pour faire agir.	Production orale très courte et simple : • pour informer et/ou pour faire agir ; • constituée essentiellement de phrases simples juxtaposées. Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM127	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intentions de communication : • parler en interaction pour (s')informer et informer autrui ; • parler pour faire agir.	Production orale très courte et simple : • pour (s')informer et informer autrui et/ou faire agir ; • constituée essentiellement de phrases simples juxtaposées. Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de questions ; - d'injonctions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM129	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intentions de communication : • écouter un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM130	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser. • Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.

LM131	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Identification d'un ou plusieurs éléments qui témoignent : • par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs socio-linguistiques ; • de similitudes et de différences entre cultures.
LM132	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intentions de communication : • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM133	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser. • Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.
LM134	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent : • par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques ; • de similitudes et de différences entre cultures.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : A2.1 (élémentaire) – P6

L'élève de niveau A2.1 est un « utilisateur élémentaire » de la langue pour les compétences EOSI, EOEI, CA, CL et de niveau A1 en EE (P. 516).

Compétences	**P6**
EOSI : Expression orale sans interaction EOEI : Expression orale en interaction CA : Compréhension à l'audition CL : Compréhension à la lecture	**Niveau A2.1 :** • Peut comprendre des phrases simples juxtaposées ou éventuellement articulées utilisées en lien avec la sphère personnelle, familiale et la vie quotidienne sur des sujets concrets directement liés à ses intérêts et ceux de ses proches. • Peut communiquer dans le cadre de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. • Peut décrire quelqu'un ou quelque chose et raconter un évènement simple.
EE : Expression écrite	**Niveau A1 :** • Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. • Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. • Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

9. Achats et services	**Proposition de mots en lien avec le CT 9**
• quelques articles de consommation courante (P5)	**NL :** *de kleren, het brood, het medicijn, het boek…*
• quelques noms courants de commerces et commerçants (P5)	*de kledingwinkel, de schoenenwinkel, de speelgoedwinkel, de bakkerij, het restaurant, de snackbar, de supermarkt, de apotheek, de boekhandel, de/het kapsalon, de parfumerie, de elektronicawinkel, de infobalie, de verkoper, de ober, de kapper….*
• quelques descripteurs (taille, dimension, poids, prix)	*klein, groot, licht, zwaar, lang, kort, duur, goedkoop*
12. Division du temps	**Proposition de mots en lien avec le CT 12**
• *l'heure (heure entière)* (P4)	**NL :** *uur, half…, kwart voor…, kwart over…*
• *l'heure (demi-heure, quart d'heure)*	
SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX ABORDÉS (P. 569)	**Le groupe verbal** • L'*OTT* : les autres verbes (en fonction du lexique abordé)

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	EL en NL
Demander quel est le métier de quelqu'un	*Wat* + [*zijn*] + déterminant possessif + *beroep ?* *Wat* + [*doen*] + **S** *?*
Dire quel est le métier de quelqu'un	**S** + [*zijn*] + métier
Demander où quelqu'un travaille	*Waar* + [*werken*] + **S** *?*
Dire où quelqu'un travaille	**S** + [*werken*] + *in/aan* + lieu
Demander ce que quelqu'un fait précisément dans son métier	*Wat* + [*doen*] + **S** + *precies ?*
Dire ce que quelqu'un fait précisément dans son métier	**S** + **V** + **C**pl
Demander de quoi une personne a vraiment besoin	*Wat* + [*hebben*] + **S** + *absoluut nodig ?*

Dire ce dont une personne a vraiment besoin	**S** + [*hebben*] + matériel + *absoluut nodig*.
Demander comment sont les articles	[*Zijn*] + **S** + descripteur *?*
Dire comment sont les articles	*Ja*, **S** + [*zijn*] + descripteur *Nee*, **S** + [*zijn*] + *niet* + descripteur
Demander si on aime son métier	[*Doen*] + **S** + *dat* + *graag ?* [*Houden*] + **S** + *van* + déterminant possessif + *beroep ?*
Dire qu'on (n')aime (pas) son métier	*Ja*, **S** + [*doen*] + *dat* + *graag*. *Nee*, **S** + [*doen*] + *dat* + *niet graag*.
Demander l'heure qu'il est	*Hoe laat is het ?*
Dire l'heure qu'il est	*Het is* + heure
Demander à quelle heure quelqu'un commence	*Hoe laat begint u ?*
Demander à quelle heure quelqu'un termine	*Hoe laat eindigt u ?*
Demander à quelle heure ouvre/ferme le magasin	*Hoe laat opent/sluit de winkel ?*
Dire à quelle heure ouvre/ferme le magasin	*De winkel opent/sluit om* + heure

Les fonctions langagières et les expressions linguistiques à travailler en allemand et en anglais sont disponibles ici.

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence amène les élèves à développer leurs compétences orales et écrites en vue de mener une enquête auprès de travailleur(se)s dans un centre commercial, de réaliser une présentation à l'aide d'un outil numérique au choix sur un des métiers rencontrés et de donner leur avis de manière simple au sujet de ce métier.

Elle se compose de trois activités progressives qui permettent aux élèves :

- d'exploiter un support écrit afin de réactiver des métiers courants et d'introduire les descripteurs de taille, poids, prix et longueur ;
- d'exploiter un support audio afin d'affiner l'utilisation de l'heure, la demi-heure et le quart d'heure ;
- de mobiliser ces acquis dans une tâche finale en dyades et contextualisée : la présentation orale d'un des métiers rencontrés, à l'aide d'un support numérique au choix. Ceci, permettant de croiser les attendus de langues avec ceux liés au numérique.

ACTIVITÉ N° 1
DÉCOUVRIR LE LEXIQUE DES MAGASINS, DES LIEUX ET DES MÉTIERS D'UN CENTRE COMMERCIAL

L'intention de cette activité est de réactiver le lexique lié au centre commercial afin de découvrir de nouveaux métiers.

Dans cette optique, veiller à faire :

- ❍ découvrir et réactiver le lexique et les fonctions langagières à partir d'un support écrit (CL) sur le thème des métiers ;
- ❍ entrainer les structures à partir des informations entendues ;
- ❍ mettre en pratique les structures dans des activités orales ;
- ❍ garder une trace des apprentissages ;
- ❍ réinvestir les expressions travaillées dans une production orale simple.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Demander quel est le métier de quelqu'un	*Wat* + [*zijn*] + déterminant possessif + *beroep ?* *Wat* + [*doen*] + **S** *?*
Dire quel est le métier de quelqu'un	**S** + [*zijn*] + métier
Demander où quelqu'un travaille	*Waar* + [*werken*] + **S** *?*

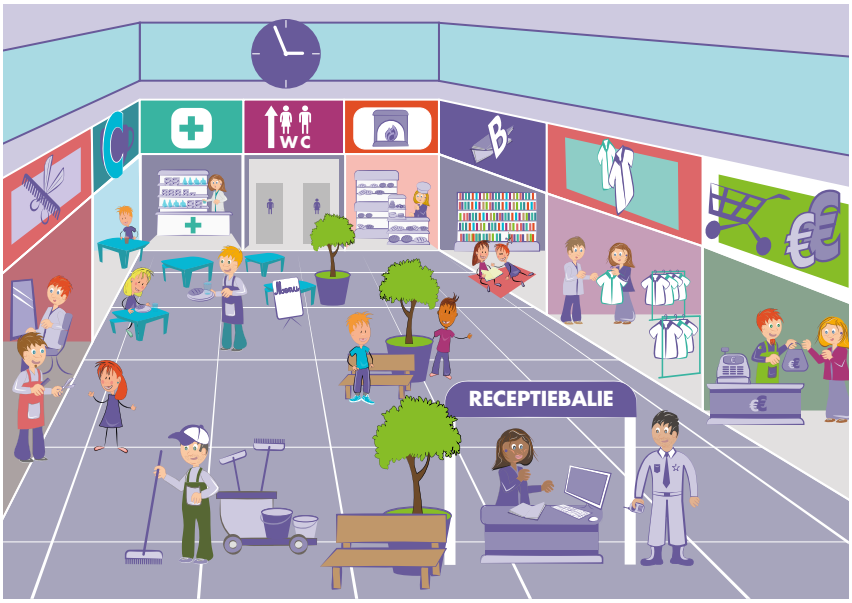
Dire où quelqu'un travaille	**S** + [*werken*] + *in/aan* + lieu
Demander ce quelqu'un fait précisément dans son métier	*Wat* + [*doen*] + **S** + *precies ?*
Dire ce que quelqu'un fait précisément dans son métier	**S** + **V** + **C**pl
Demander de quoi une personne a vraiment besoin	*Wat* + [*hebben*] + **S** + *absoluut nodig ?*
Dire ce dont une personne a vraiment besoin	**S** + [*hebben*] + matériel + *absoluut nodig*.
Demander comment sont les articles	[*Zijn*] + **S** + descripteur *?*
Dire comment sont les articles	*Ja*, **S** + [*zijn*] + descripteur *Nee*, **S** + [*zijn*] + *niet* + descripteur
Demander si on aime son métier	[*Doen*] + **S** + *dat* + *graag ?* [*Houden*] + **S** + *van* + déterminant possessif + *beroep ?*
Dire qu'on (n') aime (pas) son métier	*Ja*, **S** + [*doen*] + *dat* + *graag*. *Nee*, **S** + [*doen*] + *dat* + *niet graag*.

Mots en lien avec le CT 9

quelques articles de consommation courante (P5)	*de kleren, het brood, het medicijn, het boek…*
quelques noms courants de commerces et commerçants (P5)	*de kledingwinkel, de schoenenwinkel, de speelgoedwinkel, de bakkerij, het restaurant, de snackbar, de supermarkt, de apotheek, de boekhandel, de/het kapsalon, de parfumerie, de elektronicawinkel, de infobalie, de verkoper, de ober, de kapper…*
quelques descripteurs (taille, dimension, poids, prix)	*klein, groot, licht, zwaar, lang, kort, duur, goedkoop*

INTRODUCTION DE L'ACTIVITÉ À L'AIDE D'UN SUPPORT VISUEL

- Annoncer l'intention de la séquence : mener des conversations dans un centre commercial afin de découvrir différents métiers, présenter un de ces métiers à la classe avec un support numérique visuel au choix, et dire ce qu'on aime dans ce métier ou ce qu'on aime moins.
- Projeter/Afficher le document au tableau (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P6-LIEN 10).





- Inviter les élèves à émettre des hypothèses individuellement dans leur cahier de recherches au sujet de l'endroit représenté sur le dessin.
- Faire confronter les hypothèses des élèves en dyades.
- Collectivement, relever les hypothèses des élèves.

- Statuer sur l'endroit représenté sur le dessin : il s'agit d'un centre commercial (*een winkelcentrum*).
- Demander aux élèves quels magasins/lieux on peut trouver dans un centre commercial (*Welke winkels vind je in een winkelcentrum ?*).
- Reformuler en langue cible ce que les élèves proposent et noter les propositions au tableau.

Exemples

- *kledingwinkel*
- *schoenenwinkel*
- *speelgoedwinkel*
- *bakkerij*
- *restaurant*
- *snackbar*
- *supermarkt*
- *apotheek*
- *boekhandel*
- *kapsalon*
- *parfumerie*
- *elektronicawinkel*
- *infobalie*
- *toiletten*
- …

- Inviter les élèves à émettre des hypothèses individuellement dans leur cahier de recherches au sujet des différents métiers qu'on peut rencontrer dans un centre commercial : *Wie werkt in een winkelcentrum ?*

Point d'attention || D'un point de vue formel, en néerlandais, la question « *Wie werkt in een winkelcentrum ?* devrait contenir « *er* » - ce qui est le cas dans une formulation du type « *Wie* + *vraag ?*. Cependant, dans le cadre de cette séquence, c'est la formulation « *Wie* + [**V**] + **C**pl *?* » qui sera retenue car elle se situe au plus proche de la réalité langagière des élèves.

- Faire confronter les hypothèses des élèves en dyades.
- Collectivement, relever les hypothèses des élèves. Reformuler en langue cible ce que les élèves proposent.

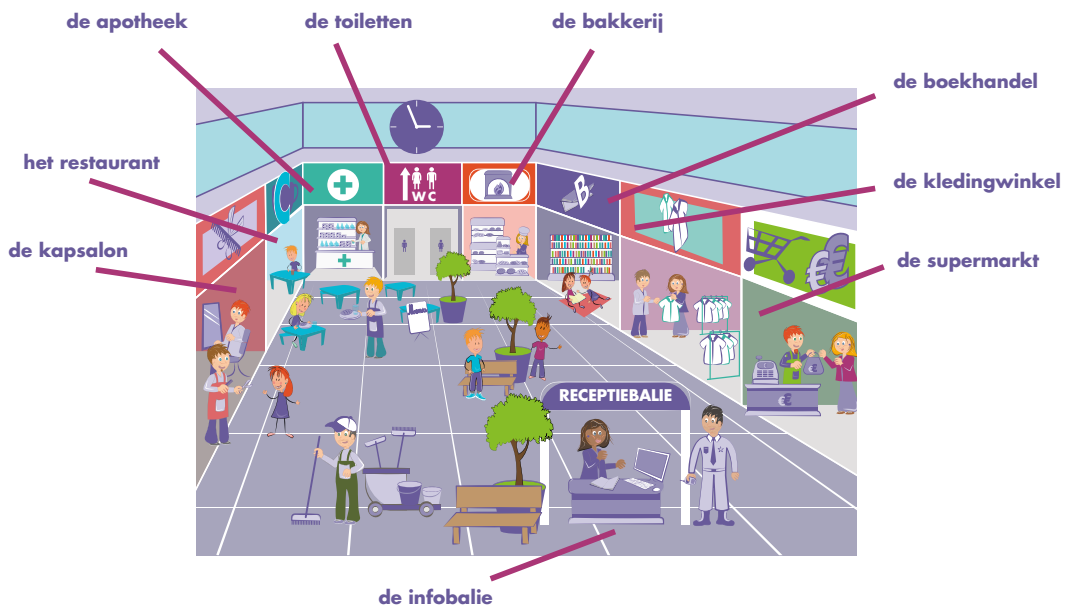
Exemples

- *verkoper/verkoopster*
- *kassier/kassierster*
- *bakker/bakkerin*
- *ober/serveerster*
- *kapper/kapster*
- *apotheker/apothekeres*
- *schoonmaker/schoonmaakster*
- *beveiliger*
- *infobaliereceptionist(e)*
- …

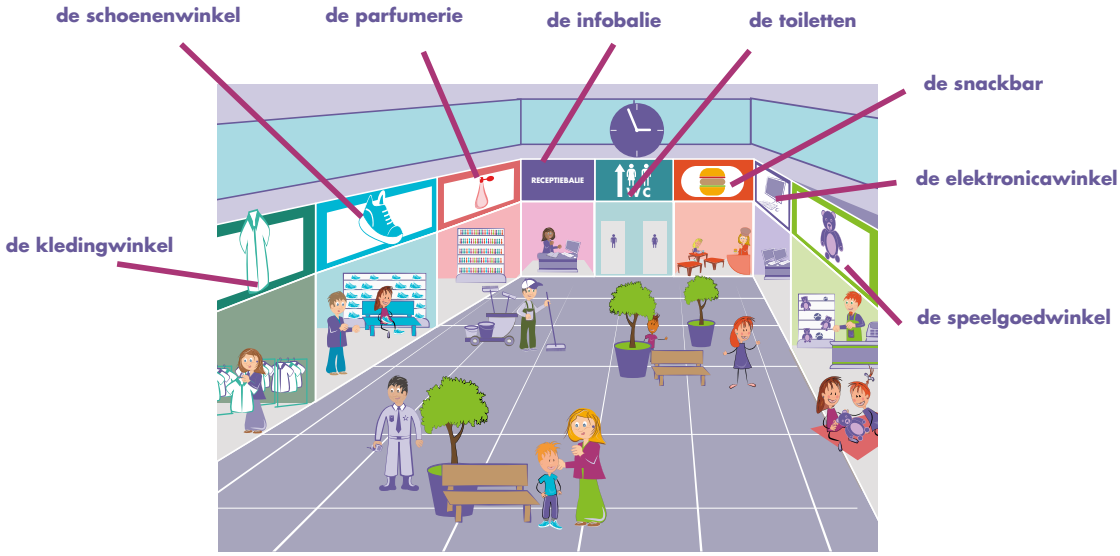
Trace || Consigner le lexique rencontré dans une trace évolutive.

Exemples

Het winkelcentrum



Het winkelcentrum



De beroepen



de ober
de serveester



de kassier
de kassierster



de infobaliereceptionist(e)



de beveiliger
de beveiligster



de apotheker
de apothekeres



de kapper
de kapster



LECTURE INDIVIDUELLE GUIDÉE

- Placer les élèves en dyades. Distribuer les différents textes en donnant le même texte à chaque élève de la dyade.
- Annoncer aux élèves, en leur montrant les images, qu'après avoir lu leur texte, l'un(e) des deux devra venir observer des images en lien avec les différents textes et les décrire à l'autre élève, afin qu'ensemble ils/elles choisissent celles qui correspondent à leur texte.

Exemples d'images



- Inviter les élèves à lire leur texte individuellement et à relever les informations suivantes lors de leur lecture :
  - le métier dont il est question ;
  - le lieu/magasin auquel il est fait référence ;
  - une action que la personne fait ;
  - un accessoire/outil dont la personne a besoin.

Hallo, ik ben Noor. Ik ben verkoopster. *Ik werk in de kledingwinkel.* *Ik verkoop kleren in alle maten, van klein tot heel groot.* *Ik heb een spiegel en een computer nodig.* *Ik hou veel van mijn beroep.*	*Hallo, ik ben Lucas. Ik ben kassier.* *Ik werk aan de kassa in de supermarkt.* *Ik scan artikelen. Veel artikelen zijn licht, maar andere zijn zwaar.* *Ik heb een scanner en zakken nodig.* *Het is een studentenjob en het is leuk.*
Hallo, ik ben Ahmed. Ik ben beveiliger. *Ik werk in het winkelcentrum.* *Ik let op de mensen en de winkels.* *Ik heb een uniform, een radio en een sleutel nodig.*	*Hallo, ik ben Emma. Ik ben infobaliereceptioniste.* *Ik werk aan de infobalie.* *Ik help de mensen en ik geef informatie.* *Ik heb een plan en papieren nodig.*
Hallo, ik ben Hans. Ik ben schoonmaker. *Ik werk in het winkelcentrum.* *Ik maak de vloer schoon. Mijn emmer is soms zwaar, het is dan moeilijk.* *Ik heb een emmer met water en een borstel nodig.*	*Hallo, ik ben Milan. Ik ben ober.* *Ik werk in het restaurant.* *Ik breng eten en drinken. Mijn dienblad is soms heel zwaar, met veel glazen en borden.* *Ik heb een dienblad en glazen nodig.*
Hallo, ik ben Julie. Ik ben bakkerin. *Ik werk in de bakkerij.* *Ik maak groot brood maar ook kleine pistolets.* *Ik heb een oven en handschoenen nodig.*	*Hallo, ik ben Karim. Ik ben kapper.* *Ik werk in het kapsalon.* *Ik knip lang en kort haar.* *Ik heb een schaar en een kam nodig.*
Hallo, ik ben Laura. Ik ben apothekeres. *Ik werk in de apotheek.* *Ik verkoop medicijnen. Sommige medicijnen kosten veel geld, ze zijn duur, maar sommige zijn goedkoop.* *Ik heb medicijnen en dozen nodig.*	*Hallo, ik ben Jonas. Ik ben verkoper.* *Ik werk in de boekwinkel.* *Ik verkoop boeken. Sommige boeken zijn klein maar andere zijn heel groot!* *Ik heb boeken en een kassa nodig.* *Ik hou van lezen dus doe ik dat graag !*

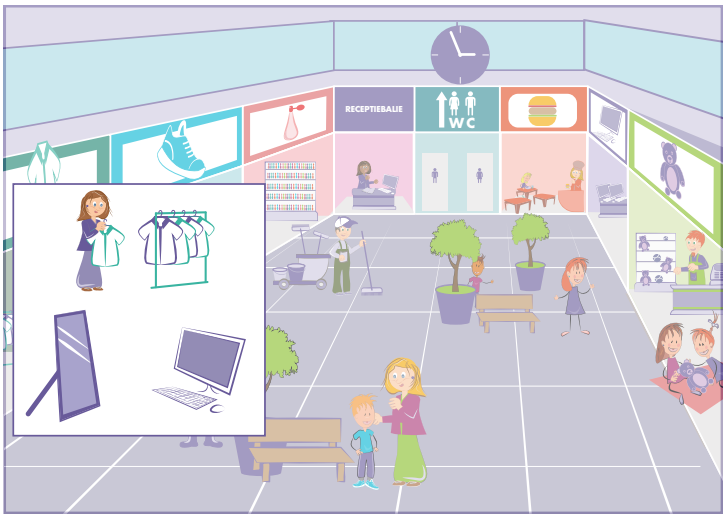
- Inviter les dyades à mettre en commun les éléments relevés.
- Demander à un(e) élève d'aller voir à l'endroit prévu les images correspondant aux informations de leur personnage.
- Lui demander de retourner dans la dyade et de décrire à l'autre élève les images vues.
- Se mettre d'accord sur les images qu'ils/elles sélectionnent, au regard de leurs lectures et confrontations.

- Répéter autant de fois qu'il y a d'infos/d'images.

- Demander à chaque dyade de placer les images choisies (personne/métier et matériel nécessaire) au bon endroit (magasin, restaurant…) sur l'image projetée/affichée au tableau en début d'activité.

- Poser des questions aux élèves de la dyade pour qu'ils/elles donnent les informations qui justifient pourquoi ils/elles ont choisi ces images et pourquoi ils/elles les ont placées à ces endroits.

Exemple d'image et d'interactions à partir du texte au sujet de Noor

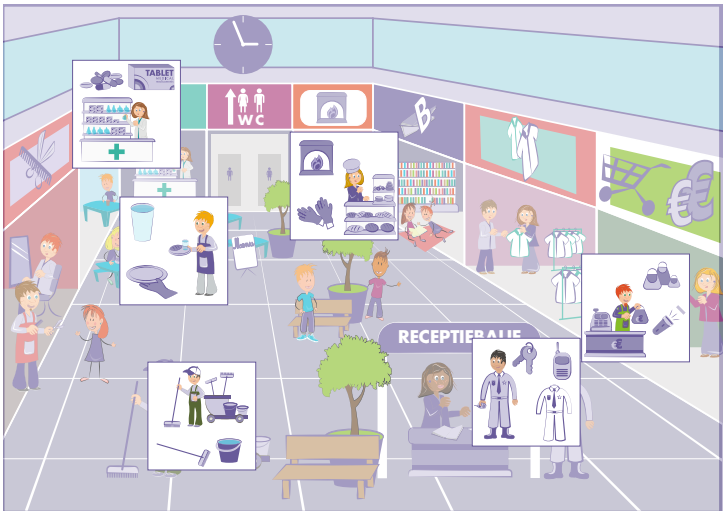


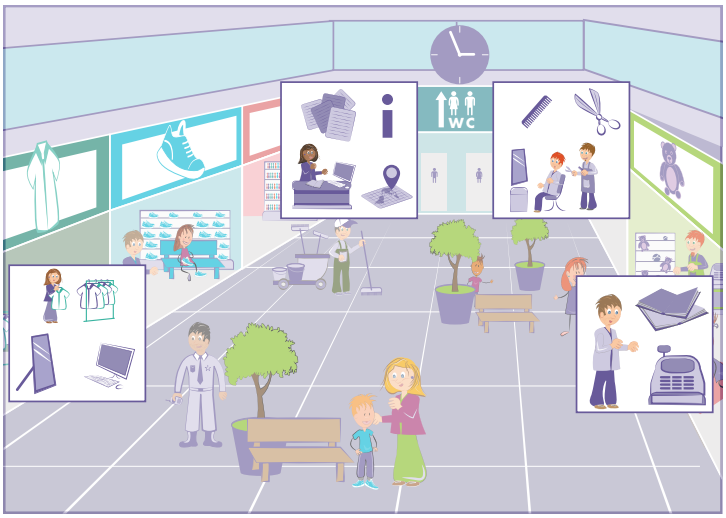
- *Wie is je personage? (Noor.)*
- *Wat is haar beroep? (Ze is verkoopster.)*
- *Waar werkt ze? (In een kledingwinkel.)*
- *Wat heeft ze nodig? (Een spiegel en een computer.)*

- Demander aux autres élèves de la classe s'ils/si elles sont d'accord avec ce que la dyade a choisi et l'endroit où elle a placé les images.

- Répéter autant de fois qu'il y a d'infos/d'images.

Exemples d'images complétées au tableau à la fin de l'activité



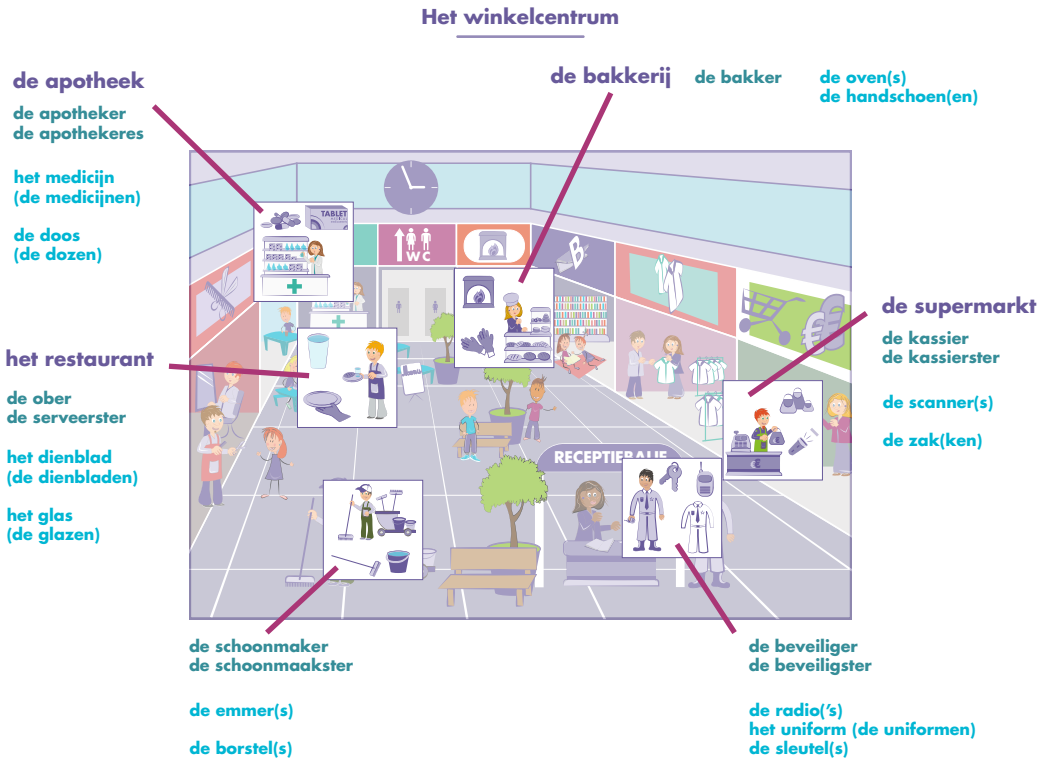


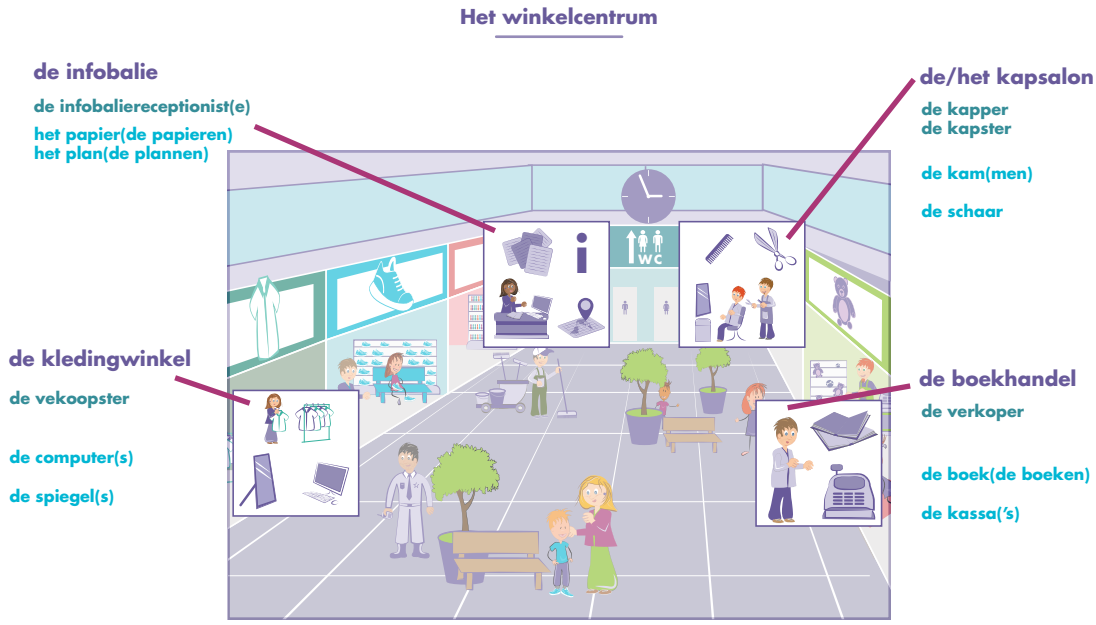
Trace || Consigner le nouveau lexique rencontré dans une trace évolutive.

Exemple

Het materiaal







MÉMORISATION ET UTILISATION ORALE DU LEXIQUE ET DES EXPRESSIONS EN LIEN AVEC LES MAGASINS ET LIEUX D'UN CENTRE COMMERCIAL, LES MÉTIERS LIÉS À CES LIEUX ET LE MATÉRIEL LIÉ À CES MÉTIERS

- Distribuer tous les textes à chaque élève.
- Inviter les élèves à choisir deux textes (autres que celui qu'ils/elles ont travaillé en dyade) et à les lire seul(e)s.
- Poser des questions oralement sur les personnages et inviter les élèves à formuler des phrases simples tout en montrant les images au tableau.

Exemples

- *Wat is het beroep van X ? / Wat doet X ? (X is…)*
- *Waar werkt hij/ze ? (Hij/Ze werkt in een…)*
- *Wat doet hij/ze precies ? (Hij/Ze…)*
- *Wat heeft hij/ze absoluut nodig ? (Hij/Ze heeft… (absoluut) nodig.)*

Point d'attention || Montrer les images en parlant afin de permettre à tou(te)s les élèves de vérifier qu'ils/elles ont bien compris.

Différencier || Proposer des phrases types aux élèves si besoin.

Exemples de phrases types

Demander quel est le métier de quelqu'un	*Wat is zijn/haar beroep ?* *Wat doet hij/ze ?* *Wat* + [*zijn*] + déterminant possessif + *beroep ?* *Wat* + [*doen*] + **S** ?
Dire quel est le métier de quelqu'un	*Hij is kapper. / Ze is verkoopster.* **S** + [*zijn*] + métier.
Demander où quelqu'un travaille	*Waar werkt hij/ze ?* *Waar* + [*werken*] + **S** ?
Dire où quelqu'un travaille	*Hij werkt in een kapsalon. / Ze werkt aan de infobalie.* **S** + [*werken*] + *in/aan* + lieu.
Demander ce quelqu'un fait précisément dans son métier	*Wat doet hij/ze precies ?* *Wat* + [*doen*] + **S** + *precies ?*
Dire ce que quelqu'un fait précisément dans son métier	*Hij knipt haar. / Ze geeft informatie.* **S** + **V** + **C**pl.
Demander de quoi une personne a vraiment besoin	*Wat heeft hij/ze absoluut nodig ?* *Wat* + [*hebben*] + **S** + *absoluut nodig ?*
Dire ce dont une personne a vraiment besoin	*Hij/Ze heeft een scanner absoluut nodig.* **S** + [*hebben*] + matériel + *absoluut nodig*.

- Placer les élèves en dyades.
- Demander à chaque élève de choisir un texte de présentation sans qu'il/elle l'indique à l'autre élève.

- Expliciter aux élèves que chacun(e) jouera le rôle du personnage qu'il/elle a choisi et que l'autre élève devra le découvrir.
- Inviter chaque élève à préparer, seul(e) dans son cahier de recherches, les mêmes questions que travaillées précédemment, mais cette fois à la 2e personne du singulier (*je*) et en commençant par la question sur le matériel dont on a besoin, ensuite celle sur l'activité, puis celle sur le lieu de travail et enfin celle sur le métier.

Différencier ‖ Mettre les traces évolutives et les phrases types à disposition des élèves. Inviter les élèves à se poser les questions préparées au cahier de recherches, afin que le/la partenaire trouve quel rôle l'élève endosse.

Exemples de questions et réponses

- *Wat heb je absoluut nodig ? (Ik heb een oven en handschoenen nodig.)*
- *Wat doe je precies ? (Ik maak groot brood en kleine pistolets.)*
- *Waar werk je ? (Ik werk in de bakkerij.)*
- *Wat doe je ? / Wat is je beroep ? (Ik ben bakkerin.)*
- *Ben je Julie ? Ja, ik ben Julie.*

Point d'attention ‖ Veiller à circuler dans la classe pour vérifier les structures de phrases et la prononciation.

Différencier ‖ L'enseignant(e) peut choisir de fournir des phrases types pour que les élèves aient plus de facilité à communiquer. Il/Elle peut différencier ces aides, en fournissant plusieurs niveaux d'aide. Ces aides sont représentées dans le tableau suivant sous forme d'astérisques. L'étayage est proposé du plus soutenu (* phrase type lexicalisée) au moins soutenu (**** aucune aide).

Demander à quelqu'un quel est son métier	*	*Wat is je beroep ?* *Wat doe je ?*
	**	*Wat* + [*zijn*] + *je beroep ?* *Wat* + [*doen*] + *je ?*
	***	*Wat* + [*zijn*] + déterminant possessif + *beroep ?* *Wat* + [*doen*] + **S** *?*
	****	Aucune aide
Dire quel est son métier	*	*Ik ben* + métier.
	**	*Ik* + [*zijn*] + métier.
	***	**S** + [*zijn*] + métier.
	****	Aucune aide
Demander à quelqu'un où il/elle travaille	*	*Waar werk je ?*
	**	*Waar* + [*werken*] + *je ?*

	***	*Waar* + [*werken*] + **S** *?*
	****	Aucune aide
Dire où on travaille	*	*Ik werk in het kapsalon/in de bakkerij/aan de infobalie/…*
	**	*Ik* + [*werken*] + *in het kapsalon/in de bakkerij/aan de infobalie/…*
	***	**S** + [*werken*] + *in/aan* + lieu.
	****	Aucune aide
Demander ce que quelqu'un fait précisément dans son métier	*	*Wat doe je precies ?*
	**	*Wat* + [*doen*] + *je* + *precies ?*
	***	*Wat* + [*doen*] + **S** + *precies ?*
	****	Aucune aide
Dire ce qu'on fait précisément dans son métier	*	*Ik knip haar. / Ik maak brood. / …*
	**	*Ik* + **V** + **C**pl.
	***	**S** + **V** + **C**pl.
	****	Aucune aide
Demander de quoi on a vraiment besoin	*	*Wat heb je absoluut nodig ?*
	**	*Wat* + [*hebben*] + *je* + *absoluut nodig ?*
	***	*Wat* + [*hebben*] + **S** + *absoluut nodig ?*
	****	Aucune aide
Dire ce dont on a vraiment besoin	*	*Ik heb een schaar/een oven/… absoluut nodig.*
	**	*Ik* + [*hebben*] + matériel + *absoluut nodig.*
	***	**S** + [*hebben*] + matériel + *absoluut nodig.*
	****	Aucune aide

- Demander aux élèves ce que font les personnes dans ces textes.

- Statuer sur le fait qu'ils/elles expliquent leur métier et ce qu'ils/elles font chaque jour.

Expliciter || Mettre en avant que quand on parle de son métier, il est important de pouvoir décrire les objets et les produits que l'on utilise avec des mots simples. Dire s'ils sont grands ou petits, légers ou lourds, chers ou bon marché, aide à mieux comprendre le métier et à poser des questions plus précises lors de l'enquête à mener dans le centre commercial.

- Demander aux dyades de relire à nouveau, ensemble, les deux textes des personnages choisis lors de l'étape précédente.

- Leur demander de surligner en vert les adjectifs qui donnent une indication de taille, en jaune de poids, en bleu de dimension et en rose de prix.

Hallo, ik ben Noor. Ik ben verkoopster. *Ik werk in de kledingwinkel.* *Ik verkoop kleren in alle maten, van klein tot heel groot.* *Ik heb een spiegel en een computer nodig.* *Ik hou veel van mijn beroep.*	*Hallo, ik ben Lucas. Ik ben kassier.* *Ik werk aan de kassa in de supermarkt.* *Ik scan artikelen. Veel artikelen zijn licht, maar andere zijn zwaar.* *Ik heb een scanner en zakken nodig.* *Het is een studentenjob en het is leuk.*
Hallo, ik ben Ahmed. Ik ben beveiliger. *Ik werk in het winkelcentrum.* *Ik let op de mensen en de winkels.* *Ik heb een uniform, een radio en een sleutel nodig.*	*Hallo, ik ben Emma. Ik ben infobaliereceptioniste.* *Ik werk aan de infobalie.* *Ik help de mensen en ik geef informatie.* *Ik heb een plan en papieren nodig.*
Hallo, ik ben Hans. Ik ben schoonmaker. *Ik werk in het winkelcentrum.* *Ik maak de vloer schoon. Mijn emmer is soms zwaar, het is dan moeilijk.* *Ik heb een emmer met water en een borstel nodig.*	*Hallo, ik ben Milan. Ik ben ober.* *Ik werk in het restaurant.* *Ik breng eten en drinken. Mijn dienblad is soms heel zwaar, met veel glazen en borden.* *Ik heb een dienblad en glazen nodig.*
Hallo, ik ben Julie. Ik ben bakkerin. *Ik werk in de bakkerij.* *Ik maak groot brood maar ook kleine pistolets.* *Ik heb een oven en handschoenen nodig.*	*Hallo, ik ben Karim. Ik ben kapper.* *Ik werk in het kapsalon.* *Ik knip lang en kort haar.* *Ik heb een schaar en een kam nodig.*
Hallo, ik ben Laura. Ik ben apothekeres. *Ik werk in de apotheek.* *Ik verkoop medicijnen. Sommige medicijnen kosten veel geld, ze zijn duur, maar sommige zijn goedkoop.* *Ik heb medicijnen en dozen nodig.*	*Hallo, ik ben Jonas. Ik ben verkoper.* *Ik werk in de boekwinkel.* *Ik verkoop boeken. Sommige boeken zijn klein maar andere zijn heel groot !* *Ik heb boeken en een kassa nodig.* *Ik hou van lezen dus doe ik dat graag !*

Trace || Garder une trace des apprentissages liés aux descripteurs.

Exemple



Trace || Pour favoriser l'appropriation et la mémorisation du lexique, veiller à construire collectivement des traces fonctionnelles, en classant les mots selon leur usage (*maat*, *prijs*, *gewicht*, *lengte*) et en les associant systématiquement à des supports visuels clairs et adaptés.

MISE EN LIEN AVEC LA TÂCHE FINALE

- Rappeler aux élèves quelle sera la tâche finale (mener une conversation avec des personnes qui travaillent dans un centre commercial).
- Faire émerger le registre de langue nécessaire à ce genre d'interactions et la nécessité de formuler des questions à la forme polie.

Point d'attention || S'il n'est pas possible d'interagir avec les personnes en néerlandais (centre commercial en Wallonie ou professionnels ne parlant pas le néerlandais), le faire en français avec les professionnel(le)s. La présentation en classe se fera, par contre, bien en langue cible.

- Inviter les élèves à formuler individuellement à la forme polie (u), dans leur cahier de recherches, les questions posées lors de l'activité orale.
- Confronter les propositions en dyades puis en grand groupe.

Différencier || L'enseignant(e) peut choisir de fournir des phrases types pour que les élèves aient plus de facilité à communiquer. Il/Elle peut différencier ces aides, en fournissant plusieurs niveaux d'aide. Ces aides sont représentées dans le tableau suivant sous forme d'astérisques. L'étayage est proposé du plus soutenu (* phrase type lexicalisée) au moins soutenu (**** aucune aide).

Demander à quelqu'un quel est son métier	*	*Wat is uw beroep ?* *Wat doet u ?*
	**	*Wat* + [*zijn*] + *uw beroep ?* *Wat* + [*doen*] + *u ?*
	***	*Wat* + [*zijn*] + déterminant possessif + *beroep ?* *Wat* + [*doen*] + **S** *?*
	****	Aucune aide
Dire quel est son métier	*	*Ik ben* + métier.
	**	*Ik* + [*zijn*] + métier.
	***	**S** + [*zijn*] + métier.
	****	Aucune aide
Demander à quelqu'un où il/elle travaille	*	*Waar werkt u ?*
	**	*Waar* + [*werken*] + *u ?*
	***	*Waar* + [*werken*] + **S** *?*
	****	Aucune aide
Dire où on travaille	*	*Ik werk in het kapsalon/in de bakkerij/aan de infobalie/…*
	**	*Ik* + [*werken*] + *in het kapsalon/in de bakkerij/aan de infobalie/…*
	***	**S** + [*werken*] + *in/aan* + lieu.
	****	Aucune aide
Demander ce quelqu'un fait précisément dans son métier	*	*Wat doet u precies ?*
	**	*Wat* + [*doen*] + *u* + *precies ?*
	***	*Wat* + [*doen*] + **S** + *precies ?*
	****	Aucune aide
Dire ce qu'on fait précisément dans son métier	*	*Ik knip haar. / Ik maak brood. / …*
	**	*Ik* + **V** + **C**pl.
	***	**S** + **V** + **C**pl.
	****	Aucune aide
Demander de quoi on a vraiment besoin	*	*Wat hebt/heeft u absoluut nodig ?*
	**	*Wat* + [*hebben*] + *u* + *absoluut nodig ?*

	***	*Wat* + [*hebben*] + **S** + *absoluut nodig ?*
	****	Aucune aide
Dire ce dont on a vraiment besoin	*	*Ik heb een schaar/een oven/… absoluut nodig.*
	**	*Ik* + [*hebben*] + matériel + *absoluut nodig.*
	***	**S** + [*hebben*] + matériel + *absoluut nodig.*
	****	Aucune aide

Points d'attention ‖

- Le présent (OTT) est un attendu de P5 pour les verbes *hebben* et *zijn* et un attendu de P6 pour d'autres verbes. La formation du présent (OTT) pour ces autres verbes a été rencontrée dans la séquence LM-P6 - *Lire un prospectus pour mieux connaitre une ville*. Ces apprentissages ont été réalisés en anglais dans ce Programme, veillez à transposer la démarche méthodologique au néerlandais ou à l'allemand.
- Dans le cadre de cette séquence, il semble utile de faire un rappel collectif de la structure de l'OTT à la forme polie.
- Il est utile de structurer les traces afin de laisser apparaitre clairement les différentes fonctions langagières (demander/dire quel est son métier, demander/dire où on travaille, demander/dire ce qu'on fait précisément dans son métier, demander/dire ce dont on a vraiment besoin, demander/dire comment sont les articles) et de soutenir la compréhension de la trace à l'aide d'éléments visuels (pictogrammes, etc.). Le support doit aussi permettre de différencier selon les besoins des élèves.

- Demander aux élèves de noter individuellement, dans leur cahier de recherches, une ou plusieurs questions qu'ils/elles pourraient poser lors de l'enquête au sujet de comment sont les articles que ces personnes manipulent (utilisation des descripteurs) et de ce qu'ils/elles aiment ou pas dans leur métier.
- Confronter les propositions en dyades puis en grand groupe.

Différencier ‖ L'enseignant(e) peut choisir de fournir des phrases types pour que les élèves aient plus de facilité à communiquer. Il/Elle peut différencier ces aides, en fournissant plusieurs niveaux d'aide. Ces aides sont représentées dans le tableau suivant sous forme d'astérisques. L'étayage est proposé du plus soutenu (* phrase type lexicalisée) au moins soutenu (**** aucune aide).

