Arrêté du Gouvernement de la Communauté française approuvant le programme de langues modernes de la première année de l'enseignement secondaire du réseau libre confessionnel subventionné

A.Gt. 24-10-2025 M.B. 04-11-2025

Le Gouvernement de la Communauté française,

Vu le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, l'article 1.5.1-4, §2 ;

Vu l'avis de la Commission des référentiels et des programmes du tronc commun, rendu à la suite des séances du 5 et 19 février, 12 et 19 mars 2025 ;

Considérant le décret du 23 juin 2022 modifiant et portant confirmation de l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 09 septembre 2021 déterminant le référentiel de français et langues anciennes, le référentiel d'éducation culturelle et artistique, le référentiel de langues modernes, le référentiel de mathématiques, le référentiel des sciences, le référentiel de formation manuelle, technique, technologique et numérique, le référentiel d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté et le référentiel d'éducation physique et à la santé et adoptant le référentiel de la formation historique, géographique, économique et sociale et instaurant une procédure de dérogation à ces référentiels, article 1er, §1er ;

Sur la proposition de la Ministre de l'Education ;

Après délibération,

Arrête :

Article 1er. - Le programme d'études de langues modernes de la première année de l'enseignement secondaire du réseau libre confessionnel présenté par le Secrétariat général de l'Enseignement catholique (SeGEC), figurant en annexe est approuvé.

Article 2. - Le présent arrêté entre en vigueur le 24 octobre 2025.

Article 3. - Le Ministre qui a l'éducation dans ses attributions est chargé de l'exécution du présent arrêté.

Bruxelles, le 24 octobre 2025.

Pour le Gouvernement de la Communauté française :

La Ministre-Présidente, en charge du Budget, de l'Enseignement supérieur, de la Culture et des Relations internationales et intra-francophones,

E. DEGRYSE

La Ministre de l'Education et de l'Enseignement pour Adultes,

V. GLATIGNY

ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE
SECONDAIRE

PROGRAMME

LANGUES MODERNES

1re année de l'enseignement secondaire

Tronc commun

D/2025/7362/3/03

La Direction de l’enseignement secondaire remercie les membres du groupe à tâche qui ont travaillé à l'élaboration du présent programme.

Elle remercie également les nombreux enseignants qui l'ont enrichi de leur expérience et de leur regard constructif.

Elle remercie enfin les personnes qui ont effectué une relecture attentive.

Toute reproduction de cet ouvrage, par quelque procédé que ce soit, est strictement interdite sauf exception dans le cadre de l’enseignement et/ou de la recherche scientifique (articles 21 et suivants de la loi du 30 juin 1994 (modifiée le 22 mai 2005) relative au droit d’auteur et aux droits voisins).

Ainsi, les enseignants sont autorisés à reproduire et à communiquer des extraits d’œuvres pour autant que la source soit mentionnée, que les reprographies soient utilisées à des fins pédagogiques et dans un but non lucratif.

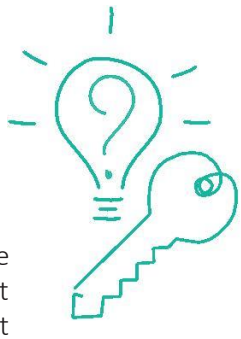
Dans le présent programme, l’utilisation du nom de métier du genre masculin est prévue à titre épicène.

Ce document respecte la nouvelle orthographe.

AVANT PROPOS

Comment le programme est-il structuré ?

2 axes



Dans le cadre de ce programme, les contenus sont organisés sur deux axes :

- **l'axe réceptif** avec les compréhensions à l'audition et à la lecture,
- **l'axe productif** avec les expressions orale et écrite.

Des questions clés

Ce programme est construit autour de questions clés, en lien avec la pratique enseignante en classe de langue. Elles sont de deux types : celles commençant par «que/quel(le)s"»font directement référence au prescrit légal, celles débutant par «comment» s'inscrivent davantage dans les orientations méthodologiques. Ces questions ont été recensées au sein d'un panel d'enseignants constitué à la fois de novices et d'experts.

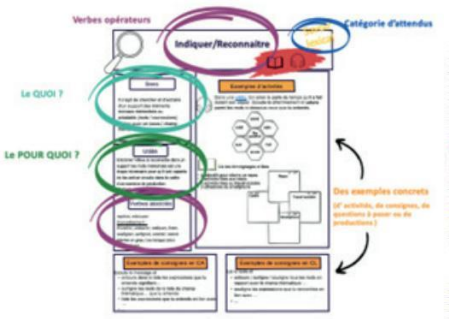
- Chaque question est traitée de façon synthétique et visuelle.
- Les réponses mobilisent tantôt le prescrit légal en contexte, tantôt elles fournissent les orientations didactiques et méthodologiques portées par le réseau, souvent illustrées par des exemples d'activités d'apprentissage, issues des séquences «clés sur porte», ce qui renforce l'aspect volontairement pratique du programme.

Des séquences «clés sur porte»

En guise de synthèse, des séquences clés sur porte, dans les trois langues cibles, proposent une sélection et une articulation possible d'attendus au service d'objectifs de communication. Elles peuvent être directement mises en oeuvre ou servir d'inspiration pour la création d'autres séquences.

Le guide des attendus

Le guide des attendus constitue un outil, complément de ce programme. Il a pour objectif premier d'assurer une compréhension homogène du prescrit par tout un chacun. Il fournit des fiches explicatives pour chaque attendu, utiles pour la préparation de séquences d'apprentissage, y compris d'évaluation.



Comment lire le programme ?

Grâce à sa version numérique, ce programme :

- offre une navigation à travers le document plus intuitive et rapide grâce à des sommaires interactifs et un glossaire dynamique ;
- facilite, grâce à des liens cliquables, l'accès à divers documents et supports comme des audios, des vidéos, des ressources ou des outils pédagogiques. Ces derniers ont un statut indicatif et sont susceptibles d'enrichissements ou de réajustements au fur et à mesure de l'application du programme dans les classes ;
- favorise une consultation aisée en fonction de l'intention de lecture comme
  - se faire une idée générale du contenu ;
  - découvrir des exemples de séquences de cours ;
  - préparer une séquence de cours ;
  - trouver la réponse à une question spécifique ;
  - planifier son cours et se coordonner avec ses collègues.

TABLE DES MATIÈRES

1. NOTRE PROJET DE CONFIANCE 8

2. QUELS ENJEUX ET QUELLES FINALITÉS POUR LE COURS DE LANGUE ? 12

2.1 Pourquoi un cours de langue ? 12
2.2 Référentiel et programme : que retenir ? 13

3. D'OÙ VIENT-ON ? OÙ VA-T-ON ? 16

3.1 Quelle progression pour les savoirs et savoir-faire lexicaux et grammaticaux ? 16
3.2 Quelle progression pour les intentions de communication et les types de textes ? 17
3.3 Quelle progression au niveau des compétences ? 17
3.3.1 Quelle progression sur l'axe réceptif ? 18
3.3.2 Quelle progression sur l'axe productif ? 19

4. ORIENTATIONS MÉTHODOLOGIQUES 20

4.1 Sur l'axe réceptif 20
4.1.1 Quelles intentions de communication travailler ? 20
4.1.2 Quels types de supports travailler ? 21
4.1.3 Comment sélectionner un support audio(visuel)/écrit ? 23
4.1.4 Comment simplifier/créer un support audio(visuel)/écrit avec l'IAG ? 23
4.1.5 Comment exploiter un support audio(visuel) / écrit pour travailler le sens ? 26
4.1.6 Comment exploiter un support audio(visuel) / écrit pour travailler la langue ? 28
4.1.7 Comment vérifier la compréhension du message ? 31
4.2. Sur l'axe productif 32
4.2.1 Quelles intentions de communication travailler ? 32
4.2.2 Comment choisir le type de production orale/écrite ? 33
4.2.3 Comment s'assurer que la tâche et/ou la production correspond(ent) au niveau visé ? 35
4.2.4 Comment faire progresser les élèves en expression orale / écrite ? 40
4.2.5 Comment fixer des ressources linguistiques sur l'axe productif ? 46
4.2.6 Quelles ressources linguistiques installer en A2.2 ? 48
4.3 Sur les deux axes 51
4.3.1 Comment développer la dimension culturelle et artistique

et l'éducation aux choix ? *51*
4.3.2 Comment développer la dimension polytechnique ? *74*
4.3.3 Comment mettre en œuvre l'approche évolutive ? *75*
4.3.4 Comment rendre l'élève acteur de ses apprentissages ? *85*
Le FLSco en classe de langue *92*

5. ATTENDUS D'APPRENTISSAGES DISCIPLINAIRES : QUELS ATTENDUS À L'ISSUE DE LA S1* ? **94**

5.1 Sur l'axe réceptif 94
5.1.1 Quels attendus en compréhension à l'audition ? *94*
5.1.2 Quels attendus en compréhension à la lecture ? *95*
5.1.3 Quels attendus numériques ? *97*
5.2 Sur l'axe productif 98
5.2.1 Quels attendus en expression orale sans interaction ? *98*
5.2.2 Quels attendus en expression orale en interaction ? *99*
5.2.3 Quels attendus en expression écrite ? *101*
5.2.4 Quels attendus numériques ? *103*

6. PROPOSITIONS DE SITUATIONS D'APPRENTISSAGE **104**

6. 1 Comment articuler les activités d'apprentissage et les attendus ? Vers des exemples de séquences 104
6.1.1 Comment se rendre à l'école ? Fiche signalétique *104*
6.1.2 Comment se rendre à l'école : Proposition de scénario *105*
6.2 Comment concevoir une séquence dans l'esprit du programme ? Vers des fiches outils 133
6.2.1 Quels essentiels ? *133*
6.2.2 Comment s'assurer que la tâche finale suscite l'intérêt des élèves ? *134*
6.2.3 Selon quels scénarios didactiques construire ses séquences ? *136*
6.2.4 Quelles étapes suivre et quelles questions se poser pour construire une séquence de cours ou pour s'approprier une séquence de manuel ? *138*

7. AUTRE RESSOURCE **140**

7.1 Balises autour de l'évaluation 140

ANNEXES **142**

1. NOTRE PROJET DE CONFIANCE

Madame, Monsieur,
Chers collègues,

Nous avons le plaisir de vous présenter ce programme conçu pour vous aider à exercer sereinement votre métier dans la structure et la culture des trois premières années de l'enseignement secondaire telles qu'elles ont été définies dans la réforme du tronc commun.

Vous allez prendre le relai des collègues de l'école fondamentale. Vous trouverez dans ce support les éléments de continuité d'un parcours cohérent ainsi que des apports nouveaux, parce que les enfants se dirigent vers l'adolescence et qu'il s'agit de leur proposer d'autres apprentissages, d'autres rencontres, d'autres projets.