Demander comment sont les articles	*	*Zijn de zakken/glazen/dozen/… zwaar/licht/goedkoop/duur…?* *Is de emmer/het dienblad zwaar?*
	**	[*Zijn*] + **S** + *zwaar/licht/goedkoop/duur…?*
	***	*Wat* + [*zijn*] + déterminant possessif + *beroep ?* *Wat* + [*doen*] + **S** *?*
	****	Aucune aide
Dire comment sont les articles	*	*Ja, de zakken/glazen/dozen… zijn zwaar/licht/goedkoop/duur…* *Nee, de zakken/glazen/dozen… zijn niet zwaar/licht/goedkoop/duur…*
	**	*Ja*, **S** + [*zijn*] + *zwaar/licht/goedkoop/duur…* *Nee*, **S** + [*zijn*] + *niet* + *zwaar/licht/goedkoop/duur…*
	***	*Ja*, **S** + [*zijn*] + descripteur. *Nee*, **S** + [*zijn*] + *niet* + descripteur.

	****	Aucune aide
Demander si on aime son métier	*	*Doet u dat graag ?* *Houdt u van uw beroep ?*
	**	[*Doen*] + *u* + *dat* + *graag ?* [*Houden*] + *u* + *van* + *uw beroep ?*
	***	[*Doen*] + **S** + *dat* + *graag ?* [Houden] + **S** + *van* + déterminant possessif + *beroep ?*
	****	Aucune aide
Dire qu'on (n')aime (pas) son métier	*	*Ja, ik doe dat graag.* *Nee, ik doe dat niet graag.*
	**	*Ja, ik* [*doen*] + *dat* + *graag*. *Nee, ik* [*doen*] + *dat* + *niet graag*.
	***	*Ja*, **S** + [*doen*] + *dat* + *graag*. *Nee*, **S** + [*doen*] + *dat* + *niet graag*.
	****	Aucune aide

Exemple de matérialisation et différenciation des FL :

Demander à quelqu'un quel est son métier	*	*Wat is uw beroep ?* *Wat doet u ?*
	**	*Wat* + [*zijn*] + *uw beroep ?* *Wat* + [*doen*] + *u ?*
	***	*Wat* + [*zijn*] + déterminant possessif + *beroep ?* *Wat* + [*doen*] + **S** *?*
	****	Aucune aide
Dire quel est son métier	*	*Ik ben* + métier.
	**	*Ik* + [*zijn*] + métier.
	***	**S** + [*zijn*] + métier.
	****	Aucune aide
Demander à quelqu'un où il/elle travaille	*	*Waar werkt u ?*
	**	*Waar* + [*werken*] + u *?*
	***	*Waar* + [*werken*] + **S** *?*
	****	Aucune aide
Dire où on travaille	*	*Ik werk in het kapsalon/in de bakkerij/aan de infobalie/…*

	**	*Ik* + [*werken*] + *in het kapsalon/in de bakkerij/aan de infobalie/…*
	***	**S** + [*werken*] + *in/aan* + lieu.
	****	Aucune aide
Demander ce quelqu'un fait précisément dans son métier	*	*Wat doet u precies ?*
	**	*Wat* + [*doen*] + *u* + *precies ?*
	***	*Wat* + [*doen*] + **S** + *precies ?*
	****	Aucune aide
Dire ce qu'on fait précisément dans son métier	*	*Ik knip haar. / Ik maak brood. /…*
	**	*Ik* + **V** + **C**pl.
	***	**S** + **V** + **C**pl.
	****	Aucune aide
Demander de quoi on a vraiment besoin	*	*Wat hebt u absoluut nodig ?*
	**	*Wat* + [*hebben*] + u + *absoluut nodig ?*
	***	*Wat* + [*hebben*] + **S** + *absoluut nodig ?*
	****	Aucune aide
Dire ce dont on a vraiment besoin	*	*Ik heb een schaar/een oven/… absoluut nodig.*
	**	*Ik* + [*hebben*] + matériel + *absoluut nodig.*
	***	**S** + [*hebben*] + matériel + *absoluut nodig.*
	****	Aucune aide
Demander comment sont les articles	*	*Zijn de zakken/glazen/dozen/… zwaar/licht/goedkoop/duur…?* *Is de emmer/het dienblad zwaar?*
	**	[*Zijn*] + **S** + *zwaar/licht/goedkoop/duur…?*
	***	*Wat* + [*zijn*] + déterminant possessif + *beroep ?* *Wat* + [*doen*] + **S** *?*
	****	Aucune aide
Dire comment sont les articles	*	*Ja, de zakken/glazen/dozen… zijn zwaar/licht/goedkoop/duur…* *Nee, de zakken/glazen/dozen… zijn niet zwaar/licht/goedkoop/duur…*

	**	*Ja*, **S** + [*zijn*] + *zwaar/licht/goedkoop/duur…* *Nee*, **S** + [*zijn*] + *niet* + *zwaar/licht/goedkoop/duur…*
	***	*Ja*, **S** + [*zijn*] + descripteur. *Nee*, **S** + [*zijn*] + *niet* + descripteur.
	****	Aucune aide
Demander si on aime son métier	*	*Doet u dat graag ?* *Houdt u van uw beroep ?*
	**	[*Doen*] + *u* + *dat* + *graag ?* [*Houden*] + *u* + *van* + *uw beroep ?*
	***	[*Doen*] + **S** + *dat* + *graag ?* [Houden] + **S** + *van* + déterminant possessif + *beroep ?*
	****	Aucune aide
Dire qu'on (n')aime (pas) son métier	*	*Ja, ik doe dat graag.* *Nee, ik doe dat niet graag.*
	**	*Ja, ik* [*doen*] + *dat* + *graag*. *Nee, ik* [*doen*] + *dat* + *niet graag*.
	***	*Ja*, **S** + [*doen*] + *dat* + *graag*. *Nee*, **S** + [*doen*] + *dat* + *niet graag*.
	****	Aucune aide

Point d'attention || Un tableau d'étayage soutient l'élève pendant l'apprentissage grâce à des aides graduées, destinées à disparaitre progressivement. Une structuration finale est une trace stable des acquis, pensée comme référence à conserver. Le tableau proposé combine volontairement ces deux fonctions : il outille l'élève au moment de produire et garde une trace des différentes formes d'aide mobilisables, particulièrement utile en P6 pour développer l'autonomie. Conserver une trace de ces différentes formes d'aide permet aux élèves de développer des stratégies conscientes pour apprendre et réutiliser la langue.

RÉINVESTISSEMENT DANS UNE EXPRESSION ÉCRITE

- Expliquer aux élèves qu'ils/elles vont regarder la vidéo d'un dialogue en néerlandais, à la suite de laquelle ils/elles devront répondre à des questions.

Consigne || « Sans vous concentrer sur tous les mots, observez comment les personnes parlent ensemble et échangent des informations. »

- Guider le visionnage par questionnement.
  - Qui parle ? Comment est structuré le dialogue ?
  - Quel type de questions sont posées ?
  - Comment les réponses sont-elles données ?

- Placer les élèves en dyades et montrer un extrait de la vidéo suivante (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P6-LIEN 11) (commencer à 11'30 jusque 11'55).

- Inviter les élèves à répondre individuellement au cahier de recherches.

- Faire confronter les hypothèses des élèves en dyades.

- Collectivement, relever les hypothèses des élèves.

Exemples

· Il y a des rôles différents. / Une personne pose des questions. Une autre personne répond. / On ne parle pas tous en même temps…
· Les questions sont courtes et claires. / Les questions portent sur des informations personnelles simples. / Les questions commencent souvent de la même manière. / Celui qui pose les questions sait ce qu'il va demander…
· Les réponses sont personnelles. / La personne parle d'elle-même. / La personne utilise souvent « je » (*ik*). / On commence par se présenter. Ensuite, on pose les questions sur ce qu'on veut savoir. Puis on remercie. / Les phrases sont courtes…

- Statuer sur les caractéristiques de l'enquête : il s'agit d'un échange où une personne pose des questions courtes et une autre y répond pour donner des informations. Pour rendre l'échange plus fluide et intéressant, les questions sont préparées à l'avance.

Point d'attention || Attirer l'attention des élèves sur le fait qu'ils/elles doivent soit enregistrer le dialogue (si l'interlocuteur(rice) est d'accord), soit prendre des notes des réponses données.

- En dyades, demander aux élèves de rédiger des questions qu'ils/elles pourraient poser lors de leur échange oral.

Expliciter || Rappeler aux élèves :
- qu'ils/elles vont interroger des gens qui travaillent dans un centre commercial ;
- que l'objectif est d'utiliser le plus possible les structures de la séquence ;
- qu'ils/elles vont s'adresser à des gens qu'ils/elles ne connaissent pas, ce qui implique l'utilisation de « u » et des formules de politesse.

- Collectivement, relever les propositions des élèves et décider quelles questions seront effectivement posées.

Trace || Garder une trace des apprentissages.

Exemple

· *Goeiedag Meneer, Mevrouw.*
· *Wat is uw naam ?*
· *Wat is uw beroep ?*
· *Waar werkt u ?*
· *Wat doet u precies ?*
· *Wat hebt/heeft u absoluut nodig ?*
· *Hoe zijn de artikelen (zwaar, duur, ...) ?*
· *Doet u dat graag ?*
· *Dank u, Meneer/Mevrouw.*

ACTIVITÉ N° 2
COMPRENDRE UNE ANNONCE, MANIPULER L'HEURE ET ORGANISER UNE VISITE

L'intention de cette activité est d'amener les élèves à comprendre une annonce dans laquelle des heures sont données et à manipuler l'heure (entière, demi-heure, quart d'heure).
Dans cette optique, veiller à faire :

- découvrir et réactiver le lexique et les fonctions langagières à partir d'un support audio (CA) sur le thème de l'heure ;
- entrainer les structures à partir des informations entendues ;
- mettre en pratique les structures dans des activités orales ;
- garder une trace des apprentissages ;
- réinvestir les expressions travaillées dans une production orale simple.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Demander l'heure qu'il est	*Hoe laat is het ?*
Dire l'heure qu'il est	*Het is* + heure.
Demander à quelle heure quelqu'un commence	*Hoe laat begint u ?*
Demander à quelle heure quelqu'un termine	*Hoe laat eindigt u ?*
Demander à quelle heure ouvre/ferme le magasin	*Hoe laat opent/sluit de winkel ?*
Dire à quelle heure ouvre/ferme le magasin	*De winkel opent/sluit om + heure.*
Mots en lien avec le CT 12	
l'heure (heure entière) (P4)	*uur, half…, kwart voor…, kwart over…*
l'heure (demi-heure, quart d'heure)	

ANTICIPATION DU CONTENU

- Placer les élèves en dyades pour leur faire écouter un son (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P6-LIEN 12). Les questionner.
  - Qu'est-ce que cela vous évoque ? Avez-vous déjà entendu ce son ? Où pensez-vous déjà l'avoir entendu ?
  - Dans quel contexte pourriez-vous entendre ce genre de son ?
  - Que pensez-vous entendre après ce son ?

- Inviter les élèves à émettre des hypothèses individuellement dans leur cahier de recherches.
- Faire confronter les hypothèses des élèves en dyades.
- Collectivement, relever les hypothèses des élèves.

Exemple

· Ça me fait penser à un grand magasin.
· On dirait qu'on est dans un centre commercial.
· On est à l'aéroport ou à la gare.
· On annonce/va dire quelque chose après ce son.
· On pourrait entendre :
  - qu'il y a des soldes (*Er zijn solden*).
  - qu'un enfant est perdu (*Een kind is verloren*).
  - que le magasin va fermer (*De winkel zal sluiten*).
  - les heures d'ouverture du magasin (*De openingsuren van de winkel*).
  - les heures de départ d'un avion/d'un train (*de vertreksuren van een vliegtuig/trein*).
  - que quelqu'un doit bouger sa voiture (*Een auto verplaatsen*).
  - …

COMPRÉHENSION À L'AUDITION

- Faire écouter le support audio (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P6-LIEN 13) et demander aux élèves, individuellement au cahier de recherches, d'émettre une hypothèse sur l'endroit exact où l'on entendra cette annonce.

Script de l'annonce

Beste klanten, het is kwart over zeven. Het winkelcentrum sluit om halfacht. Gelieve uw aankopen af te ronden en naar de uitgang te gaan. Wij zijn elke dag open om negen uur, behalve op zondag. Tijdens de feestdagen is het winkelcentrum open tot acht uur 's avonds. Wij wensen u een prettige avond.

- Faire confronter les hypothèses des élèves en dyades.
- Collectivement, relever les hypothèses des élèves.
- Guider les élèves par questionnement et vérifier les hypothèses émises.
  - De quoi parle cette annonce ?
  - Comment le savez-vous ?
  - Que demande-t-on aux clients ?
  - Quel moment de la journée est-ce ?
- Statuer sur l'endroit : il s'agit ici d'un centre commercial (winkelcentrum).
- Faire écouter une deuxième fois l'annonce en posant des questions plus spécifiques. Inviter les élèves à y répondre individuellement au cahier de recherches.
  - Quelle heure est-il au moment de l'annonce ?
  - À quelle heure ferme le centre commercial ?
  - À quelle heure ouvre le centre commercial ?
  - Y a-t-il un jour de fermeture ?
  - Qu'y a-t-il de particulier les jours de fête ?

- Placer les élèves en dyades, faire partager et confronter les réponses. Insister sur la nécessité de justifier.
- Faire écouter une troisième fois l'audio, pour confirmer et/ou réviser les réponses.

Point d'attention || Lors d'une compréhension à l'audition, veiller à :
- inviter les élèves à utiliser leurs hypothèses initiales pour soutenir leur compréhension ;
- insister sur le fait que l'objectif n'est pas de tout comprendre mais de repérer les informations attendues (les heures, le jour de fermeture, les horaires spéciaux).

- Mettre en commun et corriger collectivement. Reformuler en langue cible les réponses des élèves.

Exemples
- *Het is kwart over zeven.*
- *Het winkelcentrum sluit om halfacht.*
- *Het winkelcentrum opent om negen uur.*
- *Het is niet open op zondag.*
- *Op feestdagen is het tot acht uur 's avonds open.*

Point d'attention || Pour soutenir les feedbacks et la correction, il est essentiel de revenir à l'audio afin de cibler certains passages posant difficulté. Requestionner les hypothèses de départ, attirer l'attention sur la prosodie (intonation, rythme) et le découpage des mots, ainsi qu'inviter à repérer les éléments-clés récurrents permet d'asseoir progressivement la compétence de compréhension à l'audition.

APPROPRIATION – OBSERVATION INDUCTIVE DE LA LANGUE

- Annoncer l'intention de cette étape : comprendre et exprimer l'heure en L2 (heure exacte, quart d'heure et demi-heure).
- Placer les élèves en dyades. Distribuer le script de l'annonce aux élèves et les inviter à lire silencieusement le texte reçu.
- Demander aux élèves de surligner individuellement les heures dans le texte.

> *Beste klanten, het is kwart over zeven. Het winkelcentrum sluit om halfacht. Gelieve uw aankopen af te ronden en naar de uitgang te gaan. Wij zijn elke dag open om negen uur, behalve op zondag. Tijdens de feestdagen is het winkelcentrum open tot acht uur 's avonds. Wij wensen u een prettige avond.*

- Inviter les élèves à associer les heures écrites au tableau à ce qu'ils ont surligné dans le texte. Faire écrire les hypothèses au cahier de recherches.
- Faire confronter les hypothèses des élèves en dyades.
- Collectivement, relever les hypothèses des élèves et valider les réponses suivantes :
  - *negen uur* = 9 h
  - *acht uur's avonds* = 8 h « du soir » / 20 h
  - *halfacht* = 7 h 30
  - *kwart over zeven* = 7 h 15
- Individuellement, demander aux élèves de trouver, à partir des exemples précédents et de questions, la construction et les ressemblances/différences entre l'heure en français et en néerlandais. Faire écrire les hypothèses au cahier de recherches.

Points d'attention ||

- La séquence prévoit un temps de révision de la lecture de l'heure entière ; il est toutefois utile de rappeler qu'il s'agit d'un attendu de P4 et qu'elle est donc supposée être acquise à l'entrée en P6, ce rappel servant essentiellement de réactivation avant l'introduction de la demi-heure et du quart d'heure.
- Concernant « *halfacht* », actuellement une grande majorité de locuteurs en néerlandais utilisent la formulation « … *uur 30* ». Veillez à expliciter la distinction entre les deux formulations.

Exemples de questions guidées

· **Pour l'heure**
  - Que remarquez-vous dans *negen uur* et *acht uur* ? Quel mot revient toujours ? (Il y a un chiffre et il y a toujours le mot *uur*.)
  - Où se trouve le chiffre et qu'indique-t-il ? (Le chiffre se trouve devant le mot *uur* et indique l'heure.)
  - Est-ce que c'est comme en français ? (Oui, en néerlandais on met le chiffre puis le mot « *uur* » et en français on met le chiffre puis le mot « heure ».)

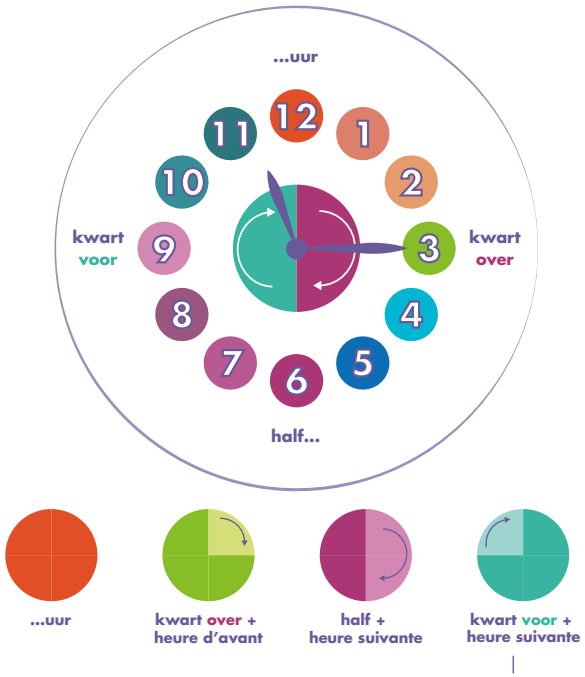
· **Pour la demi-heure**
  - Regardez ***halfacht*** → est-ce 8 h 30 ou 7 h 30 ? (C'est 7 h 30.)
  - Avec *half*, va-t-on utiliser l'heure entière qui précède ou l'heure entière qui suit ? (On va utiliser l'heure qui suit : ***halfacht*** = une demi-heure **avant** 8 h → 7 h 30)
  - Est-ce que c'est comme en français ? (Non, en français on parle de l'heure entière qui précède avec la demi-heure.)

· **Pour le quart d'heure**
  - Dans ***kwart over zeven***, que signifie ***over*** ? (***over*** = après.)
  - Combien de minutes représente ***kwart*** ? (***kwart*** = un quart d'heure = 15 minutes.)
  - Si je vous dis que pour dire « avant », on utilise *voor*, comment dira-t-on 6 h 45 (= sept heures moins le quart) ? (*kwart voor zeven*)
  - Est-ce que c'est comme en français ? (Non, en néerlandais on exprime le quart d'heure restant avant l'heure entière et en français on met l'heure puis les minutes.)

- Faire confronter les hypothèses des élèves en dyades.
- Collectivement, relever les hypothèses des élèves et garder une trace des apprentissages.

Trace || Garder une trace des apprentissages.

Exemple



Hoe laat is het ?
Het is …
11h = elf uur *11h30 = halftwaalf*
11h15 = kwart over elf *11h45 = kwart voor twaalf*

*Het winkelcentrum opent **om** 9 uur.*
Le centre commercial ouvre **à** 9h.

En néerlandais, pour dire l'heure et quart ou l'heure quarante-cinq,
- on dit d'abord le mot « *kwart* » puis l'heure
- on utilise « *over* » pour parler du quart d'heure après l'heure et « voor » pour parler du quart d'heure avant l'heure.

Pour dire l'heure et demie, on écrit l'heure et demie en un seul mot en utilisant half et l'heure qui suit (*halftwaalf* = 11h30).

On peut aussi ajouter des mots comme *'s morgens* et *'s avonds* pour préciser le moment de la journée ou on peut s'exprimer en 12h ou en 24h.
19h = *zeven uur 's avonds ou negentien uur*.

Demander l'heure qu'il est	*Hoe laat is het ?*
Dire l'heure qu'il est	*Het is* + heure.
Demander à quelle heure quelqu'un commence	*Hoe laat begint u ?*
Demander à quelle heure quelqu'un termine	*Hoe laat eindigt u ?*
Demander à quelle heure ouvre/ferme le magasin	*Hoe laat opent/sluit de winkel ?*
Dire à quelle heure ouvre/ferme le magasin	*De winkel opent/sluit om* + heure.

MÉMORISATION ET UTILISATION ORALE DES NOUVEAUX APPRENTISSAGES LIÉS À L'HEURE

- Au travers de différentes situations de la vie de la classe, entrainer les élèves à l'expression de l'heure.
- Placer les élèves en dyades et les inviter à se poser des questions liées à l'expression de l'heure dans différents contextes et à différents moments de la journée.

ACTIVITÉ N° 3
TÂCHE FINALE DE COMMUNICATION : ORGANISER UN DIALOGUE DANS UN CENTRE COMMERCIAL ET LE METTRE EN ŒUVRE

L'intention de cette activité est de mobiliser les apprentissages de la séquence pour réaliser un dialogue structuré dans un contexte authentique :
- participer à une conversation avec des travailleurs(euses) d'un centre commercial,
- réaliser une présentation orale avec trace écrite d'un des métiers rencontrés sur un support numérique au choix.
Dans cette optique, veiller à :

- ❍ afficher et expliciter la consigne de la tâche finale ;
- ❍ identifier collectivement les contenus attendus à l'aide d'une carte mentale ou d'un tableau ;
- ❍ réinvestir les structures langagières de la séquence dans une tâche écrite contextualisée ;
- ❍ faire planifier les productions écrite et orale sur base d'une fiche adaptée.

Fonction(s) langagière(s) :	**Expression(s) linguistique(s) travaillée(s) dans cette activité en néerlandais :**
Demander quel est le métier de quelqu'un	*Wat + [zijn] + déterminant possessif + beroep ?* *Wat + [doen] +* **S** *?*
Dire quel est le métier de quelqu'un	**S** + [*zijn*] + métier
Demander où quelqu'un travaille	*Waar* + [*werken*] + **S** *?*
Dire où quelqu'un travaille	**S** + [*werken*] + *in/aan* + lieu
Demander ce quelqu'un fait précisément dans son métier	*Wat* + [*doen*] + **S** + *precies ?*
Dire ce que quelqu'un fait précisément dans son métier	**S** + **V** + **C**pl.
Demander de quoi une personne a vraiment besoin	*Wat* + [*hebben*] + **S** + *absoluut nodig ?*
Dire ce dont une personne a vraiment besoin	**S** + [*hebben*] + matériel + *absoluut nodig*
Demander comment sont les articles	[*Zijn*] + **S** + *descripteur ?*
Dire comment sont les articles	*Ja*, **S** + [*zijn*] + *descripteur* *Nee*, **S** + [*zijn*] + *niet* + *descripteur*
Demander si on aime son métier	[*Doen*] + **S** + *dat* + *graag ?* [*Houden*] + **S** + *van* + déterminant possessif + *beroep ?*
Dire qu'on (n') aime (pas) son métier	*Ja*, **S** + [*doen*] + *dat* + *graag*. *Nee*, **S** + [*doen*] + *dat* + *niet graag*.
Demander l'heure qu'il est	*Hoe laat is het ?*
Dire l'heure qu'il est	*Het is* + heure.

Demander à quelle heure quelqu'un commence	*Hoe laat begint u ?*
Demander à quelle heure quelqu'un termine	*Hoe laat eindigt u ?*
Demander à quelle heure ouvre/ferme le magasin	*Hoe laat opent/sluit de winkel ?*
Dire à quelle heure ouvre/ferme le magasin	*De winkel opent/sluit om* + heure.

PRÉSENTATION DE LA TÂCHE FINALE

- Rappeler les intentions de la séquence :
  - organiser et réaliser une enquête dans un centre commercial,
  - choisir, en dyade, un des métiers rencontrés, le présenter à la classe avec un support numérique au choix, et s'exprimer sur ce qui plait et ce qui plait moins dans ce métier.

ÉVOCATION DES CONTENUS ATTENDUS

- Lire et expliciter la consigne avec les élèves. Questionner collectivement.
  - Que doit-on planifier ?
  - Quelles informations doit-on avoir avant d'y aller ?
  - Qu'allons-nous demander aux personnes qui y travaillent ?

- Créer ensemble une carte mentale ou un tableau des contenus possibles à inclure dans le message. Inviter les élèves à évoquer les apprentissages réalisés durant la séquence.

Expliciter || Vérifier que chaque élève connait les codes de l'enquête en rappelant ce qui a été découvert lors de l'activité n° 1.

Point d'attention || Préciser que dans le cadre de cette tâche-ci, chaque dyade préparera une présentation au sujet d'un des métiers rencontrés mais qu'ils/elles devront enquêter auprès de 3 personnes, au moins.

Consigne || « Comment allons-nous nous y prendre pour organiser notre visite au centre commercial ? »

- Faire réfléchir les élèves individuellement puis en dyades pour identifier les étapes de l'enquête.

- Collectivement, relever les hypothèses des élèves et garder une trace des étapes.
  - Récolter les informations : chercher en ligne ou sur un document fourni par l'enseignant(e) les horaires d'ouverture et de fermeture du centre commercial.
  - Vérifier les types de magasins et les lieux relatifs au centre commercial.
  - Faire la liste des endroits où ils peuvent aller et établir un horaire (afin d'éviter que tous les élèves ne se retrouvent au même endroit, au même moment et qu'ils n'aillent tous voir les mêmes personnes).
  - Rédiger la liste des questions à poser aux différentes personnes (voir activité n° 1).

Expliciter || Faire évoquer les questions et expressions apprises à utiliser pour recueillir ces informations.

- Rappeler qu'une fois l'enquête réalisée, les dyades devront, en classe, préparer une présentation orale avec support visuel en deux dias au moins sur Canva (FMTTN-P5 - *Créer et partager une capsule vidéo avec l'application Canva*) dans laquelle ils/elles :
  - présenteront oralement à la classe une des personnes rencontrées en lisant ou en disant le texte rédigé ;
  - diront ce qu'ils/elles aiment ou pas dans ce métier.
- S'accorder sur les informations contenues dans la présentation.

Exemple

Naam/Voornaam:
Beroep:
Plaats:
Activiteit :
Materiaal:
Karakteristieken van de artikelen:
Beginuur en einduur:
Hij/Ze doet dat graag / niet graag.
Ik hou van dit beroep. / Ik hou niet van dit beroep.

Expliciter || Faire évoquer les questions et expressions apprises à utiliser pour rédiger cette présentation.

- Amener les élèves à réaliser les étapes suivantes en dyades :
  - relire les notes prises lors de l'enquête (ou revisionner la structure dialoguée) ;
  - formuler des phrases à la 3e personne du singulier pour présenter et donner les informations recueillies ;
  - formuler une phrase à la 1re personne du singulier (s'ils/si elles n'ont pas le même avis) ou à la 1re personne du pluriel (s'ils/si elles ont le même avis) pour donner leur avis sur le métier.

Points d'attention ||

- Veiller à faire recourir aux traces évolutives construites lors de la séquence.
- Lors des présentations orales, insister sur le fait qu'il s'agit de présenter de la manière la plus naturelle et authentique le métier à partir de la fiche.
- Le référentiel indique que la longueur d'une production orale à ce stade des apprentissages est une production très courte comportant 6 ou 7 informations différentes et simples.

Exemple de production écrite comme base à la production orale

- Meneer X is verkoper in een elektronicawinkel.
- Hij verkoopt elektronische apparaten en videospelletjes.
- Hij heeft een computer en een scanner absoluut nodig.
- De artikelen zijn klein of groot, licht of zwaar, en duur.
- Hij begint om 10 (tien) uur en hij eindigt om 19 (negentien) uur.
- Hij doet dat graag.
- Ik hou van dit beroep.

Évaluer || Vérifier que les élèves ont bien parlé :

- du métier de la personne ;
- du matériel dont la personne a besoin ;
- des caractéristiques des articles ;
- des horaires ;
- de leur appréciation du métier.

- À la suite des présentations, procéder à un retour (feedback) par les pairs.

Points d'attention

- Veiller à ce que le feedback par les pairs reste bref.
- Encourager les élèves à commencer par valoriser un élément positif avant de signaler une amélioration.

Se présenter oralement à partir d'une production écrite

LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

	Contenus I Savoirs	Attendus
	Savoir lexicaux	
LM99	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 6e année primaire (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	• Représenter des mots et expressions de façon non verbale.
LM100		• Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM101		• Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM102		• Relier des mots à des représentations non verbales.
LM103		• Associer des mots ou expressions à un champ thématique/une fonction langagière.
LM104		• Associer des mots entre eux, en fonction d'une consigne donnée.
	Savoirs grammaticaux : Anglais	
LM110	**Le groupe nominal** • L'adjectif épithète : place et invariabilité. • Les pronoms personnels compléments. • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux (au-delà de 99). **Le groupe verbal** • *Present simple* : les formes affirmatives, négatives (formes contractées) et interrogatives à toutes les personnes. • *Imperative* : formes affirmative et négative (formes contractées). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative. • La phrase simple interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • justifier l'ordre ou la forme des mots sans un message ; • repérer l'élément dans un message.

	Contenus I Savoir-faire	Attendus
	Savoir-faire lexicaux	
LM112	• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 6e année primaire (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12). (cf. Annexe 1).	• Classer/catégoriser des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM113	• Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 6e année primaire.	• Sélectionner les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/ une fonction langagière.
LM114		• Utiliser les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.
LM115		• Relier le signifiant et le signifié.
	Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)	
LM105	• Prononciation. • Intonation.	• Prononcer correctement une expression ou un mot appris.
LM106		• Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.
LM107		• Identifier l'intonation du message (affirmation, exclamation, interrogation).
LM108		• Adopter une intonation au service de l'intention de communication.
	Savoir-faire grammaticaux : Anglais	
LM117	**Le groupe nominal** • L'adjectif épithète : place et invariabilité. • Les pronoms personnels compléments. • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux (au-delà de 99). **Le groupe verbal** • *Present simple* : les formes affirmatives, négatives (formes contractées) et interrogatives à toutes les personnes. • *Imperative* : formes affirmative et négative (formes contractées). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative • La phrase interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • placer l'élément correctement dans un message ; • utiliser à bon escient l'élément ; • former correctement en production ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.

	Savoir-faire stratégiques	
LM119 LM120 LM121	• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, s'assurer de sa compréhension et/ou de celle de l'interlocuteur, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la production écrite : - planifier, exécuter, relire sa production, remédier. • Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. • Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	• Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs. • Identifier le type de support et ses caractéristiques principales. • Identifier les informations essentielles dans la consigne.
LM122		• Identifier avant la prise de parole les éléments lexicaux qui pourraient être utiles.
LM123		• Discriminer les sons.
LM124		• Associer le non-verbal au sens du verbal.
	Contenus I Compétences	**Attendus**
LM125	**COMPÉTENCE 1** **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intentions de communication : • parler pour informer ; • parler pour faire agir.	Production orale très courte et simple : • pour informer et/ou pour faire agir ; • constituée essentiellement de phrases simples juxtaposées. Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM127	**COMPÉTENCE 2** **Expression orale en interaction (EOEI)** Intentions de communication : • parler en interaction pour (s')informer et informer autrui ; • parler pour faire agir.	Production orale très courte et simple : • pour (s')informer et informer autrui et/ou faire agir ; • constituée essentiellement de phrases simples juxtaposées. Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de questions ; - d'injonctions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.
LM129	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** Intentions de communication : • écouter un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM130	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser. • Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.

LM131	**COMPÉTENCE 3** **Compréhension à l'audition (CA)** • écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	• Identification d'un ou plusieurs éléments qui témoignent : - par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; - de similitudes et de différences dans les marqueurs socio-linguistiques ; - de similitudes et de différences entre cultures.
LM132	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** Intentions de communication : • lire un message pour s'informer.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.
LM133	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour agir.	• Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser. • Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.
LM134	**COMPÉTENCE 4** **Compréhension à la lecture (CL)** • lire un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	• Identification d'un ou de quelques éléments qui témoignent : - par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; - de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques ; - de similitudes et de différences entre cultures.

BALISES LINGUISTIQUES POUR CETTE SÉQUENCE

CECRL : A2.1 (élémentaire) – P6

L'élève de niveau A2.1 est un « utilisateur élémentaire » de la langue pour les compétences EOSI, EOEI, CA, CL et de niveau A1 en EE (P. 516).

Compétences	**P6**
EOSI : Expression orale sans interaction EOEI : Expression orale en interaction CA : Compréhension à l'audition CL : Compréhension à la lecture	**Niveau A2.1 :** • Peut comprendre des phrases simples juxtaposées ou éventuellement articulées utilisées en lien avec la sphère personnelle, familiale et la vie quotidienne sur des sujets concrets directement liés à ses intérêts et ceux de ses proches. • Peut communiquer dans le cadre de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. • Peut décrire quelqu'un ou quelque chose et raconter un évènement simple.
EE : Expression écrite	**Niveau A1 :** • Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. • Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. • Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

CHAMP(S) THÉMATIQUE(S) ABORDÉ(S) (PP. 560 à 561)

1. Caractérisation des personnes	Cf. expressions linguistiques travaillées dans cette séquence.
• Identité de soi et d'autrui - nom, âge, genre (P3) - lieu de naissance et date d'anniversaire (P5) - composition de la famille proche (P5) - langues parlée(s) ou apprise(s) et pays en relation avec ces langues (P5) - nationalité de l'élève ou en relation avec les langues apprises (P6)	
• Description - les couleurs les plus courantes (P3) - vêtements (P5) Cf. expressions linguistiques travaillées dans cette séquence. - aspect physique (P5)	
3. Vie quotidienne	Cf. expressions linguistiques travaillées dans cette séquence.
• *quelques activités routinières à la maison et à l'école (P5)*	
4. Sports et loisirs (P4-P5-P6)	Cf. expressions linguistiques travaillées dans cette séquence.
• *quelques noms de sports, de jeux et de hobbys (P4)*	
• *quelques activités sportives (P5)*	
• *quelques lieux et objets relatifs à des loisirs de l'enfant (P5)*	
• *quelques activités culturelles (P6)*	*going to the cinema, the museum, the theatre, the concert*
• *quelques lieux relatifs aux activités culturelles (P6)*	*the cinema, the museum, the theatre, the concert*
• *types de médias les plus courants (P6)*	*the newspaper, the television, the radio, the computer, the smartphone, the tablet, the internet, the book, the magazine, the news, social media*
8. Enseignement et apprentissage	
• cours suivis par l'élève (P4)	Cf. expressions linguistiques travaillées dans cette séquence.
• quelques activités liées à la vie scolaire (P5)	

9. Achats et services (P5-P6)	Cf. expressions linguistiques travaillées dans cette séquence
• quelques articles de consommation courante (P5)	*clothes, bread, medicine, book, …*
• quelques noms courants de commerces et commerçants (P5)	*clothes shop, shoe shop, toy shop, baker's, restaurant, snack, supermarket, chemist's, bookshop, hairdresser's, snackbar, perfumery, electronic shop, information desk, seller, waiter, hairdresser…*
• quelques descripteurs (taille, dimension, poids, prix) (P6)	*small, tall, large, big, light, heavy, long, short, expensive, cheap*
10. Nourriture et boissons (P4-P5-P6)	Cf. expressions linguistiques travaillées dans cette séquence
• *quelques boissons et aliments courants, dont ceux propres à l'enfance (P4)*	
• actions de base liées à la consommation de nourriture et aux boissons (P4)	
• *les repas de la journée (P5)*	
• quelques objets liés à la restauration et propres à l'enfance (P5)	
• les saveurs : sucré, salé (P6)	*sweet, sugar, salty, salted, salt*
11. Météo et climat	Cf. expressions linguistiques travaillées dans cette séquence
• le temps qu'il fait au quotidien, y compris la température (P6)	*temperature, around, degrees, the weather, rainy, sunny, windy, warm, cold*
12. Division du temps	Cf. expressions linguistiques travaillées dans cette séquence
• division de la journée (P3)	
• saisons (P3)	
• les jours de la semaine et les mois de l'année (P5)	
• *la date (P5)*	
• *l'heure (demi-heure, quart d'heure) (P6)*	*quarter, half, past, to*

SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX ABORDÉS (P. 567)	**Le groupe nominal** • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux (au-delà de 99). • Les déterminants numéraux ordinaux (au-delà de 31). • L'adjectif épithète : place et invariabilité. • Les pronoms personnels compléments. **Le groupe verbal** • *Present simple* : les formes affirmatives, négatives (formes contractées) et interrogatives à toutes les personnes.

PROPOSITION DE FONCTIONS LANGAGIÈRES (FL) ET D'EXPRESSIONS LINGUISTIQUES (EL) À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE LA SÉQUENCE

FL	EL en ANG
Dire le nom et le prénom	*My name* + [*to be*] + prénom
Dire l'âge	**S** + [*to be*] + nombre + *years old*
Dire où on habite	**S** + [*to live*] + *in* + lieu
Décrire la taille	**S** + [*to be*] + nombre + *meter* + nombre *tall*
Dire la nationalité	**S** + [*to be*] + nationalité **S** + [*come*] + *from* + pays
Dire les langues parlées	**S** + [*to speak*] + langue
Dire la date de naissance	Dét. poss. + *birthday* + [*to be*] + *on* + date
Demander le nom et le prénom	*What's* + dét. poss. + *name ?*
Demander l'âge	*How old* + [*to be*] + **S** *?*
Demander où on habite	*Where* + *do/does* + **S** + *live ?*
Demander la taille	*How tall* + [*to be*] + **S** *?*
Demander la nationalité	*Where* + *do/does* + **S** + *come from ?*
Demander les langues parlées	*What languages* + *do/does* + **S** + *speak ?*
Demander la date de naissance	*When is your birthday ?* *When were you born ?*

Poser des questions au sujet de la famille et y répondre	*Do/Does* + **S** + [*to have*] + *brothers or sisters ?* *Yes/No*, **S** + [*to have*] + *brothers or sisters*. *How many brothers and sisters* + *do/does* + **S** + *have ?* **S** + [*to have*] + nombre + *brothers or sisters*. *What's your* + membre de la famille + *'s* + *name ?* *My* + membre de la famille + *'s* + *name* + [*to be*] + nom
Poser des questions et s'exprimer au sujet des gouts	*What do/does* + **S** + *like to do ?* *What do/does* + **S** + *like to eat / drink ?* *What activities do/does* + **S** + *like to do ?* *Do/Does* + **S** + *like to* + **V** + **C**pl *?* **S** + [*to like, love*] + *to* + **V** (+ **C**pl) **S** + [*to like, love*] + [**V**-ing] (+ **C**pl) *Yes/No*, **S** + [*to like*] + *to* + **V** (+ **C**pl) *Yes/No*, **S** + [*to like*] +[**V**-ing] (+ **C**pl)
Demander et dire si on aime un aliment	*Do/Does* + **S** + *like* + aliment *?* *Yes/No*, **S** + [*to like*] + aliment
Demander des informations et les communiquer au sujet des moments et lieux de consommation	*What time/When* + *do/does* + **S** + *have breakfast/lunch/dinner ?* **S** + [*to have*] *breakfast/lunch/dinner at* + heure ou *moment* **S** + [*to have*] *breakfast/lunch/dinner in the* + moment *Where* + *do/does* + **S** + *eat* + **C**pl *?* **S** + [*eat*] + **C**pl + *at* + lieu
Demander et dire quelles activités on aime faire en fonction du temps	*What do you like to do when it's* + adj *?* **S** + [*to like*] *to* + **V** + **C**pl + *when it's* + adj
Demander et dire quels vêtements on (n') aime (pas) porter	*What clothes* + [*to do*] + **S** + *like to wear ?* **S** + [*to like*] + *to wear* + vêtement(s)
Demander et dire où on aime faire du shopping	*Where* + *do/does* + **S** + *like* + *to go shopping ?* **S** + [*to like*] + *to go to* + magasin

Les fonctions langagières et les expressions linguistiques à travailler en allemand et en néerlandais sont disponibles ici.

LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-51).

MISE EN CONTEXTE

Cette séquence permet de consolider les présentations personnelles des élèves de P6 en anglais. Elle rappelle les apprentissages lexicaux et grammaticaux vus au long des 4 années d'apprentissage de la langue anglaise. La séquence intègre le travail des cinq compétences (CA, CL, EE, EOSI, EOEI) pour faire agir les élèves dans un contexte authentique et organise la consolidation progressive des savoirs à travers des activités ciblées. L'ensemble du dispositif prépare les élèves à produire une tâche finale de communication lors de laquelle ils/elles seront amené(e)s à se présenter oralement à des élèves et des enseignant(e)s de S1, à partir d'une production écrite.

ACTIVITÉ N° 1
DÉCOUVRIR DES PRÉSENTATIONS DE JEUNES PAR LA LECTURE ET LES PRÉSENTER ORALEMENT

L'intention de cette activité est d'amener les élèves à comprendre comment des jeunes de leur âge se présentent en anglais à l'écrit, à identifier des informations essentielles et intéressantes dans ces présentations et à les présenter oralement.
Dans cette optique, veiller à :

- ❍ réactiver le lexique et les fonctions langagières à partir d'un support écrit (CL) ;
- ❍ exposer les élèves à des textes courts et accessibles ;
- ❍ développer la compréhension globale avant la compréhension ciblée ;
- ❍ favoriser la coopération entre élèves ;
- ❍ amener les élèves à repérer une information significative ;
- ❍ garder une trace des apprentissages.

COMPRÉHENSION À LA LECTURE

- Annoncer l'intention de la séquence : se présenter oralement de façon (semi-) complète à des élèves et des enseignant(e)s de S1 sur la base d'une production écrite en soutien.
- Placer les élèves en dyades et distribuer à chaque élève un des deux textes suivants.

Are you ready for next year?



Hello!
My name is Emma and I'm twelve years old.
I live in Liège with my parents and my little brother.
I'm Belgian and I speak French and a little English.
My birthday is 3rd April.
I love playing football and eating pizza.
What about you? Where do you live?
How old are you? Do you have brothers or sisters?
What languages do you speak?

Are you ready for next year?



Hi!
I'm Nelson. I'm twelve years old and I go to school in Brussels.
My favourite subjects are English and art.
At school, I don't wear a uniform. I usually wear blue jeans, a T-shirt and a jacket.
And you? What do you wear at school? What are your favourite subjects? Where is your school?

- Inviter les élèves à émettre des hypothèses, individuellement dans leur cahier de recherches, au sujet du contenu des textes, sur base du titre du document et des photos jointes.

- Faire confronter les hypothèses des élèves en dyades.

- Collectivement, relever les hypothèses des élèves.
  - *What do you think the texts are about ?*
  - *What kind of information can be in the texts ?*

- Demander aux élèves de lire les textes rapidement (*skimming*) et de répondre aux questions suivantes.

Quelle est l'idée principale du texte de la fille ?



Quelle est l'idée principale du texte du garçon ?



- Demander aux élèves de relever les indices qui leur ont permis de répondre.

- Inviter les élèves à relire leur texte individuellement et à relever au cahier de recherches les informations suivantes lors de leur lecture :
  - le nom de la personne ;
  - l'âge de la personne ;
  - au moins quatre informations intéressantes au sujet de la personne ;
  - au moins deux questions posées par la personne.

Expliciter || Souligner qu'une « information intéressante » peut être un hobby, une préférence, une habitude ou une information personnelle.