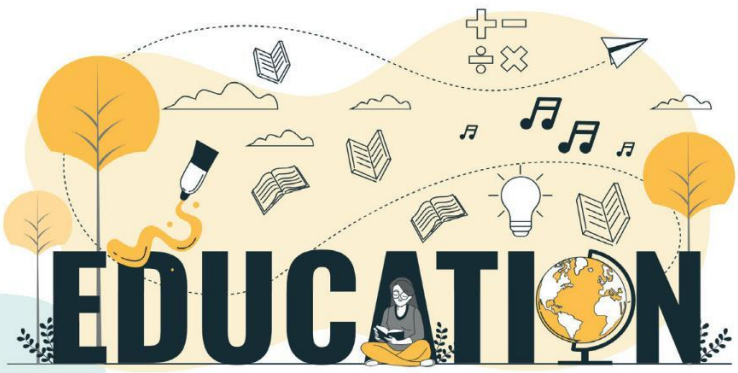
Nous commencerons cette introduction par ancrer le programme au cœur des réformes articulées les unes aux autres au sein du Pacte pour un Enseignement d'excellence, dont nous rappellerons l'origine et les intentions. Nous mettrons ensuite l'accent sur plusieurs composantes du tronc commun qui, aux yeux de l'enseignement catholique, semblent vraiment essentielles pour atteindre les ambitions du projet et contribuer au développement d'adolescents qui s'engagent dans leur formation et qui construisent les responsabilités qu'ils pourront exercer pour participer aux défis d'un monde complexe, ambitieux et en mouvement permanent.

Nous expliquerons aussi les choix que nous avons posés avec les enseignants qui ont collaboré à ce programme, au départ d'une vision de la place actuelle et future de la discipline en 2030 et au-delà.

Le tronc commun, une réforme de grande ampleur, nécessaire et ambitieuse

Initié en 2014, le Pacte pour un Enseignement d'excellence, organisé en plusieurs axes d'objectifs, a pour ambition première d'apporter des réponses aux difficultés persistantes quels que soient les compétences et l'engagement de ses acteurs.

Le tronc commun, de la 1re maternelle à la 3e année secondaire, est notamment fondé sur de nouveaux référentiels : il veut en effet permettre à tous les jeunes d'acquérir un bagage commun, actualisé et ambitieux de savoirs, de savoir-faire et de compétences. Tous les élèves, pendant douze ans, auront droit aux mêmes apprentissages. Les attendus sont nombreux. La société demande à l'école de permettre aux jeunes de découvrir tout leur potentiel et de les ouvrir à tous les domaines de l'existence. Ceci explique la présence d'apprentissages manuels, techniques, technologiques, numériques mais aussi l'apprentissage de matières économiques et sociales ou encore



Conçu par Freepik

d'une attention accrue à la santé ainsi qu'une découverte des racines latines de notre langue et de notre culture. L'école intègre également des apprentissages qui encourageront les jeunes citoyens à relever en toute connaissance de cause les défis inédits qui se présentent à l'humanité : les changements climatiques, la diminution massive de la biodiversité ou encore la crise de confiance en la démocratie. En tant qu'acteurs de la transformation du monde, les adolescents doivent aussi apprendre à décoder les messages véhiculés par les multiples canaux de communication et à construire une pensée à la fois critique, responsable et créative.

Nos adolescents, comme nous, sont face à des défis très importants. Donnons-leur confiance en leurs capacités de s'adapter aux changements et de participer à des solutions innovantes pour relever ces défis. L'école les accompagne dans la construction du monde de demain, ensemble, avec leurs différences et en leur laissant le temps de construire des choix mûris. La somme des savoirs et compétences de base ainsi que la nécessité de renforcer l'accompagnement du choix ont amené les acteurs du Pacte à construire un parcours de 12 ans, dont trois années au début de l'enseignement secondaire.

Des composantes essentielles pour réussir cette réforme

Le tronc commun est une réforme de grande ampleur, à la fois de structure et de culture. Notre réseau fait le choix de mettre en évidence quatre éléments fondamentaux, qui constituent le noyau central de ce nouveau cursus.

En effet, le tronc commun dépasse le découpage par discipline. La vie, comme la personne, est indivisible : tous les cours et toutes les activités d'apprentissage participent au même projet de formation globale de l'adolescent. Le tronc commun incite, par des pratiques de collaboration des enseignants, à construire des liens et à créer une cohérence.

L'approche évolutive

Chaque enseignant est sollicité pour mettre en œuvre une approche évolutive de chaque élève, à la fois pour favoriser l'accrochage, lutter contre l'échec mais aussi soutenir l'engagement et l'envie d'aller plus loin.

Il s'agit de veiller à l'évolution de chaque élève, sans externaliser d'emblée la gestion des difficultés. C'est une forme d'obligation morale, fondée sur le pari de l'éducabilité de chaque

jeune* et sur la recherche d'une plus grande équité à l'école. Collectivement, l'équipe éducative collabore pour soutenir les élèves, pour les mener le plus loin possible et les outiller pour résoudre les difficultés inhérentes à certains apprentissages. Chaque professeur a un rôle permanent à jouer pour observer les réactions face à chaque apprentissage, afin de déceler des besoins particuliers (de remédiation, de consolidation, de dépassement) et de mettre en place des activités adaptées, dans une logique de différenciation. Des moyens supplémentaires d'accompagnement plus personnalisé (périodes d'AP) sont dégagés pour renforcer l'encadrement à certains moments ; l'externalisation des difficultés (de la remédiation au redoublement) a montré ses limites.

Nous illustrerons cet enjeu à plusieurs reprises dans nos orientations méthodologiques et proposerons des pistes d'action, centrées sur l'observation de l'élève.

L'éducation aux choix

Comme son nom l'indique, l'éducation aux choix a pour but d'apprendre aux jeunes à poser des choix réfléchis, éclairés dans des domaines variés et à des niveaux différents. Elle vise l'autonomie de la personne dans ses orientations tout au long de la vie.

Le tronc commun prévoit par ailleurs un volume important d'activités orientantes, tout au long des trois années et pas uniquement au moment de poser un choix pour la suite du parcours. Des activités qui aident l'adolescent à apprendre à poser des choix conscients sont également proposées au sein de la discipline ou entre plusieurs disciplines.

La dimension polytechnique

Le tronc commun veut permettre aux adolescents de se découvrir à travers la pratique de différents gestes, notamment avec la main. L'approche polytechnique stimule le développement des différentes dimensions constitutives d'une personne, dotée de cinq sens, de mains, de bras et pas seulement d'un esprit. Elle ne se réduit donc pas au seul cours de formation manuelle, technique, technologique et numérique (FMTTN) : des pistes pour activer cet enjeu au sein de la discipline seront donc proposées dans ce programme.

Le tronc commun a pour ambition de favoriser l'acquisition de l'ensemble des compétences nécessaires au XXIe siècle, qu'elles soient cognitives, techniques ou plus transversales (raisonner, communiquer, …).

La dimension culturelle et artistique

Le tronc commun veut stimuler les rencontres, l'art et la culture, expressions permanentes de notre humanité profonde, et permettre de développer la créativité et l'expression de chaque jeune. Un cours (ECA : éducation culturelle et artistique) met le focus sur cet aspect, qui est également soutenu par la dynamique de parcours (PECA), autre apport du Pacte pour un Enseignement d'excellence qui vise à favoriser l'accès de tous nos élèves à la richesse culturelle qui les entoure. À nouveau, dans une optique d'ouverture des frontières entre les matières, ce programme attire l'attention sur des croisements possibles entre des objets d'apprentissage disciplinaires et la composante culturelle et artistique au cœur du projet du tronc commun.

* Mission de l'école chrétienne

Un programme qui affirme sa confiance dans les équipes éducatives

La production des programmes est une des responsabilités majeures des réseaux d'enseignement. Ils sont rédigés sur la base des référentiels, qui définissent les contenus et les attendus d'apprentissage commandés à l'école par la société.

La réforme du tronc commun amène les équipes enseignantes à modifier leurs cours parfois de manière conséquente. Évidemment tout ne change pas ! Certains contenus sont nouveaux et certaines approches méthodologiques montent en puissance. Le monde évolue, les besoins des adolescents aussi.

La Direction de l'enseignement secondaire a choisi de proposer des programmes-outils qui s'appuient sur la reconnaissance de l'expertise et de l'engagement des enseignants. Nous voulons à travers ce programme vous réaffirmer notre confiance et notre disponibilité pour vous soutenir et vous accompagner dans le changement.

Après avoir montré la progression des attendus, le programme décrira les principes méthodologiques et didactiques que notre réseau met en avant. Il vous proposera plusieurs exemples de situations d'apprentissage, tout à fait adaptables ou directement utilisables en classe.

Ce sera ensuite à vous de jouer, en coopération avec vos collègues. Il y a une réelle plus-value pour les élèves, pour l'école et pour vous à construire ensemble, à articuler les apprentissages et à chercher collectivement des solutions aux difficultés.

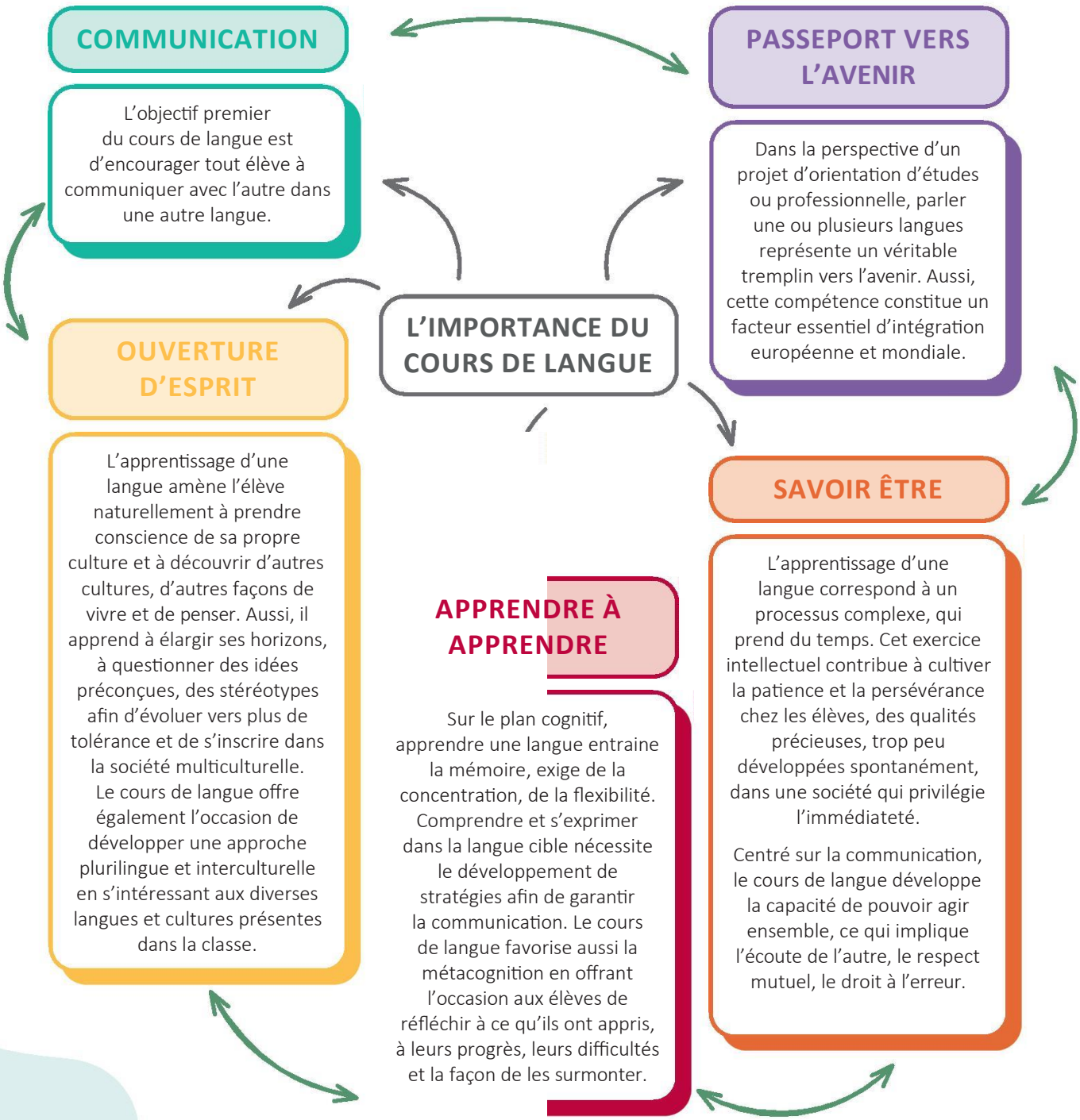
Ce programme vous invite aussi à croiser vos regards avec ceux des collègues d'autres disciplines pour créer des parcours et des projets avec eux, au profit des élèves qui s'enrichiront de cette approche plus collective et plus intégrée.

Vous pourrez compter sur l'ensemble de la Direction de l'enseignement secondaire pour vous accompagner dans ce travail. Nous vous souhaitons d'y trouver un réel plaisir et de vous aventurer dans les espaces libres ouverts par tout changement pour innover, oser une autre pratique et entretenir votre passion d'enseigner à des adolescents qui, comme le monde, changent en permanence.

> **Le tronc commun sera ce que chacune des équipes éducatives en fera.**

2.1 Pourquoi un cours de langue ?

Au XXIe siècle, la connaissance fonctionnelle d'une ou plusieurs langues constitue un atout indéniable à plusieurs égards. Le cours de langue moderne trouve dès lors toute sa pertinence dans les perspectives suivantes :



2.2 Référentiel et programme : que retenir ?

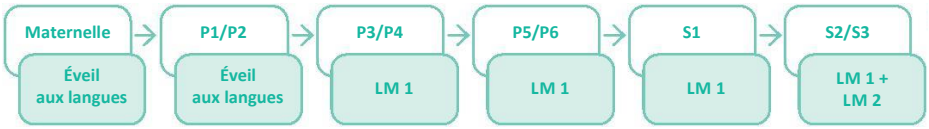
Ce programme a été construit sur la base du « Référentiel de Langues modernes – Tronc commun » (2022). Ce référentiel, « adapté aux exigences d'une formation commune des citoyennes et citoyens du 21e siècle et à celles du "Pacte pour un Enseignement d'excellence" (p. 4) présente un certain nombre de spécificités. ».

Le référentiel tronc commun

L'importance de l'apprentissage des langues

Le référentiel

- souligne l'importance de l'éveil aux langues mis en oeuvre de la 1re maternelle (M1) à la 2e primaire (P2);
- renforce l'apprentissage des langues modernes, avec le démarrage de l'apprentissage d'
  - une première langue étrangère en 3e primaire au sein de toute la Fédération Wallonie-Bruxelles ;
  - une seconde langue moderne dès la 2e secondaire ;



Un référentiel ancré dans le Cadre Européen de Référence pour les Langues (CECRL)

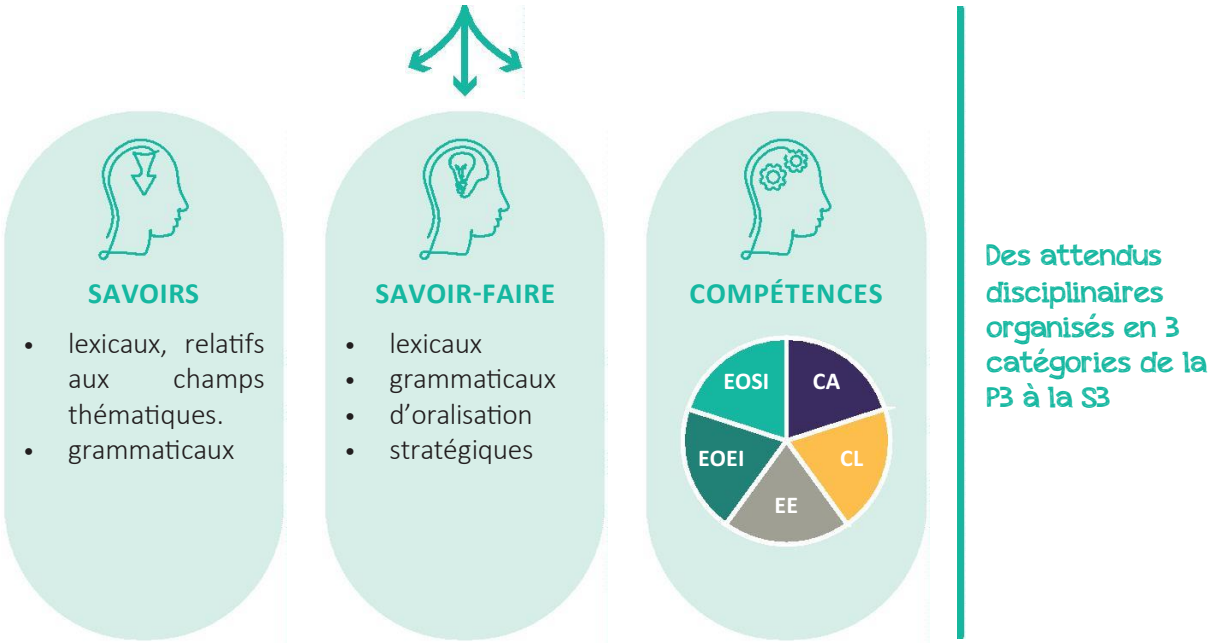
Le référentiel

- intègre le **« Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues »** (CECRL) ;
- accorde la **primauté à la communication** comme visée d'apprentissage, en accord avec l'approche communicationnelle adoptée par le CECRL tout en privilégiant la composante orale ;
- vise le développement de **cinq compétences** : expression orale sans interaction (EOSI), expression orale en interaction (EOEI), compréhension à l'audition (CA), compréhension à la lecture (CL), expression écrite (EE) ;
- insiste sur l'aspect spiralaire de l'apprentissage des langues ;
- promeut la prise de conscience de sa propre culture et l'ouverture aux autres cultures ;
- envisage les langues modernes comme facteur d'intégration européenne et mondiale ;
- fixe les attendus qui définissent le degré de maitrise que l'élève doit atteindre tout en précisant, à titre indicatif, les niveaux visés du CECRL au fil du cursus.

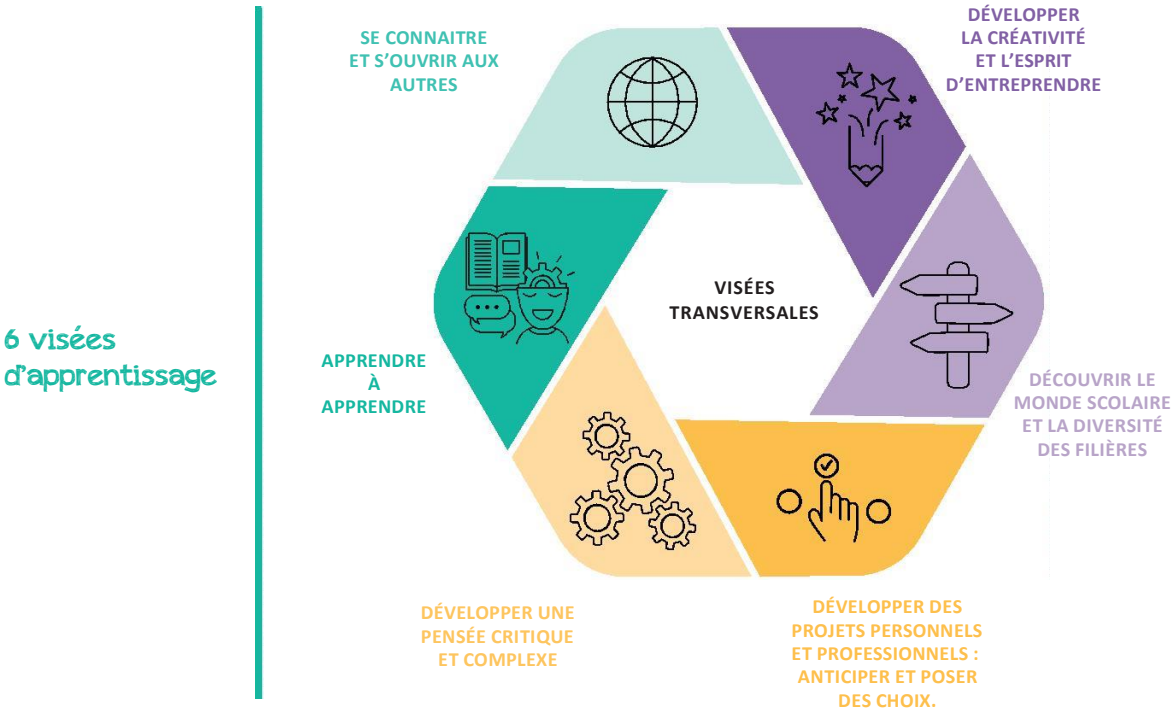
<table>
<tr><th rowspan="6"></th><th>Compétences</th><th>P3</th><th>P4</th><th>P5</th><th>P6</th><th>S1</th><th>S2</th><th>S3</th></tr>
<tr><td>EOSI</td><td colspan="2" rowspan="4">Pré A1</td><td rowspan="4">A1</td><td rowspan="4">A2.1</td><td rowspan="5">A2.2</td><td rowspan="5">B1.1</td><td rowspan="5">B1.2</td></tr>
<tr><td>EOEI</td></tr>
<tr><td>CA</td></tr>
<tr><td>CL</td></tr>
<tr><td>EE</td><td colspan="2"></td><td>Pré A1</td><td>A1</td></tr>
<tr><td colspan="8">LM 1</td></tr>
</table>

Le référentiel

- organise par année d'étude des contenus et des attendus, regroupés en trois catégories : des savoirs, des savoir-faire et des compétences ;

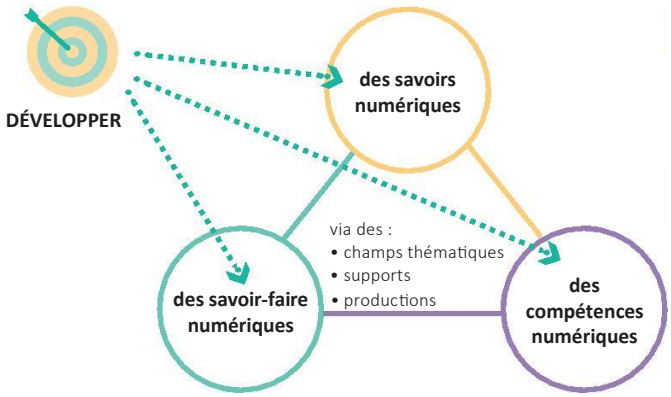


- précise six visées d'apprentissage à installer de manière transversale ;