EXPLOITATION ORALE EN INTERACTION DES INFORMATIONS DU TEXTE

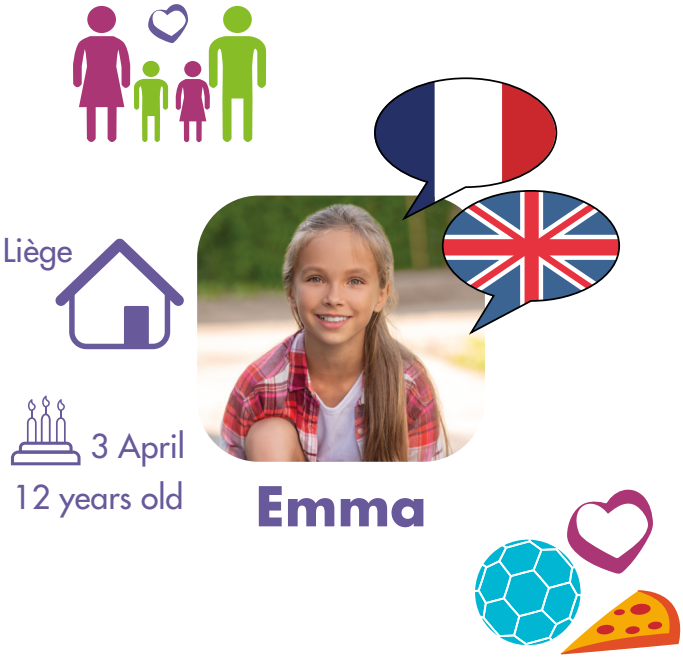
- Mettre en commun et exploiter les informations comprises au sujet d'Emma et de Nelson en posant des questions oralement.

Exemple

- *How many languages does Emma speak ?*
- *And you, do you also speak two languages ?*
- *How many languages do you speak ?*
- *What does Nelson usually wear at school ?*
- *Do you wear a uniform at school ?*
- …

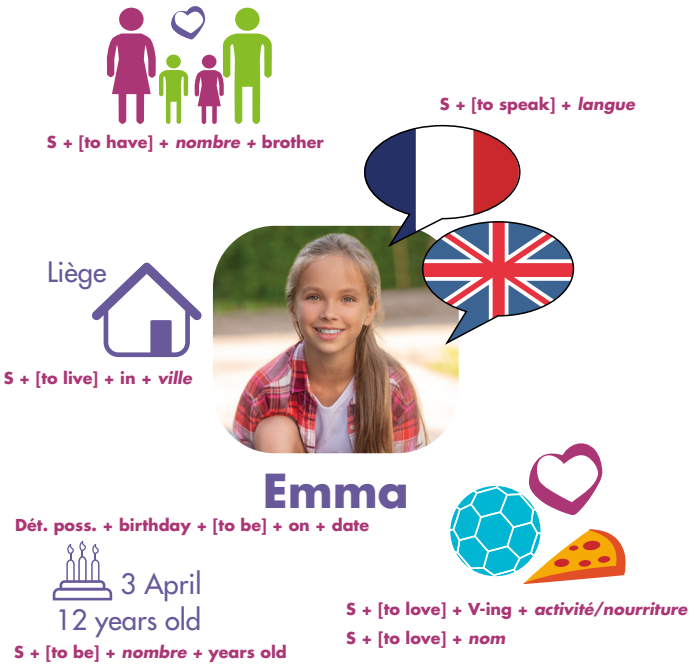
- Construire avec les élèves des cartes avec des informations visuelles (et éventuellement des mots clés pour ceux/celles qui en auraient besoin) afin de les amener à décrire les deux élèves dont ils/elles ont fait la connaissance.

Exemple





Différencier || Proposer la même fiche avec des phrases types pour les élèves qui en auraient besoin.





- Placer à nouveau les élèves en dyades. À partir des informations relevées dans les textes, demander à chaque élève de présenter à son binôme son « personnage » (Emma ou Nelson), oralement, en langue cible.

Différencier || L'enseignant(e) peut choisir de fournir des phrases types pour que les élèves aient plus de facilité à communiquer. Il/Elle peut différencier ces aides, en fournissant plusieurs niveaux d'aide. Ces aides sont représentées dans le tableau suivant sous forme d'astérisques. L'étayage est proposé du plus soutenu (* phrase type lexicalisée) au moins soutenu (**** aucune aide).

Dire le nom	*	*His name is Nelson. / Her name is Emma.*
	**	*His/Her name* + [*to be*] + prénom
	***	Déterminant possessif + *name* + [*to be*] + prénom
	****	Aucune aide
Dire l'âge	*	*She is twelve years old.*
	**	**S** + [*to be*] + nombre + *years old*.
	***	Aucune aide
Dire où on habite	*	*He/She lives in* Namur.
	**	**S** + [*to live*] + *in* + lieu
	***	Aucune aide
Dire la nationalité	*	*He/She is Belgian*.
	**	**S** + [*to be*] + nationalité
	*	*He/She comes from Belgium*.
	**	**S** + [*to come*] + *from* + pays
	***	Aucune aide
Dire les langue(s) parlées	*	*He/She speaks French*.
	**	**S** + [*to speak*] + langue(s)
	***	Aucune aide
Dire quand est l'anniversaire	*	*His/Her birthday is on …*
	**	Déterminant possessif + *birthday* + [*to be*] + *on* + date
	***	Aucune aide
Exprimer les gouts	*	*He likes English. / She likes eating pizza*.
	**	**S** + [*like*] + nom
	***	**S** + [*like*] + **V**-*ing* (+ **C**pl)
	****	Aucune aide
Dire quelles sont les matières préférées	*	*His/Her favourite subjects are English and art.*
	**	Déterminant possessif + *favourite subject*(s) + [*to be*] + matière(s) scolaire(s)
	***	Aucune aide
Dire ce qu'on porte habituellement comme vêtements	*	*He/She wears a T-shirt and blue jeans*.
	**	**S** + [*to wear*] + vêtement(s)
	***	Aucune aide

- Revenir sur les questions relevées dans les textes. Faire ensemble l'inventaire des questions posées par Emma et Nelson.

- Faire vérifier dans les traces précédentes si toutes les questions s'y trouvent. Dans le cas où des questions seraient manquantes, compléter les traces.

  Liste des questions des deux textes

  - Where do you live ?
  - How old are you ?
  - Do you have brothers or sisters?
  - What languages do you speak ?
  - What do you wear at school?
  - What are your favourite subjects?
  - Where is your school ?

- En utilisant si nécessaire la trace écrite précédente (tableau), inviter les élèves à se poser les questions en dyades et à y répondre oralement.

Points d'attention || Passer dans les bancs et veiller à émettre un feed-back immédiat et à rectifier éventuellement la prononciation des élèves.

ACTIVITÉ N° 2
DÉCOUVRIR DES PRÉSENTATIONS AUDIOS DE JEUNES

L'intention de cette activité est d'amener les élèves à comprendre comment des jeunes de leur âge se présentent en anglais à l'oral, et à identifier des informations essentielles et intéressantes dans ces présentations.
Dans cette optique, veiller à :

- ❍ réactiver le lexique et les fonctions langagières à partir d'un support audio (CA) ;
- ❍ exposer les élèves à des textes courts et accessibles ;
- ❍ développer la compréhension globale avant la compréhension ciblée ;
- ❍ favoriser la coopération entre élèves ;
- ❍ amener les élèves à repérer une information significative ;
- ❍ garder une trace des apprentissages.

COMPRÉHENSION À L'AUDITION

- Rappeler l'intention de la séquence : se présenter oralement de façon (semi-) complète à des élèves et des enseignant(e)s de S1 sur la base d'une production écrite en soutien.

- Proposer aux élèves d'écouter un premier message vocal envoyé par un(e) élève de S1, dans lequel ils/elles entendront d'autres questions et informations que celles données dans les textes de lecture.

- Les inviter à noter, au cahier de recherches, les informations dont il pourrait s'agir et que ce jeune pourrait communiquer.

  Exemple
  | Il pourrait parler de ses hobbys, de ce qu'il aime manger…

- Procéder à une première écoute du premier message vocal (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P6-LIEN 14).

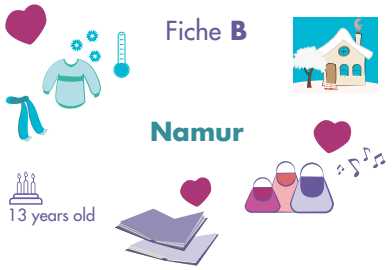
Hi ! I'm Noah. I'm thirteen years old. I live in Mons. Every morning, I have breakfast at seven o'clock. For breakfast, I like to eat cereal and to drink milk. At noon, I eat at school with my friends. In the evening, I have dinner with my family at 6.30PM. And you, what time do you have dinner? What do you eat for breakfast? Do you like fruit? What do you like eating?

- Inviter les élèves à vérifier leurs hypothèses et à les compléter si nécessaire.
- Procéder à une nouvelle écoute et demander aux élèves de compléter individuellement la fiche de l'élève en relevant les informations suivantes :
  - le nom de la personne ;
  - l'âge de la personne ;
  - au moins quatre informations intéressantes au sujet de la personne ;
  - au moins deux questions posées par la personne.
- Faire confronter les propositions en dyades.
- Écouter une troisième fois pour confirmer ou infirmer les hypothèses.
- Procéder à une mise en commun des propositions.
- Annoncer aux élèves qu'ils/elles vont maintenant découvrir la 4e personne.
- Placer les élèves en dyades. À chaque élève de la dyade, donner un des deux visuels suivants.

Fiche A



Fiche B



- Expliquer aux élèves qu'ils/elles ont chacun(e) des informations différentes au sujet de cette personne.
- Les inviter à dire à leur partenaire en langue cible ce qu'ils/elles ont sur leur fiche pour émettre des hypothèses quant aux informations qu'ils/elles vont apprendre sur cette personne. Rappeler d'utiliser le tableau d'étayage précédent si nécessaire.

Exemples

Fiche A	Fiche B
- Her name is Mia.	*- She is 13 years old.*
- She is 1m30 tall.	*- She lives in Namur.*
- She doesn't like swimming.	*- She likes listening to music and reading*
- …	*- …*

- Donner le script à trous aux dyades et leur demander de compléter les informations manquantes de la partie 1 avec leurs hypothèses.

Hi! I'm …….. .
I'm …….. and I live in …….. .
I have …….. eyes and long …….. hair.
I'm …….. tall.
I love …….. and …….. but I don't like …….. .
When it's cold, I like staying …….. and wearing ……..
clothes : a ……..., jeans and my favourite …….. .
I love …….. !

- Procéder à une première écoute du second message vocal (Tableau de ressources, LANGUES MODERNES-P6-LIEN 15).

> *Hi! I'm Mia. I'm thirteen and I live in Namur. I have brown eyes and long black hair. I'm not tall, I'm 1m30 tall. I love reading and listening to music but I don't like swimming. When it's cold, I like staying home and wearing warm clothes : a sweater, jeans and my favourite scarf. I love shopping ! I like to go to the mall. Do you like shopping ? To which shop do you like to go? What do you like wearing when it's cold ? Do you like reading too ?*

- Inviter les élèves à vérifier leurs hypothèses en dyades.
- Procéder à une nouvelle écoute et demander aux élèves de compléter individuellement leur texte à trous avec les informations manquantes.
- Faire confronter les propositions en dyades.
- Écouter une troisième fois en invitant les élèves à relever les questions posées et à les écrire dans la seconde partie.
- Procéder à une mise en commun des propositions et à une correction du texte à trous.
- Compléter les traces des questions.

Liste des questions des deux messages vocaux

- *What time do you have dinner ?*
- *What do you eat for breakfast ?*
- *Do you like fruit ?*
- *What do you like eating ?*
- *Do you like shopping ?*
- *Which store do you like to go to ?*
- *What do you like wearing when it's cold ?*
- *Do you like reading too ?*

EXPLOITATION ORALE EN INTERACTION DES INFORMATIONS DES AUDIOS

- Mettre en commun et exploiter les informations comprises au sujet de Noah et de Mia en posant des questions oralement.

What does Noah like to eat for breakfast ?	*And you, what do you like to eat for breakfast ?*
What time does he eat dinner ?	*What about you ?*
What does Mia like wearing when it's cold ?	*And you, what do you like wearing in winter ?*
…	

- Compléter ensemble le tableau de phrases types avec les nouvelles informations entendues dans les deux messages vocaux.

Exemples de phrases types évolutives

Dire le nom	*His name is Noah. / Her name is Mia*. *His/Her name* + [*to be*] + prénom Déterminant possessif + *name* + [*to be*] + prénom
Dire l'âge	*She is twelve years old*. **S** + [*to be*] + nombre + *years old*
Dire où on habite	*He/She lives in Namur.* **S** + [*to live*] + *in* + lieu
Dire la nationalité	*He/She is Belgian*. S + [*to be*] + nationalité *He/She comes from Belgium.* **S** + [*to come*] + *from* + pays
Dire les langue(s) parlées	*He/She speaks French.* **S** + [*to speak*] + langue(s)
Dire quand est l'anniversaire	*His/Her birthday is on …* Déterminant possessif + *birthday* + [*to be*] + *on* + date
Exprimer les gouts	*He likes English.* **S** + [*like*] + nom *She likes eating pizza.* **S** + [*like*] + **V**-*ing* (+ **C**pl) *She likes to eat pizza.* **S** + [*like*] + *to* + **V** (+ **C**pl)
Dire quelles sont les matières préférées	*His/Her favourite subjects are English and art.* Déterminant possessif + *favourite subject*(s) + [*to be*] + matière(s) scolaire(s)
Dire ce qu'on porte habituellement comme vêtements	*He/She wears a T-shirt and blue jeans.* **S** + [*to wear*] + vêtement(s)
Communiquer sur l'heure du repas	*I have breakfast at seven o'clock.* **S** + [*to have*] + *breakfast/lunch/dinner* + *at* + heure
Communiquer sur les moments et lieux de consommation	*At noon, I eat at school with my friends*. *In the morning/at noon/in the evening* + **S** + [*to eat*] + lieu (+ **C**pl)
Décrire l'aspect physique	*I have brown eyes and long black hair*. **S** + [*to have*] + couleur + *eyes* **S** + [*to have*] + longueur + couleur + *hair*
Décrire la taille	*I am 1m30 tall*. **S** + [*to be*] + nombre + *meter* + nombre + *tall*
Dire quels vêtements on aime porter	*I like wearing warm clothes.* **S** + [*to like*] + *wearing* + vêtements **S** + [*to like*] + *to wear* + vêtements
Dire où on aime faire du shopping	*I like to go to the mall*. **S** + [*to like*] + *to go to* + magasin

RAPPEL DE STRUCTURATION DES PHRASES AU *PRESENT SIMPLE* (AFFIRMATIVE, NÉGATIVE, INTERROGATIVE) À PARTIR DES SCRIPTS

- Placer les élèves en dyades.
- Distribuer à chaque dyade le script d'un des messages.
- Faire observer et repérer dans les textes la conjugaison de *to be* à toutes ses formes au *present simple*, ainsi que la conjugaison des autres verbes à toutes les formes au *present simple*.
- Inviter les élèves à retrouver des exemples concrets dans les textes, par exemple en soulignant, les éléments semblables dans une couleur spécifique.

Scripts

Hello ! My name is Emma and I'm twelve years old. I live in Liège with my parents and my little brother. I'm Belgian and I speak French and a little English. My birthday is on 3rd April.
I love playing football and eating pizza. What about you ? Where do you live ? How old are you ? Do you have brothers or sisters? What languages do you speak ?

Hi ! I'm Nelson. I'm twelve years old and I go to school in Brussels. My favourite subjects are English and art.
At school, I don't wear a uniform. I usually wear blue jeans, a T-shirt and a jacket.
And you ? What do you wear at school? What are your favourite subjects ? Where is your school ?

Hi ! I'm Noah. I'm thirteen years old. I live in Mons. Every morning, I have breakfast at seven o'clock.
For breakfast, I like to eat cereal and to drink milk. At noon, I eat at school with my friends. In the evening, I have dinner with my family at 6.30PM. And you, what time do you have dinner ? What do you eat for breakfast ? Do you like fruit ? What Do you like eating ?

Hi ! I'm Mia. I'm thirteen and I live in Namur. I have brown eyes and long black hair. I'm not tall, I'm 1m30 tall. I love reading and listening to music but I don't like swimming. When it's cold, I like staying home and wearing warm clothes : a sweater, jeans and my favourite scarf. I love shopping ! I like to go to the mall. Do you like shopping ? To which shop do you like to go ? What Do you like wearing when it's cold ? Do you like reading too ?

Formes de *to be* (affirmative, négative, interrogative)

Formes des autres verbes (affirmative, négative, interrogative)

- Amener les élèves à reverbaliser eux-mêmes/elles-mêmes les structures des verbes au *present simple* (vu dans les séquences précédentes) aux formes affirmatives, négatives et interrogatives.

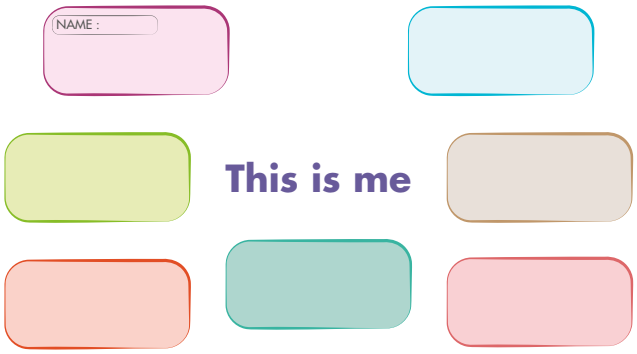
ACTIVITÉ N° 3
TÂCHE FINALE : PLANIFIER UN ÉCRIT EN VUE D'UNE PRISE DE PAROLE DE PRÉSENTATION

L'intention de cette activité est de planifier une production écrite en vue d'une prise de parole orale (semi-) complète, en réinvestissant le lexique et les savoirs grammaticaux rappelés au long de la séquence.
Dans cette optique, veiller à :
- ❍ rappeler l'intention de la séquence ;
- ❍ faire construire une grille de relecture de la production attendue ;
- ❍ organiser des temps de prise de parole pour s'entrainer ;
- ❍ faire compléter la grille de relecture et permettre la réécriture si nécessaire ;
- ❍ réaliser la tâche finale.

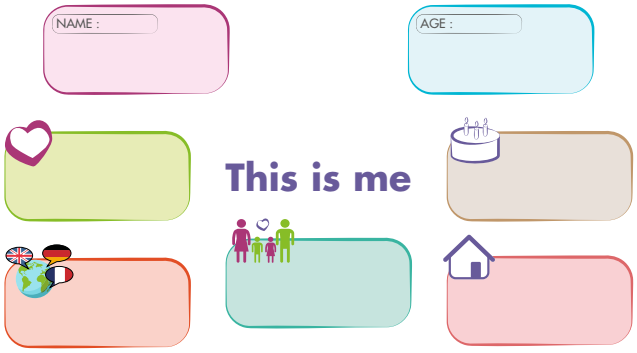
- Rappeler l'intention de la séquence : se présenter oralement de façon (semi-) complète à des élèves et des enseignant(e)s de S1 sur la base d'une production écrite en soutien.
- Faire construire des cartes mentales aux élèves (ou distribuer des exemplaires vierges) afin de sélectionner les informations dont ils/elles ont envie de parler lors de leur présentation orale (6 ou 7 informations différentes en tout), et de rédiger les phrases associées à ces informations (entre 20 et 30 mots en tout).
- Rappeler aux élèves d'utiliser leurs traces évolutives d'expressions linguistiques, lexicales et grammaticales.

Exemples de cartes mentales

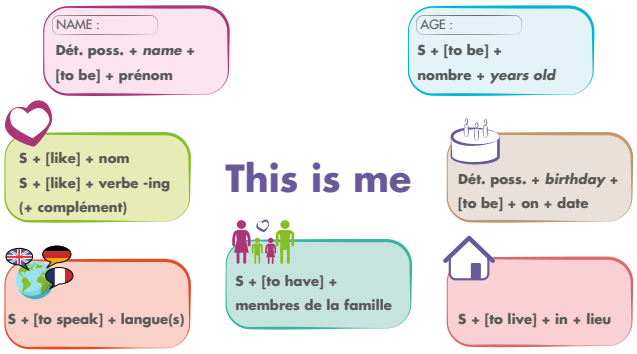
· Carte mentale sans étayage

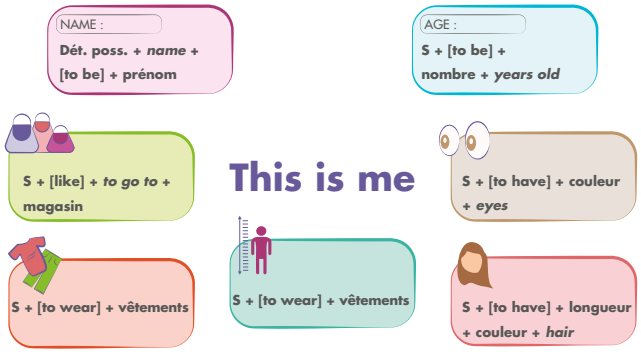


· Carte mentale avec étayage sous forme de pictogrammes



· Cartes mentales avec étayage sous forme de phrases types





- Construire avec les élèves une grille de relecture.

Exemple

Mon écrit contient 6 à 7 informations. oui-non
- Information 1 : ..... oui-non
- Information 2 : ..... oui-non
- Information 3 : ..... oui-non
- Information 4 : ..... oui-non
- Information 5 : ..... oui-non
- Information 6 : ..... oui-non
- (Information 7 : ..... oui-non)

- Inviter les élèves à compléter leur carte mentale individuellement.
- Faire compléter la grille de relecture et permettre la réécriture si nécessaire.
- Organiser des temps de prise de parole collective et en dyades pour s'entrainer à se présenter sur la base de sa fiche. Apporter un feed-back immédiat et une remédiation en fonction des difficultés récurrentes observées.
- Réaliser la tâche finale orale devant des élèves de S1 et leur enseignant(e).

VERSION PROVISOIRE

TABLEAU DE RESSOURCES

REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES GÉNÉRAUX

Fiche concernée	Numéro du lien	Lien
Dispositifs de différenciation	1	https://dgxy.link/DD-LIEN1

LM

Année	Séquence concernée	Numéro du lien	Lien
P3	Se présenter en donnant son nom, son âge et son numéro de téléphone	1	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN1
		2	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN2
		3	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN3
		4	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN4
		5	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN5
		6	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN6
		7	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN7
		8	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN8
	Lire et écouter des consignes pour construire un jeu et un calendrier des anniversaires	9	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN9
		10	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN10
		11	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN11
	Interagir oralement pour décrire la météo et dire comment on se sent	12	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN12
		13	https://bit.ly/P3-LM-LIEN13
		14	https://bit.ly/P3-LM-LIEN14
		15	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN15
		16	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN16
		17	https://dgxy.link/P3-LM--LIEN-17

P3	Communiquer des informations sur soi et sur son animal domestique	18	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN18
		19	https://dgxy.link/P3-LM-LIEN19
P4	Décrire sa tenue vestimentaire	1	https://dgxy.link/P4-LM-LIEN1
		2	https://dgxy.link/P4-LM-LIEN2
		3	https://dgxy.link/P4-LM-LIEN3
	Décrire une habitation	4	https://dgxy.link/P4-LM-LIEN4
		5	https://bit.ly/P4-LM-LIEN5
		6	https://dgxy.link/P4-LM-LIEN6
		7	https://dgxy.link/P4-LM-LIEN7
		8	https://dgxy.link/P4-LM-LIEN8
		9	https://dgxy.link/P4-LM-LIEN9
	S'exprimer sur les cours et les activités routinières à l'école	10	https://dgxy.link/P4-LM-LIEN10
		11	https://dgxy.link/P4-LM-LIEN11
	Demander et communiquer des informations sur un programme d'activités	12	https://dgxy.link/P4-LM-LIEN12
		13	https://dgxy.link/P4-LM-LIEN13
	Inviter les élèves de l'école à une fête	14	https://bit.ly/P4-LM-LIEN14
		15	https://bit.ly/P4-LM-LIEN15
		16	https://tinyurl.com/P4-LM-LIEN16
		17	https://dgxy.link/P4-LM-LIEN17
P5	Présenter sa famille	1	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN1
		2	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN2
		3	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN3
		4	https://dgxy.link/P5P6-LM-LIEN4
		5	https://dgxy.link/P5P6-LM-LIEN5
		6	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN6
		7	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN7

	Présenter sa famille	8	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN8
		9	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN9
		10	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN10
		11	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN11
	Visionner, lire et réaliser une recette simplifiée	12	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN12
		13	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN13
		14	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN14
P5	Rédiger une affiche pour présenter les lieux de son école	15	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN15
		16	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN16
		17	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN17
	Réaliser l'interview d'un(e) élève de la classe	18	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN18
		19	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN19
	Préparer à l'écrit une prise de parole	20	https://dgxy.link/P5P6-LM-LIEN20
		21	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN21
		22	https://dgxy.link/P5-LM-LIEN22
	Parler de soi et des autres	1	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN1
		2	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN2
		3	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN3
		4	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN4
P6	Dire ce qu'on aime manger/boire et comment on se sent	5	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN5
	Lire un prospectus pour mieux connaitre une ville	6	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN6
		7	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN7
		8	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN8
		9	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN9

P6	Mener une enquête dans un centre commercial	10	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN10
		11	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN11
		12	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN12
		13	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN13
	Se présenter oralement à partir d'une production écrite	14	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN14
		15	https://dgxy.link/P6-LM-LIEN15



PARTIE
RÉFÉRENTIEL

Référentiel disciplinaire du tronc commun tel que
confirmé par le Parlement de la Communauté française,
version commentée par
le Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces
& Wallonie-Bruxelles Enseignement

VERSION PROVISOIRE

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES
ENSEIGNEMENT.BE

Pacte pour un Enseignement d'excellence
LE MONDE ÉVOLUE. L'ÉCOLE AUSSI.

RÉFÉRENTIEL DE LANGUES MODERNES

TRONC COMMUN

AVANT-PROPOS

Notre société ne cesse d'être bousculée, interpellée par des transformations profondes, survenant à un rythme pour le moins soutenu. Notre société ne cesse de se densifier et de se complexifier. C'est un défi permanent qui impose à la Fédération Wallonie-Bruxelles de doter l'ensemble des élèves d'un bagage réellement commun, étendu, solide et ambitieux. C'est sur la maitrise, par tous, de connaissances et de compétences essentielles que porte la double exigence d'équité et d'efficacité de notre école.

Dans cette perspective, il importait d'écrire de nouveaux référentiels adaptés aux exigences d'une formation commune des citoyennes et des citoyens du 21e siècle et à celles du « Pacte pour un enseignement d'excellence ». En effet, les « Socles de compétences » ayant prévalu pendant 20 ans dans l'enseignement fondamental et le début de l'enseignement secondaire, nécessitaient d'être repensés et actualisés. Ceci, afin de permettre aux jeunes de demain d'acquérir des connaissances et des compétences qui ne sont pas (ou pas suffisamment) enseignées dans le parcours scolaire d'aujourd'hui et par là même, contribuer à leur insertion socioprofessionnelle et à les rendre lucides, autonomes et acteurs de leur vie.

C'est ainsi qu'un vaste projet d'élaboration des référentiels du tronc commun a démarré en 2018. À l'instar des autres chantiers du Pacte, ils ont mobilisé une large participation. Ces référentiels ont été conçus par dix groupes rédactionnels composés de représentants du Service général de l'inspection, des (fédérations de) pouvoirs organisateurs – conseillers pédagogiques, directeurs ou enseignant(e)s de terrain – de membres de la Direction générale du Pilotage du Système éducatif et d'experts académiques.

L'écriture de ces référentiels s'est déroulée sous la supervision de la « Commission des référentiels et des programmes », garante de la cohérence d'ensemble et de l'atteinte des qualités visées : la précision, la clarté, la juste progressivité, la cohérence verticale (entre les années) et horizontale (entre les disciplines d'une année) et, enfin, le réalisme des contenus et des attendus. En phase de finalisation, un important processus de relecture globale a été mis sur pied, impliquant des enseignant(e)s de terrain et des experts académiques, afin d'évaluer la clarté et le réalisme des référentiels, tant d'un point de vue quantitatif que qualitatif, et de les adapter au besoin.

Ces référentiels modernisent et diversifient les apprentissages. Ils cherchent à renforcer la maitrise des savoirs de base et traduisent la plus grande place accordée aux langues modernes, à l'éducation culturelle et artistique, à l'éducation physique et à la santé, à la formation manuelle, technique, technologique et numérique. Enfin, ils identifient les apprentissages qui contribuent aux visées transversales propices au développement citoyen des élèves et à leur orientation positive. Tout en veillant à construire un premier bagage solide, commun à tous les élèves, ces référentiels alimentent le désir et le plaisir d'apprendre. Les savoirs, savoir-faire et compétences visés ont été sélectionnés en évitant de soumettre les élèves, trop tôt ou trop vite, à des apprentissages formels. Ils entendent respecter le développement de chaque élève.

Tant la recherche d'un équilibre entre exigence et bienveillance que la préoccupation d'un enseignement plus équitable et inclusif font partie des ambitions du Pacte et tronc commun. Nous pensons que ces référentiels contribueront à rencontrer ces ambitions.

Bien que nouveaux, ces référentiels s'inscrivent dans une certaine continuité avec les *Socles de compétences*. Ces derniers seront remplacés progressivement au fur et à mesure du déploiement de la réforme du tronc commun. Ces référentiels seront d'application dans les établissements dès la rentrée 2022, pour les 1re et 2e années primaires, dès 2023, pour les 3e et 4e primaires, dès 2024, pour la 5e primaire, et ainsi de suite, selon une progression annuelle, jusqu'en 2028 (3e année du secondaire).

L'enjeu et le défi sont enthousiasmants et à la hauteur de notre passion commune pour l'enseignement. En tant que premiers acteurs du changement, nous vous invitons à les découvrir, à vous familiariser avec leur philosophie, en espérant qu'ils seront inspirants, enrichissants et utiles à vos pratiques pédagogiques personnelles.



Caroline DÉSIR
Ministre de l'Éducation

PRÉSENTATION GÉNÉRALE DES RÉFÉRENTIELS DU TRONC COMMUN

1. L'ÉCRITURE DES RÉFÉRENTIELS DANS LE CADRE DU « PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE »

1.1 Finalités et enjeux de l'implémentation du tronc commun

Les évolutions complexes, les défis et les exigences accrues de nos sociétés imposent de doter l'ensemble des élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles d'un bagage réellement commun, étendu, solide et ambitieux. C'est sur la maitrise, par tous, de cet essentiel que porte la double exigence d'efficacité et d'équité de notre école.

Dans cette perspective, le nouveau tronc commun renforcé et redéfini dans ses contenus et dans ses modalités vise à ce que chaque élève, quel que soit son profil, acquière, d'une part, l'ensemble des savoirs fondamentaux de nature à l'outiller pour l'apprentissage tout au long de la vie, et, d'autre part, des savoirs, des savoir-faire et des compétences nécessaires au développement d'une citoyenneté ouverte sur le monde et à l'épanouissement personnel, social, culturel et professionnel.

Durant cette formation, chaque élève sera amené, quelle que soit l'orientation ultérieure de ses études, à maitriser un bagage scolaire de base. Ce socle, composé d'un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de compétences, lui permettra à la fois de poursuivre sa formation et de rencontrer les finalités générales du tronc commun :

- exercer une citoyenneté émancipée, critique, créative et solidaire des générations actuelles et futures ;
- acquérir des savoirs et des outils de compréhension plurielle du monde, en vue de penser et d'agir ;
- développer un plaisir d'apprendre soutenu et renouvelé ;
- s'épanouir dans les différentes facettes de sa personnalité ;
- acquérir des outils de construction de son identité sociale, réelle et virtuelle ;
- s'ouvrir à la pluralité des activités humaines dans la perspective d'un choix positif et murement réfléchi d'étude ;
- continuer à apprendre dans une société complexe et mondialisée.

Le tronc commun vise également à mettre en place les conditions d'une réduction conséquente de l'échec scolaire et du redoublement et celles d'une orientation éclairée et positive des élèves. En effet, l'élargissement de la palette des apprentissages proposés aux élèves contribuera à rendre leur choix de filière ultérieure moins négatif. Ce choix ne sera plus dicté, en creux, par ce que les élèves cherchent à éviter, mais par ce qu'ils souhaitent approfondir sur la base de la découverte, dénuée de hiérarchisation, d'une large gamme d'activités et de champs d'expertises humains (technique, artistique, sportif, logico-mathématique, etc.). Cette orientation positive et le recul du choix de la filière constituent en outre un facteur reconnu d'une plus grande égalité sociale face à l'école, que ce soit en termes d'acquis ou de par-

cours. Tant la recherche d'un équilibre entre exigence et bienveillance que la préoccupation d'un enseignement plus équitable et inclusif animent l'ensemble du Pacte et le futur tronc commun en particulier.

Pour déployer le tronc commun et atteindre ses objectifs, l'écriture de nouveaux référentiels adaptés aux exigences du Pacte constituait une indispensable condition. Les référentiels sont en effet les clés de voute du curriculum scolaire. En définissant de manière précise ce que tous les élèves doivent apprendre durant le tronc commun, ils assurent la cohérence et la progressivité de leurs apprentissages. Conformément au Code de l'enseignement[1], les référentiels[2] impactent et harmonisent la confection ultérieure des programmes par les Pouvoirs Organisateurs et les Fédérations de Pouvoirs Organisateurs, et donc ce qui sera en fin de compte enseigné dans les classes. Les référentiels revêtent donc une importance capitale en ce qu'ils constituent un contrat entre l'école et la société. Bénéficiant d'un statut décrétal et se situant à un niveau interréseaux, les référentiels définissent ce qui doit être appris aux différents moments de la scolarité et précisent les attendus par rapport à ces contenus d'apprentissage (le « quoi apprendre »)[3]. Les programmes, quant à eux, proposent des orientations méthodologiques, des dispositifs et des situations pédagogiques qui sont de nature à installer ces contenus[4].

Le référentiel des « Socles de compétences », qui balisait les apprentissages de l'école maternelle à la 2e année du secondaire, a prévalu pendant une vingtaine d'années. Entretemps, la société et le monde ayant considérablement changé, les attentes relatives à l'école, qui se doit de préparer les jeunes à l'avenir, devaient évoluer. L'écriture de nouveaux référentiels s'imposait donc, en regard, d'une part, des objectifs du Pacte et, d'autre part, des exigences d'une formation commune des citoyens du XXIe siècle. Toutefois, une certaine continuité avec l'ancien n'a pas été exclue, loin de là : des pans importants de la formation commune antérieure conservent leur pertinence dans le curriculum du tronc commun. Par ailleurs, l'écriture de nouveaux référentiels a été l'occasion de réévaluer, de repenser et d'améliorer le parcours des apprentissages, notamment en termes de clarté, de précision et de progressivité (voir *infra,* point 1.4). Elle a cherché en outre à moderniser le curriculum, en identifiant des connaissances et des compétences aujourd'hui essentielles.

1.2 Vue d'ensemble du curriculum : domaines et référentiels

Les principales visées d'apprentissage du tronc commun sont définies au sein de huit domaines (voir tableau ci-dessous). Un premier référentiel, intitulé « référentiel des compétences initiales », identifie l'ensemble des apprentissages destinés aux élèves de l'école maternelle. Pour le reste de la scolarité du tronc commun, les visées des cinq premiers domaines s'incarnent au sein de neuf référentiels disciplinaires. En complément des cinq domaines spécifiques, trois domaines transversaux, plus novateurs, complètent le curriculum.

1 Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

2 « Référentiel : le référentiel présente de manière structurée les savoirs, savoir-faire et les compétences à acquérir dans une discipline ou plusieurs disciplines » (Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, Titre 3, article 1.3.1-1, 50°).

3 Les définitions des termes « contenu d'apprentissage » et « attendu » sont précisées au point 3.1.

4 « Programmes d'études : l'ensemble d'orientations méthodologiques, de dispositifs et de situations pédagogiques, intégrant les contenus d'apprentissage, c'est-à-dire les savoirs, savoir-faire, et compétences, et les attendus définis dans les référentiels visés au Titre 4, Chapitres 2 et 3 » (Idem, Titre 3, article 1.3.1-1, 49°).

« *La créativité, l'engagement et l'esprit d'entreprendre* » constitue le premier de ces domaines transversaux. Il concerne l'aptitude à associer des actes aux idées, c'est-à-dire à transformer des réflexions en actions et en projets effectifs. L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs.

Le deuxième domaine transversal, « *Apprendre à apprendre et poser des choix* », est relatif à la capacité des élèves d'organiser leurs apprentissages et la réalité qui les entoure. En prenant conscience, en analysant et en régulant les opérations mentales impliquées dans la gestion de leurs apprentissages, ils maitrisent progressivement les principales compétences méthodologiques du « métier d'élève ».

« *Apprendre à s'orienter* » constitue le troisième domaine transversal incarnant par excellence la fonction essentielle d'aide à l'orientation de l'ensemble du curriculum du tronc commun. Ce qui est visé ici est la capacité de chaque élève de se mettre en projet et de se forger progressivement une vision de l'avenir.

Les huit domaines d'apprentissage sont les suivants :

<table>
<tr><th></th><th>DOMAINES SPÉCIFIQUES</th><th>DOMAINES TRANSVERSAUX</th></tr>
<tr><td rowspan="2">Maternel</td><td>Domaine 1 : Français, Arts et Culture
Domaine 2 : Langues modernes
Domaines 3 et 4 : Premiers outils d'expérimentation, de structuration, de catégorisation et d'exploration du monde
Domaine 5 : Éducation physique, Bien-être et Santé</td><td rowspan="2">Domaine 6 : Créativité, Engagement et Esprit d'entreprendre

Domaine 7 : Apprendre à apprendre et Poser des choix</td></tr>
<tr><td>Référentiel des compétences initiales[5]</td></tr>
<tr><td rowspan="14">De la 1re primaire à la 3e secondaire</td><td>Domaine 1 : Français, Arts et Culture</td><td rowspan="14">Domaine 6 : Créativité, Engagement et Esprit d'entreprendre

Domaine 7 : Apprendre à apprendre et Poser des choix

Domaine 8 : Apprendre à s'orienter</td></tr>
<tr><td>Référentiel de Français – Langues anciennes</td></tr>
<tr><td>Référentiel d'Éducation culturelle et artistique</td></tr>
<tr><td>Domaine 2 : Langues modernes</td></tr>
<tr><td>Référentiel de Langues modernes[6]</td></tr>
<tr><td>Domaine 3 : Mathématiques, Sciences et Techniques</td></tr>
<tr><td>Référentiel de Mathématiques</td></tr>
<tr><td>Référentiel de Sciences</td></tr>
<tr><td>Référentiel de Formation manuelle, technique, technologique et numérique</td></tr>
<tr><td>Domaine 4 : Sciences humaines, Éducation à la philosophie et à la citoyenneté, Religion ou Morale[7]</td></tr>
<tr><td>Référentiel de Formation historique, géographique, économique et sociale</td></tr>
<tr><td>Référentiel d'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté</td></tr>
<tr><td>Domaine 5 : Éducation physique, Bien-être et Santé</td></tr>
<tr><td>Référentiel d'Éducation physique et à la santé</td></tr>
</table>

5 Pour le niveau maternel, le référentiel dit des « compétences initiales » recouvre l'ensemble des domaines du tronc commun, à l'exception du domaine 8. Vu les spécificités du niveau maternel, les noms des domaines sont légèrement adaptés par rapport à ceux du reste du tronc commun.

6 Valable à partir de la P3.

7 Religion ou Morale : non couverts par les présents référentiels.

Ces huit domaines ont l'ambition de baliser ce que doit recouvrir aujourd'hui un curriculum de formation commune. Ils constituent et visent un « essentiel », c'est-à-dire ce que tous les élèves devraient savoir et savoir-faire à l'issue de leur parcours de base.

Les choix curriculaires ont été guidés par le souci, d'une part, de renforcer les savoirs, savoir-faire et compétences de base et, d'autre part, de mettre en valeur des disciplines, des contenus ou des aptitudes peu travaillés jusque-là, alors même qu'ils contribuent au développement et à l'épanouissement des futurs citoyens de notre temps. À l'échelle de l'ensemble du tronc commun, ces principes ont donné lieu à des réaménagements de la place qu'occupaient les différentes disciplines dans les grilles horaires et à la création de nouveaux référentiels. Parmi ces changements, relevons :

- une attention particulière à l'acquisition des savoirs de base en maternel et en primaire (« lire, écrire, compter, calculer ») et plus globalement, à l'amélioration de la maitrise de la langue, qui sera travaillée à la fois au sein des périodes hebdomadaires consacrées au français, mais aussi, transversalement, au travers des autres disciplines et en assurant une initiation aux langues anciennes à tous les élèves, dans le secondaire ;
- la mise en œuvre d'une formation polytechnique et pluridisciplinaire s'incarnant en particulier, au sein d'une plus grande variété de domaines d'apprentissage, dans le développement d'une formation technologique, manuelle et numérique visant notamment à assurer une littératie numérique à chaque élève ;
- le renforcement de l'éducation culturelle et artistique tout au long du tronc commun, couplée à l'ambition plus large d'assurer à tous les élèves un véritable Parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA) durant l'ensemble de leur scolarité. Le référentiel d'Éducation culturelle et artistique du tronc commun est un des éléments traduisant cette ambition, mais l'un des éléments seulement. En effet, plus largement, la culture, la sensibilisation artistique et la mise en valeur de la créativité au sens large traversent les autres référentiels du tronc commun ;
- le renforcement de l'apprentissage des langues modernes, qui apparaissent plus tôt que précédemment dans le parcours, avec le démarrage de l'apprentissage d'une première langue étrangère en 3e année primaire au sein de toute la Fédération et d'une seconde langue étrangère, dès la 2e année du secondaire. Par ailleurs, « l'Éveil aux langues » fait partie des apprentissages travaillés de la 1re maternelle à la 2e primaire par l'enseignant titulaire et à raison d'une période par semaine. Cet éveil aux langues propose une ouverture à une diversité de langues. En ce sens, il ne porte pas uniquement sur les langues traditionnellement enseignées dans les écoles en Fédération Wallonie-Bruxelles. Les activités d'éveil aux langues consistent à découvrir, explorer et comparer une variété de langues, de divers statuts (langue de l'école, langue du voisin, langues européennes, langue des migrants, langues régionales…). Ainsi, parallèlement à sa dimension linguistique et à son attention particulière au sonore, au chant et au rythme, l'éveil aux langues permet de s'ouvrir progressivement à d'autres cultures, contribuant à la visée d'une société davantage tolérante et ouverte. Le cours de langue moderne prend le relai de cette démarche d'ouverture initiée par l'éveil aux langues ;
- l'insistance sur l'importance de la formation en sciences humaines dès le plus jeune âge, en mettant davantage en valeur les apprentissages relatifs aux sciences économiques et sociales ;
- le renforcement de l'éducation physique et son élargissement aux aspects liés à la santé ;
- l'identification de contenus d'apprentissage pouvant concourir à asseoir les visées transversales des domaines 6, 7 et 8 et d'articulations possibles entre différents domaines et disciplines (voir *infra*, point 1.5) ;
- enfin, la mise en place d'un accompagnement personnalisé pour l'équivalent d'au moins deux périodes hebdomadaires durant lesquelles l'encadrement est renforcé, afin de faciliter une prise en charge personnalisée des élèves, individuellement ou par groupes de taille variable.

1.3 Élaboration des référentiels

Composés de représentants du service de l'Inspection, de représentants des Fédérations de Pouvoirs Organisateurs – conseillers pédagogiques et enseignants en exercice – et d'experts académiques, dix groupes de travail ont été chargés de définir le curriculum du tronc commun, depuis la 1re année maternelle jusqu'à la 3e année secondaire.

Pour baliser les activités de ces groupes de travail, une « Charte des référentiels » a déterminé préalablement un ensemble de consignes rédactionnelles et un canevas d'écriture. Un cahier des charges spécifique a également encadré le travail de chaque groupe, ce document apportait notamment des précisions sur le contexte de sa mission, le mode de fonctionnement du groupe, les visées de la discipline traitée et les livrables spécifiques attendus.