- promeut la dimension citoyenne

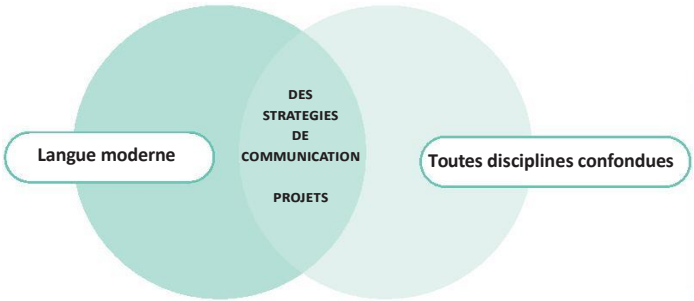
- a pour objectif de promouvoir la littératie numérique en intégrant des savoirs, savoir-faire et compétences numériques en lien avec la discipline ;



La dimension numérique au cours de langue

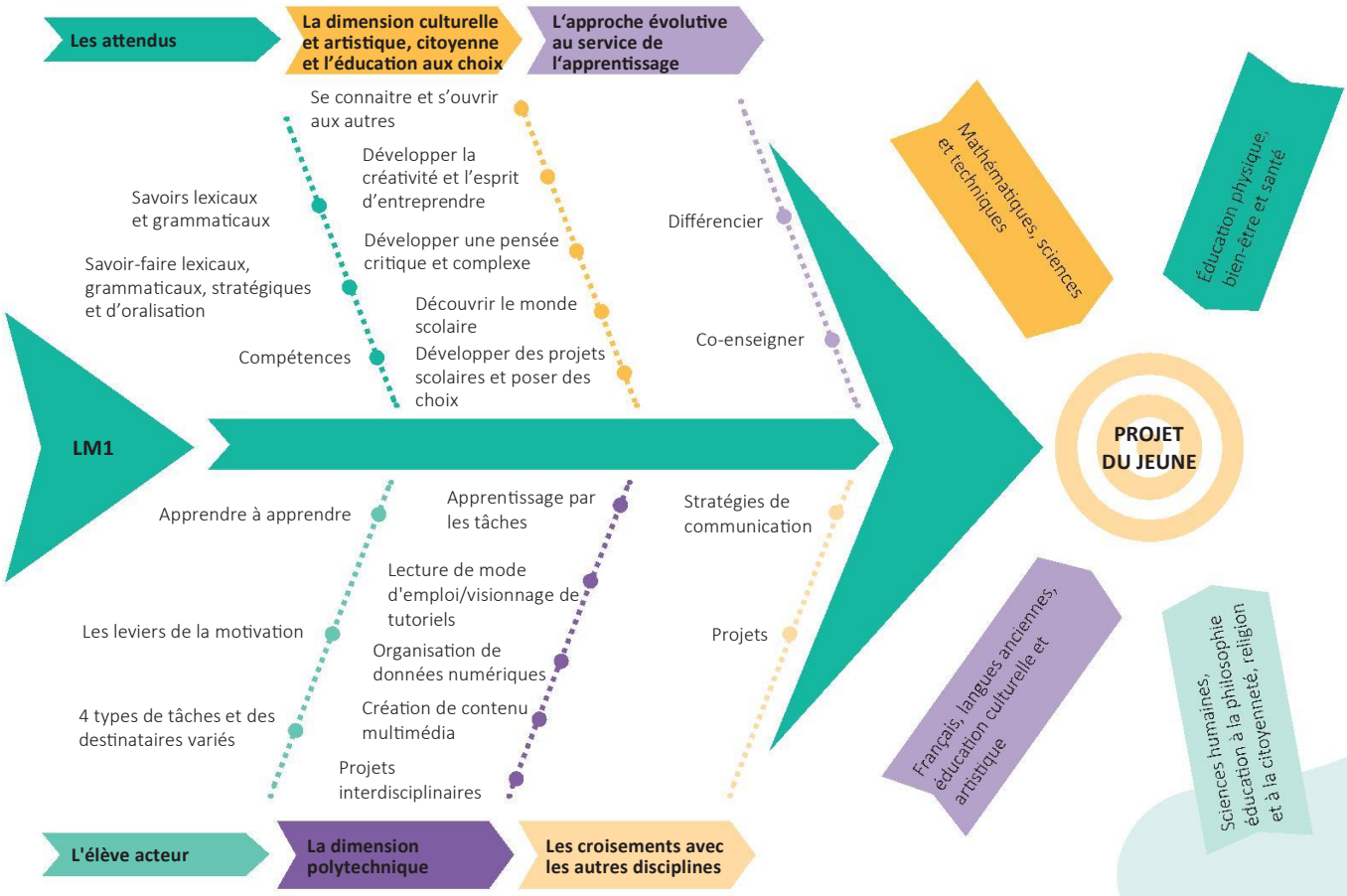
- encourage les croisements entre les différentes disciplines.

Croisements interdisciplinaires en termes de compétences communicatives



En guise de synthèse

Le cours de langue sera enrichi par diverses dimensions et perspectives afin de soutenir le projet personnel du jeune, tout comme les autres disciplines.



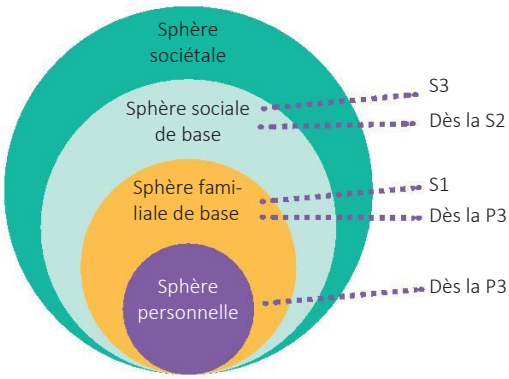
L'apprentissage de la langue moderne 1 s'inscrit dans une logique spiralaire. Afin d'assurer cette approche en S1, il est indispensable de prendre connaissance des contenus et des attendus définis en amont (D'où vient-on ? – P6) et en aval (Où va-t-on ? – S2). Cela permettra de sensibiliser progressivement aux apprentissages des années suivantes et de remobiliser les acquis.

3.1 Quelle progression pour les savoirs et savoir-faire lexicaux et grammaticaux ?

La progression est balisée

- au niveau des sphères dans lesquelles doivent s'inscrire les apprentissages :

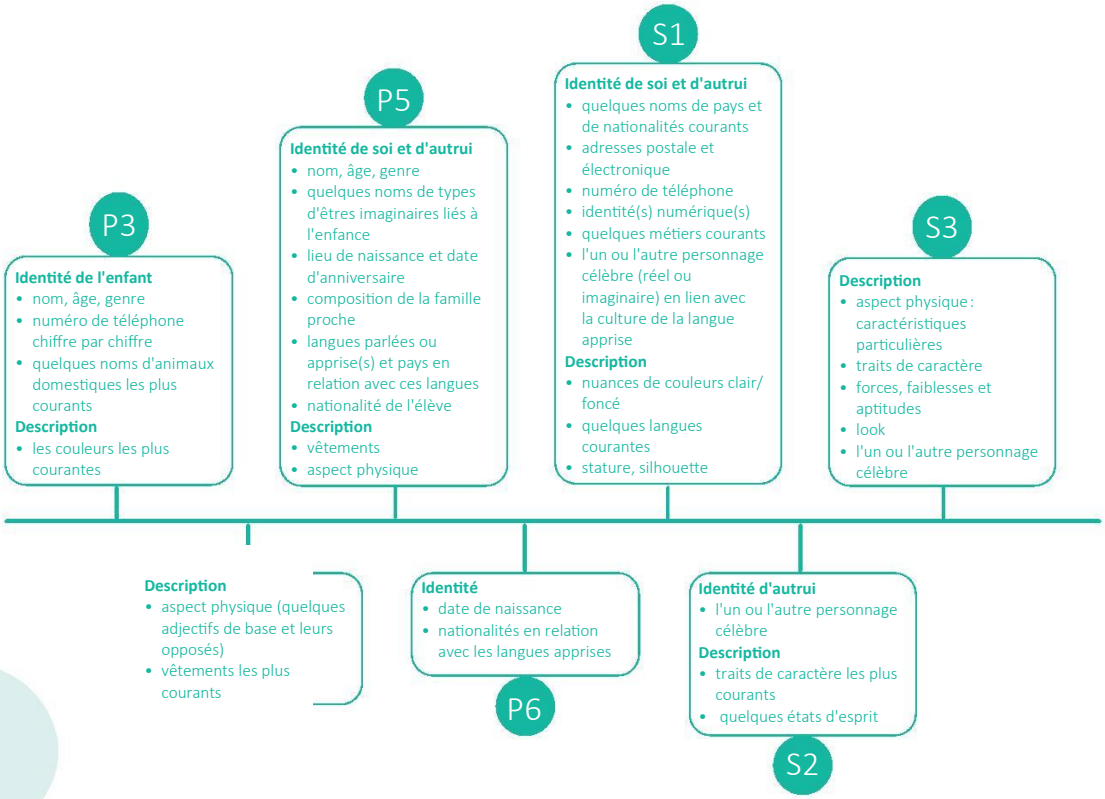
Le balisage du parcours linguistique de l'élève au travers des différentes sphères permet de relier l'apprentissage de la LM1 en contexte scolaire à l'expérience globale de chaque élève en faisant le lien entre l'école (lieu d'apprentissage) et les sphères personnelle, familiale, sociale en fonction des années.



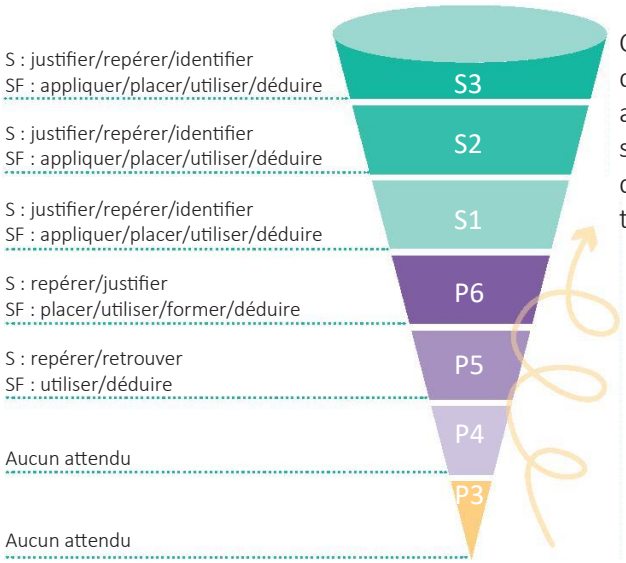
- au niveau du travail des champs thématiques :

Dans la perspective de l'apprentissage spiralaire, le développement des ressources lexicales s'opère par étapes progressives, étroitement lié aux sphères, au fil des années. Tout au long du tronc commun, on visera un enrichissement progressif des notions apprises et une consolidation des savoirs lexicaux exploités antérieurement.