Aux différentes étapes de leur conception, les projets de référentiels ont été relus et commentés par des comités de lecture composés principalement d'enseignants de terrain. L'élaboration progressive des référentiels s'est en outre déroulée sous la supervision de la « Commission des référentiels et des programmes », garante de la cohérence d'ensemble et de l'atteinte des qualités visées (voir point suivant). En phase de finalisation, un important processus de relecture globale a été mis sur pied, auprès d'enseignants de terrain et d'experts académiques, afin d'évaluer la clarté et le réalisme des référentiels, tant d'un point de vue quantitatif que qualitatif, et de les adapter au besoin.

1.4 Qualités visées pour les référentiels du tronc commun

Chaque groupe de travail rédactionnel a respecté un cahier des charges qui lui était spécifique mais également une « Charte des référentiels », commune à tous les groupes, définissant un ensemble de qualités à atteindre. Cette Charte a assuré la jonction entre les principes du Pacte et les modifications du curriculum qu'ils requéraient.

1.4.1 Modestie, réalisme et centration sur un essentiel

Pour chaque référentiel, les rédacteurs ont été invités à se centrer sur l'essentiel, c'est-à-dire sur « ce qu'il n'est pas permis d'ignorer », en évitant la compilation de « tout ce qu'il est possible de savoir ». Cette qualité attendue visait à éviter une surabondance des contenus qui aurait nui à une approche en profondeur des acquisitions. Il s'agissait par ailleurs de veiller à ce que le contenu des référentiels puisse être travaillé de manière complète et effective dans toutes les classes. De ce point de vue, il est important de rappeler, pour la 3e année secondaire en particulier, que les contenus du tronc commun polytechnique et pluridisciplinaire n'ont pas été calibrés sur les seuls contenus actuellement dispensés dans l'enseignement général. L'ambition et l'exigence n'ont toutefois nullement été éludées ; elles se sont traduites par la définition d'un bagage d'apprentissages incontournables, permettant d'être embrassés et maitrisés par tous. Ces apprentissages seront, pour la plupart, prolongés et approfondis au-delà du tronc commun.

1.4.2 Précision et souci d'une progression fluide

On touche ici à l'une des qualités des référentiels parmi les plus contributives à la réussite des apprentissages. Sans entraver la liberté pédagogique des rédacteurs de programmes (qui définissent le « comment »), les référentiels du tronc commun (qui se centrent sur le « quoi ») ont veillé à expliciter clairement et précisément les contenus et les attendus d'apprentissage ainsi que leur progression. Un niveau d'exi-

gence adéquat et correctement calibré a été recherché, en tenant compte du développement cognitif et psycho-affectif de l'élève et de l'hétérogénéité des rythmes d'apprentissage.

Pour atteindre le degré de précision recherché, les contenus et les attendus sont définis par année au sein des référentiels. Cette annualisation affine la définition progressive des apprentissages et en assure la fluidité d'une année à l'autre. Les progressions ont été lissées de manière à éviter les ruptures que peuvent constituer des sauts cognitifs trop importants d'une année ou d'un niveau à l'autre. À cette fin, les groupes rédactionnels ont été particulièrement attentifs à assurer les continuités nécessaires entre les niveaux maternel et primaire ainsi qu'entre le primaire et le secondaire. L'annualisation des contenus et attendus n'a toutefois pas empêché que des périodisations plus larges soient envisagées, notamment dans le cadre d'une approche spiralaire. Lorsque les contenus repérés s'y prêtaient, cette approche a été privilégiée de manière à ce qu'un savoir, un savoir-faire ou encore une compétence puissent être abordés plusieurs fois, en étant renforcés, affinés et complétés au fil du curriculum.

En particulier, les attendus annualisés constituent de très utiles repères de progressivité : ils permettent aux enseignants de disposer d'une indication claire et précise à propos de ce qu'ils doivent effectivement travailler à l'échelle de l'année.

1.4.3 Savoirs, savoir-faire et compétences

Conformément aux préconisations du « Pacte pour un enseignement d'excellence », les référentiels revalorisent globalement la place des savoirs disciplinaires et culturels fondamentaux. Cette valorisation se justifie par le caractère émancipateur intrinsèque des savoirs, fondateurs d'une culture citoyenne partagée et socles de l'exercice d'un esprit critique, ce qui implique qu'ils soient clairement listés et définis dans les référentiels, tant en termes de contenus d'apprentissages que d'attendus. Les savoir-faire, quant à eux, permettent notamment l'automatisation de certaines démarches essentielles.

Les savoirs ne se réduisent pas au statut de « ressources » au service de l'acquisition de compétences. Ils se rapportent soit au développement d'une (ou de plusieurs) compétence(s), soit à une autre visée, en particulier au développement d'une culture commune, à l'appropriation de clés de compréhension du monde et/ou l'installation d'attitudes d'engagement citoyen. Dans cette perspective, les savoirs à installer font l'objet d'attendus, au même titre que les compétences et les savoir-faire.

Selon le Code[8], on entend, dans l'ensemble des référentiels du tronc commun, par :

- savoir : fait ou ensemble de faits, définition, concept, théorie, modèle ou outil linguistique ;
- savoir-faire : procédure, geste, technique, schéma de résolution, standardisés et automatisés par l'apprentissage et l'entrainement[9] ;
- compétence : aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être permettant d'accomplir un certain nombre de tâches.

1.4.4 Cohérence verticale et horizontale

En matière de cohérence verticale, chaque référentiel cherche à assurer une continuité explicite avec ce qui a été enseigné durant les années précédentes et ce qui sera enseigné après, de manière à éviter

8 Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, article 1.3.1-1.

9 Ce trait distingue les savoir-faire de la compétence qui nécessite une analyse particulière et un traitement adapté d'une situation qui, pour être proche de situations (re)connues, n'en est pas moins différente.

les possibles effets de ruptures (voir ci-dessus). Les introductions annuelles présentes dans chaque référentiel veillent à préciser où se situent les spécificités des apprentissages de l'année en cours dans la cohérence d'ensemble. Les référentiels proposent aussi des tableaux synoptiques permettant d'embrasser la cohérence d'une progression d'ensemble (voir *infra*, point 2.1).

En matière de cohérence horizontale, chaque référentiel identifie également les liens possibles avec les autres référentiels d'une même année et avec les visées transversales des domaines 6, 7 et 8 (voir *infra*, point 1.5).

1.4.5 Transparence et accessibilité

Les référentiels ont été rédigés de la manière la plus explicite et la plus compréhensible possible, en vue de favoriser leur appropriation par l'ensemble des acteurs internes et externes à l'école, en particulier par les enseignants. Chaque citoyen devrait idéalement être en mesure d'appréhender le contrat qui lie l'école et la société et ce que cette dernière considère comme devant être appris par tous durant le tronc commun.

1.4.6 Capacité à soutenir le désir et le plaisir d'apprendre des élèves

Un des enjeux du curriculum du tronc commun est de faire en sorte que les savoirs, les savoir-faire et les compétences scolaires apparaissent aux yeux des élèves comme mobilisateurs en ce qu'ils leur permettent progressivement de mieux comprendre et de décoder le monde complexe qui les entoure et en ce qu'ils les préparent à affronter les grandes questions de leur temps. Les référentiels ont été conçus avec le souci de travailler des savoirs, savoir-faire et compétences qui pourraient faire sens aux yeux des élèves, dans la perspective d'un soutien au plaisir et au désir d'apprendre.

1.5 Contribution des référentiels disciplinaires aux visées transversales et au décloisonnement des apprentissages

1.5.1 Visées d'apprentissage des domaines 6, 7 et 8

Les visées d'apprentissage liées aux domaines 6, 7 et 8 sont à installer de manière transversale. Elles se déclinent donc via des portes d'entrée et des savoirs, savoir-faire et compétences identifiés dans chacune des disciplines. Ces visées sont assez novatrices et constituent un pan important des apprentissages du tronc commun. Elles contribuent à la construction progressive d'un citoyen lucide, acteur et autonome. Dans chaque référentiel disciplinaire sont identifiés des exemples particulièrement illustratifs de contenus et d'attendus pouvant contribuer à l'atteinte de ces visées (voir *infra*, point 2.1).

Les apprentissages relatifs aux domaines 6, 7 et 8 ont été regroupés autour de six visées transversales puisque ces trois domaines sont fortement complémentaires et présentent entre eux de nombreuses interconnexions. Ces six visées, définies au sein de chaque référentiel disciplinaire, sont les suivantes :

- se connaitre et s'ouvrir aux autres ;
- apprendre à apprendre ;
- développer une pensée critique et complexe ;
- développer la créativité et l'esprit d'entreprendre ;
- découvrir le monde scolaire, la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et mieux connaitre le monde des activités professionnelles ;
- développer des projets personnels et professionnels : anticiper et poser des choix.

1.5.2 Croisements entre disciplines

Dans une logique de décloisonnement et de renforcement du sens des apprentissages, l'articulation entre les différents référentiels disciplinaires des domaines 1 à 5 a été encouragée. En effet, les apprentissages des uns peuvent contribuer à l'acquisition ou au renforcement des apprentissages des autres. C'est pour cette raison que tous les référentiels repèrent les possibilités d'articulations les plus fécondes entre leurs contenus d'apprentissage ou leurs attendus et ceux des autres référentiels (voir *infra*, point 2.1).

1.5.3 Langue de scolarisation

La pratique du français est également transversale à l'ensemble des disciplines. Son apprentissage doit donc être stimulé, exercé et renforcé dans toutes les disciplines. Dans cet esprit, ces dernières veillent à développer chez l'élève l'acquisition du français en tant que « langue de scolarisation ». En effet, l'accès à ce langage dans lequel s'exposent les savoirs et se construisent les apprentissages – à la fois spécifique au monde scolaire et aux différentes disciplines – constitue un enjeu important pour l'ensemble des élèves. Ainsi, ils apprennent progressivement à communiquer et à argumenter, oralement et par écrit, selon les codes et les contraintes langagières du monde de l'école. Dans ce sens et sur la base des spécificités langagières de leur discipline, tous les enseignants conscientisent les élèves aux particularités du « français de l'école », qui suppose des tournures, des codes et un vocabulaire spécifiques qu'il convient d'expliciter au bénéfice de tous les élèves. Un autre point d'attention concerne les différents genres de discours et de textes qui peuvent être spécifiques à une discipline, ou communs à plusieurs disciplines. En effet, acquérir le langage d'une discipline ne consiste pas seulement à manipuler correctement des termes isolés, cela signifie aussi se montrer capable de comprendre et de produire des écrits (résumé, compte-rendu, rapport, démonstration, etc.) conformes à la culture et aux conventions ou aux normes propres à la discipline. L'objectif est d'élargir l'éventail des genres de discours et de textes que les élèves maitrisent.

Cet enseignement de la langue de scolarisation au sein des disciplines, en lien étroit avec les contenus d'apprentissage, bénéficiera à tous mais permettra particulièrement de réduire les inégalités vis-à-vis de certains élèves en situation de « vulnérabilité linguistique ».

2. STRUCTURE ET PRINCIPES ORGANISATEURS DES RÉFÉRENTIELS

2.1 Un canevas commun

Pour en assurer l'homogénéité, les référentiels du tronc commun sont rédigés selon un canevas commun, précisé dans la Charte. Les éléments suivants se retrouvent dès lors dans tous les référentiels :

- la présente introduction générale ;
- une introduction spécifique à la discipline, qui explicite les principales visées d'apprentissage et l'organisation générale du référentiel ;
- une présentation, par année d'études[10], des contenus et des attendus, chacune des années étant déclinée de la manière suivante :
  - une introduction qui situe la spécificité des apprentissages disciplinaires de l'année en cours, en précisant leur continuité avec « l'amont » (d'où l'on vient) et « l'aval » (en quoi on prépare les apprentissages ultérieurs) ; le but est de clarifier autant que possible les continuités et les spécificités des apprentissages travaillés à l'échelle de l'année ;
  - des tableaux de contenus d'apprentissage (colonne de gauche) et d'attendus correspondants (colonne de droite), ces contenus et attendus étant regroupés en trois catégories : des savoirs, des savoir-faire et des compétences[11] ;
- une section présentant les contributions aux visées transversales des domaines 6, 7 et 8 ;
- une section présentant par année, les articulations les plus fécondes entre disciplines ;
- un glossaire (dans certains référentiels) ;
- des tableaux synoptiques présentant de façon visuelle la progression des apprentissages tout au long du tronc commun.

2.2 Une place laissée aussi aux spécificités disciplinaires

2.2.1 L'organisation interne

Même si les référentiels présentent tous la structure commune détaillée ci-dessus, le découpage et l'organisation des contenus varient quelque peu d'une discipline à l'autre, de manière à en respecter les logiques et les spécificités propres. En particulier, l'articulation entre les savoirs, les savoir-faire et les compétences peut différer d'une discipline à l'autre. Au début de chaque référentiel, une introduction précise et justifie la structuration choisie ; la lecture attentive de cette introduction est essentielle à une bonne entrée dans le référentiel.

2.2.2 La terminologie des verbes opérateurs

Par souci de précision, chaque attendu est exprimé à l'aide d'un verbe opérateur correspondant au type de tâche requise qui soit de nature à s'assurer que l'élève maitrise effectivement le contenu de savoir, de savoir-faire ou de compétence visé.

Il peut arriver que certains de ces verbes opérateurs, bien que libellés de manière identique, n'aient pas

10 La seule exception à ce principe, motivée par la très grande diversité des élèves de cet âge, concerne le référentiel des compétences initiales pour lequel les contenus et les attendus sont définis, d'une part, pour la M1 et la M2 et, d'autre part, pour la M3. Autrement dit, le travail mené globalement en M1 et M2 débouche sur des attendus uniquement définis en fin de M2.

11 Les contenus d'apprentissage relevant des attitudes sont intégrés dans les référentiels de la manière suivante : soit ils s'apparentent à des savoir-faire spécifiques (tels que 'faire preuve de rigueur' dans la conduite d'une expérience) et sont alors identifiés au sein de la rubrique des savoir-faire ; soit ils concernent des visées d'apprentissage plus large (telles que la tolérance ou le fait d'oser s'exprimer) et apparaissent alors dans les référentiels en tant que visées des domaines 6, 7 et 8.

exactement le même sens d'une discipline à l'autre, en fonction ici aussi des spécificités et des traditions disciplinaires. Il peut, par exemple, être justifié que « situer » soit un savoir-faire en géographie, dans le sens de « situer sur une carte » et un savoir en histoire dans le sens de « situer sur la ligne du temps » donc, dater. L'explicitation fine de l'attendu et parfois la présence d'un exemple de production veillent à préciser le sens exact que revêt le verbe opérateur utilisé.

Par ailleurs, dans un souci d'opérationnalité, ces verbes opérateurs ont le plus souvent trait à des comportements observables d'élèves. Une attention particulière a été accordée à ce que ces comportements correspondent à des niveaux taxonomiques adaptés à l'âge des élèves ; ils gagnent d'ailleurs en complexité avec le temps. Les attendus se traduisent ainsi par des tâches plus ou moins ambitieuses et complexes (dans les trois catégories de contenus) et la capacité à réaliser des tâches complexes résulte souvent de la maitrise de tâches plus simples, ces dernières pouvant permettre d'identifier finement où se situent des difficultés, le cas échéant. De plus, même lorsque les niveaux taxonomiques visés sont simples et se traduisent par des verbes opérateurs tels que citer, nommer ou associer, le travail en classe gagnera à porter aussi sur les opérations qui devraient sous-tendre ces comportements en termes de compréhension et d'appropriation personnelle.

Au sein des attendus, la notion de langue de scolarisation (voir *supra*, point 1.5.3) joue un double rôle. Le premier est de mettre les élèves en présence d'un vocabulaire spécifique. Il convient en effet de s'assurer que tous les élèves s'approprient les termes propres à la discipline et les maitrisent en vue de leur réutilisation. Le second rôle est de traduire les démarches cognitives sollicitées par les verbes opérateurs. À cet égard, une attention particulière doit être accordée à la polysémie des termes. En effet, selon les disciplines, certains termes identiques ont des significations différentes. Des verbes tels que développer, évaluer, inscrire, ordonner, représenter, observer, justifier… selon qu'on soit en mathématiques, en art, en éducation physique ou en langues ne signifient pas exactement la même chose et par conséquent ont un impact différent sur ce que les élèves doivent faire.

Par ailleurs, ces verbes opérateurs s'avèrent des portes d'entrée importantes pour le développement cognitif. Si des verbes opérateurs tels que citer, nommer, indiquer ou lister mobilisent chez les élèves des réponses courtes et peu construites, les verbes opérateurs tels qu'expliquer, argumenter, vérifier, justifier ou comparer sollicitent un travail langagier qui habitue les élèves à exprimer leur pensée et à la structurer. En adaptant le niveau d'attente à l'âge des élèves, les verbes opérateurs les plus complexes peuvent être mobilisés dès le début de la scolarité.

Les formulations langagières liées aux verbes opérateurs feront dès lors l'objet d'un apprentissage explicite qui se complexifiera au fil de la scolarité. Tous les élèves devront apprendre la signification précise des attendus et des verbes qui les traduisent pour comprendre ce que l'enseignant attend d'eux ainsi que pour structurer et communiquer leur pensée.

2.2.3 La dimension spiralaire des apprentissages

Si l'ensemble des référentiels s'inscrit globalement dans une logique spiralaire (en vue de favoriser un renforcement progressif des acquisitions, via une remobilisation de certains savoirs, savoir-faire et compétences travaillés antérieurement), cette approche est diversement prégnante selon les disciplines.

Dans tous les cas, même lorsque les acquisitions de savoirs, de savoir-faire ou de compétences sont pensées sur plusieurs années, avec une forte récursivité d'une année sur l'autre, les spécificités du travail de l'année sont explicitées dans les introductions annuelles. Dans le même sens, les attendus, s'ils sont fort proches d'une année à l'autre, font le plus souvent apparaitre une progressive gradation dans le niveau de maitrise requis ou dans le type de supports sollicités. Ainsi, un même savoir-faire ou une même compétence peut être formulé(e) à l'identique d'une année à l'autre mais en précisant alors une gradation relative au niveau d'autonomie attendu : « avec » ou « sans l'aide de l'enseignant », par exemple.

3. DU BON USAGE DES RÉFÉRENTIELS

3.1 Approche annuelle, contenus, attendus et évaluation

Les référentiels du tronc commun identifient des **contenus** et des **attendus**, présentés par année d'étude pour les raisons évoquées plus haut. La définition de ces notions[12] est la suivante :

- contenu d'apprentissage : l'ensemble de savoirs, savoir-faire et compétences identifiant les contenus à enseigner pour une année d'étude donnée ;
- attendu : le niveau de maitrise des contenus d'apprentissage visé pour les élèves au terme d'une année donnée ou d'un curriculum.

Les **contenus d'apprentissage** sont rédigés à l'intention des *enseignants* ; ils précisent ce que les enseignants doivent viser à installer et à travailler avec leurs élèves, à l'échelle annuelle. D'un référentiel à l'autre, la section des contenus est plus ou moins détaillée. Si cette section est suffisamment explicite et précise, les attendus s'y rapportant sont souvent circonscrits. À contrario, si les contenus sont présentés de façon succincte, c'est alors la déclinaison en attendus qui en éclaire plus précisément la portée. Il est donc toujours nécessaire d'appréhender les contenus et attendus de concert. Enfin, les contenus ne préjugent en rien de l'approche méthodologique à utiliser (le « comment ») qui demeure aux mains des (F)PO, des équipes pédagogiques et des enseignants.

Les **attendus**, quant à eux, incarnent et concrétisent les contenus en termes d'activités d'élèves. Ils constituent des balises claires et opérationnelles précisant ce que l'on cherche à faire atteindre par ces élèves. Ces attendus ont comme fonctions principales d'aider à la conception et à la construction d'activités d'enseignement et de fournir des outils de diagnostic des acquisitions en cours. Dans cette perspective, le calibrage correct des attendus et leur non-ambigüité contribuent à clarifier les niveaux de maitrise, aux différents stades des apprentissages, et permettent de mettre en place les stratégies adéquates en termes d'évaluation formative, de différenciation et de remédiation immédiate pour atteindre ces niveaux.

12 Définitions issues du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, article 1.3.1-1., 4° et 17°.

Ces attendus annuels présentent par ailleurs les avantages suivants :

- ils contribuent à harmoniser les curriculums et limitent les écarts entre le curriculum prescrit et les curriculums effectifs ;
- ils rendent possible la poursuite des enseignements selon une progression et une cohérence pertinentes, en cas de changement d'école ou de réseau ;
- ils assurent un traitement plus juste lors des évaluations locales ;
- ils offrent des balises communes pour l'évaluation sommative ; les équipes pédagogiques rendront un avis et délibèreront sur la base, notamment, de ces attendus qui se veulent clairs et objectivables. Les évaluations sommatives[13], à l'instar des évaluations externes certificatives[14] ne pourront porter que sur les attendus tels que définis dans les référentiels ;
- ils facilitent le travail des concepteurs d'évaluations externes (non) certificatives et d'outils d'évaluation.

En matière de liens entre attendus et évaluation, il est important de préciser les balises suivantes :

- si la maitrise de tous les attendus doit être visée et s'ils sont tous potentiellement évaluables, l'ensemble des attendus ne devront pas *nécessairement* avoir été formellement évalués, à fortiori de manière isolée et indépendante. L'appréciation de l'atteinte des attendus peut se réaliser au travers d'activités d'apprentissage et leur maitrise ne doit pas forcément être mesurée par une évaluation formelle. De plus, la réactivation des savoirs, savoir-faire et compétences dans d'autres activités d'apprentissage ultérieures peut en soi, pour l'enseignant, constituer un bon signe de maitrise ou de non-maitrise de l'attendu ;
- la non-maitrise d'attendus, qu'elle soit constatée à la fin ou au cours d'une séquence d'apprentissage, doit avant tout constituer un incitant pour l'équipe pédagogique et l'élève concerné à mieux cerner où se situent les difficultés et à envisager collégialement la stratégie d'accompagnement personnalisé la plus adéquate, à adapter, au besoin, en cours d'année (voir à ce sujet les articles 2.3.1-2 et 2.3.1-3 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire) ;
- dans le cadre de l'objectif du Pacte de réduire de 50 % le redoublement d'ici 2030, le constat d'une non-maitrise de certains attendus ne pourra déboucher sur un maintien dans l'année en cours qu'en dernier recours, si les stratégies d'accompagnement personnalisé déployées durant l'année se sont avérées infructueuses et s'il s'avère que les dispositifs spécifiques n'ont pas permis à l'élève de surmonter suffisamment ses difficultés d'apprentissage pour pouvoir poursuivre avec fruit les apprentissages de l'année suivante du tronc commun (article 2.3.1-6 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire). Dans cette perspective, il doit être évident pour tous que seule la non-atteinte d'un volume important d'attendus significatifs peut conduire à une telle décision.

De tout ce qui précède, il est clair que le bon usage des attendus, sans rendre l'évaluation omniprésente, se conçoit essentiellement dans la perspective de l'apprentissage et de l'évaluation formative[15]. Quelle que soit sa forme, l'évaluation ne constitue pas une fin en soi : l'élève n'apprend pas pour être évalué, ses acquis sont évalués pour l'aider à apprendre.

13 Évaluation sommative : l'ensemble des épreuves permettant aux enseignants d'établir un bilan des acquis des élèves par rapport aux attendus au terme d'une ou de plusieurs séquences d'apprentissage (idem, article 1.3.1-1, 37°).

14 Évaluation certificative : l'évaluation qui intervient dans la délivrance d'un certificat d'enseignement (idem, 34°).

15 Évaluation formative : l'évaluation effectuée en cours d'apprentissage et visant à apprécier le progrès accompli par l'élève, à mesurer les acquis de l'élève et à comprendre la nature des difficultés qu'il rencontre lors d'un apprentissage ; elle a pour but d'améliorer, de corriger ou de réajuster le cheminement de l'élève face aux apprentissages et aux attendus visés ; elle peut se fonder en partie sur l'autoévaluation (idem, 36°).

3.2 Référentiels et pratiques pédagogiques

Tous les référentiels présentent les contenus et les attendus ventilés en savoirs, savoir-faire et compétences. Le rôle d'un référentiel est bien de présenter de manière structurée les savoirs, savoir-faire et les compétences à (faire) acquérir. Autant que possible, il doit être dénué de considérations et d'options méthodologiques. Dès lors, le référentiel inventorie ces savoirs, savoir-faire et compétences, sous la forme d'une liste neutre, sans expliquer la manière dont ils pourraient être enseignés en classe. Cette mise en œuvre méthodologique est en effet du ressort des programmes (dont le but est précisément de présenter des pistes pédagogiques de mise en œuvre des référentiels), des équipes pédagogiques et des enseignants.

Mais, sans empiéter sur les programmes, il est utile de préciser que les savoirs, savoir-faire et compétences identifiés isolément gagneront, la plupart du temps, à être enseignés conjointement au sein d'activités pédagogiques de manière à leur donner du sens, sans exclure une focalisation sur l'un ou l'autre de ces contenus, à titre transitoire, lorsque cela s'avère nécessaire. Il en résulte également que le temps d'apprentissage à réserver aux différents contenus n'est pas nécessairement proportionnel au nombre d'attendus correspondants.

En tout état de cause, le référentiel s'apparente à un cadastre méthodologiquement neutre de contenus qui ne préjuge pas de la manière dont ils seront intégrés les uns aux autres au sein d'activités pédagogiques : le référentiel n'impose donc ni qu'à un contenu doive correspondre une seule activité, ni qu'une activité doive nécessairement viser à installer des contenus de chaque type (savoir, savoir-faire, compétence).

Les référentiels traduisent en termes curriculaires les ambitions du tronc commun et plus largement celles du Pacte pour un enseignement d'excellence. Ces ambitions seront rencontrées si l'ensemble des acteurs de l'école incarnent, à leur tour, ces référentiels dans des programmes et des activités de classe en étant animés des mêmes objectifs généraux. Autrement dit, chaque acteur doit être conscient qu'au travers de l'enseignement de tel ou de tel contenu et la poursuite de tel ou tel attendu, c'est à l'atteinte des finalités du tronc commun qu'il participe activement.

ENJEUX ET OBJECTIFS GÉNÉRAUX

DE L'UTILITÉ DES COURS DE LANGUES MODERNES

En s'inscrivant dans les objectifs généraux de l'enseignement en Communauté française tels qu'ils ont été rappelés dans la présentation générale, le cours de langue moderne vise également à promouvoir :

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

DE L'IMPORTANCE DE L'ÉVEIL AUX LANGUES

Si en Fédération Wallonie-Bruxelles, l'étude de la première langue moderne commence effectivement en 3e primaire, une sensibilisation et une prise de conscience générale de phénomènes langagiers trouvent leur place dès l'entrée à l'école. L'Éveil aux langues fait l'objet, de la 1re maternelle à la 2e primaire, d'un parcours d'apprentissage spécifique[16], qui ne porte pas uniquement sur les langues traditionnellement enseignées dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles mais qui propose une ouverture à une **diversité** de langues.

Parallèlement à cette dimension strictement linguistique, l'éveil aux langues permet de s'ouvrir progressivement à d'autres cultures, de « **confirmer l'identité linguistique et culturelle initiale, de porter une attention au corps et au geste, au sonore, au chant et au rythme** » (CECRL p. 131).

Par ailleurs, le *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des langues et des cultures* (CARAP, p. 6) entrevoit cette approche comme la mise en œuvre « d'activités d'enseignement-apprentissage qui impliquent à la fois plusieurs (= plus d'une) variétés linguistiques et culturelles. »

Favoriser les approches plurielles, c'est affirmer la nécessité d'une diversité et d'une pluralité, notamment dans le domaine des pratiques langagières, en vue de la construction d'une société davantage tolérante et ouverte. Cette démarche s'inscrit dans les visées de l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté (EPC).

Les activités d'éveil aux langues consistent à découvrir, explorer et comparer une variété de langues, de divers statuts (langue de l'école, langue du voisin, langues européennes, langues des migrants, langues régionales…).

Le cours de langue moderne prend le relai de cette démarche d'ouverture initiée par l'éveil aux langues.

16 Voir en particulier la brochure « Éveil aux langues » éditée par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

LE RÉFÉRENTIEL DE LANGUES MODERNES TRONC COMMUN

En accord avec l'approche communicationnelle adoptée par le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (**CECRL**) et compte tenu de la **spécificité de la discipline**, ce référentiel de langues modernes accorde la primauté à la **communication**, **comme visée d'apprentissage**.

Il précise des intentions de communication et liste, en lien avec celles-ci :
- des **savoirs lexicaux** et **grammaticaux** ;
- des **savoir-faire lexicaux**, **grammaticaux** et **stratégiques** ;
- des **compétences** : expression orale sans interaction (EOSI), expression orale en interaction (EOEI), compréhension à l'audition (CA), compréhension à la lecture (CL), expression écrite (EE).

Afin de couvrir les différentes formes de communication, ces compétences doivent être entrainées **en privilégiant toutefois la composante orale** (écouter, parler en ou sans interaction). Selon le stade du développement psychologique de l'élève, il convient donc de favoriser, développer, soutenir et cultiver chez l'élève l'envie, le plaisir, l'audace de s'exprimer et la créativité.

Le référentiel ne liste pas de manière spécifique les **fonctions langagières**, expressions propres à chaque langue au service d'une intention de communication qu'il est important de pouvoir produire ou comprendre. En effet, des savoirs et des savoir-faire lexicaux et grammaticaux listés dans ce référentiel permettent d'exprimer ces fonctions. Leur échelonnement dans l'apprentissage sera fonction des intentions de communication, du registre de langue et du niveau européen vers lequel on tend, en l'occurrence, ici, de Pré-A1 à B1.2.

Le tableau ci-dessous mentionne les principales intentions de communication et des exemples de fonctions langagières qui permettent de les traduire :

Intentions de communication	Exemples de fonctions langagières au service des intentions
Établir des contacts sociaux	*Good morning ; Tot ziens ; Wie geht's ?*
(S')informer …	*How much is it ? Ze ziet er … uit ; Gibt es … ?*
… de façon structurée ou non	… grâce à des termes tels que *First … Second … ; Ten eerste … Ten tweede ; Zum Ersten … Zum Zweiten.*
(Faire) agir	*Let's go ; Je zou liever … ; Kann ich dir helfen ?*
Exprimer les opinions et les sentiments	*How interesting ! Wat een … ! Meiner Meinung nach …*

Les niveaux du CECRL mentionnés ici sont donnés à titre indicatif et pas dans une visée certificative. Ce sont les **attendus** du présent référentiel qui définissent le **degré de maitrise** que l'élève doit atteindre.

Enfin, ce référentiel répond à la nécessité de promouvoir **l'apprentissage tout au long de la vie** (*lifelong learning*) par l'attention qu'il accorde aux différentes stratégies (qu'elles soient communicationnelles, d'apprentissage ou transversales).

LES LIGNES DE FORCE DU RÉFÉRENTIEL

Plus que jamais, l'**enchainement** et la **progression des apprentissages** au fil du cursus scolaire restent au cœur de ce référentiel. Les compétences visées, les savoirs et les savoir-faire se développent de manière résolument spiralaire.

Afin d'assurer cette approche, il est indispensable de prendre conscience des contenus et des attendus définis en amont et en aval de chaque année d'enseignement. Cela permettra de sensibiliser progressivement aux apprentissages des années suivantes et de remobiliser les acquis par la suite. Cette logique nuance l'annualisation des contenus et apporte une réponse à l'organisation des classes verticales.

Le passage d'une étape à l'autre prend en compte la progression de chaque élève, le but étant de permettre à tous les élèves d'atteindre à terme un niveau commun.

Cette logique permet notamment d'appréhender le cas spécifique des 5e et 6e années primaires dont les volumes horaires peuvent être significativement différents en fonction des régions géographiques : les élèves disposant d'un volume horaire hebdomadaire plus important pourront être plus vite au niveau du CECRL attendu et donc consacrer davantage de temps à son entretien.

Ainsi, dans l'enseignement secondaire, cette même logique permet de prendre en compte les différences de rapidité d'acquisition d'une langue moderne supplémentaire, en fonction de ses particularités et du parcours antérieur des élèves.

Le schéma qui suit illustre les étapes décrites précédemment. Les profils de sortie en 3e année secondaire en LM I (1re langue moderne apprise, anciennement « seconde langue » dans l'enseignement primaire) et LM II (2e langue moderne apprise à partir de la 2e année secondaire) sont clairement identifiables ci-dessous.

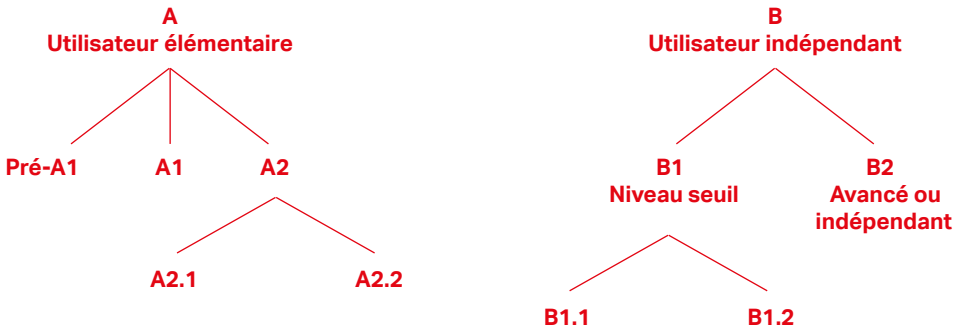
Sensibilisation — Niveau du CECRL atteint — Entretien

	Compétences	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
LM I	EOSI	Pré A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	EOEI							
	CA							
	CL							
	EE			Pré A1	A1			

	Compétences	S2	S3
LM II	EOSI	A1	A2.1 / A2.2
	EOEI		
	CA		
	CL		
	EE		

LE CECRL

- établit une échelle, internationalement reconnue, de niveaux de maitrise des langues étrangères (Pré-A1, A1, A2, B1, B2, C1 et C2) sur la base de descripteurs précis. Ce référentiel opte pour une division des niveaux concernés en sous-niveaux, lorsque ceci est nécessaire, afin de rendre visibles les progrès, et ne concerne que les niveaux Pré-A1 à B1.2 ;



- décrit les grandes **compétences** à développer. Outre les cinq déjà citées, le *Volume complémentaire* du CECRL en a introduit une nouvelle : la **médiation**[17] (transmettre à une personne le contenu d'un message écrit ou oral auquel cette personne n'aurait pas accès) ;

- intègre, outre la composante **linguistique**, les composantes **sociolinguistique** (prise en compte des normes sociales propres à la langue) et **pragmatique** (usage fonctionnel des ressources langagières, recours aux stratégies de réception et de communication, cohérence du discours…).

17 Le présent référentiel intègre cette sixième compétence au travers des compétences réceptives.

À titre indicatif, le tableau suivant donne une vue d'ensemble sommaire des aptitudes correspondant à la maitrise des niveaux généraux, sur la base des descripteurs tels que définis dans le *Volume complémentaire* du CECRL.

UTILISATEUR EXPÉRIMENTÉ	**C2**	Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.
	C1	Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.
UTILISATEUR INDÉPENDANT	**B2**	Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique argumentée dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comporte pas de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de diverses possibilités. Peut écrire un essai qui développe une argumentation en apportant des justifications pour ou contre un point de vue particulier et en expliquant les avantages et les inconvénients des différentes options.
	B1	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé en lien avec la sphère personnelle, familiale et sociale, en lien avec la vie culturelle et avec les sujets concrets de la vie courante. Peut produire un discours simple et cohérent sur ces sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut participer activement à une interaction orale. Peut raconter un évènement (en en respectant la chronologie), une expérience ou un rêve, décrire ses sentiments, un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.
UTILISATEUR ÉLÉMENTAIRE	**A2**	Peut comprendre des phrases simples juxtaposées ou éventuellement articulées utilisées en lien avec la sphère personnelle, familiale et la vie quotidienne sur des sujets concrets directement liés à ses intérêts et ceux de ses proches. Peut communiquer dans le cadre de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire quelqu'un ou quelque chose et raconter un évènement simple.
	A1	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.
	Pré-A1	Peut reconnaitre des mots familiers. Peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement. Peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée. Peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.

L'intégration du CECRL (édition année 2000 et son *Volume complémentaire*, année 2018) aux référentiels aide à :

- **cibler** et **décrire les niveaux de maitrise** à atteindre dans l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles ;
- **outiller** l'élève pour qu'il identifie ses acquis et se situe par rapport à un niveau donné ;
- **situer l'apprenant** sur une échelle employée partout en Europe et faciliter sa mobilité au sein de l'espace européen ;
- **valoriser les acquis** de l'élève pour mener l'élève à une plus grande confiance en soi ;
- **affiner l'approche de l'évaluation**, notamment dans le statut accordé à l'erreur comme un levier d'apprentissage.

Les caractéristiques des messages et des productions pour chaque compétence (longueurs, durées, types de supports et de productions par niveaux) mentionnées dans les annexes 3 et 7 du CECRL s'appuient sur une lecture croisée des épreuves internationales reconnues par l'*Association of Language Testers in Europe* (ALTE) telles que le Goethe Zertifikat, le CNaVT, le Cambridge Exam, le DELF, CELI et le DELE.

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

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

Dans cette perspective esquissée par le CECRL, le référentiel s'inscrit donc dans une dynamique où la communication est centrale. Néanmoins, le modèle proposé reste ouvert à des possibilités d'activités dans une perspective **actionnelle de la didactique des langues**. Outre le fait de communiquer avec l'autre, il est possible d'agir avec lui en situation, de travailler ensemble, de coopérer à des projets.

Cette approche actionnelle peut donc déjà être partiellement mise en œuvre dans le cadre scolaire mais aussi en dehors de l'école. Même si, en effet, les apprenants n'évoluent pas, la plupart du temps, dans la « vie réelle » mais bien dans le microcosme de la classe, il est pertinent de les engager dans ce que le cadre appelle un « **faire-semblant accepté volontairement** » afin de communiquer et agir ensemble en langue cible dans des activités **porteuses de sens**.

Un tableau reprend d'ailleurs pour chaque année les intentions de communication visées en lien avec les différentes structures travaillées. Bien qu'elle existe, l'intention « divertir » n'apparait pas dans les tableaux dans la mesure où il n'y a pas d'attendu en la matière. Ceci ne doit pas empêcher l'enseignant d'exploiter cette intention, notamment par le recours à des supports avant tout conçus à cette fin, tels qu'une chanson, un livre de jeunesse, un récit fictionnel, un document audiovisuel.

LA DIMENSION SOCIOCULTURELLE

Le cours de langue moderne constitue une opportunité pour amener l'élève à :
- appréhender la **richesse des autres cultures** dans ses divers aspects : patrimoine et traditions, création artistique (et notamment littéraire), modes de vie, modes de pensées et façons de voir le monde ;
- **décoder** divers faits, comportements et points de repère utiles, en vue de communiquer et se comporter de façon adéquate ;
- **percevoir et rectifier ses stéréotypes** sur les autres cultures ;
- identifier les éléments socioculturels garants d'une **communication efficace**.

Cette dimension socioculturelle sera intégrée aux activités par le biais des documents proposés, des thématiques abordées et des supports travaillés.

La culture englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances (*Déclaration de Mexico*). Par ailleurs, dans le cadre de l'apprentissage d'une langue cible, les domaines culturels devraient aussi apporter des éléments de réponse à la question « Que dit un enfant/un jeune de l'âge de l'apprenant et qui est natif de la langue d'apprentissage ? »

Les domaines lexicaux et culturels sont particulièrement interdépendants. En effet, la langue est vectrice de culture, notamment grâce aux mots qui peuvent être le reflet de lieux, d'évènements, de traditions, de modes de vie et de valeurs. C'est la raison pour laquelle, dans les tableaux dédiés aux champs thématiques, les items en lien avec la culture sont indiqués en italique. Ceux-ci sont définis de manière large et générique, eu égard au caractère riche et évolutif de la culture.

L'appréhension d'un fait culturel permet aussi une acquisition systématique et raisonnée de lexique, sans tomber dans le travers du stéréotype.

Par ailleurs, d'autres portes donnent accès à la culture : les marqueurs de conventions sociales et les règles de politesse dans le respect des différents registres de langue.

La culture ancrée dans la littérature, quant à elle, s'inscrit davantage dans les types de supports proposés aux élèves en compréhension à la lecture, voire à l'audition. La reconceptualisation contemporaine de ce qu'est la littérature, permet d'ouvrir ce volet culturel dès les premières années d'apprentissage de la langue cible. En effet, des genres littéraires très variés, du plus simple au plus complexe, relèvent de la même approche culturelle. Au niveau du tronc commun, on pourra ainsi proposer, par exemple, des comptines, des contes pour enfants aussi bien que des bandes dessinées, des romans pour la jeunesse ou des romans adaptés « *graded readers* », des chansons. Cette approche progressive de la richesse et de la complexité littéraire, préparera ainsi les élèves à découvrir pleinement la littérature classique (éventuellement simplifiée) ou des films dans les années du cycle supérieur.

Chaque facette de la culture abordée intéresse potentiellement les cinq compétences langagières.

LA DIMENSION CITOYENNE

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

LA DIMENSION NUMÉRIQUE

Dans le monde d'aujourd'hui, la dimension numérique est incontournable. Celle-ci est présente tant dans les champs thématiques et les supports proposés que dans les productions attendues (médias en ligne, outils de présentation, outils de référence…).

CONVENTION DE LECTURE DES TABLEAUX

Pour faciliter la lecture des tableaux, le code couleur suivant a été adopté :

Couleur	Signification
	Contenus communs aux trois langues
	Contenus spécifiques à l'allemand
	Contenus spécifiques à l'anglais
	Contenus spécifiques au néerlandais

CONTENUS D'APPRENTISSAGE ET ATTENDUS

LANGUE MODERNE I

P3 — 3e PRIMAIRE

En Fédération Wallonie-Bruxelles, l'étude effective de la première langue moderne commence pour tous en 3e année primaire. Cependant, il ne faut pas négliger le parcours antérieur des élèves.
En effet, comme déjà annoncé en préambule, une sensibilisation et une prise de conscience générale de phénomènes langagiers font l'objet d'un document « Éveil aux langues » distinct qui en structure la mise en œuvre de la 1re année maternelle à la 2e année primaire.

Un niveau Pré-A1 a été défini en 2018 dans le *Volume complémentaire* du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL). L'objectif de ce niveau est de sensibiliser les élèves à la compréhension (à l'audition et à la lecture) et à l'expression orale.

Le cours de langue en 3e année primaire initie à ce niveau Pré-A1. Celui-ci devra être atteint en fin de 4e année primaire et ne comprend aucun attendu pour l'expression écrite, qui ne sera abordée qu'à partir de la 5e année primaire.

Le niveau Pré-A1 est un niveau de compétence où l'élève s'appuie sur un répertoire de mots et d'expressions toutes faites. Il constitue un jalon intermédiaire vers le niveau A1.

L'élève de niveau Pré-A1 est un utilisateur « élémentaire » de la langue qui, **dans les limites des savoirs et savoir-faire listés pour cette année**,
- peut reconnaitre des mots familiers ;
- peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple, sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement ;
- peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites, courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée ;
- peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.[18]

En 3e année primaire, les erreurs qui pourraient nécessiter un effort de compréhension de la part d'un interlocuteur attentif et proactif font partie de la marge d'imprécision tolérée dans le cadre de productions orales.

18 *Volume complémentaire* du CECRL.

P3

Parmi les 12 champs thématiques englobant l'apprentissage de la langue (cf. Annexe 1), les champs thématiques suivants seront plus spécifiquement abordés lors de la 3e année primaire :

1. Caractérisation des personnes
3. Vie quotidienne
5. Voyages
6. Relations avec les autres
7. Santé et bien-être
8. Enseignement et apprentissage
11. Météo et climat
12. Division du temps

La dimension socioculturelle (cf. page 26) sera intégrée aux activités par le biais des documents proposés, des thématiques abordées et des supports travaillés (cf. Annexe 4).

Les attendus sont situés au niveau de l'utilisation de mots ou expressions et phrases très courtes routinisées, d'où l'absence d'attendus grammaticaux. Au niveau des compétences, l'accent est mis sur l'expression orale et les deux types de compréhension. Aucune production écrite n'est donc attendue en 3e et 4e année primaire, le niveau Pré-A1 à l'écrit n'étant travaillé qu'en 5e et 6e année primaire.

Pour répondre aux descripteurs au terme du niveau Pré-A1, l'élève devra être capable de :

1. **rencontrer les attendus au niveau des savoirs, savoir-faire et compétences**
2. **réaliser des tâches relatives au type de textes suivant**

		INTENTIONS DE COMMUNICATION			
		Informer		Enjoindre (agir)	Convaincre (modifier les opinions)
		Donner des informations	Exprimer ce que l'on ressent		
STRUCTURES	Descriptive	X		X	
	Explicative				
	Narrative				
	Argumentative				

Pour donner sens à l'apprentissage de la discipline des langues modernes, l'enseignant veille à faire prendre conscience à l'élève des régions ou pays dans lesquels la langue enseignée est utilisée.

P3

Savoirs

Niveau du CECRL visé en 3e primaire : sensibilisation pré-A1 (rien à l'écrit)		
Savoirs	**Attendus**	**LM**
Savoirs lexicaux		
Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 3e année primaire (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	Représenter des mots et expressions de façon non verbale.	1
	Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-) champ thématique.	2
	Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique.	3
	Relier des mots à des représentations non verbales.	4
	Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée.	5

Savoir-faire

Niveau du CECRL visé en 3e primaire : sensibilisation pré-A1 (rien à l'écrit)		
Savoir-faire	**Attendus**	**LM**
Savoir-faire lexicaux		
Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 3e année primaire (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	Classer/catégoriser des mots ou expressions en lien avec un (sous-)champ thématique.	6
	Sélectionner les mots et expressions adéquats.	7
Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 3e année primaire.	Utiliser les mots et expressions adéquats.	8
	Relier le signifiant et le signifié.	9
Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)		
• Prononciation. • Intonation.	Prononcer correctement une expression ou un mot appris avec ou sans modèle.	10
	Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.	11
	Identifier l'intonation du message (affirmation, exclamation, interrogation).	12
	Adopter une intonation au service de l'intention de communication.	13
Savoir-faire stratégiques		
• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, manifester sa (non-) compréhension, remédier à d'éventuelles incompréhensions.	Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.	14
	Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.	15
• Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses.	Identifier les informations essentielles dans la consigne.	16
	Discriminer les sons.	17
Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	Associer le non-verbal au sens du verbal.	18

P3

Compétences

Niveau du CECRL en 3e primaire : sensibilisation pré-A1 (rien à l'écrit)		
Compétences	**Attendus**	**LM**
COMPÉTENCE 1 **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intention de communication : • parler pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour se présenter ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés. Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.	19 20
COMPÉTENCE 2 **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour informer ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés. Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.	21 22

P3

COMPÉTENCE 3 **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message[19] pour s'informer ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.	23
• écouter un message pour agir ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à l'action à poser.	24
	Action en exécution d'une consigne au travers, par exemple, d'un mouvement, d'une manipulation d'objet, d'un geste, d'un déplacement qui témoigne de la compréhension de l'injonction.	25
• écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent, par exemple, du patrimoine, de traditions ou de modes de vie.	26
COMPÉTENCE 4 **Compréhension à la lecture (CL)** Intention de communication : • lire un message[20] pour s'informer ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.	27
• lire un message pour agir ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à l'action à poser.	28
	Action en exécution d'une consigne au travers, par exemple, d'un mouvement, d'une manipulation d'objet, d'un geste, d'un déplacement qui témoigne de la compréhension de l'injonction.	29
• lire un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent, par exemple, du patrimoine, de traditions ou de modes de vie.	30

19 Voir les caractéristiques d'un message Pré-A1 en Annexe 3.

20 Voir les caractéristiques d'un message Pré-A1 en Annexe 3.

P4

4e PRIMAIRE

Un niveau Pré-A1 a été défini en 2018 dans le *Volume complémentaire* du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL). L'objectif de ce niveau est de sensibiliser les élèves à la compréhension (à l'audition et à la lecture) et à l'expression orale.

Au terme de la 4e année primaire, le cours de langue doit conduire les élèves à la maitrise de ce niveau initié en 3e année primaire, à l'exception de l'expression écrite qui n'est pas visée par ce niveau et qui ne sera abordée qu'à partir de la 5e année primaire.

Le niveau Pré-A1, constitue un jalon à mi-chemin vers le niveau A1, niveau de compétence où l'élève s'appuie sur un répertoire de mots et d'expressions toutes faites.

L'élève de niveau Pré-A1 est un utilisateur « élémentaire » de la langue qui, **dans les limites des savoirs et savoir-faire listés pour cette année**,

- peut reconnaitre des mots familiers ;
- peut comprendre des questions simples qui le/la concernent directement, par exemple sur son nom, son âge et son adresse, si on l'interroge lentement et clairement ;
- peut poser des questions et répondre à des questions sur elle/lui-même et sur les habitudes quotidiennes, en utilisant des formules toutes faites, courtes et en comptant sur les gestes pour renforcer l'information donnée ;
- peut saluer de manière simple et utiliser des conventions sociolinguistiques élémentaires.[21]

En 4e année primaire, les erreurs qui pourraient nécessiter un effort de compréhension de la part d'un interlocuteur attentif et proactif font partie de la marge d'imprécision tolérée dans le cadre de productions orales.

Parmi les 12 champs thématiques englobant l'apprentissage de la langue (cf. Annexe 1), les champs thématiques suivants seront plus spécifiquement abordés lors de la 4e année primaire :

1. Caractérisation des personnes
2. Habitat, environnement
3. Vie quotidienne
4. Loisirs
6. Relations avec les autres
7. Santé et bien-être
8. Enseignement et apprentissage
10. Nourriture et boissons
12. Division du temps

Afin d'assurer à l'apprentissage son caractère spiralaire, l'enseignant veillera à réutiliser les savoirs lexicaux exploités antérieurement.

21 *Volume Complémentaire* du CECRL.

P4

La dimension socioculturelle (cf. page 26) sera intégrée aux activités par le biais des documents proposés, des thématiques abordées et des supports travaillés (cf. Annexe 4).

Les attendus sont situés au niveau de l'utilisation de mots ou expressions et phrases très courtes routinisées, d'où l'absence d'attendus grammaticaux. Au niveau des compétences, l'accent est mis sur l'expression orale et les deux types de compréhension. Aucune production écrite n'est donc attendue en 3e et 4e année primaire, le niveau Pré-A1 à l'écrit n'étant travaillé qu'en 5e et 6e année primaire.

Pour répondre aux descripteurs au terme du niveau Pré-A1, l'élève devra être capable de :

1. **rencontrer les attendus au niveau des savoirs, savoir-faire et compétences**
2. **réaliser des tâches relatives au type de textes suivant**

		INTENTIONS DE COMMUNICATION			
		Informer		Enjoindre (agir)	Convaincre (modifier les opinions)
		Donner des informations	Exprimer ce que l'on ressent		
STRUCTURES	Descriptive	X		X	
	Explicative				
	Narrative				
	Argumentative				

Pour donner sens à l'apprentissage de la discipline des langues modernes, l'enseignant veille à faire prendre conscience à l'élève des modes de vie au quotidien des enfants vivant dans des régions, pays où la langue enseignée est utilisée.

P4

Savoirs

Niveau du CECRL visé en 4e primaire : pré-A1 (rien à l'écrit)		
Savoirs	**Attendus**	**LM**
Savoirs lexicaux		
Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 4e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	Représenter des mots et expressions de façon non verbale.	31
	Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-) champ thématique.	32
	Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique.	33
	Relier des mots à des représentations non verbales.	34
	Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée.	35

Savoir-faire

Niveau du CECRL visé en 4e primaire : pré-A1 (rien à l'écrit)		
Savoir-faire	**Attendus**	**LM**
Savoir-faire lexicaux		
Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 4e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	Classer/catégoriser des mots ou expressions en lien avec un (sous-)champ thématique.	36
	Sélectionner les mots et expressions adéquats.	37
Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 4e année primaire.	Utiliser les mots et expressions adéquats.	38
	Relier le signifiant et le signifié.	39
Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)		
• Prononciation. • Intonation.	Prononcer correctement une expression ou un mot appris avec ou sans modèle.	40
	Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.	41
	Identifier l'intonation du message (affirmation, exclamation, interrogation).	42
	Adopter une intonation au service de l'intention de communication.	43
Savoir-faire stratégiques		
• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, manifester sa (non-) compréhension, remédier à d'éventuelles incompréhensions.	Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs.	44
	Identifier le type de support et ses caractéristiques principales.	45
• Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses.	Identifier les informations essentielles dans la consigne.	46
	Discriminer les sons.	47
Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	Associer le non-verbal au sens du verbal.	48

P4

Compétences

Niveau du CECRL visé en 4e primaire : pré-A1 (rien à l'écrit)		
Compétences	**Attendus**	**LM**
COMPÉTENCE 1 **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intention de communication : • parler pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour informer ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production respecte : • les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés. Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.	49 50
COMPÉTENCE 2 **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour informer ; • constituée de mots isolés, de mots internationalement partagés et d'expressions toutes faites. Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés. Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.	51 52

P4

COMPÉTENCE 3 **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication : • écouter un message[22] pour s'informer ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.	53
• écouter un message pour agir ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à l'action à poser.	54
	Action en exécution d'une consigne au travers, par exemple d'un mouvement, d'une manipulation d'objet, d'un geste, d'un déplacement qui témoigne de la compréhension de l'injonction.	55
• écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent, par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie.	56
COMPÉTENCE 4 **Compréhension à la lecture (CL)** Intention de communication : • lire un message[23] pour s'informer ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de la compréhension à travers l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, un ou plusieurs mots.	57
• lire un message pour agir ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de quelques informations pertinentes par rapport à l'action à poser.	58
	Action en exécution d'une consigne au travers, par exemple d'un mouvement, d'une manipulation d'objet, d'un geste, d'un déplacement qui témoigne de la compréhension de l'injonction.	59
• lire un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent, par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie.	60

22 Voir les caractéristiques d'un message Pré-A1 en Annexe 3.

23 Voir les caractéristiques d'un message Pré-A1 en Annexe 3.

P5

5e PRIMAIRE

Le cours de langue en 5e année primaire vise le niveau A1 du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) pour les différentes compétences, sauf l'expression écrite. Pour celle-ci, le cours de langue en 5e année primaire vise le niveau Pré-A1 du *Volume complémentaire* du CECRL.

L'élève de niveau A1 est un utilisateur[24] élémentaire de la langue qui, **dans les limites des savoirs et savoir-faire listés pour cette année**,

- peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets ;
- peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. ;
- peut répondre au même type de questions ;
- peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

En 5e année primaire, les erreurs qui pourraient nécessiter un effort de compréhension de la part d'un interlocuteur attentif et coopératif font partie de la marge d'imprécision tolérée, dans le cadre de productions orales.

En production écrite, le niveau attendu pour les savoir et savoir-faire grammaticaux relève de l'utilisation de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples routinisées, malgré quelques erreurs qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire.

L'orthographe peut comporter un grand nombre d'erreurs ne nuisant pas à la compréhension par un destinataire bienveillant, grâce à une transcription suffisamment interprétable.

Parmi les 12 champs thématiques englobant l'apprentissage de la langue (cf. Annexe 1), les champs thématiques suivants seront plus spécifiquement abordés lors de la 5e année primaire :

1. Caractérisation des personnes
2. Habitat, environnement
3. Vie quotidienne
4. Loisirs
6. Relations avec les autres
8. Enseignement et apprentissage
9. Achats et services
10. Nourriture et boissons
12. Division du temps

24 *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues,* 2001, Tableau 1 - Niveaux communs de compétences – Échelle globale.

P5

Afin d'assurer à l'apprentissage son caractère spiralaire, l'enseignant veillera à réutiliser les savoirs lexicaux exploités antérieurement.

La dimension socioculturelle (cf. page 26) sera intégrée aux activités par le biais des documents proposés, des thématiques abordées et des supports travaillés (cf. Annexe 4).

Pour répondre aux descripteurs au terme du niveau A1, l'élève devra être capable de :

1. **rencontrer les attendus au niveau des savoirs, savoir-faire et compétences**
2. **réaliser des tâches relatives au type de textes suivant**

		INTENTIONS DE COMMUNICATION			
		(S')informer		Enjoindre (agir)	Convaincre (modifier les opinions)
		Donner/demander des informations	Exprimer ce que l'on ressent		
STRUCTURES	Descriptive	X		X	
	Explicative				
	Narrative				
	Argumentative				

Pour donner sens à l'apprentissage de la discipline des langues modernes, l'enseignant veille à faire prendre conscience à l'élève des modes de vie au quotidien des enfants vivant dans des régions, pays où la langue enseignée est utilisée.

3. **utiliser un lexique ou un dictionnaire traductif/illustré** (en version papier ou numérique).

P5

Savoirs

Niveau du CECRL visé en 5e primaire : A1 (sauf à l'écrit : Pré-A1)		
Savoirs	**Attendus**	**LM**
Savoirs lexicaux		
Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 5e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	Représenter des mots et expressions de façon non verbale.	61
	Indiquer-reconnaitre des mots en lien avec un (sous-) champ thématique/une fonction langagière.	62
	Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/ une fonction langagière.	63
	Relier des mots à des représentations non verbales.	64
	Associer des mots ou expressions à un champ thématique/une fonction langagière.	65
	Associer des mots entre eux, en fonction d'une consigne donnée.	66

Savoirs grammaticaux : Allemand		
Le groupe nominal • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs : *mein, dein, Ihr, ihr, sein* (nominatif). • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (0 à 99) et ordinaux (jusqu'à 31). **Le groupe verbal** • *Präsens* : *haben* et *sein*. **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative. • L'adjectif attribut.	Repérer/retrouver dans un message l'élément grammatical.	67

Savoirs grammaticaux : Anglais		
Le groupe nominal • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs. • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (de 0 à 99) et ordinaux (jusqu'à 31). **Le groupe verbal** • *Present simple* : formes pleines ou contractées de *to have/have got* et *to be*. **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative et la phrase interrogative. • L'adjectif attribut.	Repérer/retrouver dans un message l'élément grammatical.	68

P5

Savoirs grammaticaux : Néerlandais		
Le groupe nominal • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs (*mijn, je, uw, zijn, haar*). • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (de 0 à 99) et ordinaux (jusqu'à 31). **Le groupe verbal** • L'*OTT* : *hebben* et *zijn*. **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative. • L'adjectif attribut.	Repérer/retrouver dans un message l'élément grammatical.	69

Savoir-faire

Niveau du CECRL visé en 5e primaire : A1 (sauf à l'écrit : sensibilisation Pré-A1)		
Savoir-faire	**Attendus**	**LM**
Savoir-faire lexicaux		
Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 5e année primaire (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12). (cf. Annexe 1)	Classer/catégoriser des mots en lien avec un (sous-) champ thématique/une fonction langagière.	70
	Sélectionner les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.	71
Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 5e année primaire.	Utiliser les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière.	72
	Relier le signifiant et le signifié.	73
Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)		
• Prononciation. • Intonation.	Prononcer correctement une expression ou un mot appris.	74
	Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.	75
	Identifier l'intonation du message (affirmation, exclamation, interrogation).	76
	Adopter une intonation au service de l'intention de communication.	77

P5

Savoir-faire grammaticaux : Allemand		
Le groupe nominal • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs : *mein, dein, Ihr, ihr, sein* (nominatif). • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (0 à 99) et ordinaux (jusqu'à 31). **Le groupe verbal** • *Präsens* : *haben* et *sein*. **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative. • L'adjectif attribut.	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • utiliser à bon escient l'élément dans un message ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.	78

Savoir-faire grammaticaux : Anglais		
Le groupe nominal • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs. • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (0 à 99) et ordinaux (jusqu'à 31). **Le groupe verbal** • *Present simple* : formes pleines ou contractées de *to have* et *to be*. **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative et la phrase interrogative. • L'adjectif attribut.	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • utiliser à bon escient l'élément dans un message ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.	79

Savoir-faire grammaticaux : Néerlandais		
Le groupe nominal • Les pronoms personnels sujets. • Les déterminants possessifs (*mijn, je, uw, zijn, haar*). • Les déterminants démonstratifs. • Les déterminants numéraux cardinaux (0 à 99) et ordinaux (jusqu'à 31). **Le groupe verbal** • L'*OTT* : *hebben* et *zijn*. **La phrase** • Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative. • L'adjectif attribut.	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • utiliser à bon escient l'élément dans un message ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.	80

P5

Savoir-faire stratégiques		
• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, s'assurer de sa compréhension et/ou de celle de l'interlocuteur, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la production écrite : - planifier, exécuter, relire sa production, remédier. • Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3.	Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs. Identifier le type de support et ses caractéristiques principales. Identifier les informations essentielles dans la consigne. Identifier avant la prise de parole les éléments lexicaux qui pourraient être utiles. Discriminer les sons. Associer le non-verbal au sens du verbal.	81 82 83 84 85 86

Compétences

Niveau du CECRL visé en 5e primaire : A1 (sauf à l'écrit : Pré-A1)		
Compétences	**Attendus**	**LM**
COMPÉTENCE 1 **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intention de communication : • parler pour informer.	Production orale très courte et simple : • pour informer ; • constituée de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés (généralement d'expressions idiomatiques et/ou routinisées). Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés. Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.	87 88
COMPÉTENCE 2 **Expression orale en interaction (EOEI)** Intention de communication : • parler en interaction pour (s')informer.	Production orale très courte et simple • pour (s')informer ; • constituée de mots isolés, d'énoncés très courts juxtaposés (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées). Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés. Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.	89 90

P5

COMPÉTENCE 3 **Compréhension à l'audition (CA)** Intention de communication :		
• écouter un message[25] pour s'informer ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.	91
• écouter un message pour agir ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser.	92
	Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.	93
• écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent : • par exemple du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques.	94
COMPÉTENCE 4 **Compréhension à la lecture (CL)** Intention de communication :		
• lire un message[26] pour s'informer ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.	95
• lire un message pour agir ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser. Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.	96
• lire un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Repérage d'un ou de quelques éléments qui témoignent : • par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques.	97

25 Voir les caractéristiques d'un message A1 en Annexe 3.

26 Voir les caractéristiques d'un message A1 en Annexe 3.

P5

COMPÉTENCE 5 **Expression écrite (EE)** Intention de communication : • écrire pour informer.	Production écrite de mots : • pour compléter un document/ formulaire ; • pour nommer des personnes, des lieux, des animaux ou des objets figurant sur des illustrations ou des schémas personnels ou non, à l'aide de divers outils (ex. : un manuel scolaire, un cahier d'exercices, une application numérique, un imagier, un référentiel de classe, un jeu). Cette production écrite : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés.	98

P6

6e PRIMAIRE

Le cours de langue en 6e année primaire vise l'atteinte du niveau A2.1 du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) pour toutes les compétences.

L'élève de niveau A2.1 est un utilisateur[27] élémentaire de la langue qui, **dans les limites des savoirs et savoir-faire listés pour cette année**,

- peut comprendre des textes rédigés dans un langage simple, qui décrivent des gens, des lieux, la vie et la culture quotidienne, etc. ;
- peut répondre à des questions simples et en poser, réagir à des affirmations simples et en émettre dans le domaine des besoins immédiats ou sur des sujets très familiers ;
- peut décrire ou présenter simplement des gens, des conditions de vie, des activités quotidiennes, ce qu'on aime ou pas, par de courtes séries d'expressions ou de phrases simples non articulées.[28]

En 6e année primaire, les erreurs qui pourraient nécessiter un effort de compréhension de la part d'un interlocuteur attentif et bienveillant font partie de la marge d'imprécision tolérée, dans le cadre de productions orales.

En production écrite, le niveau grammatical attendu relève de l'utilisation de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples routinisées, malgré quelques erreurs qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire.

L'orthographe peut comporter un grand nombre d'erreurs ne nuisant pas à la compréhension par un destinataire bienveillant, grâce à une transcription suffisamment interprétable.

Parmi les 12 champs thématiques englobant l'apprentissage de la langue (cf. Annexe 1), les champs thématiques suivants seront plus spécifiquement abordés lors de la 6e année primaire :

1. Caractérisation des personnes
2. Habitat, environnement
4. Loisirs
5. Transports, déplacements et voyages
7. Santé et bien-être
9. Achats et services
10. Nourriture et boissons
11. Météo et climat
12. Division du temps

27 *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues,* 2001, Tableau 1 - Niveaux communs de compétences – Échelle globale.

28 *Volume complémentaire* du CECRL.

P6

Afin d'assurer à l'apprentissage son caractère spiralaire, l'enseignant veillera à réutiliser les savoirs lexicaux exploités antérieurement.

La dimension socioculturelle (cf. page 26) sera intégrée aux activités par le biais des documents proposés, des thématiques abordées et des supports travaillés (cf. Annexe 4).

Pour répondre aux descripteurs au terme du niveau A2.1, l'élève devra être capable de :

1. **rencontrer les attendus au niveau des savoirs, savoir-faire et compétences**
2. **réaliser des tâches relatives aux types de textes suivants**

		INTENTIONS DE COMMUNICATION			
		(S')informer		Enjoindre (faire) agir	Convaincre (modifier les opinions)
		Donner/demander des informations	Exprimer ce que l'on ressent		
STRUCTURES	Descriptive	X		X	
	Explicative	X		X	
	Narrative	X			
	Argumentative				

3. **utiliser un lexique ou un dictionnaire traductif/illustré** (en version papier ou numérique).

Pour donner sens à l'apprentissage de la discipline des langues modernes, l'enseignant veille à faire prendre conscience à l'élève des modes de vie (en incluant quelques activités culturelles et les congés) des enfants vivant dans des régions, pays où la langue enseignée est utilisée.

P6

Savoirs

Niveau du CECRL visé en 6e primaire : A2.1 (sauf à l'écrit : A1)		
Savoirs	**Attendus**	**LM**
Savoirs lexicaux		
• Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 6e année primaire (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	Représenter des mots et expressions de façon non verbale.	99
	Indiquer/reconnaitre des mots en lien avec un (sous-) champ thématique/une fonction langagière.	100
	Citer des mots en lien avec un (sous-)champ thématique/ une fonction langagière.	101
	Relier des mots à des représentations non verbales.	102
	Associer des mots ou expressions à un (sous-champ thématique/une fonction langagière.	103
	Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée.	104
Savoir-faire d'oralisation (tant en production qu'en réception)		
• Prononciation. • Intonation.	Prononcer correctement une expression ou un mot appris.	105
	Identifier, à l'audition, une expression ou un mot appris.	106
	Identifier l'intonation du message (affirmation, exclamation, interrogation).	107
	Adopter une intonation au service de l'intention de communication.	108

Savoirs grammaticaux : Allemand		
Le groupe nominal • Les déclinaisons : le nominatif. • Les déterminants : - articles indéfinis : *(k)ein* (nominatif) ; - articles définis : *der, die, das* (nominatif). • La place de l'adjectif épithète. • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux au-delà de 99 (nominatif). **Le groupe verbal** • Le rejet du verbe à l'infinitif. • *Präsens* : - formes régulières et irrégulières : - les verbes à particule séparable (en fonction du lexique abordé). • *Imperativ* (2e personne du singulier et du pluriel, forme polie). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative *(nicht/kein)*. • La phrase interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • justifier l'ordre ou la forme des mots dans un message ; • repérer l'élément dans un message.	109

P6

Savoirs grammaticaux : Anglais		
Le groupe nominal • L'adjectif épithète : place et invariabilité. • Les pronoms personnels compléments. • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux (au-delà de 99). **Le groupe verbal** • *Present simple* : les formes affirmatives, négatives (formes contractées) et interrogatives à toutes les personnes. • *Imperative* : formes affirmative et négative (formes contractées). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative. • La phrase interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • justifier l'ordre ou la forme des mots dans un message ; • repérer l'élément dans un message.	110

Savoirs grammaticaux : Néerlandais		
Le groupe nominal • La place de l'adjectif épithète. • Les pronoms personnels compléments pour les personnes (à l'exception de *hen* et *hun*). • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux (au-delà de 99). **Le groupe verbal** • L'*OTT* : - les autres verbes (en fonction du lexique abordé) ; - les verbes à particule séparable (en fonction du lexique abordé). • Impératif (2e personne du singulier et du pluriel). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative (*niet/geen*). • La phrase interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • justifier l'ordre ou la forme des mots dans un message ; • repérer l'élément dans un message.	111

Savoir-faire

Niveau du CECRL visé en 6e primaire : A2.1 (sauf à l'écrit : A1)		
Savoir-faire	**Attendus**	**LM**
Savoir-faire lexicaux		
Répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs aux champs thématiques de 6e année primaire (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12). (cf. Annexe 1)	Classer/catégoriser des mots ou expressions en lien avec : • un (sous-)champ thématique ; • une fonction langagière.	112
Combinaison de mots ou expressions relatives aux champs thématiques de 6e année primaire.	Sélectionner les mots et expressions adéquats.	113
	Utiliser les mots et expressions adéquats.	114
	Relier le signifiant et le signifié.	115

P6

Savoir-faire grammaticaux : Allemand		
Le groupe nominal • Les déclinaisons : le nominatif. • Les déterminants : - articles indéfinis : *(k)ein* (nominatif) ; - articles définis : *der, die, das* (nominatif). • La place de l'adjectif épithète. • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux au-delà de 99 (nominatif). **Le groupe verbal** • Le rejet du verbe à l'infinitif. • *Präsens :* - formes régulières et irrégulières ; - les verbes à particule séparable (en fonction du lexique abordé). • *Imperativ* (2e personne du singulier et du pluriel, forme polie). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative (*nicht/kein*). • La phrase interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • placer l'élément correctement dans un message ; • utiliser à bon escient l'élément ; • former correctement en production ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.	116

Savoir-faire grammaticaux : Anglais		
Le groupe nominal • L'adjectif épithète : place et invariabilité. • Les pronoms personnels compléments. • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux (au-delà de 99). **Le groupe verbal** • *Present simple* : les formes affirmatives, négatives (formes contractées) et interrogatives à toutes les personnes. • *Imperative* : formes affirmative et négative (formes contractées). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative. • La phrase interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • placer l'élément correctement dans un message ; • utiliser à bon escient l'élément ; • former correctement en production ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.	117

P6

Savoir-faire grammaticaux : Néerlandais		
Le groupe nominal • La place de l'adjectif épithète. • Les pronoms personnels compléments pour les personnes (à l'exception de *hen* et *hun*). • Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux (au-delà de 99). **Le groupe verbal** • Le rejet du verbe à l'infinitif. • L'*OTT* : - les autres verbes (en fonction du lexique abordé) ; - les verbes à particule séparable (en fonction du lexique abordé). • Impératif (2e personne du singulier et du pluriel). **La phrase** • La phrase simple affirmative. • La phrase simple négative (*niet/geen*). • La phrase interrogative (avec ou sans mot interrogatif).	Selon l'élément grammatical, il s'agira de rencontrer un ou plusieurs des attendus suivants : • placer l'élément correctement dans un message ; • utiliser à bon escient l'élément ; • former correctement en production ; • déduire de l'élément une ou plusieurs informations.	118

Savoir-faire stratégiques		
• Stratégies liées à la production orale : - planifier, exécuter, s'assurer de sa compréhension et/ou de celle de l'interlocuteur, remédier à d'éventuelles incompréhensions. • Stratégies liées à la production écrite : - planifier, exécuter, relire sa production, remédier. • Stratégies liées à la réception : - cadrer, formuler des hypothèses, vérifier les hypothèses, réviser les hypothèses. Pour plus de détails, cf. Annexe 3	Exploiter des indices linguistiques, visuels, auditifs. Identifier le type de support et ses caractéristiques principales. Identifier les informations essentielles dans la consigne. Identifier avant la prise de parole les éléments lexicaux qui pourraient être utiles. Discriminer les sons. Associer le non-verbal au sens du verbal.	119 120 121 122 123 124

P6

Compétences

Niveau du CECRL visé en 6e primaire : A2.1 (sauf à l'écrit : A1)		
Compétences	**Attendus**	**LM**
COMPÉTENCE 1 **Expression orale sans interaction (EOSI)** Intentions de communication : • parler pour informer ; • parler pour faire agir.	Production orale très courte et simple : • pour informer et/ou pour faire agir ; • constituée essentiellement de phrases simples juxtaposées. Cette production orale : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés. Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.	125 126
COMPÉTENCE 2 **Expression orale en interaction (EOEI)** Intentions de communication : • parler en interaction pour s'informer et informer autrui ; • parler pour faire agir.	Production orale très courte et simple : • pour s'informer et informer autrui et/ou faire agir ; • constituée essentiellement de phrases simples juxtaposées. Cette production orale : • prend la forme : - de réponses adéquates à des questions ; - de questions ; - d'injonctions ; - de formules de politesse et de salutations. • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés. Adaptation du comportement et/ou de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.	127 128

P6

COMPÉTENCE 3 **Compréhension à l'audition (CA)** Intentions de communication : • écouter un message[29] pour s'informer ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.	129
• écouter un message pour agir ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser. Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.	130
• écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Identification d'un ou plusieurs éléments qui témoignent : • par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques ; • de similitudes et de différences entre cultures.	131
COMPÉTENCE 4 **Compréhension à la lecture (CL)** Intentions de communication : • lire un message[30] pour s'informer ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers, par exemple, d'un dessin, un schéma, une liste, un mime, des mots ou des phrases simples.	132
• lire un message pour agir ;	Production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale, qui témoigne de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser. Action en exécution d'une suite limitée de consignes ou d'instructions au travers, par exemple, de mouvements, de manipulations d'objets, de gestes, de déplacements qui témoignent de la compréhension de l'injonction.	133
• lire un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures.	Identification d'un ou plusieurs éléments qui témoignent : • par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique ou de modes de vie ; • de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques ; • de similitudes et de différences entre cultures.	134

29 Voir les caractéristiques d'un message A2.1 en Annexe 3.

30 Voir les caractéristiques d'un message A2.1 en Annexe 3.

P6

COMPÉTENCE 5 **Expression écrite (EE)** Intentions de communication : • écrire pour informer ; • écrire pour faire agir.	Production écrite très courte : • constituée de mots isolés, énoncés très courts juxtaposés (généralement constitués d'expressions idiomatiques) et/ou de phrases très simples adaptées de modèles ; • pour nommer des personnes, des lieux, des animaux ou des objets figurant sur des illustrations ou des schémas personnels ou non, à l'aide de divers outils (ex. : un manuel scolaire, un cahier d'exercices, une application numérique, un imagier, un référentiel de classe, un jeu) ; • pour donner des instructions très brèves. Cette production écrite : • respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés. Adaptation de la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques, en lien avec le contexte socioculturel, afin de garantir une communication qui respecte l'interlocuteur.	135 136

Croisements avec le numérique

Savoirs lexicaux	Attendus	LM.N
Vocabulaire d'usage courant spécifique aux médias numériques les plus courants.	Nommer et identifier les médias numériques les plus courants.	1

Savoir-faire	Attendus	LM.N
Outil linguistique numérique.	Effectuer une recherche lexicale (mot ou expression) au travers d'un dictionnaire numérique.	2
Utiliser adéquatement le clavier.	Appliquer les commandes adéquates pour produire un écrit sur un support numérique, dans la langue moderne étudiée.	3
Paramétrer une interface.	Modifier la langue d'une interface.	4

Compétences	Attendus	LM.N
Expressions écrite et orale		
Production et traitement des contenus multimédias.	Production numérique multimédia intégrant image, son et texte écrit ou oral, à l'aide d'un ou plusieurs outils mis à disposition.	5

VISÉES TRANSVERSALES DES DOMAINES 6, 7 ET 8

Éléments essentiels du curriculum de tronc commun, les domaines transversaux 6, 7 et 8 définissent des apprentissages à développer via les contenus répertoriés dans l'ensemble des référentiels disciplinaires.

« *La créativité, l'engagement et l'esprit d'entreprendre* » constituent le premier de ces trois domaines transversaux. Il concerne l'aptitude à associer des actes aux idées, c'est-à-dire à transformer des réflexions en actions et en projets effectifs. L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs. Il passe également par le développement d'aptitudes telles que l'habilité à la planification, à l'organisation, à l'analyse, à la communication, au travail individuel ou collaboratif et donc à la gestion de groupes.

Le deuxième domaine transversal, « *Apprendre à apprendre et poser des choix* », est relatif à l'aptitude à entreprendre et à poursuivre un apprentissage par une gestion efficace du temps et de l'information de manière individuelle et en groupe. Cette gestion de son propre apprentissage suppose également d'être capable de s'autoévaluer. Il s'agit de rendre l'élève capable de tirer des enseignements de ses expériences antérieures d'apprentissage et de vie, tout en préservant la motivation et la confiance en soi, et d'identifier progressivement et de plus en plus clairement ses affinités.

« *Apprendre à s'orienter* » constitue le troisième domaine transversal incarnant par excellence la fonction essentielle d'aide à l'orientation de l'ensemble du curriculum du tronc commun. Ce qui est visé ici est la capacité de chaque élève de se mettre en projet et de se forger progressivement une vision de l'avenir, cette capacité étant conçue dans la perspective large et à long terme de la « construction de sa vie ».

Les apprentissages relatifs aux domaines 6, 7 et 8 ont été regroupés autour de six visées transversales puisque ces trois domaines sont fortement complémentaires et présentent entre eux de nombreuses interconnexions. Les trois domaines se nourrissent en effet les uns et les autres, avec des zones non négligeables de recouvrements. À titre d'exemple, « l'esprit d'entreprendre » bénéficie des habiletés développées dans le registre de « l'apprendre à apprendre et poser des choix » et réciproquement.

Les six visées transversales qui permettent de couvrir l'ensemble des apprentissages relatifs aux domaines 6, 7 et 8 sont les suivantes :

- Se connaitre et s'ouvrir aux autres ;
- Apprendre à apprendre ;
- Développer une pensée critique et complexe ;
- Développer la créativité et l'esprit d'entreprendre ;
- Découvrir le monde scolaire, la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et mieux connaitre le monde des activités professionnelles ;
- Développer des projets personnels et professionnels : anticiper et poser des choix.

Se connaitre et s'ouvrir aux autres

Se connaitre et s'ouvrir aux autres requièrent de développer une conscience de soi et de l'autre, du temps et de l'espace ainsi que du collectif.

Au travers du cours de langue moderne, les élèves développent leur compétence interculturelle, c'est-à-dire la capacité de se comprendre les uns les autres par-delà toutes les barrières culturelles, comme le souligne le Conseil de l'Europe dans sa publication « Développer la compétence interculturelle par l'éducation » (https://www.coe.int/en/web/pestalozzi/publications)[47].

Cette dimension est rencontrée au travers des savoirs, savoir-faire et compétences et à travers le prisme des différentes sphères et des champs thématiques abordés chaque année.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
Une conscience de soi et de l'autre	
Connaitre et exprimer ses besoins, ses gouts, ses projets et prendre conscience de ceux des autres et être capable d'en développer de nouveaux.	À travers les contenus d'apprentissage retenus pour cette année, l'élève peut construire son identité, la communiquer et découvrir celle d'un autre jeune du même âge (S-SF-C/P3 à P6) ou d'une autre personne. (S-SF-C/S1-S3) L'élève peut poser progressivement des choix judicieux de manière autonome, afin d'assurer une communication efficace et respectueuse avec l'autre, - malgré des erreurs et des maladresses (S-SF-C/LMI S1-S2 - LMII S3) - malgré quelques erreurs (S-SF-C/LMI S3).
Connaitre et utiliser les règles de civilité favorisant le vivre ensemble, lors des interactions avec les autres, y compris lors des interactions virtuelles.	L'élève témoigne de son respect de l'autre dans sa façon de communiquer. (S-SF-C/P3 à S3 - LMII S2-S3)
0ser se mettre en projet, individuellement et collectivement.	L'élève trouve des moyens linguistiques pour communiquer ses projets et comprendre ceux des autres. (S-SF-C/LMI S3)
Vivre des relations humaines basées sur la bienveillance, le respect des orientations sexuelles, des identités et des origines socioculturelles, dans le monde réel et virtuel.	Les productions attendues permettent à l'élève d'apprendre à : - faire preuve d'empathie ; - développer sa confiance en soi. (S-SF-C/P3 à S3 - LMII S2-S3)

47 « Les personnes interculturellement compétentes parviennent à une conscience et une connaissance critiques accrues de leur propre positionnement culturel, de leurs convictions, discours et valeurs, par comparaison et rapprochement avec ceux d'autrui. C'est pourquoi la compétence interculturelle favorise non seulement la connaissance et la compréhension d'autres personnes, mais aussi la connaissance et la compréhension de soi. (…) La langue joue un rôle privilégié lors des rencontres interculturelles, car elle est le plus important système symbolique parmi ceux qu'utilisent les membres d'un groupe pour partager leurs perspectives, convictions et valeurs culturelles. Généralement, la langue ne pose pas de problème majeur dans le processus de communication entre des personnes aux références culturelles apparentées. En revanche, lorsque les interlocuteurs ne parlent pas la même langue (ou la même variété linguistique), la barrière linguistique devient un obstacle majeur, empêchant toute communication efficace. C'est pourquoi la compétence plurilingue et la conscience des mécanismes de communication sont des éléments essentiels de la compétence interculturelle. »

Apprendre à coopérer, à contester, à négocier (en découvrant et en prenant en compte le point de vue d'autrui) et à décider.	Les productions attendues permettent à l'élève d'apprendre à : - coopérer ; - négocier en découvrant et en prenant en compte le point de vue d'autrui ; - décider. (S-SF-C/P3 à S3 - LMII S2-S3)
Une conscience du temps et de l'espace (limites et possibilités)	
Se situer dans son environnement, dans la réalité qui l'entoure.	L'élève prend conscience de la chronologie des évènements et trouve des moyens linguistiques pour les communiquer fidèlement. (S-SF-C/LMI S1-S3 - LMII S3) La connotation, inhérente aux différents temps dans la langue cible, donne à l'élève l'occasion de percevoir d'autres manières d'envisager le temps. (S-SF-C/LMI S1-S3 - LMII S3) L'élève communique à propos de son environnement et de la réalité qui l'entoure et prend conscience de l'existence de l'environnement dans lequel évolue l'autre. (S-SF-C/P5 à S3 - LMII S2-S3)
Une conscience du collectif	
Prendre conscience de ses multiples groupes d'appartenance, de ses identités et de leur évolution.	À travers les contenus d'apprentissage retenus, l'élève accède à différents vecteurs culturels propres à la langue apprise (livres, BD, chansons...). (S-SF-C/P3 à S3 - LMII S2-S3) À travers les contenus d'apprentissage retenus pour cette année, l'élève est confronté à des données culturelles qui lui permettent d'identifier différents groupes d'appartenance ainsi que des éléments culturels qui les caractérisent. L'élève peut ainsi se situer comme membre d'un ou plusieurs groupes d'appartenance et accueillir les autres groupes avec bienveillance et respect. (S-SF-C/P5 à S3 - LMII S2-S3)
S'ouvrir à la diversité des identités socioculturelles et considérer la diversité comme une richesse ; se décentrer et sortir de son point de vue égo-, socio-, ethno-centré, comprendre les facteurs qui influencent notre capacité à vivre ensemble et de ce qui peut constituer une appartenance commune ou au contraire engendrer le rejet de l'autre/l'exclusion.	

Apprendre à apprendre

Apprendre à apprendre requiert que les élèves développent les opérations mentales de base susceptibles de les aider à organiser leurs apprentissages et la réalité qui les entoure. Les élèves sont également amenés à prendre conscience, analyser et réguler ces opérations et en particulier à maitriser les principales compétences méthodologiques du « métier d'élève ». Enfin, ils sont incités à développer un environnement personnel d'apprentissage, c'est-à-dire un ensemble organisé de ressources et d'outils physiques et/ou numériques à mobiliser et à agencer pour apprendre.

Au travers des activités proposées au cours de langue moderne, les élèves expérimentent. C'est-à-dire qu'ils sont amenés à découvrir, explorer, émettre des hypothèses et à en vérifier la pertinence.
Par ailleurs, ils sont en capacité de recourir à des outils de référence, notamment en lien avec le numérique.
En d'autres termes, ils sont les architectes de leurs apprentissages.

Cette dimension est rencontrée au travers des savoirs, savoir-faire et compétences et à travers le prisme des différentes sphères et des champs thématiques abordés chaque année.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
Développer des compétences à catégoriser, ordonner et modéliser.	L'élève construit son apprentissage du lexique en catégorisant, ordonnant, observant et comparant les mots entre eux et avec la langue d'apprentissage. (S-SF/P3-P4)
Développer des capacités à observer, comparer.	L'élève construit son apprentissage du lexique en catégorisant, ordonnant, observant et comparant les mots entre eux et avec la langue d'apprentissage. Il développe par ailleurs sa capacité à transférer (décontextualiser et recontextualiser). (S-SF-C/P5 à S3 - LMII S2-S3)
Développer chez les élèves la maitrise et la capacité de mobiliser des outils numériques propres aux disciplines.	Parmi les outils numériques dont il dispose, l'élève est capable de choisir ceux qui sont adaptés à ses besoins et de les utiliser correctement. (S-SF/P6 à S3 - LMII S2-S3)
Acquérir une conscience des apprentissages.	Expérimenter le recours à différentes techniques et stratégies, évaluer leur efficacité et les combiner de façon adéquate pour résoudre des tâches productives et réceptives inédites. (S-SF-C/P6 à S3 - LMII S2-S3)

Développer une pensée critique et complexe

Développer une pensée critique et complexe requiert de recourir à des catégories d'analyse multiples pour lutter contre les généralisations, de développer une appréhension des causalités circulaires ainsi que de trouver, traiter et évaluer des sources d'informations fiables, quel qu'en soit le support, y compris numérique.

La progressive acquisition d'un système linguistique différent amène l'apprenant à s'interroger sur le fonctionnement de sa propre langue et le familiarise avec des manières différentes d'entrer en communication avec l'autre.

De plus, l'apprentissage des langues modernes s'appuie sur l'organisation de la pensée ainsi que la sélection et le traitement de l'information de façon pertinente.

Cette dimension est rencontrée au travers des savoirs, savoir-faire et compétences et à travers le prisme des différentes sphères et des champs thématiques abordés chaque année.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
Évaluer la fiabilité des informations, pour déceler s'il s'agit de faits avérés, d'opinions, de stéréotypes ou de préjugés.	Identifier des informations pertinentes par rapport à la tâche. (S-SF-C/P3 à S3 - LMII S2-S3)

Développer la créativité et l'esprit d'entreprendre

L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs. Il s'agit de pouvoir transformer des idées en actes.
On peut dire qu'il y a créativité lorsqu'au terme d'une réalisation les élèves proposent une (piste de) solution nouvelle (pertinente, efficace et originale) ou lorsque leur processus de recherche démontre leur capacité à produire des idées ou des comportements divergents.

Au travers du cours de langue moderne, les élèves apprennent à mobiliser et à combiner leurs registres langagiers (émotionnel, cinesthésique, culturel ou verbal) pour interagir.