EXEMPLE : L'ÉVOLUTION DU CHAMP N°1 : CARACTÉRISATION PERSONNELLE

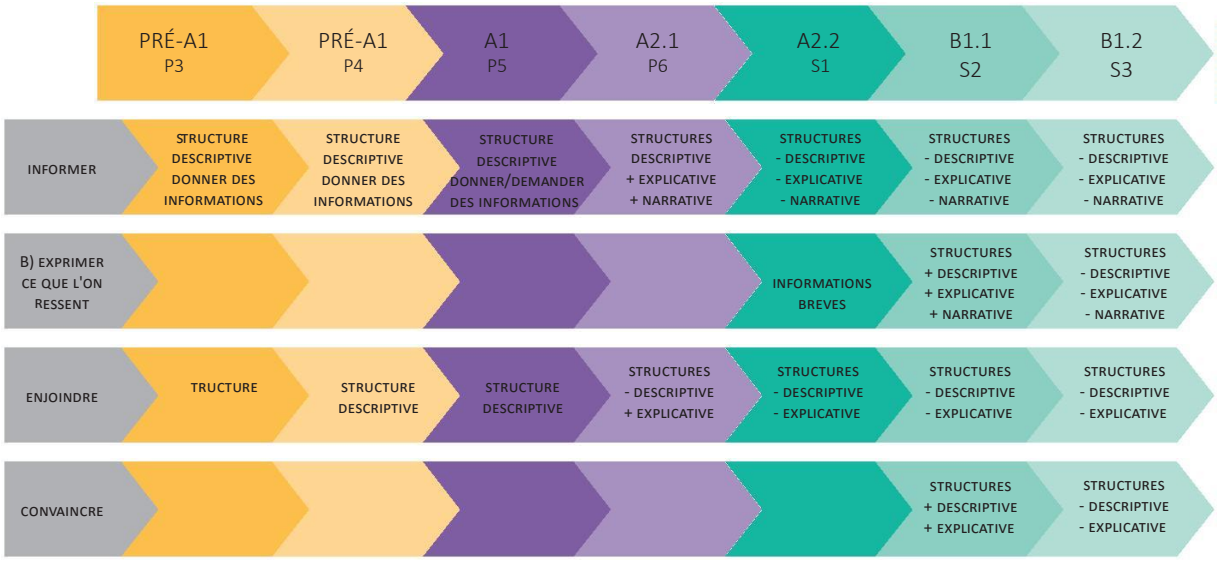


- au niveau du travail des savoirs et savoir-faire grammaticaux (en lien avec l'annexe 2) :



Concrètement, pour chaque année d'enseignement, les notions à acquérir et leurs applications en termes de savoirs et savoir-faire sont précisées. Les attendus sont exprimés à l'aide de verbes opérateurs qui se complexifient avec le temps.

3.2 Quelle progression pour les intentions de communication et les types de textes ?



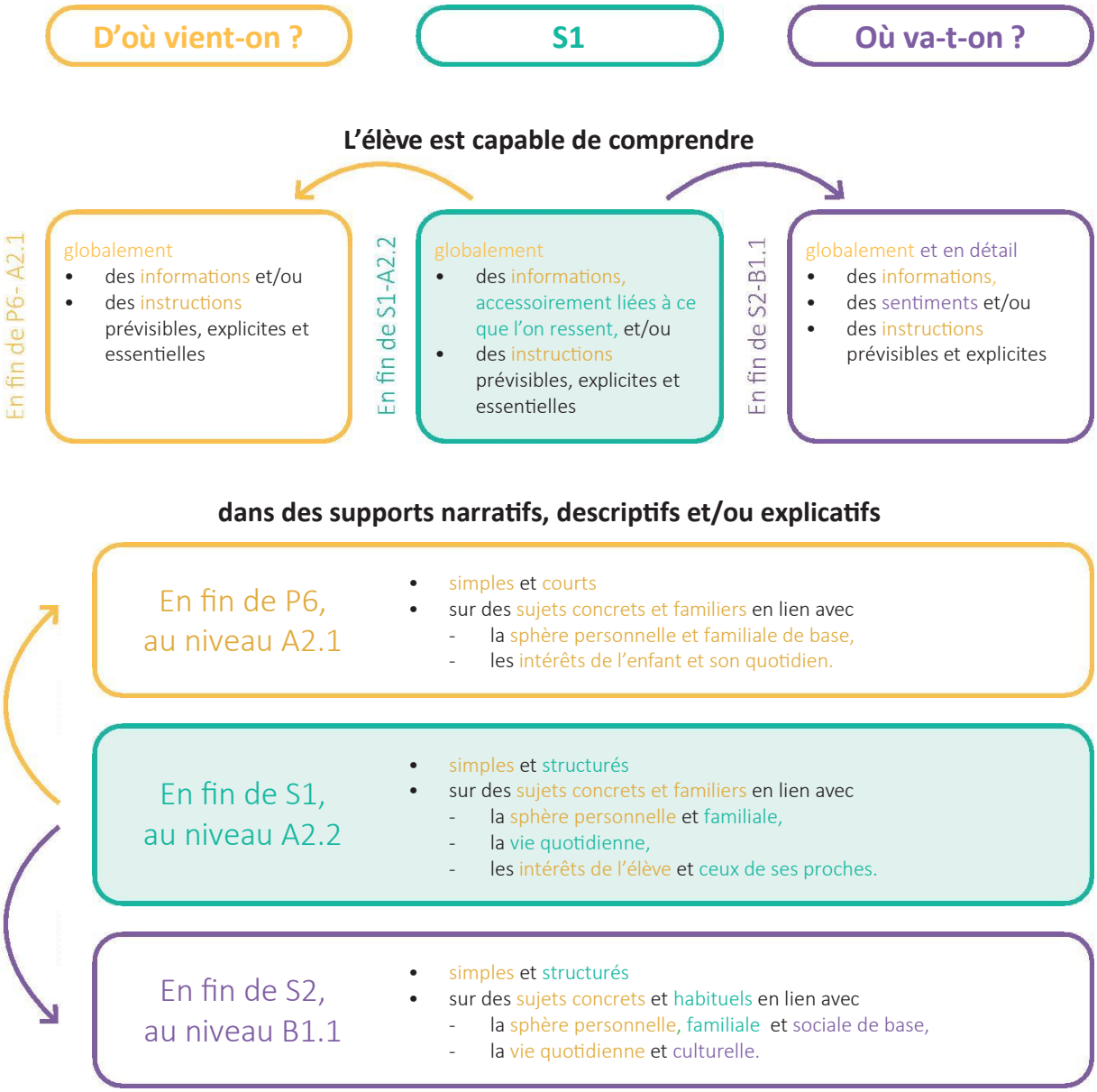
3.3 Quelle progression au niveau des compétences ?

Tout au long du tronc commun,

- on veillera à une évolution progressive
  - des thématiques,
  - de la longueur des supports/des productions,
  - de l'étendue du vocabulaire,
  - du degré de complexité de la langue ;
- on favorisera la consolidation et le développement de stratégies de compréhension / de production.

Pour baliser la progression au sein des compétences, des critères qualitatifs et des modalités de mise en œuvre ont été sélectionnés. Il s'agit de marqueurs observables du développement de la compétence entre la P6 et la S2.

3.3.1 Quelle progression sur l'axe réceptif ?



Caractéristiques clés des supports[1] :

	Audition	Lecture
P6	• Longueur d'environ 50 à 100 mots • Clair, débit lent avec un accent ne nuisant pas à la compréhension • Soutien visuel	• Longueur d'environ 50 à 100 mots • Illustré
S1	• Longueur d'environ 150 mots • Clair, débit modéré avec un accent ne nuisant pas à la compréhension • Produit par 1 ou plusieurs intervenants • Soutien visuel	• Longueur d'environ 200 à 300 mots • Illustré ou non
S2	• Longueur d'environ 200 mots • Clair, débit modéré • Produit par 1 ou plusieurs intervenants • Soutien visuel	• Longueur d'environ 250 à 350 mots • Illustré ou non

1. Si en apprentissage, ces caractéristiques clés peuvent être traitées avec une certaine souplesse, en évaluation, elles sont incontournables.

3.3.2 Quelle progression sur l'axe productif ?

D'où vient-on ? | **S1** | **Où va-t-on ?**

L'élève est capable de produire un message

En fin de P6- E.O : A2.1/EE : A1

- pertinent par rapport au contexte ;
- qui traduit l'/les intention(s) de communication
- prévisible
- compréhensible par un destinataire attentif et
  - coopératif (EO)
  - bienveillant (EE)

En fin de S1-A2.2

- pertinent par rapport au contexte ;
- qui traduit l'/les intention(s) de communication
- prévisible
- compréhensible par un destinataire attentif et bienveillant (EE+EO)

En fin de S2-B1.1

- pertinent par rapport au contexte ;
- qui traduit l'/les intention(s) de communication
- prévisible
- compréhensible par un destinataire attentif et bienveillant (EE+EO)

de type narratif, descriptif et/ou explicatif

pour

En fin de P6, au niveau A2.1/ EE : A1

- très court et simple
- en **EO** : constitué de phrases courtes, simples, juxtaposées
- en **EE** : constitué de mots isolés, d'énoncés très courts, juxtaposés
- sur des sujets concrets et familiers en lien avec
  - la sphère personnelle et familiale de base,
  - les intérêts de l'enfant et son quotidien.

En fin de S1, au niveau A2.2

- court et simple
- constitué de phrases simples, courtes, éventuellement articulées
- sur des sujets concrets et familiers en lien avec
  - la sphère personnelle et familiale,
  - la vie quotidienne,
  - les intérêts de l'élève et ceux de ses proches.

En fin de S2, au niveau B1.1

- court et simple
- constitué de phrases courtes, articulées, simples et complexes
- sur des sujets concrets et habituels en lien avec
  - la sphère personnelle, familiale et sociale de base,
  - la vie quotidienne et culturelle.

s'informer, informer et/ou (faire) agir

Caractéristiques clés des productions :

	EO	EE
P6	• 6 ou 7 informations différentes • EOSI : L'élève s'exprime seul devant une personne ou un groupe et/ ou sous forme d'un enregistrement audio(visuel) • EOEI : L'élève participe aux échanges sans les animer, en face à face réel ou virtuel	• Longueur d'environ 20 à 30 mots • avec l'aide d'un lexique ou d'un dictionnaire traductif/illustré (en version papier ou numérique), avec des modèles disponibles
S1	• Durée d'environ 1 minute (par intervenant) • EOSI : L'élève s'exprime seul devant une personne ou un groupe en présentiel ou en ligne et/ou au téléphone • EOEI : L'élève participe aux échanges et peut les animer ponctuellement. Il peut attirer l'attention de l'interlocuteur pour initier la conversation	• Longueur d'environ 100 à 120 mots • avec l'aide d'un dictionnaire traductif (en version papier ou numérique)
S2	• Durée d'environ 2 minutes en EOSI/3 minutes par intervenant en EOEI • EOSI : L'élève s'exprime seul devant une personne ou un groupe en présentiel ou en ligne et/ou au téléphone • EOEI : L'élève participe aux échanges et peut les animer ponctuellement. Il peut initier, relancer la conversation	• Longueur d'environ 120 à 140 mots • avec l'aide d'un dictionnaire traductif (en version papier ou numérique)

4. ORIENTATIONS MÉTHODOLOGIQUES

4.1 Sur l'axe réceptif

Les compétences réceptives s'acquièrent à partir de pratiques variées et fréquentes. Pour développer ces compétences, l'élève doit être placé dans des situations significatives, diversifiées et de complexité variable. Il est donc nécessaire de mettre en place des contextes spécifiques d'apprentissage, qui permettent à l'élève de donner du sens à ses apprentissages en langue cible.