Cette dimension est rencontrée au travers des savoirs, savoir-faire et compétences et à travers le prisme des différentes sphères et des champs thématiques abordés.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
Anticiper les conséquences et les effets, pour soi ou pour autrui, de sa production.	L'élève adapte son comportement et/ou la formulation du message par le recours à des marqueurs sociolinguistiques en lien avec le contexte socioculturel, la structure ou l'intention communicative. (S-SF/P5-S3 - LMII S2-S3)
Réaliser une production médiatique ou un projet, s'engager dans des actions concrètes, au sein ou à l'extérieur de l'école, que ce soit seul ou collectivement, de façon graduellement autonome.	L'élève développe sa créativité, sa confiance en lui, sa capacité à communiquer en utilisant les ressources linguistiques adéquates. (S-SF-C/LMI S1 à S3 - LMII S3)
Anticiper les conséquences et les effets, pour soi ou pour autrui, de sa production.	L'élève pose progressivement des choix judicieux de manière autonome. (S-SF-C/P3 à S3 - LMII S2-S3)
Oser entreprendre, prendre des initiatives.	Oser prendre la parole pour se dire, demander, donner son avis et l'expliquer en tenant compte des interlocuteurs et du contexte. Oser prendre des risques pour s'exprimer et communiquer son message même si cela entraine des erreurs. (S-SF-C/P3 à S3 - LMII S2-S3)

Découvrir le monde scolaire, la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et mieux connaitre le monde des activités professionnelles

S'orienter repose sur la connaissance de soi, mais aussi sur une découverte du monde extérieur et de l'éventail des possibles qu'il offre en matière de filières d'études et de métiers ainsi que de liens entre filières et métiers. C'est aussi établir des relations entre les savoirs, savoir-faire et compétences enseignées à l'école et les grandes sphères de l'activité professionnelle et humaine de manière plus générale. Il s'agit, pour les élèves, de découvrir les mondes professionnel et scolaire dans leurs composantes et leur organisation, les liens qu'ils entretiennent avec la société et ses évolutions, et de réfléchir au sens qu'ils revêtent à leurs yeux.

Apprendre une langue permet de communiquer avec les gens qui la parlent, donne accès à des livres ou magazines écrits dans cette langue et à la culture spécifique propre à celle-ci.

En outre, le cours de langue moderne contribue à la prise de conscience des élèves de leur rôle en tant qu'acteurs engagés face aux enjeux environnementaux.

Cette dimension est rencontrée au travers des savoirs, savoir-faire et compétences et à travers le prisme des différentes sphères et des champs thématiques abordés.

Composantes de la visée	Exemples d'opportunités offertes par le référentiel
Découvrir différents milieux professionnels et leur diversité (que ce soit dans les secteurs primaire, secondaire, tertiaire, privé, public, socioculturel, associatif, des ONG, des médias, des interlocuteurs sociaux, etc.) et être sensibilisé tant aux contributions sociétales qu'aux enjeux éthiques liés à ces divers mondes socioprofessionnels. Relier des sphères professionnelles et des métiers à des parcours d'études et de formations. Découvrir les différentes options et filières de formation ultérieures qui s'ouvrent en fin de parcours de tronc commun. Relier des savoirs, savoir-faire ou compétences disciplinaires ou transversaux, travaillés en classe, avec des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et avec des sphères professionnelles et des métiers.	*Les apprentissages et découvertes des élèves constitueront des opportunités pour mettre en relation des métiers ou sphères professionnelles avec les options et filières d'études de l'après tronc commun, et/ou avec des parcours d'études ou de formations et/ou avec des projets personnels.* À travers les champs thématiques (ex. : caractérisation des personnes ; vie quotidienne ; transports, déplacements et voyages ; enseignement et apprentissage), la curiosité des élèves vis-à-vis de la diversité des métiers sera éveillée. D'une manière générale, la formation en langues modernes offrira la possibilité de sensibiliser à l'importance des langues étrangères en rapport au sein de mondes socioprofessionnels divers.
Transposer des problèmes locaux vers des enjeux globaux.	L'élève témoigne de sa prise de conscience de sa responsabilité locale sur l'environnement en évoquant quelques gestes écologiques de base, durables et équitables. (S-SF-C/LMI S3)

Développer des projets personnels et professionnels : anticiper et poser des choix

Relevant davantage d'un savoir-agir, il s'agit ici pour l'élève de rassembler, d'articuler et d'incarner ce qu'il a appris sur lui-même et sur les autres, ce qu'il a appris du monde scolaire, de la diversité des filières et options scolaires qui s'ouvrent après le tronc commun et ce qu'il connait du monde des activités professionnelles, de manière à se forger une vision de l'avenir et à se mettre en projet. Sur la base d'une identification de plus en plus claire et du développement progressif de leurs intérêts, goûts, et domaines privilégiés de compétences, les élèves apprennent à élaborer peu à peu un projet, de formation, d'études et de vie ; ils apprennent à « construire leur vie ». Il s'agit aussi de les sensibiliser à l'importance de disposer de plusieurs scénarios d'avenir et de concevoir la sélection progressive de l'un d'entre eux comme un processus dynamique, évolutif, non figé.

Composantes de la visée	Exemples d'opportunités offertes par le référentiel
Développer leur capacité à pouvoir agir sur leur vie, mais aussi prendre conscience des contraintes et des limites qui pèsent sur ce savoir-agir.	Au travers du champ thématique n° 1 « Caractérisation des personnes » Description • traits de caractère • forces, faiblesses et aptitudes L'élève prend conscience de sa personnalité, ses forces, ses faiblesses pour désigner des professions/métiers qui pourraient lui convenir. (S-SF-C/LMI S2 à S3) Au travers du champ thématique n° 3 « Vie quotidienne » • activités routinières à l'école et à la maison L'élève - identifie des habitudes et des attitudes positives qui pourraient lui servir dans le monde du travail ; - prend conscience des similitudes et des différences entre la vie scolaire et le travail ; - prend connaissance de règlements (ex. : règlement de son école ou d'une école étrangère) et prend conscience de l'existence de règlements dans la vie professionnelle. (S-SF-C/S1 à S3)
Repérer et critiquer les facteurs, explicites et implicites, qui influencent les choix, y compris en ce qui concerne le choix à poser en fin de tronc commun : stéréotypes de genre, stéréotypes sociaux, proximité géographique, amis, gouts, projet, poursuite d'études, état du marché du travail.	Au travers du champ thématique n° 8 « Enseignement et apprentissage » • vie scolaire • cours suivis par l'élève • étapes du cursus scolaire • le système scolaire L'élève - reconnait les exigences des métiers et les associe à des matières scolaires ; - prend conscience du système scolaire afin de poser un choix pertinent pour la suite de ses études ; - prend conscience des différentes filières qui s'offrent à lui tant dans leurs possibilités que dans leurs restrictions. (S-SF-C/LMI S1 à S3 - LMII S2-S3)

Transformer des connaissances et des observations en choix et en actions qui les concrétisent.	Au travers de différents champs thématiques (ex. : sports et loisirs, achats et services), l'élève est amené à poser des choix voire à les concrétiser (ex. : organiser une fête/excursion, effectuer un achat…). (S-SF-C/LMI S1 à S3 - LMII S2-S3) L'appropriation et la mise en œuvre des stratégies de communication relèvent également de cette éducation à des choix qui influencent la bonne concrétisation d'un objectif communicatif. (SF-C/LMI P5 à S3 - LMII S2-S3)
Développer divers scénarios de leur avenir et être capable de s'y projeter.	Au travers de champs thématiques associés à des apprentissages grammaticaux (expression du futur), l'élève est amené à parler de ses projets. (S-SF-C/LMI S2 à S3)
Être sensibilisé au caractère non définitif de ses choix et aux perspectives offertes par l'apprentissage tout au long de la vie, notamment dans le contexte des évolutions professionnelles.	Les stratégies de communication qui visent à sensibiliser l'élève à la nécessité de vérifier et réviser ses hypothèses lui font prendre conscience que ses choix ne sont pas toujours définitifs et qu'il faut pouvoir se remettre en question. (SF/LMI P5 à S3 - LMII S2-S3)
Argumenter leurs choix.	Dans le cadre de la résolution de tâches (savoirs et compétences), l'élève est amené à poser des choix et à les justifier tant en production qu'en réception. Même si l'argumentation en langue moderne n'est pas un attendu à ce stade, l'élève est cependant amené à expliquer ses choix dans le cadre de productions de type explicatif. (S-C/LMI P6 à S3 - LMII S2-S3)

CROISEMENTS ENTRE DISCIPLINES

Dans une perspective de décloisonnement des apprentissages, chère à la philosophie du tronc commun, et également parce que certains contenus d'apprentissage peuvent concourir à asseoir les visées d'autres domaines ou d'autres disciplines, cette section identifie concrètement quels savoirs, savoir-faire et compétences sont susceptibles de croisements avec ceux développés dans d'autres domaines ou disciplines. Il s'agit d'exemples non exhaustifs, identifiés en tant que croisements possibles, particulièrement féconds.

Le repérage des possibilités de croisements entre les différents référentiels répond à plusieurs finalités. D'abord, l'association de deux ou de plusieurs contenus rend parfois leur acquisition plus aisée et plus efficace parce qu'ils se développent en relation étroite ou parce qu'ils permettent une reprise, une répétition et une remobilisation concourant à leur consolidation. Il arrive également qu'un contenu trouve l'un de ses prérequis au sein d'un référentiel apparenté. Des contenus peuvent par ailleurs offrir des occasions de mise en pratique ou d'application d'un contenu issu d'un autre référentiel, ce qui favorise leur approfondissement mutuel. Des contenus combinés peuvent aussi apporter un surcroit de compréhension, en croisant les regards issus de plusieurs disciplines sur un même objet. Enfin, un rapprochement entre contenus peut ouvrir la voie à la conception d'activités pédagogiques globales (des projets, par exemple) et contribuer ainsi au sens des apprentissages.

Pour des raisons de lisibilité, les croisements sont présentés sous la forme de tableaux annuels à double entrée qui mettent en relation un contenu ou un attendu d'une discipline avec un contenu ou un attendu d'une autre discipline[48]. Toutefois, ces croisements « bi-disciplinaires » peuvent être étendus à des croisements multidimensionnels associant plusieurs, voire toutes les disciplines ainsi qu'à des croisements entre années.

Bien sûr, le type et l'ampleur des croisements gagneront à être diversifiés et adaptés à l'âge des élèves. Ainsi, au début du curriculum en particulier, des croisements simples impliquant deux disciplines peuvent déjà se montrer très utiles, tandis que la démarche consistant à entrelacer divers regards disciplinaires à propos d'un même thème ne se construira que très progressivement tout au long du tronc commun.

Le champ des possibles est donc très vaste. Certains contenus s'articulent deux à deux et peuvent se construire en interaction. Par exemple, en P2, l'attendu de Sciences « Décrire différentes situations météorologiques » se décline utilement avec l'approche des saisons dans la Formation historique et géographique (découpage de l'année en saisons et variations de températures et de précipitations selon les saisons), sans présupposer une quelconque antériorité de l'un sur l'autre. De même en P5, la mesure d'une grandeur en Mathématiques s'articule profitablement avec la mesure de masses en Sciences.

48 Que les savoirs, savoir-faire ou compétences soient identifiés dans les tableaux de croisements à partir des contenus ou des attendus, on rappellera toute l'importance d'appréhender les contenus et les attendus de concert.

En se croisant, d'autres contenus issus de différentes disciplines permettent un apprentissage plus dense et plus riche. En P3, « Estimer et comparer la consommation d'eau… » en Sciences sera rendu plus intelligible grâce à certaines compétences mathématiques liées à la mesure de grandeurs. De plus, ces apprentissages gagneront à être liés au savoir-faire d'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté « S'informer pour questionner l'impact de ses gestes quotidiens », pour leur offrir un éclairage supplémentaire et ainsi accroitre leur sens.

Des contenus de disciplines différentes contribuent également à éclairer un concept ou un thème grâce aux outils de pensée propres à chaque discipline. Ainsi peut-il en aller du concept de travail en S2, qui peut être abordé à travers la Formation historique (« Exemplifier une innovation technologique et expliquer en quoi elle est un facteur de changement dans l'évolution du processus de mondialisation ») et les Sciences (« Décrire et expliquer comment l'utilisation d'une machine simple facilite la vie dans une situation concrète »), mais aussi en liant ces approches à l'Éducation culturelle et artistique (« Appréhender quelques grandes découvertes ou inventions qui ont marqué l'histoire ») et à la Formation manuelle, technique, technologique et numérique (« Concevoir un objet technologique intégrant une ou plusieurs machines simples et un circuit électrique simple »). Avec des élèves plus jeunes déjà, ces liens enrichissants peuvent être mobilisés pour aborder un concept. Par exemple, en P6, l'utilisation responsable d'énergie peut être envisagée à travers les prismes de la Formation manuelle, technique, technologique et numérique (« Utiliser rationnellement les consommables et les énergies »), des Sciences (« Justifier des moyens utilisés pour limiter les pertes d'énergie thermique dans des perspectives d'utilisation responsable d'énergie ») et de la Formation économique et sociale (« Identifier des acteurs de la production et de la consommation responsable et expliquer en quoi cela fait d'eux des producteurs et des consommateurs responsables »).

Pour tous les exemples évoqués plus haut, on imagine aisément que les quatre visées du cours de Français (« lire, écouter, parler et écrire ») peuvent être mobilisées, ce qui renforce l'enseignement transversal de la langue française. Outre qu'elle offre de nouvelles occasions de pratiquer la langue, cette intrication continue avec le français attire l'attention sur le versant linguistique et langagier des apprentissages disciplinaires, c'est-à-dire sur les façons de lire, d'écouter, de parler et d'écrire qui sont spécifiques aux disciplines.

Toutes les disciplines permettent donc de travailler la maitrise du français et cette maitrise bénéficie à toutes les disciplines. Que ce soit en renforçant, au sein de chacune des disciplines, le développement des capacités d'expression et de compréhension (par exemple, par la maitrise d'un lexique et de techniques d'argumentation spécifiques). Ou en offrant au cours de français des supports particulièrement significatifs pour le travail des savoirs, savoir-faire et compétences qui y sont visés.

L'évocation de notions propres à d'autres disciplines sous-tend régulièrement les cours de langues mais avec un décalage temporel important. Par exemple, l'apprentissage des parties du corps se fait en maternelle alors que ce n'est qu'en 4e primaire que les enfants l'apprendront en langue moderne I.

Il est donc difficile d'envisager des croisements au sein d'une même année scolaire, à l'exception de certains contenus et attendus du cours de français à l'égard duquel des croisements en lien avec les savoirs et savoir-faire grammaticaux seront pointés.

Par contre, il s'avère intéressant de faire ces croisements au niveau des compétences communicatives. Le cours de langue permet effectivement de développer des stratégies de communication liées à chacune des compétences communicatives, stratégies qui peuvent venir en appui des démarches de production ou de compréhension présentes dans toutes les disciplines.

Les stratégies de communication sont des savoir-faire procéduraux qui permettent à l'apprenant d'articuler ses ressources linguistiques (savoirs et savoir-faire) dans le but d'accomplir une tâche communicative contextualisée. Elles se ventilent selon trois « principes de ***a.*** planification de l'action, ***b.*** équilibre des ressources et compensation des déficiences au cours de l'exécution et, ***c.*** contrôle des résultats et remédiation le cas échéant. » (CECRL p. 29)

Par exemple, les stratégies de contournement via des antonymes ou des synonymes ont tout leur sens en langue française également. De même, les stratégies de contrôle/remédiation sont utiles en mathématiques ou en sciences.

P3	LANGUE MODERNE I
Toutes disciplines confondues en fonction de leurs besoins spécifiques en termes de communication	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale sans interaction Voir Annexe 3 page 134
	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale en interaction Voir Annexe 3 page 141
Français	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale sans interaction Voir Annexe 3 page 134
	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale en interaction Voir Annexe 3 page 141
	Notions grammaticales définies dans le référentiel de français

P4	LANGUE MODERNE I
Toutes disciplines confondues en fonction de leurs besoins spécifiques en termes de communication	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale sans interaction Voir Annexe 3 page 134
	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale en interaction Voir Annexe 3 page 141
Français	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale sans interaction Voir Annexe 3 page 134
	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale en interaction Voir Annexe 3 page 141
	Notions grammaticales définies dans le référentiel de français

P5	LANGUE MODERNE I
Toutes disciplines confondues en fonction de leurs besoins spécifiques en termes de communication	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale sans interaction Voir Annexe 3 page 134
	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale en interaction Voir Annexe 3 page 141
	Stratégies de communication en lien avec la compréhension à l'audition Voir Annexe 3 page 147
	Stratégies de communication en lien avec la compréhension à la lecture Voir Annexe 3 page 151
	Stratégies de communication en lien avec l'expression écrite Voir Annexe 3 page 156
Français	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale sans interaction Voir Annexe 3 page 134
	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale en interaction Voir Annexe 3 page 141
	Stratégies de communication en lien avec la compréhension à l'audition Voir Annexe 3 page 147
	Stratégies de communication en lien avec la compréhension à la lecture Voir Annexe 3 page 151
	Stratégies de communication en lien avec l'expression écrite Voir Annexe 3 page 156
	Notions grammaticales définies dans le référentiel de français

P6	LANGUE MODERNE I
Toutes disciplines confondues en fonction de leurs besoins spécifiques en termes de communication	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale sans interaction Voir Annexe 3 page 134
	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale en interaction Voir Annexe 3 page 141
	Stratégies de communication en lien avec la compréhension à l'audition Voir Annexe 3 page 147
	Stratégies de communication en lien avec la compréhension à la lecture Voir Annexe 3 page 151
	Stratégies de communication en lien avec l'expression écrite Voir Annexe 3 page 156
Français	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale sans interaction Voir Annexe 3 page 134
	Stratégies de communication en lien avec l'expression orale en interaction Voir Annexe 3 page 141
	Stratégies de communication en lien avec la compréhension à l'audition Voir Annexe 3 page 147
	Stratégies de communication en lien avec la compréhension à la lecture Voir Annexe 3 page 151
	Stratégies de communication en lien avec l'expression écrite Voir Annexe 3 page 156
	Notions grammaticales définies dans le référentiel de français

ANNEXES

ANNEXE 1 - LM I : CHAMPS THÉMATIQUES

Afin d'assurer à l'apprentissage son caractère spiralaire, l'enseignant veillera à réutiliser les savoirs lexicaux exploités antérieurement. Pour favoriser l'ancrage des savoirs lexicaux, il s'agira de les présenter, de les fixer et de les exploiter *dans un contexte significatif*.
Comme le vocabulaire correspondant à un niveau européen donné est étroitement lié aux sphères respectives de chaque apprenant, figer ces contenus serait purement arbitraire et contraire à l'esprit du CECRL. C'est pourquoi les champs thématiques se bornent à lister des notions et non des mots.

Tous les champs thématiques sont potentiellement vecteurs de culture mais les items en italique le sont plus particulièrement. Ils sont par ailleurs repris dans l'Annexe 4.

<table>
<tr><th colspan="2">Pré-A1</th><th>A1</th><th>A2.1</th></tr>
<tr><th>P3</th><th>P4</th><th>P5</th><th>P6</th></tr>
<tr><td colspan="4">1. Caractérisation des personnes</td></tr>
<tr><td>- Identité de l'enfant
• nom, âge, genre
• numéro de téléphone (chiffre par chiffre)
• quelques noms d'animaux domestiques les plus courants

- Description
• les couleurs les plus courantes</td><td>- Description
• aspect physique (quelques adjectifs de base et leurs opposés)
• vêtements les plus courants</td><td>- Identité de soi et d'autrui
• nom, âge, genre
• quelques types d'êtres imaginaires liés à l'enfance
• lieu de naissance et date d'anniversaire
• composition de la famille proche
• langues parlées ou apprise(s) et pays en relation avec ces langues
• nationalité de l'élève

- Description
• vêtements
• aspect physique</td><td>- Identité
• date de naissance
• nationalités en relation avec les langues apprises</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="3">2. Habitat, environnement</td></tr>
<tr><td></td><td>- Habitat
• habitations courantes (réelles ou imaginaires) et pièces de la maison</td><td>- Habitat
• éléments constitutifs de base d'un bâtiment
• mobilier de base

- Environnement
• quelques lieux du quartier</td><td>- Environnement
• principaux bâtiments publics</td></tr>
<tr><td colspan="4">3. Vie quotidienne</td></tr>
<tr><td>• fêtes et quelques mots en lien avec les anniversaires</td><td>• quelques activités routinières à l'école</td><td>• quelques activités routinières à la maison et à l'école</td><td></td></tr>
</table>

Pré-A1		A1	A2.1
P3	**P4**	**P5**	**P6**
	4. Sports et loisirs		
	• *quelques noms de sports, de jeux et de hobbys*	• *quelques activités sportives* • *quelques lieux et objets relatifs à des loisirs de l'enfant*	• *quelques activités culturelles* • *quelques lieux relatifs aux activités culturelles* • types de médias les plus courants
5. Transports, déplacements et voyages			
• *quelques moyens de transport*			• directions simples (à droite, à gauche, tout droit)
6. Relations avec les autres			
• *quelques formules de politesse* • *titres et appellations (madame, mademoiselle, monsieur)*	• *salutations en fonction des moments de la journée*	• relations avec son entourage (ami.e.s, famille…)	
7. Santé et bien-être			
• humeur (quelques expressions courantes)	• quelques parties du corps		• état de santé (quelques expressions courantes)
8. Enseignement et apprentissage			
• quelques éléments du matériel scolaire • quelques consignes liées à la vie de la classe	• cours suivis par l'élève • quelques éléments du mobilier de la classe	• quelques consignes de base liées aux exercices courants du cours de langue • quelques lieux et intervenants liés à la vie scolaire • quelques activités liées à la vie scolaire	
		9. Achats et services	
		• quelques articles de consommation courante • quelques noms courants de commerces et de commerçants	• quelques descripteurs (taille, dimension, poids, prix)
	10. Nourriture et boissons		
	• *quelques boissons et aliments courants, dont ceux propres à l'enfance* • actions de base liées à la consommation de nourriture et aux boissons	• *les repas de la journée* • quelques objets liés à la restauration et propres à l'enfance	• Les saveurs : sucré, salé
11. Météo et climat			
• le temps qu'il fait au quotidien			• le temps qu'il fait au quotidien, y compris la température
12. Division du temps			
• division de la journée • quelques jours de la semaine et quelques mois de l'année en fonction des besoins • saisons	• *l'heure (heure entière)*	• les jours de la semaine et les mois de l'année • *la date*	• *l'heure (demi-heure, quart d'heure)* • *congés qui jalonnent l'année*

A2.2	B1.1	B1.2
S1	**S2**	**S3**
1. Caractérisation des personnes		
- Identité • quelques noms de pays et de nationalités courants • *adresses postale et électronique* • *numéro de téléphone* • Identité(s) numérique(s) • quelques métiers courants • *l'un ou l'autre personnage célèbre (réel ou imaginaire) en lien avec la culture de la langue apprise* - Description • nuances de couleurs (clair et foncé) • quelques langues courantes • stature, silhouette	- Identité d'autrui • *l'un ou l'autre personnage célèbre* - Description • traits de caractère les plus courants • quelques états d'esprit	- Description • aspect physique : caractéristiques particulières • traits de caractère • forces, faiblesses et aptitudes • look • *l'un ou l'autre personnage célèbre*
2. Habitat, environnement		
- Habitat • mobilier et sa disposition • équipement électroménager de base • pièces et leur agencement - Environnement • type d'agglomération : ville et village	- Environnement • types de quartier (résidentiel, commercial, industriel) • éléments du mobilier urbain	- Environnement • quelques gestes écologiques • caractéristiques de base de l'environnement (ex. : urbain, calme, pollué) • *quelques repères géographiques en lien avec la langue étudiée (pays, régions, villes, monuments, bâtiments, fleuves, rivières)*
3. Vie quotidienne		
• activités routinières à l'école et à la maison • *traditions propres au lieu de vie de l'élève et celles en lien avec la langue étudiée* • quelques noms d'outils numériques liés à la vie quotidienne	• activités spécifiques aux vacances • *activités routinières à la maison, à l'école liées aux cultures de pays dont la langue nationale est la langue étudiée* • quelques éléments culturels internationalement partagés • outils et activités liés aux technologies numériques de l'information et des médias	• *traditions liées aux fêtes* • argent de poche • outils, réels ou virtuels, et activités liés aux technologies numériques de l'information et des médias
4. Sports et loisirs		
• *activités sportives les plus courantes* • *quelques lieux relatifs à des activités sportives* • quelques noms d'outils numériques en lien avec les loisirs	• outils et activités liés aux technologies numériques	• *quelques acteurs de la vie culturelle, manifestations, évènements et productions artistiques* • actions liées aux sports et aux loisirs • *quelques noms de sports et de loisirs liés aux cultures de pays dont la langue nationale est la langue étudiée* • outils, réels ou virtuels, et activités liés aux technologies numériques
5. Transports, déplacements et voyages		
• *moyens de transport* • itinéraires simples (avec directions mais sans repères) • *le cas échéant, moyens de transport liés aux cultures de pays dont la langue nationale est la langue étudiée*	• titres et documents de voyage • objets liés aux voyages • lieux et bâtiments liés au transport • *itinéraire avec repères* • actions de base associées à des déplacements liés à la vie quotidienne • *quelques lieux de villégiature et d'hébergement. Infrastructures, équipements et services liés à ces lieux*	• incidents lors de déplacements et/ou voyages • trafic

A2.2	B1.1	B1.2
S1	**S2**	**S3**
6. Relations avec les autres		
• relations avec l'entourage (sentiments)	• actions liées aux relations avec l'entourage • *codes sociaux : formules d'adresse, de remerciement, de salutation, de prise de congé, d'excuse*	
7. Santé et bien-être		
• maux, symptômes et remèdes très courants • quelques intervenants, lieux en lien avec la santé et le bien-être	• quelques objets liés à l'hygiène • intervenants, lieux, objets et actions en lien avec la santé et le bien-être	• états de santé • conseils liés à une vie saine
8. Enseignement et apprentissage		
• *vie scolaire* • cours suivis par l'élève • lieux et intervenants liés à la vie scolaire	• *étapes du cursus scolaire*	• *le système scolaire*
9. Achats et services		
• *unité monétaire liée à la langue apprise (anglais)*	• lieux, objets, intervenants et actions liés aux achats • modes de paiement	• *quelques descripteurs (taille, dimension, poids)*
10. Nourriture et boissons		
• boissons et aliments courants	• expression des saveurs • les services qui composent un menu • objets et intervenants liés à la restauration • *mets et boissons liés aux cultures de pays dont la langue nationale est la langue étudiée*	• conseils liés à une alimentation saine
11. Météo et climat		
• vêtements et accessoires liés aux conditions météorologiques		• la météo : prévisions météorologiques (en réception)
12. Division du temps		
• horaires • unités de temps (secondes, minutes, heures) • fréquence des évènements • l'expression détaillée de l'heure • indicateurs temporels liés aux temps étudiés	• indicateurs temporels liés aux temps étudiés	• indicateurs temporels liés aux temps étudiés

ANNEXE 2 - LM I : SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX

Le tableau ci-dessous donne une vue synoptique de la répartition des éléments grammaticaux au fil du parcours d'apprentissage de l'élève. **Afin d'assurer à l'apprentissage son caractère spiralaire**, il convient de lire le tableau en distinguant trois moments à prendre en compte :

- l'année de l'apprentissage indiqué par une croix (X), ou, s'il échet, par le(s) cas vu(s) cette année-là en allemand ;
- en amont du moment d'apprentissage d'un élément grammatical, y compris les années antérieures, les supports proposés aux élèves ou les productions des élèves peuvent déjà contenir cette notion grammaticale, à condition qu'elle n'intervienne pas dans l'évaluation ;
- en aval, les acquis grammaticaux seront mobilisés régulièrement dans des activités de communication.

ALLEMAND	PRÉ-A1 (Pas d'expression écrite)		A1 (Expression écrite : pré-A1)	A2.1 (Expression écrite : A1)	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
L'orthographe et la prononciation							
Les règles d'orthographe et de prononciation associées aux apprentissages grammaticaux					X		
Le groupe nominal							
Les déclinaisons				Nom	Akk Dat	Gen	
Les pronoms personnels			Nom		Akk Dat		
Les déterminants possessifs : mein, dein, Ihr, ihr, sein			Nom				
Les déterminants possessifs (tous)					Nom Akk Dat	Gen	
Les déterminants démonstratifs			Nom		Akk Dat	Gen	
Les déterminants numéraux ordinaux de 0 à 31			Nom		Akk Dat	Gen	
Les déterminants numéraux ordinaux au-delà de 31				Nom	Akk Dat	Gen	
Les déterminants numéraux cardinaux de 0 à 99			X				
Les déterminants numéraux cardinaux au-delà de 99				X			
Les déterminants : - articles indéfinis : (k)ein - articles définis : der, die, das				Nom	Akk Dat	Gen	
La place de l'adjectif épithète				X			
L'accord de l'adjectif épithète					X		
Le mot interrogatif « wer »				Nom	Akk Dat	Gen	
Les pronoms possessifs et démonstratifs							Nom Akk Dat Gen
Le mot interrogatif « welch »							
Les degrés de comparaison de l'adjectif et de l'adverbe : supériorité, infériorité et égalité						Nom Akk Dat Gen	
Le superlatif : adjectif et adverbe							Nom Akk Dat Gen

ALLEMAND	PRÉ-A1 (Pas d'expression écrite)		A1 (Expression écrite : pré-A1)	A2.1 (Expression écrite : A1)	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
Le groupe verbal							
Präsens : haben et sein			X				
Präsens : - formes régulières et irrégulières - les verbes à particules séparables (en fonction du lexique abordé)				X			
Präsens : les verbes pronominaux réfléchis					X		
Präsens : les verbes pronominaux réciproques						X	
Imperativ (2e personne du singulier et du pluriel, forme polie)				X			
Le rejet du verbe à l'infinitif				X			
L'expression « möchte » + infinitif					X		
« sollen » + infinitif pour exprimer un conseil							X
Les auxiliaires de mode « können », « dürfen », «mögen», « wollen », « müssen » : sens et règles d'emploi (élargissement de la conjugaison lors de l'apprentissage des différents temps)					X		
Präteritum : haben et sein					X		
Präteritum : - les verbes réguliers et règles d'orthographe - les verbes irréguliers en fonction du lexique abordé						X	
Präteritum (approfondissement) : les verbes irréguliers en fonction du lexique rencontré							X
Perfekt : formes régulières et irrégulières (en fonction du lexique abordé), y compris les verbes à particule séparable et inséparable et règles d'emploi (choix de l'auxiliaire + participe passé)					X		
Perfekt (approfondissement) : formes régulières et irrégulières (en fonction du lexique abordé), y compris les verbes à particule séparable et inséparable et règles d'emploi (choix de l'auxiliaire + participe passé)						X	
Perfekt : le double infinitif avec les auxiliaires de mode							X
Futur : - l'expression du futur avec le Präsens : formes et règles d'emploi - l'expression du futur 1 (avec « werden ») : formes et règles d'emploi						X	
Voix passive impersonnelle (traduction de « on ») aux temps simples							X
La phrase							
Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative			X				
La phrase simple affirmative, négative (sur la base de modèles) et interrogative (avec ou sans mot interrogatif)				X			
L'ordre des compléments non pronominalisés					X		
L'adjectif attribut			X				
Les prépositions régissant un seul cas					Akk Dat	Gen	
Les prépositions mixtes					X		

ALLEMAND	PRÉ-A1 (Pas d'expression écrite)		A1 (Expression écrite : pré-A1)	A2.1 (Expression écrite : A1)	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
L'ordre des compléments combinant des compléments pronominalisés et non pronominalisés						X	
L'inversion					X		
La phrase simple négative (le choix de la négation « nicht » ou « kein »)				X			
Les négations complexes (nicht mehr, kein mehr, noch nicht, noch kein)							X
La proposition coordonnée (und, aber, oder, denn)					X		
La proposition subordonnée introduite par « dass », « weil », « wenn » et « als »						X	
La proposition subordonnée introduite par d'autres conjonctions de subordination							X
La subordonnée relative introduite par « der », « die » ou « das »							X
La proposition infinitive avec « ohne … zu », « anstatt … zu »							X
La proposition infinitive de but introduite « um … zu »						X	

ANGLAIS	PRÉ-A1 (Pas d'expression écrite)		A1 (Expression écrite : pré-A1)	A2.1 (Expression écrite : A1)	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
L'orthographe et la prononciation							
Les règles d'orthographe et de prononciation associées aux apprentissages grammaticaux					X		
Le groupe nominal							
Les pronoms personnels sujets			X				
Les déterminants possessifs			X				
Les déterminants démonstratifs			X				
Les pronoms démonstratifs			X				
Les déterminants numéraux cardinaux (de 0 à 99)			X				
Les déterminants numéraux cardinaux (au-delà de 99)				X			
Les déterminants numéraux ordinaux (de 0 à 31)			X				
Les déterminants numéraux ordinaux (au-delà de 31)				X			
L'expression de la possession avec « 's » et « of »					X		
L'adjectif épithète : place et invariabilité				X			
Les pronoms personnels compléments				X			
Les déterminants indéfinis : some/any, much/many/a lot of						X	
Les pronoms possessifs							X
Les pronoms démonstratifs							X
Les degrés de comparaison de l'adjectif et de l'adverbe : supériorité, infériorité et égalité						X	
Le superlatif : adjectif et adverbe							X
Le groupe verbal							
Present simple : formes pleines ou contractées de « to have/have got » et » to be »			X				
Present simple : les formes affirmatives, négatives (formes contractées) et interrogatives à toutes les personnes				X			
Les auxiliaires de mode « can » (capacité et permission) et « must » (obligation : sens et règle d'emploi)					X		
Present simple : les verbes pronominaux réciproques						X	
Present continuous (pour les actions en cours)					X		
Simple past : verbes réguliers et irréguliers en fonction du lexique rencontré					X		
Simple past (approfondissement) : verbes réguliers et irréguliers en fonction du lexique rencontré						X	
Past continuous (pour les actions en progression dans le passé)						X	
Imperative : formes affirmative et négative (formes contractées)				X			
L'expression « would like to » + infinitif					X		
« should » pour exprimer un conseil							X
Present perfect simple (usage de base) : les formes affirmatives, négatives (formes contractées) et interrogatives							X

ANGLAIS	PRÉ-A1 (Pas d'expression écrite)		A1 (Expression écrite : pré-A1)	A2.1 (Expression écrite : A1)	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
Le futur : - l'expression du futur avec « to be going to » - l'expression du futur avec le present continuous et « will »						X	
La phrase							
Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative			X				
La phrase simple affirmative, négative (sur la base de modèles) et interrogative (avec ou sans mot interrogatif)			X				
L'adjectif attribut			X				
L'ordre des compléments combinant des compléments pronominalisés et non pronominalisés						X	
Les négations complexes (not yet, no more, anymore, no longer, any longer)							X
La proposition coordonnée (and, but, or)					X		
La proposition subordonnée introduite par « because »					X		
La subordonnée avec ou sans « that », introduite par « when »						X	
La proposition subordonnée introduite par une conjonction de subordination							X
La subordonnée relative introduite par « that », « who » ou « which »							X
La proposition infinitive de but introduite par « to »						X	

NÉERLANDAIS	PRÉ-A1 (Pas d'expression écrite)		A1 (Expression écrite : pré-A1)	A2.1 (Expression écrite : A1)	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
L'orthographe et la prononciation							
Les règles d'orthographe et de prononciation associées aux apprentissages grammaticaux					X		
Le groupe nominal							
Les pronoms personnels sujets			X				
Les déterminants possessifs (mijn, je/jouw, uw, zijn, haar)			X				
Les déterminants démonstratifs			X				
Les pronoms démonstratifs							X
Les déterminants numéraux cardinaux (de 0 à 99)			X				
Les déterminants numéraux cardinaux (au-delà de 99)				X			
Les déterminants numéraux ordinaux (de 0 à 31)			X				
Les déterminants numéraux cardinaux et ordinaux (au-delà de 31)				X			
La place de l'adjectif épithète				X			
L'accord de l'adjectif épithète					X		
Les pronoms personnels compléments pour les personnes (à l'exception de « hen » et « hun »)				X			
Les pronoms personnels sujets et compléments directs pour les choses					X		
Les déterminants possessifs (ons, onze, jullie/je, hun)					X		
Les pronoms possessifs							X
Les degrés de comparaison de l'adjectif et de l'adverbe : supériorité, infériorité et égalité						X	
Le superlatif : adjectif et adverbe							X
Le groupe verbal							
L'OTT : hebben et zijn			X				
L'OTT : les autres verbes (en fonction du lexique abordé)				X			
L'OTT : les verbes à particule séparable (en fonction du lexique abordé)				X			
L'OTT : les auxiliaires de mode « moeten », « kunnen », « mogen », « willen »					X		
L'OTT : les verbes pronominaux réfléchis					X		
Le rejet du verbe à l'infinitif				X			
Impératif : 2e personne du singulier et du pluriel				X			
L'expression « zou graag » + infinitif					X		
« zou moeten » pour exprimer un conseil							X
Les auxiliaires de mode « moeten », « kunnen », « mogen », « willen » : sens et règles d'emploi.					X		
L'OVT : hebben et zijn					X		
L'OVT : verbes réguliers						X	
L'OVT : verbes irréguliers, y compris les auxiliaires de mode (en fonction du lexique abordé)						X	

NÉERLANDAIS	PRÉ-A1 (Pas d'expression écrite)		A1 (Expression écrite : pré-A1)	A2.1 (Expression écrite : A1)	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
L'OVT (approfondissement) : les verbes irréguliers en fonction du lexique rencontré							X
Le VTT : formes régulières et irrégulières (en fonction du lexique abordé), y compris les verbes à particule séparable et inséparable et règles d'emploi (choix de l'auxiliaire + participe passé)					X		
Le VTT (approfondissement) : formes régulières et irrégulières (en fonction du lexique abordé), y compris les verbes à particule séparable et inséparable et règles d'emploi (choix de l'auxiliaire + participe passé)						X	
Le futur : - expression du futur avec l'OTT (formation et usage) - expression du futur avec « gaan » (formation et usage) - expression du futur avec « zullen » (OToekT) (formation et usage)						X	
Les verbes pronominaux réciproques						X	
Voix passive impersonnelle (traduction de « on ») aux temps simples							X
La phrase							
L'adjectif attribut			X				
L'ordre des compléments non pronominalisés					X		
L'ordre des compléments combinant des compléments pronominalisés et non pronominalisés						X	
L'inversion					X		
Sur la base de modèles vus, la phrase simple affirmative et négative sans inversion et la phrase interrogative (avec ou sans mot interrogatif)			X				
La négation « niet » ou « geen », choix et position				X			
La négation complexe (niet meer, nog niet, geen meer, nog geen)							X
La proposition coordonnée (maar, en, of, want)					X		
La proposition subordonnée introduite par « dat », « omdat », « toen », « als », « wanneer »						X	
La proposition subordonnée introduite par d'autres conjonctions de subordination							X
La subordonnée relative introduite par « die » ou « dat »							X
La proposition infinitive avec « om … te », « door … te », « zonder … te », « in plaats van »							X
La proposition infinitive de but (om … te)						X	

VERSION PROVISOIRE

ANNEXE 3 - LM I : CARACTÉRISTIQUES DES MESSAGES ET DES PRODUCTIONS LIÉS AUX COMPÉTENCES

Ce tableau est complémentaire des intentions de communication et des attendus annuels définis dans le référentiel. Il permet d'appréhender la complexification progressive des caractéristiques des messages et des productions pour chaque compétence. Le lecteur y trouvera le développement des items suivants : la forme, le contenu, la sphère, la langue, la tolérance à l'erreur, les modalités, des exemples de message et de stratégies, la dynamique de l'expression orale en interaction et le degré d'authenticité des supports proposés en compréhension.

<table>
<tr><th>EOSI</th><th colspan="7">Expression Orale Sans Interaction</th></tr>
<tr><td rowspan="2"></td><td colspan="2">PRÉ-A1</td><td>A1</td><td>A2.1</td><td>A2.2</td><td>B1.1</td><td>B1.2</td></tr>
<tr><td>P3</td><td>P4</td><td>P5</td><td>P6</td><td>S1</td><td>S2</td><td>S3</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Au niveau de la forme</td><td>• production très courte (3 ou 4 informations différentes) et très simple</td><td>• production très courte (4 ou 5 informations différentes) et très simple (éventuellement des mots isolés)</td><td>• production très courte (5 ou 6 informations différentes) et simple</td><td>• production très courte (6 ou 7 informations différentes) et simple, constituée de phrases simples juxtaposées</td><td>• production courte et simple, constituée de phrases courtes, simples ou éventuellement, articulées (un temps de parole d'environ 1 minute)</td><td>• production courte et simple, constituée de phrases courtes, articulées, simples et complexes (un temps de parole d'environ 2 minutes)</td><td>• production constituée de phrases articulées, simples et complexes (un temps de parole d'environ 2 minutes)</td></tr>
<tr><td colspan="7">Pour rencontrer l'attendu, les productions définies ci-dessus peuvent mobiliser plusieurs champs thématiques, s'appuyer sur différents supports et combiner plusieurs structures et intentions de communication.</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Au niveau du contenu</td><td colspan="2">• compréhensible par un destinataire attentif et proactif</td><td colspan="2">• compréhensible par un destinataire attentif et coopératif</td><td colspan="2">• compréhensible par un destinataire attentif et bienveillant</td><td>• compréhensible par un destinataire bienveillant</td></tr>
<tr><td colspan="7">• pertinent par rapport au contexte</td></tr>
<tr><td colspan="7">• qui traduit la ou les intentions de communication</td></tr>
<tr><td colspan="6">• prévisible</td><td>• pas entièrement prévisible</td></tr>
<tr><td colspan="4"></td><td colspan="2">• cohésion assurée par l'utilisation de connecteurs simples et n'impliquant pas de modification syntaxique</td><td colspan="2">• cohésion assurée par l'utilisation de connecteurs simples et pouvant entrainer une modification syntaxique</td></tr>
</table>

VERSION PROVISOIRE

EOSI	Expression Orale Sans Interaction						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés à l'enfant, aux intérêts d'un enfant de cet âge		• sphère personnelle et familiale de base • sujets concrets directement liés à l'enfant, aux intérêts de l'enfant et à son quotidien		• sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés au jeune, à ses intérêts et à ceux de ses proches	• sphère personnelle et familiale et sociale de base • vie quotidienne • sujets concrets liés aux intérêts des jeunes et de leurs proches	• sphère personnelle et sociale • vie sociale et culturelle • sujets concrets de la vie courante
	• étendue des sujets : en lien avec le champ thématique « caractérisation personnelle »	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en P4 (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en P5 (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en P6 (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S1 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 et 12)	• étendue sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S2 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S3 (1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11 et 12)

VERSION PROVISOIRE

<table>
<tr><th>EOSI</th><th colspan="7">Expression Orale Sans Interaction</th></tr>
<tr><td rowspan="2"></td><td colspan="2">PRÉ-A1</td><td colspan="2">A1</td><td>A2.1</td><td>A2.2</td><td>B1.1</td><td>B1.2</td></tr>
<tr><td>P3</td><td>P4</td><td colspan="2">P5</td><td>P6</td><td>S1</td><td>S2</td><td>S3</td></tr>
<tr><td rowspan="6">Au niveau de la langue</td><td colspan="3">Lexique
usage correct d'un répertoire
• de mots de base, de mots internationalement partagés et
• d'expressions toutes faites
en lien avec la sphère précitée</td><td colspan="3">Lexique
usage correct d'un répertoire
• de mots de base, de mots internationalement partagés et
• d'énoncés très courts (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées)
en lien avec la sphère précitée</td><td colspan="3">Lexique
• usage correct d'un répertoire de mots et expressions en lien avec la sphère précitée</td></tr>
<tr><td>Grammaire</td><td>Grammaire</td><td colspan="3">Grammaire
• utilisation de formes grammaticales simples et de structures syntaxiques mémorisées</td><td>Grammaire
• usage correct de structures simples
• utilisation adéquate de conjonctions et/ou d'organisateurs textuels n'impliquant pas de modification syntaxique</td><td colspan="2">Grammaire
• usage de structures simples et complexes
• utilisation adéquate (y compris leur implication syntaxique éventuelle) de conjonctions et/ou d'organisateurs textuels</td></tr>
<tr><td colspan="7">Étendue grammaticale : outre les items pour lesquels des attendus grammaticaux ont été formulés spécifiquement cette année, les productions des élèves pourraient faire appel à des notions grammaticales qui seront abordées ultérieurement, sans qu'une erreur éventuelle relative à cette notion ne pénalise l'élève.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Prononciation, intonation et débit
• prononciation globalement compréhensible par un auditeur attentif et proactif</td><td colspan="3">Prononciation, intonation et débit
• prononciation globalement compréhensible par un auditeur attentif et coopératif</td><td colspan="3">Prononciation, intonation et débit
• prononciation globalement compréhensible, malgré un accent non natif marqué et malgré des erreurs qui peuvent parfois nuire à la communication</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2"></td><td colspan="6">• intonation adéquate, au service de l'intention communicative</td></tr>
<tr><td colspan="3">• débit lent et nombreuses pauses pour permettre à l'élève de chercher ses mots, pour prononcer les mots moins familiers</td><td colspan="2">• débit relativement fluide, en dépit de pauses et d'hésitations</td><td>• débit relativement fluide, en dépit de pauses et d'hésitations occasionnelles</td></tr>
<tr><td colspan="5">Correction sociolinguistique
• utilisation correcte des formes de politesse les plus élémentaires</td><td>Correction sociolinguistique
• utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants, dans un registre de langue adapté à la situation</td><td>Correction sociolinguistique
• utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants, dans un registre de langue adapté à la situation</td><td>Correction sociolinguistique
• utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants, dans un registre de langue adapté à la situation</td></tr>
</table>

VERSION PROVISOIRE

EOSI	Expression Orale Sans Interaction						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Tolérance à l'erreur	• quelques erreurs qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire	• quelques erreurs qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire • de nombreuses pauses pour permettre à l'élève de chercher ses mots, pour prononcer les mots moins familiers	• quelques erreurs qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire • de nombreuses pauses pour permettre à l'élève de chercher ses mots, pour prononcer les mots moins familiers	• quelques erreurs qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire • de nombreuses pauses pour permettre à l'élève de chercher ses mots, pour prononcer les mots moins familiers	• quelques erreurs élémentaires qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire • des pauses et des hésitations		• quelques erreurs élémentaires qui ne nécessitent pas d'effort de compréhension de la part du destinataire • des pauses et des hésitations occasionnelles
Modalités	L'élève • s'exprime seul - devant une personne ou - devant un groupe	L'élève • s'exprime seul - devant une personne ou - devant un groupe et/ou - sous forme d'un enregistrement audio(visuel)			L'élève • s'exprime seul - devant une personne (en présentiel ou en ligne) ou - devant un groupe (en présentiel ou en ligne) ou - au téléphone		
	• s'exprime de manière relativement spontanée et sommaire • s'appuie sur un support visuel (ex. : illustrations, posters) qui peut contenir quelques éléments textuels (ex. : mots clés, titre) • dispose en classe d'un temps de préparation pour l'élaboration de son support visuel				• s'exprime de manière spontanée avec l'aide éventuelle d'un support visuel schématique (ex. : plan, diaporama, liste de mots clés, carte heuristique) • dispose en classe d'un bref temps pour réfléchir et/ou préparer son support		

VERSION PROVISOIRE

EOSI	Expression Orale Sans Interaction						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Exemples de messages	**À visée informative** Monologue portant sur une présentation personnelle	**À visée informative** Monologue portant sur une • présentation personnelle • description de personnes • présentation d'objets et de lieux	**À visée informative** Monologue portant sur une • présentation personnelle et d'autrui • présentation d'objets et de lieux • description de personnes et d'objets	**À visée informative** Monologue portant sur une • présentation personnelle et d'autrui • présentation d'objets et de lieux • description de personnes et d'objets **À visée injonctive** • consignes ou instructions pour effectuer une activité (bricolage, jeu, itinéraire avec plan)	**À visée informative** • Compte rendu réel ou fictif d'évènements, d'activités, d'expériences personnelles • description et présentation d'une personne • commentaire (de photos, d'affiches, de séquences vidéo…) • visite guidée (d'un bâtiment, d'un quartier de la ville…) • message sur une boite vocale **À visée injonctive** • instruction • tutoriel • message sur une boite vocale	**À visée informative** • Compte rendu réel ou fictif d'évènements, d'activités, d'expériences personnelles • description et présentation d'une personne • commentaire (de photos, d'affiches, de séquences vidéo…) • visite guidée (d'un bâtiment, d'un quartier de la ville…) • message sur une boite vocale **À visée injonctive** • instruction • tutoriel • message sur une boite vocale	**À visée informative** • Compte rendu réel ou fictif d'évènements, d'activités, d'expériences personnelles • description et présentation d'une personne • commentaire (de photos, d'affiches, de séquences vidéo…) • visite guidée (d'un bâtiment, d'un quartier de la ville…) • message vocal enregistré (boite vocale, réseaux sociaux) **À visée injonctive** • instruction • tutoriel • message vocal enregistré (boite vocale, réseaux sociaux)
Exemples de stratégies à activer au besoin	**A. Planifier**						
	• identifier les informations essentielles dans la consigne : les informations à communiquer, le destinataire		• se forger une représentation mentale de la production attendue				
			• envisager les informations à communiquer				
			• sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées				
			• prendre en compte le destinataire du message		• prendre en compte le destinataire du message et anticiper ses besoins d'information et ses réactions potentielles		• prendre en compte le destinataire du message et anticiper ses besoins d'information et ses réactions potentielles
							• préparer la façon de communiquer les points importants du message, en mobilisant toutes les ressources disponibles

VERSION PROVISOIRE

EOSI	Expression Orale Sans Interaction						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Exemples de stratégies à activer au besoin	**B. Exécuter**						
	• prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles		• s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs				
			• prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles				
			• le cas échéant, maintenir le contact visuel avec le destinataire du message				
	• trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés) et/ou non verbales dont on dispose		• trouver les moyens de contourner les difficultés, en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible) et/ou non verbales dont on dispose		• trouver les moyens de contourner les difficultés, en mobilisant les ressources verbales (simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français…) et/ou non verbales dont on dispose		• trouver les moyens de contourner les difficultés, en mobilisant les ressources verbales (paraphrases, simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible…) et/ou non verbales dont on dispose
					• gérer l'aléatoire en adaptant le scénario envisagé, en temporisant		• gérer l'aléatoire et les hésitations (adapter le scénario envisagé, temporiser, adapter son non-verbal
	C. S'assurer de la compréhension du message par le(s) destinataire(s)						
			• le cas échéant, vérifier que le message est passé, en se basant sur le feedback non verbal du destinataire du message				
			• répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension				• répéter et/ou reformuler l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension
							• résumer et faire le point

VERSION PROVISOIRE

EOSI	Expression Orale Sans Interaction						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Exemples de stratégies à activer au besoin	**D. Remédier aux éventuelles incompréhensions**						
	• associer le non-verbal à la parole		• associer le non-verbal voire l'écrit à la parole				
			• faire appel à un mot internationalement partagé				
			• répéter lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre		• répéter clairement lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre		• clarifier
					• corriger la prononciation qui a conduit à un malentendu si le non-verbal du destinataire indique qu'il y a un problème		• corriger les erreurs (temps, expressions, prononciation…) qui ont conduit à un malentendu, si le non-verbal du destinataire indique qu'il y a un problème

VERSION PROVISOIRE

EOEI	Expression Orale En Interaction						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Au niveau de la forme	• production très courte (3 ou 4 informations différentes) et très simple	• production très courte (4 ou 5 informations différentes) et très simple (éventuellement des mots isolés)	• production très courte (5 ou 6 informations différentes) et simple	• production très courte (6 ou 7 informations différentes) et simple, constituée de phrases simples juxtaposées	• production courte et simple, constituée de phrases courtes, simples ou éventuellement, articulées (un temps de parole d'environ 1 minute par intervenant, en fonction du sujet)	• production courte et simple, constituée de phrases courtes, articulées, simples ou complexes (un temps de parole d'environ 3 minutes par intervenant, en fonction du sujet)	• production constituée de phrases articulées, simples et complexes (un temps de parole d'environ 4 minutes par intervenant, en fonction du sujet)
	Pour rencontrer l'attendu, les productions définies ci-dessus peuvent mobiliser plusieurs champs thématiques, s'appuyer sur différents supports et combiner plusieurs structures et intentions de communication.						
Au niveau du contenu	• en réponse à des questions prévisibles et routinisées				• prévisible		• pas entièrement prévisible
	• compréhensible par un destinataire attentif et proactif		• compréhensible par un destinataire attentif et coopératif				
	• pertinent par rapport au contexte						
	• qui traduit la ou les intentions de communication						
					• cohésion assurée par l'utilisation de connecteurs simples et n'impliquant pas de modification syntaxique	• cohésion assurée par l'utilisation de connecteurs simples et pouvant entrainer une modification syntaxique	
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base				• sphère personnelle et familiale	• sphère personnelle, familiale et sociale de base	• sphère personnelle et sociale
					• vie quotidienne		• vie sociale et culturelle
	• sujets concrets directement liés à l'enfant, aux intérêts d'un enfant de cet âge		• sujets concrets directement liés à l'enfant, aux intérêts de l'enfant et à son quotidien		• sujets concrets directement liés au jeune, à ses intérêts et ceux de ses proches	• sujets concrets, habituels et quotidiens	
	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques de P3 (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en P4 (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en P5 (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en P6 (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S1 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématique de S2 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S3 (1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11 et 12)

VERSION PROVISOIRE

EOEI	Expression Orale En Interaction						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Dynamique	• l'élève participe aux échanges sans les animer				• l'élève participe aux échanges et peut les animer ponctuellement	• l'élève participe aux échanges et peut les animer ponctuellement	• l'élève participe aux échanges et peut les animer
					• l'élève échange sans restituer intégralement un contenu appris par cœur		
					• l'élève peut attirer l'attention de l'interlocuteur pour initier, la conversation	• l'élève peut attirer l'attention de l'interlocuteur pour initier, relancer la conversation	• l'élève peut attirer l'attention de l'interlocuteur pour initier, relancer la conversation
	• l'interlocuteur, natif ou assimilé, - s'adresse directement à l'élève, distinctement, lentement et simplement - se montre spontanément attentif et proactif (répétitions, reformulations, rectifications, non-verbal) - s'exprime dans une langue standard sans accent régional marqué qui constituerait un obstacle à la compréhension		• l'interlocuteur, natif ou assimilé, - s'adresse directement à l'élève, distinctement, lentement et simplement - se montre spontanément attentif et coopératif (répétitions, reformulations, rectifications, non-verbal) - s'exprime dans une langue standard sans accent régional marqué qui constituerait un obstacle à la compréhension				• l'interlocuteur, natif ou assimilé, - s'adresse directement à l'élève, distinctement et simplement - peut être amené, quand la communication est entravée, à répéter, reformuler, rectifier ou recourir au non-verbal - s'exprime dans une langue standard sans accent régional marqué qui constituerait un obstacle à la compréhension

VERSION PROVISOIRE

EOEI	Expression Orale En Interaction						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Au niveau de la langue	**Lexique** usage correct d'un répertoire • de mots de base, de mots internationalement partagés • d'expressions toutes faites en lien avec la sphère précitée		**Lexique** usage correct d'un répertoire • de mots de base, de mots internationalement partagés • d'énoncés très courts (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées) en lien avec la sphère précitée		**Lexique** • usage correct d'un répertoire de mots et expressions en lien avec la sphère précitée		
	Grammaire		**Grammaire** • utilisation de formes grammaticales simples et de structures syntaxiques mémorisées		**Grammaire** • usage correct de structures simples	**Grammaire** • usage de structures simples et complexes	**Grammaire** • usage de structures simples et complexes
					• utilisation adéquate de conjonctions et/ou d'organisateurs textuels n'impliquant pas de modification syntaxique	• utilisation adéquate (y compris leur implication syntaxique éventuelle) de conjonctions et/ou d'organisateurs textuels	
			Étendue grammaticale : outre les items pour lesquels des attendus grammaticaux ont été formulés spécifiquement cette année, les productions des élèves pourraient faire appel à des notions grammaticales qui seront abordées ultérieurement, sans qu'une erreur éventuelle relative à cette notion ne pénalise l'élève.				
	Prononciation, intonation et débit • prononciation globalement compréhensible par un auditeur attentif et proactif		**Prononciation, intonation et débit** • prononciation globalement compréhensible par un auditeur attentif et coopératif		**Prononciation, intonation et débit** • prononciation globalement compréhensible, malgré un accent non-natif marqué et malgré des erreurs qui peuvent parfois nuire à la communication		**Prononciation, intonation et débit** • prononciation globalement compréhensible, malgré un accent non natif marqué et malgré des erreurs qui peuvent parfois perturber la communication
			• intonation adéquate, au service de l'intention communicative				
			• débit lent et nombreuses pauses pour permettre à l'élève de chercher ses mots, pour prononcer les mots moins familiers		• débit relativement fluide, en dépit de pauses et d'hésitations		• débit relativement fluide, en dépit de pauses et d'hésitations occasionnelles
	Correction sociolinguistique • utilisation correcte des formes de politesse les plus élémentaires				**Correction sociolinguistique** • utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants, dans un registre de langue adapté à la situation		

VERSION PROVISOIRE

EOEI	Expression Orale En Interaction						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Tolérance à l'erreur	• quelques erreurs qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire	• quelques erreurs qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire • de nombreuses pauses pour permettre à l'élève de chercher ses mots, pour prononcer les mots moins familiers			• quelques erreurs élémentaires qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire • des pauses et des hésitations		• quelques erreurs élémentaires qui ne nécessitent pas d'effort de compréhension de la part du destinataire • des pauses et des hésitations occasionnelles
Modalités	L'élève • s'exprime en face à face réel ou virtuel				L'élève • s'exprime en face à face réel ou virtuel, ou par téléphone	L'élève • s'exprime en face à face réel ou virtuel, ou par téléphone	L'élève • s'exprime seul devant une personne ou un groupe (en présentiel ou en ligne) ou au téléphone
	• s'exprime de manière relativement spontanée et sommaire				• s'exprime de manière relativement spontanée		
	• est amené à s'exprimer sur un nombre restreint d'éléments				• s'exprime avec l'aide éventuelle d'un support visuel schématique (ex. : plan, illustrations, liste de mots clés, carte heuristique…)		
	• dispose en classe d'un temps de réflexion et de préparation				• dispose en classe d'un bref temps de réflexion et/ou de préparation de son support		
Exemples de messages	**À visée informative** • conversation	**À visée informative** • conversation	**À visée informative** • conversation	**À visée informative** • conversation • dialogue **À visée injonctive** • ordres • consignes • instructions	**À visée informative** • conversation • dialogue • interview • invitation • explication d'itinéraire de base (type GPS) **À visée injonctive** • ordres • consignes • instructions	**À visée informative** • conversation • dialogue • interview • invitation • explication d'itinéraire avec des points de repères • prise de décision partagée **À visée injonctive** • ordres • consignes • instructions	**À visée informative** • conversation • discussion formelle ou informelle • interview • invitation • prise de décision partagée **À visée injonctive** • ordres • consignes • instructions

VERSION PROVISOIRE

EOEI	Expression Orale En Interaction						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Exemples de stratégies à activer au besoin	**A. Planifier**						
	• identifier les informations essentielles dans la consigne : les informations à communiquer, le destinataire		• se forger une représentation mentale de la production attendue • envisager les informations à communiquer • sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées				
							• préparer la façon de communiquer les points importants du message, en mobilisant toutes les ressources disponibles
			• prendre en compte l'interlocuteur		• prendre en compte l'interlocuteur et anticiper ses besoins d'information et ses réactions potentielles		
	B. Exécuter						
			• s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs				
			• maintenir le contact visuel avec son interlocuteur				
					• prendre la parole au moment opportun		
			• prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles				
					• prendre l'initiative de l'échange, en attirant l'attention de l'interlocuteur	• utiliser des procédés verbaux simples pour commencer, poursuivre et terminer l'échange	• commencer, relancer, maintenir et clôturer la conversation
	• trouver les moyens de contourner les difficultés, en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés) et/ou non verbales dont on dispose		• trouver les moyens de contourner les difficultés, en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible) et/ou non verbales dont on dispose		• trouver les moyens de contourner les difficultés, en mobilisant les ressources verbales (simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français en langue cible…) et/ou non verbales dont on dispose		• trouver les moyens de contourner les difficultés, en mobilisant les ressources verbales (paraphrases, simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible…) et/ou non verbales dont on dispose

VERSION PROVISOIRE

EOEI	Expression Orale En Interaction						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Exemples de stratégies à activer au besoin			• gérer l'aléatoire en adaptant le scénario envisagé, en temporisant				• gérer l'aléatoire et les hésitations (adapter le scénario envisagé, temporiser, adapter son non-verbal)
					• coopérer en manifestant sa (non-)compréhension		
	C. S'assurer de sa propre compréhension et de la compréhension du message par l'interlocuteur						
	• manifester sa (non-)compréhension		• répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension				
							• résumer et faire le point dans une conversation
			• vérifier que le message est passé, en se basant sur le feedback verbal et non verbal de l'interlocuteur		• vérifier que le message est passé, en se basant sur le feedback verbal et non verbal de l'interlocuteur et sur la suite de la conversation		
	D. Remédier aux éventuelles incompréhensions						
			• indiquer son incompréhension à l'interlocuteur pour le faire répéter		• indiquer son incompréhension à l'interlocuteur pour le faire répéter ou clarifier	• demander en termes très simples de répéter ou de clarifier	• demander à l'interlocuteur de clarifier ou de développer ce qui vient d'être dit
	• associer le non-verbal à la parole		• associer le non-verbal voire l'écrit à la parole				
	• faire appel à un mot internationalement partagé		• répéter lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre		• répéter clairement lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre		• clarifier
			• faire appel à un mot internationalement partagé				
					• corriger - la prononciation qui a conduit à un malentendu - si l'interlocuteur indique qu'il y a un problème		• corriger les erreurs (temps, expressions, prononciation…) qui ont conduit à un malentendu, si l'interlocuteur indique qu'il y a un problème

VERSION PROVISOIRE

CA	Compréhension à l'Audition						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Au niveau de la forme	• audio et audiovisuel, enregistré ou en présentiel						
	• longueur : message bref (monologue ou dialogue d'environ 20 à 30 mots)		• longueur : message bref (monologue ou dialogue d'environ 30 à 50 mots)	• longueur : support d'une longueur globale d'environ 50 à 100 mots	• longueur : support d'une longueur globale d'environ 150 mots	• longueur : support d'une longueur globale d'environ 200 mots	• longueur : support d'une longueur globale d'environ 250 mots
					• structure : les informations suivent un ordre logique		
Au niveau de l'authenticité	• authentique simple, simplifié ou conçu dans une visée éducative au départ d'un message authentique						• authentique ou adapté d'une source authentique
Au niveau du contenu	• prévisible						• contenu pas entièrement prévisible
	• formulation : explicite, sans équivoque (pas de jeu de mots, pas de second degré)						
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base				• sphère personnelle et familiale	• sphère personnelle, familiale et sociale de base	• sphère personnelle et sociale
	• sujets concrets directement liés à l'enfant, aux intérêts d'un enfant de cet âge		• sujets concrets directement liés à l'enfant, aux intérêts de l'enfant et à son quotidien		• sujets concrets directement liés au jeune, à ses intérêts et ceux de ses proches	• sujets concrets, habituels et quotidiens	• sujets concrets de la vie courante
					• vie quotidienne		• vie sociale et culturelle
	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques de P3 (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en P4 (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en P5 (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en P6 (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S1 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S2 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S3 (1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11 et 12)

VERSION PROVISOIRE

CA	Compréhension à l'Audition						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Au niveau de la langue	**Lexique** le message doit être constitué • d'un répertoire de mots de base, de mots internationalement partagés				**Lexique** le message doit être constitué • de vocabulaire très fréquent	**Lexique** le message doit être constitué • de vocabulaire fréquent	**Lexique** le message doit être exprimé dans une langue standard
	• d'expressions toutes faites en lien avec la sphère précitée		• d'énoncés très courts (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées) en lien avec la sphère précitée		• d'expressions simples		
	Grammaire		**Grammaire** • support caractérisé par - des formes grammaticales simples et - des structures syntaxiques mémorisées		**Grammaire** • support caractérisé par - des structures simples - des conjonctions et/ou des organisateurs textuels n'impliquant pas de modification syntaxique	**Grammaire** • support caractérisé par - des structures simples et complexes - des conjonctions et/ou des organisateurs textuels (y compris leur implication syntaxique)	
			• Étendue grammaticale des sujets : outre les items pour lesquels des attendus grammaticaux ont été formulés spécifiquement cette année, les supports proposés aux élèves peuvent déjà contenir des notions grammaticales qui seront abordées, à condition qu'elles ne portent pas préjudice à la compréhension.				
	Prononciation, intonation et débit Le locuteur, natif ou assimilé, s'exprime • clairement et distinctement • avec un débit très lent • avec un accent ne nuisant pas à la compréhension		**Prononciation, intonation et débit** Le locuteur, natif ou assimilé, s'exprime • clairement et distinctement • avec un débit lent • avec un accent ne nuisant pas à la compréhension		**Prononciation, intonation et débit** Le locuteur, natif ou assimilé, s'exprime • clairement et distinctement • avec un débit modéré • avec un accent ne nuisant pas à la compréhension		**Prononciation, intonation et débit** Le locuteur, natif ou assimilé, s'exprime • clairement • avec un débit naturel • avec un accent ne nuisant pas à la compréhension
	Correction sociolinguistique • l'élève comprend les formes de politesse les plus élémentaires				**Correction sociolinguistique** • l'élève comprend les marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants, dans un registre adapté à la situation		

VERSION PROVISOIRE

CA	Compréhension à l'Audition						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Modalités	• enregistré ou en présentiel						• enregistré (avec un minimum de bruits de fond) ou en présentiel
					• produit par un ou plusieurs intervenants natifs (ou, à défaut, assimilés à un natif)		
	• émis dans de bonnes conditions sonores						
	• soutien - message répété (idéalement 2 auditions) - illustration par des gestes ou des images facilitant la compréhension				• soutien - message répété (idéalement 2 auditions) - illustration par des gestes ou des supports visuels facilitant la compréhension		
Exemples de messages[49]	**À visée informative** • monologue ou dialogue • *chanson, comptine, histoire contée* • *document audiovisuel (dessin animé, série, émission, jeux)* **À visée injonctive** consignes, en classe ou dans un tutoriel	**À visée informative** • monologue ou dialogue • *chanson, comptine, histoire contée* • *document audiovisuel (dessin animé, série, émission, jeux)* **À visée injonctive** • consignes, en classe ou dans un tutoriel	**À visée informative** • monologue ou dialogue • *chanson, comptine, histoire contée* • *document audiovisuel (dessin animé, série, émission, jeux,* selfie) **À visée injonctive** • consignes, instructions relatives à l'environnement immédiat • *annonce courte, par exemple, dans une gare ou un magasin* • tutoriel	**À visée informative** • monologue ou dialogue • *chanson, comptine, histoire contée* • *document audiovisuel (dessin animé, série, émission, jeux,* selfie) **À visée injonctive** • consignes, instructions relatives à l'environnement immédiat • *annonce courte, par exemple, dans une gare ou un magasin* • tutoriel	**À visée informative** • *extrait d'émission TV et de film* • conversation, *échanges sociaux* • *visite guidée* • interview • *bulletin d'information* • selfie-vidéo • *court récit* • message sur boite vocale • *annonce publique* ou privée • *chanson* **À visée injonctive** • *annonce* • instruction, consigne • message sur boite vocale • selfie-vidéo • tutoriel	**À visée informative** • *extrait d'émission TV et de film* • conversation • interview • *bulletin d'information* • selfie-vidéo • *court récit (fictif ou réel)* • message sur boite vocale • *annonce publique* ou privée • *courte publicité* • *chanson* **À visée injonctive** • *annonce* • instruction, consigne • *recette de cuisine* • itinéraire simple • message sur boite vocale • selfie-vidéo • tutoriel	**À visée informative** • *récit (fictif ou réel)* • *relativement court* • conversation • message sur boite vocale • interview • *annonce publique* ou privée • *chanson* • témoignage • *spot publicitaire* • *bulletin d'information* • exposé relativement court • *audioguide* • *extrait d'une émission TV et d'un film* • *(extrait de) documentaire* • conversation • interview • témoignage **À visée injonctive** • *annonce* • instruction, consigne • *itinéraire détaillé* • message sur boite vocale • *spot publicitaire*

49 Les items en italique sont potentiellement vecteurs de culture.

VERSION PROVISOIRE

CA	Compréhension à l'Audition						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
Exemples de stratégies à activer au besoin	**A. Cadrer**						
	• identifier les informations essentielles dans la consigne		• sur la base des éléments disponibles avant l'écoute (titre, éléments visuels éventuels) - anticiper le contenu du message - anticiper les éléments lexicaux du message				
	B. Formuler des hypothèses						
	• exploiter des indices phoniques (voix, bruits de fond…) et prosodiques (intonation, ton) • exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes…)		• s'appuyer sur sa connaissance du monde				
			• exploiter des indices phoniques (voix, bruits de fond…) et prosodiques (intonation, ton)		• exploiter des indices phoniques (voix, bruits de fond…) et prosodiques (intonation, ton)		
			• exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes…)		• exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes)		
			• repérer des mots clés		• repérer les mots clés et les marqueurs de discours (connecteurs logiques, temporels…)		
					• inférer, à partir du contexte et/ou de leur morphologie, le sens des mots inconnus et déduire le sens des unités sémantiques		
	C. Vérifier les hypothèses						
	• confronter les hypothèses au cadrage pour les valider et en retirer de l'information • vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)		• Confronter les hypothèses au cadrage pour les valider et en retirer de l'information				
			• vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)				
	D. Réviser les hypothèses						
			• reprendre la démarche à l'étape A ou B, si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses				

VERSION PROVISOIRE

CL	Compréhension à la Lecture						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Au niveau de la forme	• longueur : entre 30 et 40 mots, en fonction de la nature du message		• longueur : d'environ 40 à 60 mots, en fonction de la nature du message	• longueur : d'environ 50 à 100 mots, en fonction de la nature du message	• longueur : support d'une longueur d'environ 200 à 300 mots, en fonction de la nature du message	• longueur : support d'une longueur d'environ 250 à 350 mots, en fonction de la nature du message	• longueur : support d'une longueur d'environ 350 à 500 mots, en fonction de la nature du message
					• structuré		
Au niveau de l'authenticité	• authentique simple, simplifié ou conçu dans une visée éducative au départ d'un message authentique						
Au niveau du contenu	• prévisible						• contenu pas entièrement prévisible
	• formulation : explicite sans abréviations, sans équivoque (pas de jeu de mots, pas de second degré)						
Sphère	• sphère personnelle et familiale de base				• sphère personnelle et familiale	• sphère personnelle, familiale et sociale de base	• sphère personnelle et sociale
					• vie quotidienne		• vie sociale et culturelle
	• sujets concrets directement liés à l'enfant, aux intérêts d'un enfant de cet âge		• sujets concrets directement liés à l'enfant, aux intérêts de l'enfant et à son quotidien		• sujets concrets directement liés au jeune, à ses intérêts et ceux de ses proches	• sujets concrets, habituels et quotidiens	• sujets concrets de la vie courante
	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques de P3 (1, 3, 5, 6, 7, 8, 11 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en P4 (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en P5 (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en P6 (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S1 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 et 12)	• étendue sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S2 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S3 (1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9 10, 11 et 12)

VERSION PROVISOIRE

CL	Compréhension à la Lecture						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Au niveau de la langue	**Lexique** le message doit être constitué d'un répertoire • de mots de base, de mots internationalement partagés et • d'expressions toutes faites en lien avec la sphère précitée	**Lexique** le message doit être constitué d'un répertoire • de mots de base, de mots internationalement partagés et • d'expressions toutes faites en lien avec la sphère précitée	**Lexique** le message doit être constitué d'un répertoire • de mots de base, de mots internationalement partagés • d'énoncés très courts (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées) en lien avec la sphère précitée	**Lexique** le message doit être constitué d'un répertoire • de mots de base, de mots internationalement partagés • d'énoncés très courts (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées) en lien avec la sphère précitée	**Lexique** le message doit être constitué • de vocabulaire très fréquent • d'expressions simples	**Lexique** le message doit être constitué • de vocabulaire fréquent • d'expressions simples	**Lexique** le message doit être exprimé dans une langue standard
	Grammaire		**Grammaire** support caractérisé par • des formes grammaticales simples • des structures syntaxiques mémorisées		**Grammaire** support caractérisé par • des structures simples • des conjonctions et/ou des organisateurs textuels n'impliquant pas de modification syntaxique	**Grammaire** support caractérisé par • des structures simples et complexes • des conjonctions et/ou des organisateurs textuels (y compris leur implication syntaxique éventuelle)	
			Étendue grammaticale des sujets : outre les items pour lesquels des attendus grammaticaux ont été formulés spécifiquement cette année, les supports proposés aux élèves peuvent déjà contenir notions grammaticales qui seront abordées, à condition qu'elles ne portent pas préjudice à la compréhension.				
	Correction sociolinguistique • l'élève comprend les formes de politesse les plus élémentaires				**Correction sociolinguistique** • l'élève comprend les marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants, dans un registre adapté à la situation		
Modalités	• illustré par un support visuel				• illustré ou non par un support visuel, en fonction de la nature du message		
	• présenté dans de bonnes conditions de lisibilité						
	• présenté/mis en page de telle manière à mettre en évidence certaines informations/instructions						

VERSION PROVISOIRE

CL	Compréhension à la Lecture						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Exemples de messages	**À visée informative** • liste de fournitures scolaires, de vêtements, d'animaux • invitation • *album jeunesse* • *livre d'images* • *BD* • calendrier **À visée injonctive** • liste • consignes	**À visée informative** • liste • invitation • *album jeunesse* • *livre d'images* • *BD* • calendrier **À visée injonctive** • liste • consignes • *recette simplifiée*	**À visée informative** • liste • carte postale, courriel, SMS • écriteaux et panneaux • *prospectus et publicités* • invitation • menu de restauration rapide • *album jeunesse* • *livre d'images* • *BD* • calendrier • blog **À visée injonctive** • liste • consignes • *recette simplifiée*	**À visée informative** • liste • carte postale, courriel, SMS • écriteaux et panneaux • *prospectus et publicités* • invitation • menu de restauration rapide • *album jeunesse* • *livre d'images* • *BD* • calendrier • blog **À visée injonctive** • liste • consignes • *recette simplifiée*	**Documents à dominante textuelle** **À visée informative** • *lettre* • *carte (*postale *ou électronique)/courriel/ SMS* • *post sur un réseau social* • invitation • *petite annonce* • formulaire complété • écriteau • *article de presse* • *menu* • page web • *littérature pour la jeunesse* • *littérature simplifiée* **À visée injonctive** • *règles (simples) de jeu* • procédure • consignes • *itinéraire* • *recette* • mémo • convocation • mode d'emploi d'un appareil d'usage courant	**Documents à dominante textuelle** **À visée informative** • *lettre* • *courriel* • *post sur un réseau social* • invitation • *petite annonce* • *article de presse* • page web • *littérature pour la jeunesse* • *littérature simplifiée* **À visée injonctive** • *règles (simples) de jeu* • procédure • consignes • *itinéraire* • *recette* • mode d'emploi d'un appareil d'usage courant • *règlement*	**Documents à dominante textuelle** **À visée informative** • *lettre* • *courriel* • *article (journal, revue, blog…)* • page web • *programmes TV* • horoscope • *conte, nouvelle, extrait de roman* • *littérature pour la jeunesse* • *littérature simplifiée* • *planches de roman graphique* • *brochure* • *publicité* • *panneau, affiche* **À visée injonctive** • mode d'emploi • consignes • *règlement* • procédure • *itinéraire* • *règles de jeux* • *recette* • convocation • *affiche publicitaire* • *brochure*

VERSION PROVISOIRE

CL	Compréhension à la Lecture						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Exemples de messages					**Documents à dominante iconographique** Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (documents à dominante textuelle) Au niveau du contenu, le texte doit être soutenu par des éléments visuels **À visée informative** • invitation • *brochure* • *publicité* • écriteau • *menu* • *horaire* • *BD* **À visée injonctive** • *recette illustrée* • mode d'emploi avec schéma, avec plan • procédure avec schéma, plan, organigramme • *itinéraire avec plan ou croquis* • *affiche publicitaire*	**Documents à dominante iconographique** Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (documents à dominante textuelle) Au niveau du contenu, le texte doit être soutenu par des éléments visuels **À visée informative** • *brochure* • *publicité* • *BD* **À visée injonctive** • *recette illustrée* • mode d'emploi avec schéma, avec plan • procédure avec schéma, plan, organigramme • *itinéraire avec plan ou croquis* • *affiche publicitaire*	**Documents à dominante iconographique** Caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (documents à dominante textuelle) Au niveau du contenu, le texte doit être soutenu par des éléments visuels **À visée informative** • *brochure* • *publicité* • *BD* **À visée injonctive** • *recette illustrée* • mode d'emploi • procédure avec schéma, plan, organigramme • *itinéraire avec plan ou croquis* • *affiche publicitaire*
Exemples de stratégies à activer au besoin	**A. Cadrer**						
	• sur la base des éléments visuels éventuels : - identifier le type de support et ses caractéristiques principales		• sur la base des éléments visuels éventuels - identifier le type de document - anticiper le contenu du message - anticiper les éléments lexicaux du message		• sur la base du paratexte (mise en page, illustrations, conventions typographiques…) - identifier le type de document - anticiper le contenu du message - anticiper les éléments lexicaux du message		

VERSION PROVISOIRE

CL	Compréhension à la Lecture						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Exemples de stratégies à activer au besoin	**B. Formuler des hypothèses**						
	• exploiter des indices non linguistiques (éléments visuels, pictogrammes, type de document, titre, sous-titres)		• se baser sur sa connaissance du monde				
			• sélectionner les mots dont il faut chercher ou vérifier la signification dans le dictionnaire				
			• exploiter des indices non linguistiques (éléments visuels, pictogrammes, type de document, titre, sous-titres)		• exploiter les indices non linguistiques (éléments visuels, pictogrammes, type de document, titre, sous-titres, éléments du paratexte…)		
			• exploiter des indices linguistiques (mots clés)		• exploiter les indices linguistiques (mots clés, marqueurs de discours, connecteurs logiques, temporels…)		
					• 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		
	C. Vérifier les hypothèses						
	• les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information • vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)		• les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information				
			• vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)				
	D. Réviser les hypothèses						
			• reprendre la démarche à l'étape A ou B, si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses				

VERSION PROVISOIRE

EE	Expression Écrite						
			PRÉ-A1	A1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
Au niveau de la forme			production très courte constituée • de mots isolés • de maximum 20 mots, en fonction de la nature du message	production très courte constituée • de mots isolés • d'énoncés très courts juxtaposés (généralement constitués d'expressions idiomatiques et/ou de phrases très simples adaptées de modèles) • longueur : entre 20 et 30 mots, en fonction de la nature du message	production courte et simple constituée • de phrases courtes, simples et articulées • d'environ 100 à 120 mots, en fonction de la nature du message	production courte et simple constituée • de phrases simples et de phrases complexes, courtes et articulées • d'environ 120 à 140 mots, en fonction de la nature du message	production d'un texte structuré constitué • de phrases simples et de phrases complexes, articulées • d'environ 140 à 160 mots, en fonction de la nature du message
			Pour rencontrer l'attendu, les productions définies ci-dessus peuvent mobiliser plusieurs champs thématiques, s'appuyer sur différents supports et combiner plusieurs structures et intentions de communication.				
Au niveau du contenu			• prévisible				
					• cohésion éventuellement assurée par l'utilisation de connecteurs simples et n'impliquant pas de modification syntaxique	• cohésion assurée par l'utilisation de connecteurs qui peuvent avoir des implications syntaxiques	• cohésion assurée entre autres par l'utilisation de connecteurs qui peuvent avoir des implications syntaxiques
							• d'un contenu cohérent
			• compréhensible par un destinataire attentif et bienveillant				• compréhensible par un destinataire bienveillant
			• pertinent par rapport au contexte				
			• qui traduit la ou les intentions de communication				

VERSION PROVISOIRE

EE	Expression Écrite						
			PRÉ-A1	A1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
Sphère			• sphère personnelle et familiale de base		• sphère personnelle et familiale	• sphère personnelle, familiale et sociale de base	• sphère personnelle et sociale
					• vie quotidienne		• vie sociale et culturelle
			• sujets concrets directement liés à l'enfant, aux intérêts de l'enfant et à son quotidien		• sujets concrets directement liés au jeune, à ses intérêts et à ceux de ses proches		• sujets concrets de la vie courante
			• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en P5 (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en P6 (1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S1 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 et 12)	• étendue sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S2 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 et 12)	• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S3 (1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11 et 12)
Au niveau de la langue			**Lexique** usage correct d'un répertoire élémentaire • de mots, de mots internationalement partagés • d'expressions simples en lien avec la sphère précitée		**Lexique** usage correct d'un répertoire de mots et expressions en lien avec la sphère précitée		**Lexique** usage correct d'un répertoire de mots et expressions en lien avec la sphère précitée
				Grammaire • utilisation de formes grammaticales simples et de structures syntaxiques mémorisées	**Grammaire** • utilisation de structures simples	**Grammaire** • usage de structures simples et complexes • utilisation adéquate (y compris leur implication syntaxique éventuelle) de conjonctions et/ou d'organisateurs textuels	
			Étendue grammaticale des sujets : outre les items pour lesquels des attendus grammaticaux ont été formulés spécifiquement cette année, les productions des élèves pourraient faire appel à des notions grammaticales qui seront abordées ultérieurement, sans qu'une erreur éventuelle relative à cette notion ne pénalise l'élève.				

VERSION PROVISOIRE

EE	Expression Écrite						
			PRÉ-A1	A1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
Au niveau de la langue			**Orthographe** • ne nuisant pas, malgré un grand nombre d'erreurs, à la compréhension par un destinataire bienveillant, grâce à une transcription suffisamment interprétable		**Orthographe** • relative exactitude orthographique des mots qui appartiennent à son répertoire écrit mémorisé		**Orthographe** • bonne correction de l'orthographe et de la ponctuation avec quelques erreurs encore possibles
					• relative exactitude phonétique (mais pas forcément orthographique) des mots qui appartiennent à son vocabulaire oral		
			Correction sociolinguistique • utilisation correcte des formes de politesse les plus élémentaires		**Correction sociolinguistique** • utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants, dans un registre de langue adapté à la situation		
Tolérance à l'erreur			• quelques erreurs qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire		• quelques erreurs élémentaires récurrentes qui n'entravent pas la compréhension du sens général du message	• quelques erreurs élémentaires qui n'entravent pas la compréhension du sens général du message	• quelques erreurs importantes quand il s'agit d'exprimer une pensée plus complexe
Modalités			avec l'aide d'un lexique ou d'un dictionnaire traductif/illustré (en version papier ou numérique), avec des modèles disponibles		avec l'aide d'un dictionnaire traductif (en version papier ou numérique)		

VERSION PROVISOIRE

EE	Expression Écrite						
			PRÉ-A1	A1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
Exemples de messages			**Pour informer** • invitation pré-imprimée à compléter • mémo/Post-it • questionnaire/fiche de présentation à compléter ou à construire • affiche/poster • liste • illustration commentée • schéma commenté	**Pour informer** • questionnaire/ fiche de présentation à compléter ou à construire • carte de vœux, d'anniversaire (postale ou électronique) • mémo/liste • affiche/poster • illustration commentée • schéma commenté (itinéraire, plan) **Pour faire agir** • mémo/liste • affiche/poster • illustration commentée • schéma commenté (itinéraire, plan) **Pour informer et faire agir** • invitation pré-imprimée à compléter • mémo/liste • affiche/poster • illustration commentée • schéma commenté (itinéraire, plan)	**Pour (s')informer** • faire-part • questionnaire (ex. : sondage) **Pour faire agir** • règlement, consigne, instruction **Pour (s')informer et pour faire agir** • carton d'invitation • courriel/lettre • note/mémo/Post-it • carte (postale ou électronique) • article dans le journal de l'école • journal personnel décrivant des activités • article de blog • avis de recherche • petite annonce	**Pour (s')informer** • questionnaire (ex. : sondage) • profil sur un réseau social **Pour faire agir** • règlement, consigne, instruction **Pour (s')informer et pour faire agir** • courriel/lettre • article dans le journal de l'école • extrait de journal personnel décrivant des activités • article de blog • annonce • post sur un réseau social	**Pour les trois intentions de communication** • courriel/lettre • article (journal, revue, blog…) • extrait de journal intime **Pour (s')informer** • compte rendu, rapport • récit réel ou fictif • bande dessinée • anecdote • fait divers • reportage • portrait, biographie • résumé de film • quatrième de couverture • panneau informatif • brochure, dépliant **Pour faire agir** • brochure, dépliant • règlement • règles de jeux **Pour exprimer des opinions, des sentiments** • courrier des lecteurs • plainte

VERSION PROVISOIRE

EE	Expression Écrite						
			PRÉ-A1	A1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
	A. Planifier						
Exemples de stratégies à activer au besoin			• se forger une représentation mentale de la production attendue				
			• envisager les informations à communiquer				
			• prendre en compte le destinataire				
			• sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées				
					• réfléchir aux éléments constitutifs du message et à leur organisation		
							• préparer la façon de communiquer les points importants du message, en mobilisant toutes les ressources disponibles • réfléchir aux éléments constitutifs du message et à leur organisation
	B. Exécuter						
			• prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles				
			• s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs				
			• organiser le message de façon logique		• organiser le message de façon cohérente		
					• trouver les moyens de contourner les difficultés en mobilisant les ressources linguistiques (simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible…) dont on dispose		
							• s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles

VERSION PROVISOIRE

EE	Expression Écrite						
			PRÉ-A1	A1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	P4	P5	P6	S1	S2	S3
Exemples de stratégies à activer au besoin	**C. Relire sa production**						
			• vérifier autant que faire se peut la correction lexicale, grammaticale et orthographique		• vérifier la correction lexicale, grammaticale, syntaxique et orthographique, par exemple, à l'aide d'une grille d'(auto-)évaluation		
					• vérifier l'organisation de la production et du contenu, par exemple, à l'aide d'une grille d'(auto-)évaluation		
							• s'assurer de la variété lexicale et grammaticale
	D. Remédier						
			• corriger les éventuelles inexactitudes		• corriger les éventuelles inexactitudes et incohérences sur la base de ses connaissances ; à ce stade, affiner sa production, à l'aide d'un dictionnaire traductif		• corriger les éventuelles inexactitudes, le cas échéant, par le recours à un dictionnaire et, éventuellement, un outil grammatical/des ouvrages de référence
							• améliorer la correction et l'étendue lexicale et grammaticale
							• améliorer l'organisation de la production et du contenu

ANNEXE 4 - LM I : MISE EN ÉVIDENCE DES CHAMPS THÉMATIQUES ET DES SUPPORTS SUSCEPTIBLES D'ÊTRE PARTICULIÈREMENT DES VECTEURS DE CONTENUS CULTURELS

1. CHAMPS THÉMATIQUES						
PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
1. Caractérisation des personnes						
- Identité de l'enfant • numéro de téléphone (chiffre par chiffre)	- Description • vêtements les plus courants			- Identité • adresses postale et électronique • numéro de téléphone • l'un ou l'autre personnage célèbre (réel ou imaginaire), en lien avec la culture de la langue apprise	- Identité d'autrui • l'un ou l'autre personnage célèbre	- Description • l'un ou l'autre personnage célèbre
2. Habitat, environnement						
						- Environnement • quelques repères géographiques, en lien avec la langue étudiée (pays, régions, villes, monuments, bâtiments, fleuves, rivières)
3. Vie quotidienne						
• fêtes et quelques mots en lien avec les anniversaires	• quelques activités routinières à l'école	• quelques activités routinières à la maison et à l'école		• traditions propres au lieu de vie de l'élève et celles en lien avec la langue étudiée	• activités routinières à la maison, à l'école liées aux cultures de pays dont la langue nationale est la langue étudiée • quelques éléments culturels internationale-ment partagés	• traditions liées aux fêtes

VERSION PROVISOIRE

1. CHAMPS THÉMATIQUES

PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
4. Sports et loisirs						
	• quelques noms de sports, de jeux et de hobbys	• quelques activités sportives • quelques lieux et objets relatifs à des loisirs de l'enfant	• quelques activités culturelles • quelques lieux relatifs aux activités culturelles • types de médias les plus courants	• activités sportives les plus courantes • quelques lieux relatifs à des activités sportives • quelques noms d'outils numériques	• outils et activités liés aux technologies numériques, de l'information et aux médias	• quelques acteurs de la vie culturelle, manifestations, évènements et productions artistiques • quelques noms de sports et de loisirs liés aux cultures de pays dont la langue nationale est la langue étudiée
5. Transports, déplacements et voyages						
• quelques moyens de transport				• moyens de transport • le cas échéant, moyens de transport liés aux cultures de pays dont la langue nationale est la langue étudiée	• itinéraire avec repères • quelques lieux de villégiature et d'hébergement. Infrastructures, équipements et services liés à ces lieux	
6. Relations avec les autres						
• quelques formules de politesse • titres et appellations (madame, mademoiselle, monsieur)	• salutations en fonction des moments de la journée				• codes sociaux : formules d'adresse, de remerciement, de salutation, de prise de congé, d'excuse	
7. Santé et bien-être						
8. Enseignement et apprentissage						
				• vie scolaire	• étapes du cursus scolaire	• le système scolaire

VERSION PROVISOIRE

1. CHAMPS THÉMATIQUES

PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
9. Achats et services						
				• unité monétaire liée à la langue apprise (anglais)		• quelques descripteurs (taille, dimension, poids)
10. Nourriture et boissons						
	• quelques boissons et aliments courants, dont ceux propres à l'enfance	• les repas de la journée			• mets et boissons liés aux cultures de pays dont la langue nationale est la langue étudiée	
11. Météo et climat						
12. Division du temps						
	• l'heure (heure entière)	• la date	• l'heure (demi-heure, quart d'heure) • congés qui jalonnent l'année			

VERSION PROVISOIRE

2. SUPPORTS

CA	Compréhension à l'Audition						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Exemples de messages	**À visée informative** • chanson, comptine, histoire contée • document audiovisuel (dessin animé, série, émission, jeux)	**À visée informative** • chanson, comptine, histoire contée • document audiovisuel (dessin animé, série, émission, jeux)	**À visée informative** • chanson, comptine, histoire contée • document audiovisuel (dessin animé, série, émission, jeux) **À visée injonctive** • annonce courte, par exemple, dans une gare ou un magasin	**À visée informative** • chanson, comptine, histoire contée • document audiovisuel (dessin animé, série, émission, jeux) **À visée injonctive** • annonce courte, par exemple, dans une gare ou un magasin	**À visée informative** • extrait d'émission TV et de film • échanges sociaux • visite guidée • bulletin d'information • court récit • annonce publique • chanson **À visée injonctive** • annonce	**À visée informative** • extrait d'émission TV et de film • bulletin d'information • court récit (fictif ou réel) • annonce publique • courte publicité • chanson **À visée injonctive** • annonce • recette de cuisine	**À visée informative** • récit (fictif ou réel) relativement court • annonce publique • chanson • spot publicitaire • bulletin d'information • audioguide • extrait d'une émission TV et d'un film • (extrait de) documentaire **À visée injonctive** • annonce • itinéraire détaillé • spot publicitaire

VERSION PROVISOIRE

CL	Compréhension à la Lecture						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Exemples de messages	**À visée informative** • album jeunesse • livre d'images • BD	**À visée informative** • album jeunesse • livre d'images • BD **À visée injonctive** • recette simplifiée	**À visée informative** • écriteaux et panneaux • prospectus et publicités • album jeunesse • livre d'images • BD **À visée injonctive** • recette simplifiée	**À visée informative** • écriteaux et panneaux • prospectus et publicités • album jeunesse • livre d'images • BD **À visée injonctive** • recette simplifiée	**À visée informative** • lettre • carte électronique/ courriel/SMS • post sur un réseau social • petite annonce • écriteau • article de presse • menu • littérature pour la jeunesse • littérature simplifiée **À visée injonctive** • règles (simples) de jeu • itinéraire • recette	**À visée informative** • lettre • carte électronique/ courriel/SMS • post sur un réseau social • petite annonce • écriteau • article de presse • menu • littérature pour la jeunesse • littérature simplifiée **À visée injonctive** • règles (simples) de jeu • itinéraire • recette • règlement	**Documents à dominante textuelle** **À visée informative** • lettre • courriel • article (journal, revue, blog…) • programmes TV • conte, nouvelle, extrait de roman • littérature pour la jeunesse • littérature simplifiée • BD • planches de roman graphique • menu • brochure • publicité • panneau, affiche **À visée injonctive** • règlement • itinéraire • règles de jeux • recette • affiche publicitaire • brochure

VERSION PROVISOIRE

CL	Compréhension à la Lecture						
	PRÉ-A1		A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2
	P3	**P4**	**P5**	**P6**	**S1**	**S2**	**S3**
Exemples de messages					**Documents à dominante iconographique** **À visée informative** • brochure • publicité • écriteau • menu • horaire • BD **À visée injonctive** • recette illustrée • itinéraire avec plan ou croquis • affiche publicitaire	**Documents à dominante iconographique** **À visée informative** • brochure • publicité • écriteau • menu • horaire • BD **À visée injonctive** • recette illustrée • itinéraire avec plan ou croquis • affiche publicitaire	**Documents à dominante iconographique** **À visée informative** • brochure • publicité • écriteau • menu • horaire • BD **À visée injonctive** • recette illustrée • itinéraire avec plan ou croquis • affiche publicitaire

ANNEXE 5 - LM II : CHAMPS THÉMATIQUES

Afin d'assurer à l'apprentissage son caractère spiralaire, l'enseignant veillera à réutiliser les savoirs lexicaux exploités antérieurement. Comme le vocabulaire correspondant à un niveau européen donné est étroitement lié aux sphères respectives de chaque apprenant, figer ces contenus serait purement arbitraire et contraire à l'esprit du CECRL. C'est pourquoi les champs thématiques se bornent à lister des notions et non des mots.