4.1.1 Quelles intentions de communication travailler ?

Le tableau ci-après présente les différentes intentions de communication et liste une série d'objectifs[2] qui permettent à l'élève d'orienter son écoute / sa lecture.

LIRE / ÉCOUTER POUR		
(S') INFORMER	**(FAIRE) AGIR**	**PRENDRE CONSCIENCE DE SA CULTURE ET S'OUVRIR AUX AUTRES CULTURES**
DANS LE BUT DE • satisfaire sa curiosité* • se représenter une réalité • répondre à divers besoins, à une question • élaborer un projet • arrêter et justifier un choix • justifier un avis, une préférence • valider des renseignements • conseiller autrui • établir des liens avec des repères construits dans d'autres disciplines • préparer la production d'un message oral / écrit *uniquement en apprentissage/en entrainement	DANS LE BUT DE • (faire) réaliser une tâche, une action • (s') orienter • (faire) respecter un règlement	DANS LE BUT DE • se situer par rapport à soi-même et au monde • satisfaire sa curiosité • se représenter une réalité • répondre à divers besoins, à une question

En variant l'un ou l'autre élément de la communication (sujet traité, intention poursuivie, objectif visé, destinataire, etc.), un grand nombre de scénarios d'apprentissage peuvent être créés.

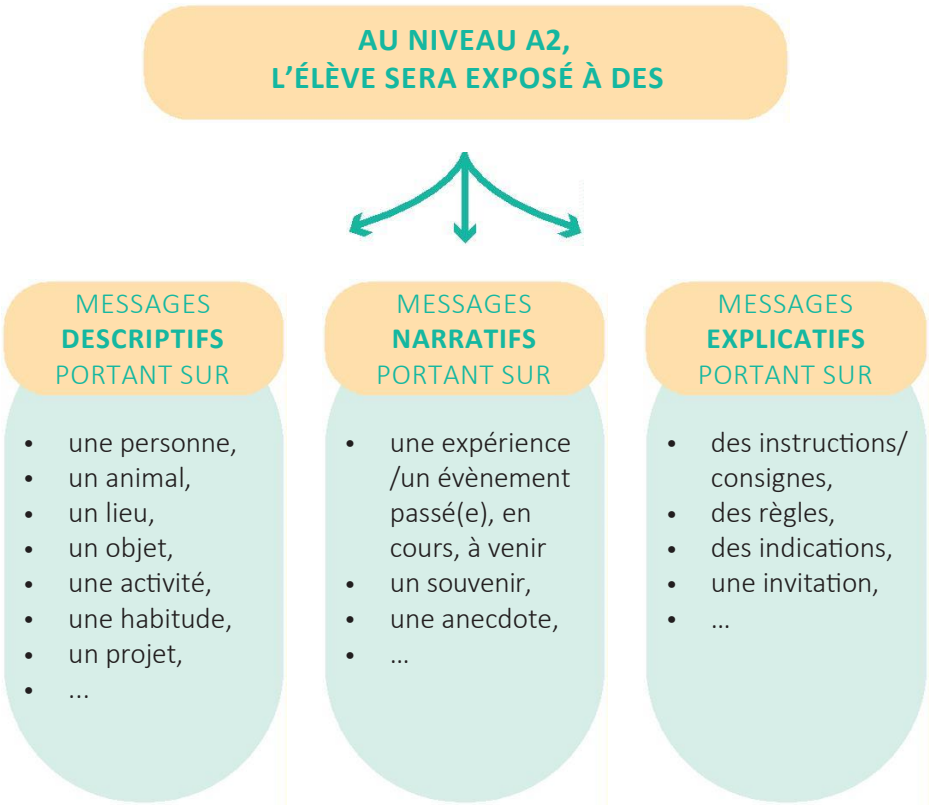
2. D'après Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, (2006). Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle. p. 102.

4.1.2 Quels types de supports travailler ?

L'exposition fréquente des élèves à des documents variés, tantôt audio ou vidéo, tantôt à dominante textuelle ou iconographique constitue un élément déterminant du développement tant des savoirs et savoir-faire linguistiques que des compétences d'écoute et de lecture mais aussi d'expression orale et écrite.

Au niveau A2.2, l'élève doit être exposé aux structures narrative, descriptive et explicative.
Il va de soi que chacune de ces structures rencontre un objectif de communication spécifique. Par exemple[3], si l'élève reçoit un message de Pierre, parti en vacances cet été en camping au Portugal, dans lequel

- il lui raconte ce qu'il a fait là-bas et ce qui lui est arrivé, c'est un texte narratif ;
- il lui décrit le camping dans lequel il a séjourné, c'est un texte descriptif ;
- il lui explique comment se rendre au camping, c'est un texte explicatif.



en lien avec les différents champs thématiques

Un message peut aussi réunir différents types de discours. On peut y trouver des passages

- narratifs, qui racontent des événements réels ou fictifs, organisés de manière chronologique ;
- descriptifs, qui donnent les caractéristiques, organisées de manière logique, d'un objet, d'une personne, etc. avec plus ou moins de détails ;
- explicatifs, qui donnent des renseignements/indications sur un sujet précis, une marche à suivre.

3. D'après Projectibles.net, (s.d).Les discours. En ligne : https://www.projectibles.net/IMG/pdf/les_discours.pdf

Exemples de supports pour la compréhension à l'audition[4] :

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
- ...

Exemples de supports pour la compréhension à la lecture[5] :

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 ICONOGRAPHIQUE

À VISÉE INFORMATIVE

- invitation
- brochure
- publicité
- écriteau
- menu
- horaire
- BD
- ...

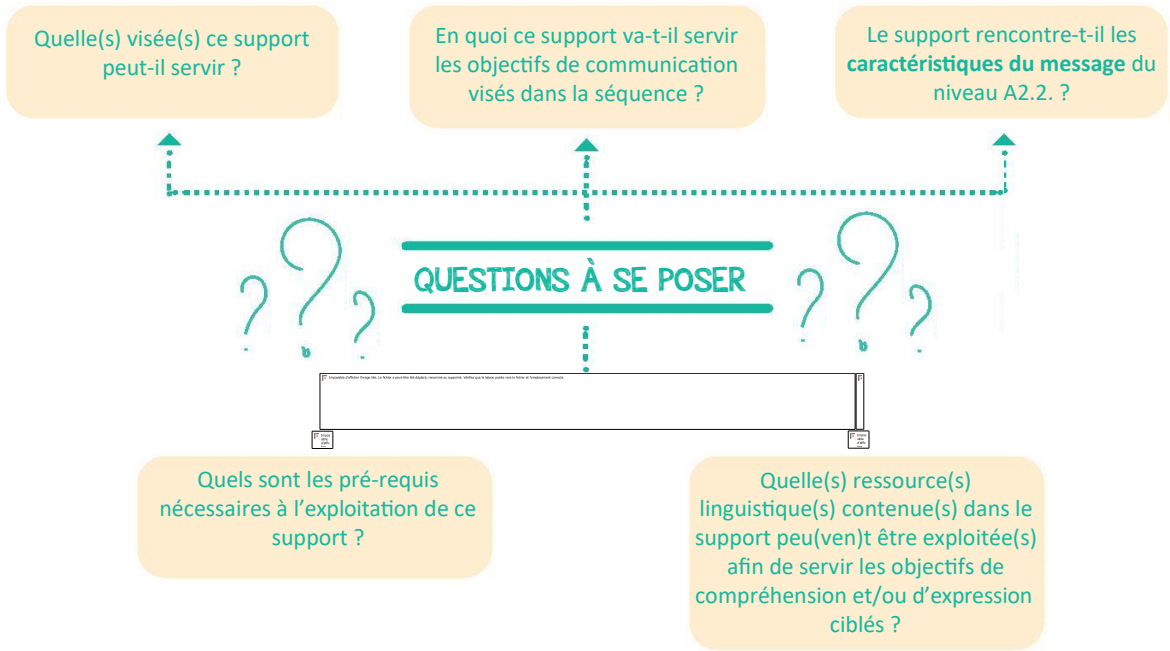
À VISÉE INJONCTIVE

- recette illustrée
- mode d'emploi avec schéma, avec plan
- procédure avec schéma, plan
- organigramme
- itinéraire avec plan ou croquis
- affiche publicitaire
- ...

4. FWB, (2022). Référentiel de Langues modernes. p. 149.
5. *Ibid*. p.153.

4.1.3 Comment sélectionner un support audio(visuel)/écrit ?

Le choix des supports pédagogiques à exploiter en audition et en lecture doit être motivé. Afin d'organiser plus efficacement une situation d'apprentissage, il est intéressant de se poser les questions suivantes :



4.1.4 Comment simplifier/créer un support audio(visuel)/écrit avec l'IAG ?

Désormais, l'Intelligence Artificielle Générative (IAG) apparait comme un outil utile pour la simplification et la création de supports sur la base de messages authentiques. Le processus s'articule en 5 temps dont le troisième est essentiel. En effet, il s'avère indispensable de vérifier systématiquement les contenus généré par l'IA pour s'assurer qu'ils sont pédagogiquement appropriés, culturellement pertinents et exempts d'erreurs ou de biais.

1 2 3 4 5

PLANIFICATION

- Sélectionner le support à simplifier OU
- Identifier le contenu, les caractéristiques et le niveau du support à créer
- Rédiger un prompt clair et détaillé pour guider la simplification/création du support par l'IA en précisant notamment la langue, le niveau visé, l'âge des élèves, le nombre de mots, le sujet, le nombre de paragraphes, des éléments de contenu, des mots et des structures grammaticales à utiliser

PRODUCTION INTERMÉDIAIRE

- Obtenir une production à partir du prompt

LECTURE & ANALYSE

- Évaluer la pertinence et la qualité du texte généré en fonction des éléments clés de la planification

Si le résultat est ...

- satisfaisant : procéder à la finalisation (étape 5)
- insatisfaisant : identifier les points à améliorer ou à préciser avant de poursuivre (étape 4)

RÉVISION GUIDÉE

- Modifier le prompt initial ou rédiger un nouveau prompt en fonction des ajustements nécessaires dans l'objectif d'améliorer et d'affiner le texte généré (production intermédiaire)
- Reprendre ensuite le processus à l'étape 2

FINALISATION

- Valider la pertinence et la qualité du texte généré en fonction des éléments de la planification
- Corriger les détails finaux, ajouter les éventuels éléments manquants (titres, illustrations, etc.)
- Inscrire à la fin du texte, entre parenthèses, le nom de l'IAG, suivi de l'année de la version utilisée

Que prendre en compte pour choisir/simplifier/créer un support d'écoute[6]?

SA FORME

- Audio et audiovisuel, enregistré ou en présentiel
- Longueur : support d'une longueur globale d'environ 150 mots

SON AUTHENTICITÉ

- Authentique simple, simplifié ou conçu dans une visée éducative au départ d'un message authentique

SON CONTENU

- Prévisible
- Formulation : explicite sans équivoque (pas de jeu de mots, pas de second degré)

SA SPHÈRE

- Sphère personnelle et familiale
- Vie quotidienne
- Sujets concrets directement liés au jeune, à ses intérêts et ceux de ses proches
- Étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S1 (1 à 12)

SON NIVEAU DE LANGUE

- Lexique :
  Le message doit être constitué de vocabulaire très fréquent, d'expressions simples
- Grammaire :
  Le support est caractérisé par des structures simples, des conjonctions et/ou des 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 des notions grammaticales qui seront abordées par la suite, 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 modéré et un accent ne nuisant pas à la compréhension
- Correction sociolinguistique :
  L'élève comprend les marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants, dans un registre adapté à la situation

LES MODALITÉS

- Produit par un ou plusieurs intervenants natifs (ou, à défaut, assimilés à un natif)
- Soutien : message répété, illustration par des gestes ou des supports visuels facilitant la compréhension

6. *Ibid.* pp. 147-149.

Que prendre en compte pour choisir/créer un support de lecture[7] ?

SA FORME

- Longueur : support d'une longueur d'environ 200 à 300 mots, en fonction de la nature du message
- Structuré

SON AUTHENTICITÉ

- Authentique simple, simplifié ou conçu dans une visée éducative au départ d'un message authentique

SON CONTENU

- Prévisible
- Formulation : explicite sans abréviation, sans équivoque (pas de jeu de mots, pas de second degré)

SA SPHÈRE

- Sphère personnelle et familiale
- Vie quotidienne
- Sujets concrets directement liés au jeune, à ses intérêts et ceux de ses proches
- Étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S1 (1 à 12)

SON NIVEAU DE LANGUE

- Lexique :
  Le message doit être constitué de vocabulaire très fréquent, d'expressions simples
- Grammaire :
  Le support est caractérisé par des structures simples, des conjonctions et/ou des 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 des notions grammaticales qui seront abordées par la suite, à condition qu'elles ne portent pas préjudice à la compréhension
- Correction sociolinguistique :
  L'élève comprend les marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants, dans un registre adapté à la situation

LES MODALITÉS

- Illustré ou non par un support visuel, en fonction de la nature du message
- Éventuellement avec l'aide d'un dictionnaire traductif*

7. *Ibid*. pp. 150-152.

*Il s'agit d'une recommandation méthodologique, hors prescrit.

4.1.5 Comment exploiter un support audio(visuel) / écrit pour travailler le sens ?

Les possibilités d'activités d'apprentissage centrées sur le sens du message à partir d'un support audio(visuel) ou écrit sont nombreuses. Il s'agit d'opérer une sélection en fonction des visées transversales, des objectifs d'apprentissage à travailler et du contexte (groupe classe, horaire). Cette sélection d'activités doit, en outre, être proposée selon un scénario pédagogique cohérent. Ajustable au fil du déroulement des activités et réactions des élèves, cette scénarisation s'articule en 3 phases.

La pré-écoute / pré-lecture

La phase de pré-écoute / de pré-lecture est une étape cruciale dans un exercice de compréhension à l'audition / à la lecture. La priorité est avant tout de fixer un cadre de sécurité et de motiver les élèves. Ensuite, afin de les préparer à la phase 2, il s'agit de mener un questionnement ou proposer une activité visant

ET/OU

- l'identification d'un projet d'écoute / de lecture (via le décodage de la consigne),
- la prédiction du contenu (via l'identification du support et l'exploitation des indices disponibles),
- l'émergence des connaissances préalables quant au sujet,
- la/l' (ré)activation des ressources linguistiques nécessaires.

L'écoute / la lecture

C'est la phase centrale puisque c'est le moment où les élèves écoutent / lisent le message. La construction de sens se fait progressivement, au fil des écoutes / des lectures. Différents types d'écoute / de lecture peuvent être programmés en fonction des objectifs visés, mais aussi en fonction du fait qu'il s'agisse d'un temps d'apprentissage, d'entrainement ou d'évaluation.

La post-écoute / post-lecture

Lors de cette troisième phase, différentes options sont possibles et combinables entre elles.

ET/OU

- Une pause métacognitive

Après une tâche d'écoute / de lecture, il est intéressant de laisser les élèves échanger entre eux sur ce qu'ils viennent de faire afin qu'ils puissent partager leurs méthodes de travail, leurs stratégies de compréhension et leurs réponses. Cette activité favorise non seulement le développement de la réflexion sur l'apprentissage (métacognition), mais aussi la socialisation et la coopération entre les élèves.

- Un focus sur la langue

Cette phase peut également correspondre à un moment de présentation ou de réinvestissement, au cours duquel les élèves peuvent être amenés à (re)travailler des ressources linguistiques et /ou phonologiques nouvelles ou qui leur ont fait défaut.

- Une activité de production

S'ils sont suffisamment outillés, les élèves peuvent participer à une activité d'expression orale / écrite (semi-)guidée pour laquelle le support audio(visuel) /écrit constitue un modèle.

PHASE
D' ÉCOUTE / DE LECTURE

À chaque intention d'écoute / de lecture correspond une modalité d'écoute / de lecture précise[8].

Compréhension globale	Compréhension détaillée	Compréhension sélective	Compréhension réactive
Objectif : Découvrir les éléments pertinents d'un message pour en dégager la signification générale.	Objectif : Comprendre en profondeur (y compris les détails) l'ensemble du contenu d'un message ou d'une partie d'un message, sans finalité particulière.	Objectif : Identifier et comprendre des informations spécifiques nécessaires à la réalisation de la tâche et rejeter les informations qui ne sont pas pertinentes.	Objectif : Utiliser ce qui est compris pour faire quelque chose.
Exemples d'activités • Répondre à des questions ouvertes et courtes (3QOCP*) • Trouver un titre, des sous-titres • Faire un bref résumé • ... pour vérifier la compréhension des idées principales du message.	Exemples d'activités • Réaliser un exercice vrai / faux, un QCM • Répondre à des questions ouvertes • Compléter des phrases • ... pour vérifier la compréhension de tout le message.	Exemples d'activités • Sélectionner des informations pour justifier son choix • Lister des conseils pour aider un ami • Compléter un tableau, un formulaire • ...	Exemples d'activités • Prendre des notes • Réaliser une recette • Utiliser un appareil • Réaliser un bricolage • ...

*3QOCP correspond aux mots interrogatifs QUI?/QUOI?/QUAND?/OÙ?/COMMENT?/POURQUOI?

8. D'après Aouad, I. et al. (2016). Livret 3 : La compréhension. En ligne : https://www.ifadem.org/storage/drupal/ressources/liban-livret_3-comprehension.pdf

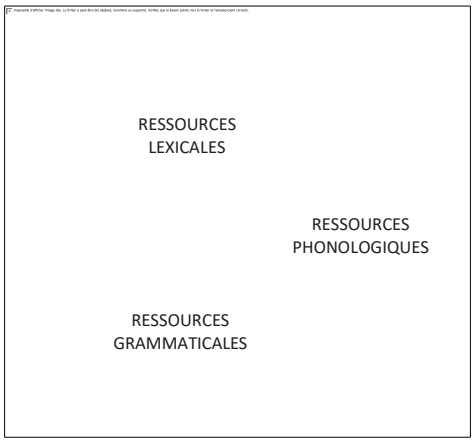
4.1.6 Comment exploiter un support audio(visuel) / écrit pour travailler la langue ?

Pour chaque séquence, il s'agit de planifier l'enrichissement du bagage lexical et/ou phonologique et/ou grammatical des élèves :

- principalement à partir du support d'input et
- en fonction des besoins de compréhension et/ou d'expression identifiés au préalable. **Dans cet objectif**, il s'agira de **respecter certains principes.**

Concernant le vocabulaire :

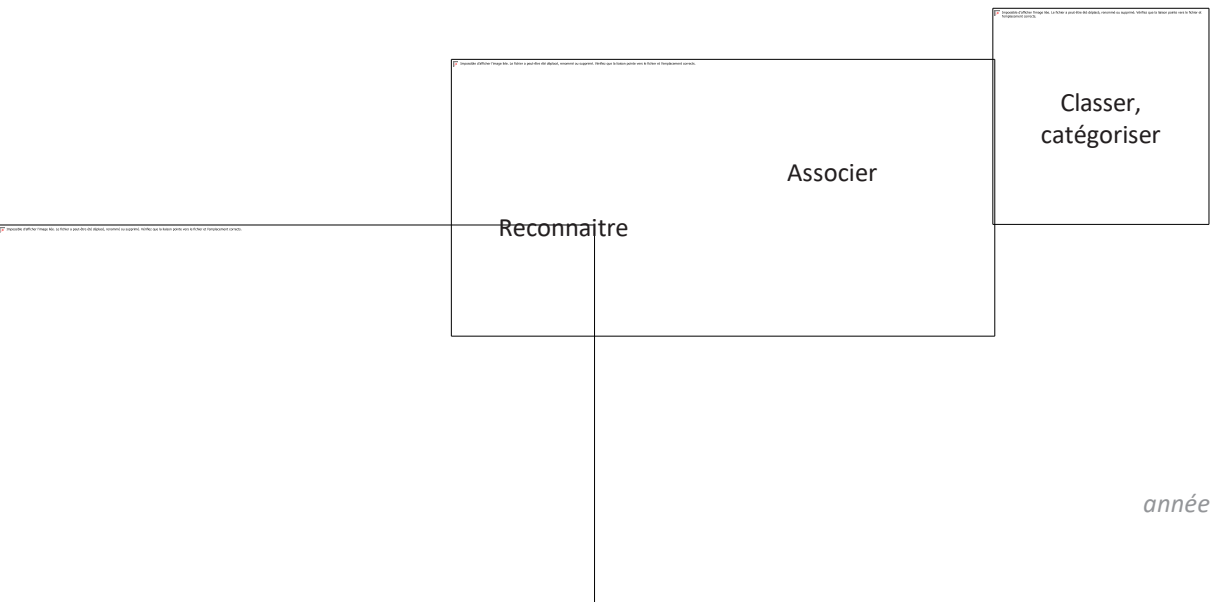
- Le vocabulaire se découvre **en contexte** : les élèves sont amenés à identifier les mots-clés et fonctions langagières dans le support d'input.
- Les nouveaux mots et fonctions langagières, à condition qu'ils fassent partie des attendus du niveau (cf. p. 49), sont étudiés non pas parce qu'ils apparaissent dans le document, mais parce que leur mobilisation est nécessaire pour rencontrer les objectifs de communication visés à l'issue de la séquence.
- Dans la mesure du possible, les nouveaux mots et fonctions langagières sont explicités grâce à des stratégies de communication (reformulations, langage non-verbal, apports de synonymes, d'antonymes, d'exemples, etc.).
- Une approche **plurilingue** est à encourager : les élèves seront entrainés à effectuer des rapprochements entre les différentes langues connues ou apprises pour faciliter le décodage, la mémorisation.