Tous les champs thématiques sont potentiellement vecteurs de culture mais les items en italique le sont plus particulièrement. Ils sont par ailleurs repris dans l'Annexe 8.

A1	A2.1	A2.2
S2	**S3**	
1. Caractérisation des personnes		
- Identité de soi et d'autrui • le nom, l'âge, le genre • le lieu de naissance et la date d'anniversaire • la composition de la famille proche • quelques noms de métiers • les langues parlées ou apprise(s) et les pays en relation avec ces langues • la nationalité de l'élève • *les adresses postale et électronique* • *le numéro de téléphone* • *l'un ou l'autre personnage célèbre (réel ou imaginaire), en lien avec la culture de la langue apprise* - Description • quelques couleurs et leurs nuances (clair et foncé)	- Description • l'aspect physique : stature, silhouette et caractéristiques particulières • traits de caractère les plus courants • quelques états d'esprit • *l'un ou l'autre personnage célèbre*	
2. Habitat, environnement		
- Habitat • les éléments constitutifs de base d'un bâtiment • les pièces et leur agencement • le mobilier de base et sa disposition • l'équipement électroménager de base - Environnement • quelques lieux du quartier		
3. Vie quotidienne		
• *les activités routinières à l'école et à la maison* • quelques noms d'outils numériques liés à la vie quotidienne	• activités spécifiques aux vacances • *activités routinières à la maison, à l'école liées aux cultures de pays dont la langue nationale est la langue étudiée* • *quelques éléments culturels internationalement partagés* • outils et activités liés aux technologies numériques de l'information et des médias	
4. Sports et loisirs		
• *les activités sportives les plus courantes* • *quelques lieux relatifs à des activités sportives* • *quelques activités culturelles* • *quelques lieux relatifs aux activités culturelles* • quelques noms d'outils numériques liés aux loisirs	• quelques outils et activités liés aux technologies • *quelques acteurs de la vie culturelle, manifestations, évènements et productions artistiques* • *quelques noms de sports et de loisirs liés aux cultures de pays dont la langue nationale est la langue étudiée*	
5. Transports, déplacements et voyages		
• *les moyens de transport courants* • itinéraires simples avec et sans repères	• titres et documents de voyage • objets liés aux voyages • lieux et bâtiments liés au transport • *quelques lieux de villégiature et d'hébergement. Infrastructures, équipements et services liés à ces lieux*	

A1	A2.1	A2.2
S2	**S3**	
6. Relations avec les autres		
• *quelques formules de politesse* • les titres et appellations (madame, mademoiselle, monsieur) • les relations avec son entourage (ami.e.s, famille…)	• actions liées aux relations avec l'entourage • *codes sociaux : formules d'adresse, de remerciement, de salutation, de prise de congé, d'excuse*	
7. Santé et bien-être		
	• états de santé, maux, symptômes et remèdes très courants • quelques intervenants, lieux en lien avec la santé et le bien-être • quelques objets liés à l'hygiène • objets et actions en lien avec la santé et le bien-être	
8. Enseignement et apprentissage		
• les cours suivis par l'élève • les lieux, intervenants et objets liés à la vie scolaire • *la vie scolaire dans une région/un pays où la langue cible est parlée*	• *les grandes étapes du cursus scolaire*	
9. Achats et services		
• lieux, objets, intervenants et actions liés aux achats • modes de paiement • *unités monétaires liées à la langue anglaise* • quelques noms courants de commerces • *quelques descripteurs (taille, dimension, poids, prix)*		
10. Nourriture et boissons		
• *boissons et aliments courants* • les actions de base liées à la consommation de nourriture et aux boissons • *les repas de la journée* • quelques objets liés à la restauration	• expression des saveurs • les services qui composent un menu • objets et intervenants liés à la restauration • *mets et boissons liés aux cultures de pays dont la langue nationale est la langue étudiée*	
11. Météo et climat		
• le temps qu'il fait au quotidien, y compris la température • vêtements et accessoires liés aux conditions météorologiques	• la météo : prévisions météorologiques (en réception)	
12. Division du temps		
• la division de la journée • les saisons • les jours de la semaine et les mois de l'année • *la date* • *l'expression détaillée de l'heure* • indicateurs temporels liés aux temps étudiés	• indicateurs temporels liés aux temps étudiés • *les congés et les fêtes qui jalonnent l'année*	

ANNEXE 6 - LM II : SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX

Le tableau ci-dessous donne une vue synoptique de la répartition des éléments grammaticaux au fil du parcours d'apprentissage de l'élève. **Afin d'assurer à l'apprentissage son caractère spiralaire**, il convient de lire le tableau en distinguant trois moments à prendre en compte :

- l'année de l'apprentissage indiqué par une croix (X), ou, s'il échet, par le(s) cas vu(s) cette année-là en allemand ;
- en amont du moment d'apprentissage d'un élément grammatical, y compris les années antérieures, les supports proposés aux élèves ou les productions des élèves peuvent déjà contenir cette notion grammaticale, à condition qu'elle n'intervienne pas dans l'évaluation ;
- en aval, les acquis grammaticaux seront mobilisés régulièrement dans des activités de communication.

ALLEMAND	A1	A2.1	A2.2
	S2		S3
L'orthographe et la prononciation			
Les règles d'orthographe et de prononciation associées aux apprentissages grammaticaux	X		
Le groupe nominal			
Les pronoms personnels	Nom		Akk Dat
Les déterminants possessifs	Nom Akk Dat		Gen
Les déterminants démonstratifs	Nom Akk Dat		Gen
Les déterminants : - articles indéfinis : (k)ein - articles définis : der, die, das	Nom Akk Dat		Gen
L'adjectif épithète : place et accord			X
L'adjectif attribut	X		
Le mot interrogatif « wer »	Nom Akk Dat		
Le groupe verbal			
Präsens : haben et sein	X		
Präsens : - formes régulières et irrégulières (en fonction du lexique abordé) - les verbes à particules séparables (en fonction du lexique abordé)	X		
Präsens : les verbes pronominaux réfléchis (en fonction du lexique abordé)	X		
Imperativ (2e personne du singulier et du pluriel, forme polie)	X		
Les auxiliaires de mode « können », « dürfen », «mögen», « wollen » « müssen » : sens et règles d'emploi	X		X
Präteritum : haben et sein			X
Perfekt : formes régulières et irrégulières (en fonction du lexique abordé), y compris les verbes à particule séparable et inséparable et règles d'emploi (choix de l'auxiliaire + participe passé)			X
La phrase			
La phrase simple avec ou sans inversion, affirmative, négative (avec « nicht » et « kein ») et interrogative (avec ou sans mot interrogatif)	X		
L'ordre des compléments non pronominalisés	X		
Les prépositions régissant un seul cas en fonction du contexte abordé	Akk Dat		
Les prépositions mixtes en fonction du contexte abordé	X		
La proposition coordonnée (und, aber, oder, denn)	X		

ANGLAIS	A1	A2.1	A2.2
	S2	S3	
L'orthographe et la prononciation			
Les règles d'orthographe et de prononciation associées aux apprentissages grammaticaux	X		
Le groupe nominal			
Les pronoms personnels sujets	X		
Les pronoms personnels compléments		X	
Les déterminants possessifs	X		
Les déterminants démonstratifs	X		
L'expression de la possession avec « 's » et « of »	X		
L'adjectif attribut, l'adjectif épithète : place et invariabilité	X		
Les déterminants indéfinis : some/any, much/many/a lot of		X	
Le groupe verbal			
Present simple : to have et to be	X		
Present simple : les formes affirmatives, négatives (formes contractées) et interrogatives à toutes les personnes	X		
Les auxiliaires de mode « can » (capacité et permission) et « must » (obligation : sens et règle d'emploi)	X		
Present continuous (pour les actions en cours) : les formes affirmatives, négatives (formes contractées) et interrogatives à toutes les personnes	X		
Simple past : les formes affirmatives (verbes réguliers et irréguliers en fonction du lexique rencontré), négatives (formes contractées) et interrogatives		X	
Imperative : formes affirmative et négative (formes contractées)	X		
L'expression du souhait : would like to		X	
La phrase			
La proposition coordonnée (and, or, but)	X		
La proposition subordonnée introduite par « because »	X		
La proposition subordonnée introduite par une conjonction de subordination		X	
L'ordre des compléments		X	

NÉERLANDAIS	A1	A2.1	A2.2
	S2	S3	
L'orthographe et la prononciation			
Les règles d'orthographe et de prononciation associées aux apprentissages grammaticaux	X		
Le groupe nominal			
L'adjectif attribut	X		
L'adjectif épithète : place et accord		X	
Les pronoms personnels sujets	X		
Les déterminants possessifs	X		
Les déterminants démonstratifs	X		
Les pronoms personnels compléments directs		X	
Le groupe verbal			
L'OTT : hebben et zijn	X		
L'OTT : les autres verbes (en fonction du lexique abordé)	X		
L'OTT : les verbes à particule séparable (en fonction du lexique abordé)	X		
L'OTT : les auxiliaires de mode « moeten », « kunnen », « mogen », « willen » : sens et règles d'emploi	X		
L'OTT : les verbes pronominaux réfléchis (en fonction du lexique abordé)	X		
Expression du souhait « zou/zouden graag »		X	
Impératif : 2e personne du singulier, du pluriel et forme polie	X		
L'OVT : hebben et zijn		X	
Le VTT : formes régulières et irrégulières (en fonction du lexique abordé), y compris les verbes à particule séparable, inséparable et les verbes pronominaux réfléchis (en fonction du lexique abordé) et règles d'emploi (choix de l'auxiliaire + participe passé)		X	
La phrase			
La phrase simple affirmative avec ou sans inversion	X		
La phrase simple interrogative (avec ou sans mot interrogatif)	X		
La phrase simple négative avec « niet » ou « geen »	X		
L'ordre des compléments non pronominalisés	X		
La proposition coordonnée (maar, en, of, want)	X		

ANNEXE 7 - LM II : CARACTÉRISTIQUES DES MESSAGES ET DES PRODUCTIONS LIÉS AUX COMPÉTENCES

Ce tableau est complémentaire des intentions de communication et des attendus annuels définis dans le référentiel. Il permet d'appréhender la complexification progressive des caractéristiques des messages et des productions pour chaque compétence. Le lecteur y trouvera le développement des items suivants : la forme, le contenu, la sphère, la langue, la tolérance à l'erreur, les modalités, des exemples de message et de stratégies, la dynamique de l'expression orale en interaction et le degré d'authenticité des supports proposés en compréhension.

<table>
<tr><th colspan="5">S2 : Niveau A1 + Début du niveau A2.1</th></tr>
<tr><th>EOSI</th><th>EOEI</th><th>CA</th><th>CL</th><th>EE</th></tr>
<tr><td colspan="5">Au niveau de la forme</td></tr>
<tr><td>• production courte et simple constituée de phrases courtes, simples et articulées (6 ou 7 informations différentes)</td><td>• production courte et simple constituée de phrases courtes, simples et articulées (6 ou 7 informations différentes par intervenant)</td><td>• audio et audiovisuel, enregistré ou en présentiel
• longueur et complexité : un support simple d'une longueur globale d'environ 50 à 100 mots
• structure : les informations suivent un ordre logique</td><td>• longueur et complexité : un support simple d'une longueur d'environ 50 à 100 mots, en fonction de la nature du message</td><td>• production courte et simple constituée de phrases courtes, simples et articulées d'environ 60 à 80 mots, en fonction de la nature du message</td></tr>
<tr><td colspan="2">Pour rencontrer l'attendu, les productions définies ci-dessus peuvent mobiliser plusieurs champs thématiques, s'appuyer sur différents supports et combiner plusieurs structures et intentions de communication.</td><td colspan="2"></td><td>Pour rencontrer l'attendu, les productions définies ci-dessus peuvent mobiliser plusieurs champs thématiques, s'appuyer sur différents supports et combiner plusieurs structures et intentions de communication.</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td colspan="2">Au niveau de l'authenticité
• authentique simple, simplifié ou conçu dans une visée éducative au départ d'un message authentique</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="5">Au niveau du contenu</td></tr>
<tr><td>• prévisible
• compréhensible par un destinataire attentif et coopératif
• pertinent par rapport au contexte
• qui traduit la ou les intentions de communication</td><td>• en réponse à des questions prévisibles routinisées
• compréhensible par un destinataire attentif et coopératif
• pertinent par rapport au contexte
• qui traduit la ou les intentions de communication</td><td>• prévisible
• formulation : explicite, sans équivoque (pas de jeu de mots, pas de second degré)</td><td>• prévisible
• formulation : explicite sans abréviations, sans équivoque (pas de jeu de mots, pas de second degré</td><td>• prévisible
• compréhensible par un destinataire attentif et bienveillant
• pertinent par rapport au contexte
• qui traduit la ou les intentions de communication</td></tr>
<tr><td colspan="5">Sphère
• sphère personnelle et familiale de base
• sujets concrets directement liés au jeune, aux intérêts du jeune et à son quotidien
• étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S2 (tous sauf 7)</td></tr>
</table>

S2 : Niveau A1 + Début du niveau A2.1				
EOSI	**EOEI**	**CA**	**CL**	**EE**
	Dynamique • l'élève participe aux échanges sans les animer • l'interlocuteur, natif ou assimilé - s'adresse directement à l'élève, distinctement, lentement et simplement - se montre spontanément attentif et coopératif (répétitions, reformulations, rectifications, non-verbal) - s'exprime dans une langue standard sans accent régional marqué qui constituerait un obstacle à la compréhension			
Au niveau de la langue				
Lexique usage correct d'un répertoire • de mots de base, de mots internationalement partagés • d'énoncés très courts (généralement des expressions idiomatiques et/ou routinisées), en lien avec la sphère précitée		**Lexique** le message doit être constitué d'un répertoire • de mots de base, de mots internationalement partagés • d'expressions toutes faites, en lien avec la sphère précitée		**Lexique** usage correct d'un répertoire élémentaire • de mots, de mots internationalement partagés • d'expressions simples, en lien avec la sphère précitée
Grammaire • utilisation de formes grammaticales simples et de structures syntaxiques mémorisées • étendue grammaticale : outre les items pour lesquels des attendus grammaticaux ont été formulés spécifiquement cette année, les productions des élèves pourraient faire appel à des notions grammaticales qui seront abordées ultérieurement, sans qu'une erreur éventuelle relative à cette notion ne pénalise l'élève		**Grammaire** • support caractérisé par - des formes grammaticales simples et - des structures syntaxiques mémorisées • étendue grammaticale des sujets : outre les items pour lesquels des attendus grammaticaux ont été formulés spécifiquement cette année, les supports proposés aux élèves peuvent déjà contenir notions grammaticales qui seront abordées, à condition qu'elles ne portent pas préjudice à la compréhension		**Grammaire** • utilisation de formes grammaticales simples et de structures syntaxiques mémorisées • étendue grammaticale des sujets : outre les items pour lesquels des attendus grammaticaux ont été formulés spécifiquement cette année, les productions des élèves pourraient faire appel à des notions grammaticales qui seront abordées ultérieurement, sans qu'une erreur éventuelle relative à cette notion ne pénalise l'élève

S2 : Niveau A1 + Début du niveau A2.1				
EOSI	**EOEI**	**CA**	**CL**	**EE**
Prononciation, intonation et débit • prononciation globalement compréhensible par un auditeur attentif et coopératif • intonation adéquate, au service de l'intention communicative • débit lent et nombreuses pauses pour permettre à l'élève de chercher ses mots, pour prononcer les mots moins familiers		**Prononciation, intonation et débit** le locuteur, natif ou assimilé, s'exprime • clairement et distinctement • avec un débit lent • avec un accent ne nuisant pas à la compréhension		**Orthographe** • ne nuisant pas, malgré un grand nombre d'erreurs, à la compréhension par un destinataire attentif et coopératif, grâce à une transcription suffisamment interprétable
Correction sociolinguistique • utilisation correcte des formes de politesse les plus élémentaires		**Correction sociolinguistique** • l'élève comprend les formes de politesse les plus élémentaires		**Correction sociolinguistique** • utilisation correcte des formes de politesse les plus élémentaires
Tolérance à l'erreur				
• quelques erreurs qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire • de nombreuses pauses pour permettre à l'élève de chercher ses mots, pour prononcer les mots moins familiers				• quelques erreurs qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire
Modalités				
l'élève • s'exprime seul • devant une personne ou • devant un groupe et/ou • sous forme d'un enregistrement audio(visuel) • s'exprime de manière relativement spontanée et sommaire • s'appuie sur un support visuel (ex. : illustrations, posters) qui peut contenir quelques éléments textuels (ex. : mots clés, titre) • dispose en classe d'un temps de réflexion et de préparation	l'élève • s'exprime en face à face réel ou virtuel • s'exprime de manière relativement spontanée et sommaire • est amené à s'exprimer sur un nombre restreint d'éléments • dispose en classe d'un temps de réflexion et de préparation	• enregistré ou en présentiel • émis dans de bonnes conditions sonores • soutien - message éventuellement répété - illustration par des gestes ou des images facilitant la compréhension	• illustré par un support visuel • présenté/mis en page de telle manière à mettre en évidence certaines informations/ instructions • présenté dans de bonnes conditions de lisibilité	• avec l'aide d'un lexique, d'un dictionnaire traductif/ illustré (en version papier ou numérique)

S2 : Niveau A1 + Début du niveau A2.1				
EOSI	**EOEI**	**CA**	**CL**	**EE**
Exemples de messages[50]				
À visée informative monologue portant sur une • présentation personnelle et d'autrui • présentation d'objets et de lieux • description de personnes et d'objets **À visée injonctive** • consignes ou instructions pour effectuer une activité (bricolage, jeu, itinéraire avec plan)	**À visée informative** • conversation, dialogue **À visée injonctive** • ordres, consignes, instructions	**À visée informative** • monologue ou dialogue • *chanson, comptine, histoire contée* • *document audiovisuel (dessin animé, série, émission, jeux*, selfie) **À visée injonctive** • consignes, instructions relatives à l'environnement immédiat • *annonce courte, par exemple, dans une gare ou un magasin* • tutoriel	**À visée informative** • liste • carte postale, courriel, SMS • écriteaux et panneaux • *prospectus et publicités* • invitation • menu de restauration rapide • *album jeunesse* • *livre d'images* • *BD* • calendrier • blog **À visée injonctive** • liste • consignes • *recette simplifiée*	**À visée informative** • questionnaire/fiche de présentation à compléter ou à construire • carte de vœux, d'anniversaire (postale ou électronique) • mémo/liste • affiche/poster • illustration commentée • schéma commenté (itinéraire, plan) **À visée injonctive** • mémo/liste • affiche/poster • illustration commentée • schéma commenté (itinéraire, plan) **À visée informative/ injonctive** • invitation pré-imprimée à compléter • mémo/liste • affiche/poster • illustration commentée • schéma commenté (itinéraire, plan)
Exemples de stratégies à activer au besoin				
A. Planifier	**A. Cadrer**	**A. Cadrer**	**A. Planifier**	
• se forger une représentation mentale de la production attendue	• sur la base des éléments disponibles avant l'écoute (titre, éléments visuels éventuels) : - anticiper le contenu du message - anticiper les éléments lexicaux du message	• sur la base des éléments visuels éventuels : - identifier le type de document - anticiper le contenu du message - anticiper les éléments lexicaux du message	• se forger une représentation mentale de la production attendue	
• envisager les informations à communiquer			• envisager les informations à communiquer	
• sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées			• prendre en compte le destinataire	
• prendre en compte le destinataire du message			• sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées	

50 Les items en italique sont potentiellement vecteurs de culture.

S2 : Niveau A1 + Début du niveau A2.1				
EOSI	**EOEI**	**CA**	**CL**	**EE**
B. Exécuter		**B. Formuler des hypothèses**	**B. Formuler des hypothèses**	**B. Exécuter**
• s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs		• s'appuyer sur sa connaissance du monde	• se baser sur sa connaissance du monde	• prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
• prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles		• exploiter des indices phoniques (voix, bruits de fond…) et prosodiques (intonation, ton)	• sélectionner les mots dont il faut chercher ou vérifier la signification dans le dictionnaire	• s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
• le cas échéant, maintenir le contact visuel avec le destinataire du message		• exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes…)	• exploiter des indices non linguistiques (éléments visuels, pictogrammes, type de document, titre, sous-titres)	• organiser le message de façon logique
• trouver les moyens de contourner les difficultés, en mobilisant les ressources verbales (mots internationalement partagés, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible) et/ou non verbales dont on dispose		• repérer des mots clés	• exploiter des indices linguistiques (mots clés)	
	• gérer l'aléatoire en adaptant le scénario envisagé, en temporisant			
C. S'assurer de la compréhension du message par le(s) destinataire(s)		**C. Vérifier les hypothèses**		**C. Relire sa production**
• le cas échéant, vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback non verbal du destinataire du message	• vérifier que le message est passé en se basant sur le feedback verbal ou non verbal du destinataire du message	• les confronter au cadrage pour les valider et en retirer de l'information		• vérifier autant que faire se peut la correction lexicale, grammaticale et orthographique
• répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension		• vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)		
	• coopérer en manifestant sa (non-) compréhension			
D. Remédier aux éventuelles incompréhensions		**D. Réviser les hypothèses**		**D. Remédier**
• associer le non-verbal à la parole		• reprendre la démarche à l'étape A ou B, si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses		• corriger les éventuelles inexactitudes
• faire appel à un mot internationalement partagé				
• répéter lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre				
	• indiquer son incompréhension à l'interlocuteur pour le faire répéter			

S3 : niveau A2.2				
EOSI	**EOEI**	**CA**	**CL**	**EE**
Au niveau de la forme				
• production courte et simple, constituée de phrases courtes, simples et articulées (un temps de parole d'environ 1 minute)	• production courte et simple, constituée de phrases courtes, simples et articulées (un temps de parole de minimum 1 minute par intervenant, en fonction du sujet)	• audio et audiovisuel, enregistré ou en présentiel • longueur : support d'une longueur globale d'environ 150 mots • structure : les informations suivent un ordre logique	• longueur : support d'une longueur d'environ 150 à 250 mots, en fonction de la nature du message	• production courte et simple, constituée de phrases courtes, simples et articulées d'environ 100 à 120 mots, en fonction de la nature du message
Pour rencontrer l'attendu, les productions définies ci-dessus peuvent mobiliser plusieurs champs thématiques, s'appuyer sur différents supports et combiner plusieurs structures et intentions de communication.				Pour rencontrer l'attendu, les productions définies ci-dessus peuvent mobiliser plusieurs champs thématiques, s'appuyer sur différents supports et combiner plusieurs structures et intentions de communication.
		Au niveau de l'authenticité • authentique simple, simplifié ou conçu dans une visée éducative au départ d'un message authentique		
Au niveau du contenu				
• prévisible • compréhensible par un destinataire attentif et bienveillant • pertinent par rapport au contexte • qui traduit la ou les intentions de communication • cohésion assurée par l'utilisation de connecteurs simples et n'impliquant pas de modification syntaxique	• en réponse à des questions prévisible • compréhensible par un destinataire attentif et bienveillant • pertinent par rapport au contexte • qui traduit la ou les intentions de communication • cohésion assurée par l'utilisation de connecteurs simples et n'impliquant pas de modification syntaxique	• prévisible • formulation : explicite, sans équivoque (pas de jeu de mots, pas de second degré)		• prévisible • compréhensible par un destinataire attentif et bienveillant • pertinent par rapport au contexte • qui traduit la ou les intentions de communication • cohésion éventuellement assurée par l'utilisation de connecteurs simples
Sphère • sphère personnelle et familiale • vie quotidienne • sujets concrets directement liés au jeune, à ses intérêts et à ceux de ses proches • étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S3 (1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11 et 12)				

S3 : niveau A2.2				
EOSI	**EOEI**	**CA**	**CL**	**EE**
	Dynamique • l'élève participe aux échanges et peut les animer ponctuellement • l'élève échange sans restituer intégralement un contenu appris par cœur • l'élève peut attirer l'attention de l'interlocuteur pour initier, relancer la conversation • l'interlocuteur, natif ou assimilé - s'adresse directement à l'élève, distinctement et simplement - se montre spontanément attentif et bienveillant (répétitions, reformulations, rectifications, non-verbal) - s'exprime dans une langue standard sans accent régional marqué qui constituerait un obstacle à la compréhension			
Au niveau de la langue				
Lexique • usage correct d'un répertoire - de mots - de mots internationalement partagés - d'expressions, en lien avec la sphère précitée		**Lexique** • le message doit être constitué - de vocabulaire très fréquent - d'expressions simples, en lien avec la sphère précitée		**Lexique** • usage correct d'un répertoire - de mots - d'expressions, en lien avec la sphère précitée

S3 : niveau A2.2				
EOSI	**EOEI**	**CA**	**CL**	**EE**
Grammaire • usage correct de structures simples • utilisation adéquate de conjonctions et/ou d'organisateurs textuels n'impliquant pas de modification syntaxique • étendue grammaticale : outre les items pour lesquels des attendus grammaticaux ont été formulés spécifiquement cette année, les productions des élèves pourraient faire appel à des notions grammaticales qui seront abordées ultérieurement, sans qu'une erreur éventuelle relative à cette notion ne pénalise l'élève		**Grammaire** • support caractérisé par des structures simples • utilisation adéquate de conjonctions et/ou d'organisateurs textuels n'impliquant pas de modification syntaxique • étendue grammaticale des sujets : outre les items pour lesquels des attendus grammaticaux ont été formulés spécifiquement cette année, les supports proposés aux élèves peuvent déjà contenir notions grammaticales qui seront abordées, à condition qu'elles ne portent pas préjudice à la compréhension		**Grammaire** • usage - de structures simples - de conjonctions et/ou d'organisateurs textuels n'impliquant pas de modification syntaxique • étendue grammaticale des sujets : outre les items pour lesquels des attendus grammaticaux ont été formulés spécifiquement cette année, les productions des élèves pourraient faire appel à des notions grammaticales qui seront abordées ultérieurement, sans qu'une erreur éventuelle relative à cette notion ne pénalise l'élève
Prononciation, intonation et débit • globalement compréhensible, malgré un accent non natif marqué et malgré des erreurs qui peuvent parfois nuire à la communication • intonation adéquate, au service de l'intention communicative • débit relativement fluide, en dépit de pauses et d'hésitations		**Prononciation, intonation et débit** le locuteur, natif ou assimilé, s'exprime • clairement et distinctement • avec un débit lent • avec un accent ne nuisant pas à la compréhension		**Orthographe** • relative exactitude orthographique des mots qui appartiennent à son répertoire écrit mémorisé • relative exactitude phonétique (mais pas forcément orthographique) des mots qui appartiennent à son vocabulaire oral
Correction sociolinguistique • utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants dans un registre de langue adapté à la situation		**Correction sociolinguistique** • l'élève comprend les marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants dans un registre adapté à la situation		**Correction sociolinguistique** • utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants dans un registre de langue adapté à la situation
Tolérance à l'erreur				
• quelques erreurs élémentaires qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire • des pauses et des hésitations				• quelques erreurs élémentaires récurrentes qui n'entravent pas la compréhension du sens général du message

S3 : niveau A2.2				
EOSI	**EOEI**	**CA**	**CL**	**EE**
Modalités				
l'élève • s'exprime seul - devant une personne ou - un groupe (en présentiel ou en ligne) ou - au téléphone • s'exprime avec l'aide éventuelle d'un support visuel schématique (ex. : plan, diaporama, liste de mots clés, carte heuristique) • dispose en classe d'un bref temps pour réfléchir et/ou préparer son support	l'élève • s'exprime en face à face réel ou virtuel, ou par téléphone • s'exprime de manière relativement spontanée • s'exprime avec l'aide éventuelle d'un support visuel schématique (ex. : plan, illustrations, liste de mots clés, carte heuristique…) • dispose en classe d'un bref temps pour réfléchir et/ou préparer son support	• enregistré ou en présentiel • émis dans de bonnes conditions sonores • produit par un ou plusieurs intervenants natifs (ou, à défaut, assimilés à un natif) • soutien - message éventuellement répété - illustration par des gestes ou des supports visuels facilitant la compréhension	• illustré ou non par un support visuel en fonction de la nature du message • présenté dans de bonnes conditions de lisibilité	• avec l'aide d'un dictionnaire traductif (en version papier ou numérique)
Exemples de messages[51]				
À visée informative • compte rendu réel ou fictif d'évènements, d'activités, d'expériences personnelles • description et présentation d'une personne • commentaire (de photos, d'affiches, de séquences vidéo…) • visite guidée (d'un bâtiment, d'un quartier de la ville…) • message sur une boite vocale **À visée injonctive** • instruction • tutoriel • message sur une boite vocale	**À visée informative** • conversation • dialogue • interview • invitation • explication d'itinéraire de base (type GPS) **À visée injonctive** • ordres, consignes et instructions	**À visée informative** • *extrait d'émission TV et de film* • conversation, échanges sociaux • *visite guidée* • interview • *bulletin d'information* • selfie-vidéo • *court récit* • message sur boite vocale • annonce publique ou privée • *chanson* **À visée injonctive** • *annonce* • instruction, consignes • message sur boite vocale • selfie-vidéo • tutoriel	**Documents à dominante textuelle** **À visée informative** • *lettre* • *carte (postale ou électronique)/courriel/SMS* • *post sur un réseau social* • invitation • *petite annonce* • formulaire complété • écriteau • *article de presse* • *menu* • page web • *littérature pour la jeunesse* • *littérature simplifiée* **À visée injonctive** • *règles (simples) de jeu* • procédure • consignes • *itinéraire* • *recette* • mémo • convocation • mode d'emploi d'un appareil d'usage courant	**À visée informative** • faire-part • questionnaire (ex. : sondage) **À visée injonctive** • règlement, consigne, instruction **À visée informative/injonctive** • carton d'invitation • courriel/lettre • note/mémo/Post-it • carte (postale ou électronique) • article dans le journal de l'école • journal personnel décrivant des activités • article de blog • avis de recherche • petite annonce

51 Les items en italique sont potentiellement vecteurs de culture.

S3 : niveau A2.2				
EOSI	**EOEI**	**CA**	**CL**	**EE**
			Documents à dominante iconographique • caractéristiques identiques à celles citées ci-dessus (documents à dominante textuelle) • au niveau du contenu, le texte doit être soutenu par des éléments visuels **À visée informative** • invitation • *brochure* • *publicité* • écriteau • *menu* • *horaire* • *BD* **À visée injonctive** • *recette illustrée* • mode d'emploi avec schéma, avec plan • procédure avec schéma, plan, organigramme • *itinéraire avec plan ou croquis* • *affiche publicitaire*	
Exemples de stratégies à activer au besoin				
A. Planifier	**A. Cadrer**		**A. Cadrer**	**A. Planifier**
• se forger une représentation mentale de la production attendue	• sur la base des éléments disponibles avant l'écoute (titre, éléments visuels éventuels) : - anticiper le contenu du message - anticiper les éléments lexicaux du message		• sur la base du paratexte (mise en page, illustrations, conventions typographiques…) : - identifier le type de document - anticiper le contenu du message - anticiper les éléments lexicaux du message	• se forger une représentation mentale de la production attendue
• envisager les informations à communiquer				• envisager les informations à communiquer
• sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées				• prendre en compte le destinataire
• prendre en compte le destinataire du message et anticiper ses besoins d'information et ses réactions potentielles				• sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées
				• réfléchir aux éléments constitutifs du message et à leur organisation

S3 : niveau A2.2				
EOSI	**EOEI**	**CA**	**CL**	**EE**
B. Exécuter	**B. Exécuter**	**B. Formuler des hypothèses**	**B. Formuler des hypothèses**	**B. Exécuter**
• s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs		• s'appuyer sur sa connaissance du monde	• se baser sur sa connaissance du monde	• prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles
• prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles		• exploiter les indices phoniques (voix, bruits de fond…) et prosodiques (intonation, débit, accent, ton)	• sélectionner les mots dont il faut chercher ou vérifier la signification dans le dictionnaire	• s'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs
• le cas échéant, maintenir le contact visuel avec le destinataire du message	• maintenir le contact visuel avec le destinataire du message	• exploiter les indices non linguistiques (gestes, mimiques, regards, indices visuels, pictogrammes)	• exploiter les indices non linguistiques (éléments visuels, pictogrammes, type de document, titre, sous-titres, éléments du paratexte…)	• organiser le message de façon cohérente
• trouver les moyens de contourner les difficultés, en mobilisant les ressources verbales (simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français…) et/ou non verbales dont on dispose		• repérer les mots clés et les marqueurs de discours (connecteurs logiques, temporels…)	• exploiter les indices linguistiques (mots clés, marqueurs de discours, connecteurs logiques, temporels…)	• trouver les moyens de contourner les difficultés, en mobilisant les ressources linguistiques (simplifications, synonymes, tentatives d'adaptation de mots français dans la langue cible…) dont on dispose
• gérer l'aléatoire en adaptant le scénario envisagé, en temporisant		• inférer, à partir du contexte et/ou de leur morphologie, le sens des mots inconnus et déduire le sens des unités sémantiques	• 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	
	• prendre la parole au moment opportun			
	• prendre l'initiative de l'échange en attirant l'attention de l'interlocuteur			
	• coopérer en manifestant sa (non-) compréhension			

<table>
<tr><th colspan="5">S3 : niveau A2.2</th></tr>
<tr><th>EOSI</th><th>EOEI</th><th>CA</th><th>CL</th><th>EE</th></tr>
<tr><td colspan="2">C. S'assurer de la compréhension du message par le(s) destinataire(s)</td><td colspan="2">C. Vérifier les hypothèses</td><td>C. Relire sa production</td></tr>
<tr><td colspan="2">• vérifier que le message est passé, en se basant sur le feedback non verbal du destinataire du message</td><td colspan="2">• confronter les hypothèses au cadrage pour les valider et en retirer de l'information</td><td>• vérifier la correction lexicale, grammaticale, syntaxique et orthographique, par exemple, à l'aide d'une grille d'(auto-) évaluation</td></tr>
<tr><td colspan="2">• répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension</td><td colspan="2">• vérifier la logique et la cohérence des informations retenues (éviter les contresens et les invraisemblances)</td><td>• vérifier l'organisation de la production et du contenu, par exemple, à l'aide d'une grille d'(auto-)évaluation</td></tr>
<tr><td colspan="2">D. Remédier aux éventuelles incompréhensions</td><td colspan="2">D. Réviser les hypothèses</td><td>D. Remédier</td></tr>
<tr><td colspan="2">• associer le non-verbal voire l'écrit à la parole</td><td colspan="2">• reprendre la démarche à l'étape A ou B, si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses</td><td>• corriger les éventuelles inexactitudes et incohérences sur la base de ses connaissances ; à ce stade, affiner sa production à l'aide d'un dictionnaire traductif</td></tr>
<tr><td colspan="2">• faire appel à un mot internationalement partagé</td><td colspan="2" rowspan="3"></td><td rowspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="2">• répéter lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre</td></tr>
<tr><td>• corriger la prononciation qui a conduit à un malentendu, si le non-verbal du destinataire indique qu'il y a un problème</td><td>• indiquer son incompréhension à l'interlocuteur pour le faire répéter</td></tr>
</table>

ANNEXE 8 - LM II : MISE EN ÉVIDENCE DES CHAMPS THÉMATIQUES SUSCEPTIBLES D'ÊTRE PARTICULIÈREMENT DES VECTEURS DE CONTENUS CULTURELS

A1	A2.1	A2.2
S2	**S3**	
1. Caractérisation des personnes		
- Identité de soi et d'autrui • les adresses postale et électronique • le numéro de téléphone • l'un ou l'autre personnage célèbre (réel ou imaginaire), en lien avec la culture de la langue apprise	- Description • l'un ou l'autre personnage célèbre	
2. Habitat, environnement		
3. Vie quotidienne		
• les activités routinières à l'école et à la maison	• activités routinières à la maison, à l'école liées aux cultures de pays dont la langue nationale est la langue étudiée • quelques éléments culturels internationalement partagés	
4. Sports et loisirs		
• les activités sportives les plus courantes • quelques lieux relatifs à des activités sportives • quelques activités culturelles • quelques lieux relatifs aux activités culturelles	• quelques acteurs de la vie culturelle, manifestations, évènements et productions artistiques • quelques noms de sports et de loisirs liés aux cultures de pays dont la langue nationale est la langue étudiée	
5. Transports, déplacements et voyages		
• les moyens de transport courants	• quelques lieux de villégiature et d'hébergement. Infrastructures, équipements et services liés à ces lieux	
6. Relations avec les autres		
• quelques formules de politesse	• codes sociaux : formules d'adresse, de remerciement, de salutation, de prise de congé, d'excuse	
7. Santé et bien-être		
8. Enseignement et apprentissage		
• la vie scolaire dans une région/un pays où la langue cible est parlée	• les grandes étapes du cursus scolaire	
9. Achats et services		
• unités monétaires liées à la langue anglaise • quelques descripteurs (taille, dimension, poids, prix)		
10. Nourriture et boissons		
• boissons et aliments courants • les repas de la journée	• mets et boissons liés aux cultures de pays dont la langue nationale est la langue étudiée	
11. Météo et climat		
12. Division du temps		
• la date • l'expression détaillée de l'heure	• les congés et les fêtes qui jalonnent l'année	

FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
ENSEIGNEMENT.BE

Fédération Wallonie-Bruxelles / Ministère
Administration générale de l'Enseignement
Avenue du Port, 16 – 1080 Bruxelles
www.fw-b.be – 0800 20 000

Juin 2022

Le Médiateur de la Wallonie et de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Rue Lucien Namèche, 54 – 5000 Namur
courrier@le-mediateur.be – 0800 19 199

Éditeur responsable : Quentin DAVID, Directeur général

La « Fédération Wallonie-Bruxelles » est l'appellation désignant usuellement la « Communauté française » visée à l'article 2 de la Constitution



Éditeurs responsables : Philippe BARZIN - André GRENIER