Concernant les activités de fixation lexicale :

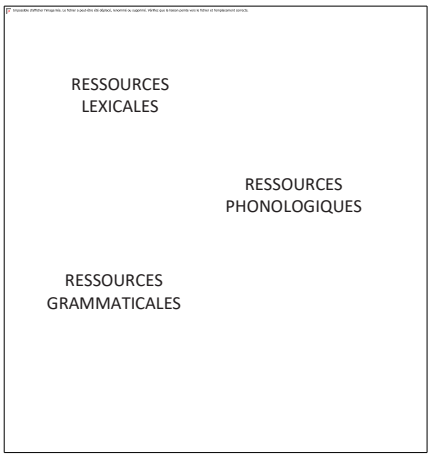
- Il est nécessaire de donner l'opportunité à l'élève de rebrasser les mots et fonctions langagières abordés tout au long de la séquence. De cette manière, il amorce déjà la mémorisation des nouvelles ressources en classe.
- Afin de leur donner du sens, les exercices de fixation lexicale doivent être **contextualisés**, c'est-à-dire en lien avec les champs thématiques travaillés, les objectifs de la séquence et les compétences ciblées.

Sur l'axe réceptif, les activités de fixation lexicale s'organisent en 3 grandes catégories (cf. p. 94-96), présentées dans un ordre allant de la moins à la plus exigeante sur le plan cognitif :



Concernant les ressources phonologiques :
Il est nécessaire d'inviter les élèves à :

- discriminer les phonèmes spécifiques à la langue cible ;
- associer la phonie à la graphie ;
- reconnaitre (puis reproduire) l'accentuation, les rythmes et les courbes intonatives propres à la langue cible.

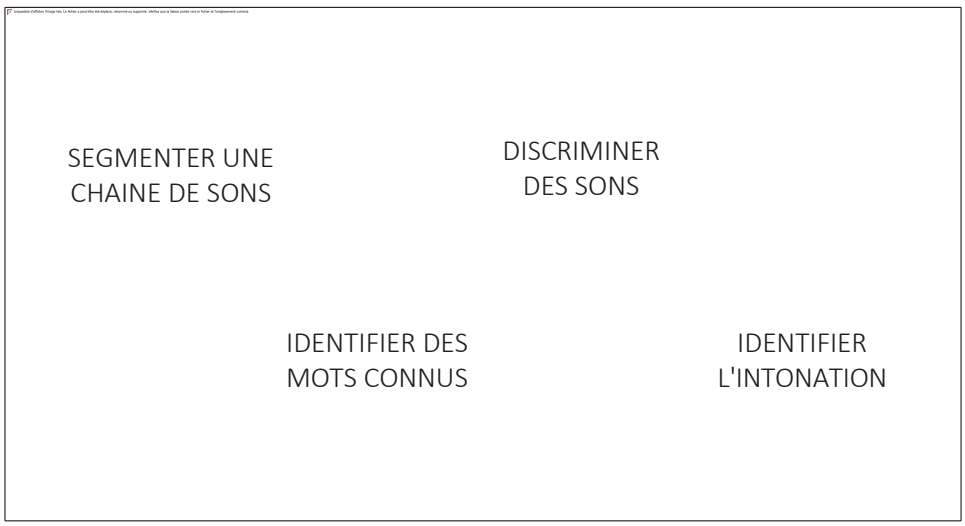


Concernant les activités de développement de la conscience phonologique :

- Il est nécessaire de proposer régulièrement aux élèves des activités visant l'étude de certains sons spécifiques, l'accentuation des mots et l'intonation des phrases.
- Afin de leur donner du sens, ces exercices de fixation doivent être contextualisés, c'est-à-dire en lien avec les champs thématiques travaillés, les objectifs de la séquence et les compétences ciblées.

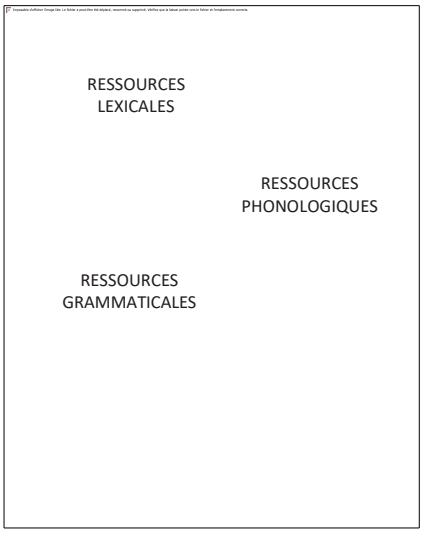
Sur l'axe réceptif, les activités visant le développement de la conscience phonologique s'organisent en 4 catégories (cf. p. 95).

* En anglais, comme l'écart entre la graphie et la phonie est important, il est nécessaire, via des exercices de fixation adaptés, d'aider l'élève à mémoriser conjointement la prononciation et la graphie du mot.



Concernant la grammaire :

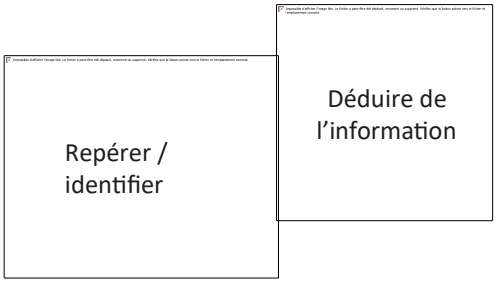
- Les savoirs et savoir-faire grammaticaux doivent être considérés comme des **ressources** au service du sens.
- Un point de grammaire, à condition qu'il fasse partie des attendus du niveau (cf. p. 50), sera étudié non pas parce qu'il apparait dans le support, mais parce que sa maitrise est nécessaire pour rencontrer les objectifs de communication visés à l'issue de la séquence.
- L'**approche inductive** est recommandée : les élèves seront amenés à réfléchir sur le fonctionnement de la langue et à induire les règles à partir d'observations sur la base du support d'input. Ces règles coconstruites serviront à la fixation et en finalité à la compréhension/ production.
- Une approche **plurilingue** est à encourager : les élèves seront entrainés à effectuer des rapprochements entre les différentes langues connues ou apprises pour faciliter la compréhension, la mémorisation.

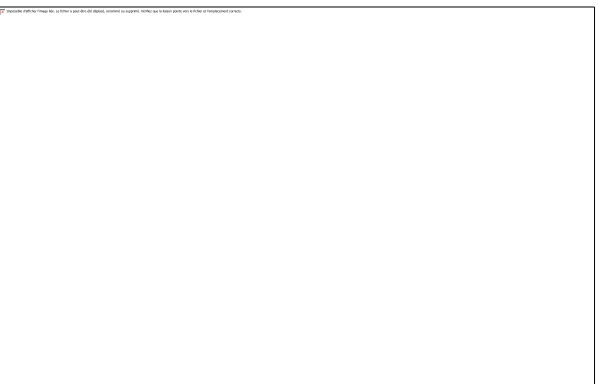


Concernant les activités de fixation grammaticale :

- Il est nécessaire de donner l'opportunité à l'élève de rencontrer les ressources grammaticales travaillées à diverses reprises pendant et au fil des séquences. De cette manière, il peut progressivement intégrer ces ressources, ce qui en facilitera le transfert.
- Afin de leur donner du sens, les exercices de fixation grammaticale doivent être **contextualisés**, c'est-à-dire en lien avec les champs thématiques travaillés, les objectifs de la séquence et les compétences ciblées.

Sur l'axe réceptif, les activités de fixation grammaticale s'organisent en 2 grandes catégories (cf. p.95-96), présentées dans un ordre allant de la moins à la plus exigeante sur le plan cognitif :





4.1.7 Comment vérifier la compréhension du message ?

À l'extérieur de la classe, il est assez rare que l'on doive écouter ou lire pour répondre à une série de questions. On écoute et on lit pour échanger socialement, accomplir des tâches ou trouver réponse à nos questions. Aussi, pour inscrire ces activités de réception dans la perspective « communicationnelle », il est indispensable de les concevoir sous l'angle de la tâche à accomplir et de la production à réaliser pour rencontrer le(s) objectif(s) de communication fixé(s). Cette production peut prendre différentes formes[9] .

PRODUCTIONS POSSIBLES	EXEMPLES DE TÂCHE EN CA	EXEMPLES DE TÂCHE EN CL
LISTE Énumérer des éléments clés	Écouter un bref message annonçant la tenue d'un événement. En lister les activités pour que les camarades de la classe décident s'ils y participent ou pas.	Lire la description d'un lieu de vacances. Faire la liste des équipements et activités pour prendre une décision.
RÉSUMÉ Reformuler l'essentiel, sans détail ni superflu, en fonction de la tâche	Regarder une vidéo sur le quotidien scolaire d'adolescents d'un autre pays. Rédiger un court article reprenant les moments clés d'une semaine à l'école dans le pays concerné.	Lire un texte racontant un voyage. Résumer les activités oralement ou par écrit pour que les camarades de la classe décident s'ils aimeraient faire ce voyage ou pas.
FEUILLE DE RENSEIGNEMENTS Inscrire des informations dans un tableau, une fiche, un formulaire	Écouter deux jeunes parler d'activités possibles pour le weekend. Remplir un tableau reprenant les préférences et les raisons. Choisir une activité parmi celles décrites.	Lire une invitation à une fête pour y trouver la date. La reporter sur un calendrier et voir si on est libre.
SUPPORT VISUEL Créer des affiches ou des dessins en lien avec une activité de compréhension	Écouter des instructions simples d'un médecin pour guérir le rhume ou la grippe. Créer un flyer à l'intention de ses camarades.	Lire un texte sur une tradition en lien avec la langue étudiée. Créer une affiche contenant les informations clés, avec texte et photos.
ORGANISATEUR GRAPHIQUE Concevoir des graphiques, cartes d'idées ou cartes conceptuelles	Regarder un court reportage présentant un personnage célèbre en lien avec la culture de la langue apprise. Créer une carte mentale reprenant les informations clés le concernant.	Lire la description simple d'un événement et y repérer des moments clés. Organiser ces moments sur une ligne du temps.
DÉMONSTRATION PHYSIQUE Faire la démonstration de sa compréhension	Écouter les instructions de l'enseignant pour suivre un itinéraire.	Lire la description d'une pièce et placer les images de meubles sur un plan / maquette ou les dessiner ou réaliser la maquette.

Sur le plan cognitif, ce type de tâches s'avère complexe puisqu'il combine deux opérations mentales : celle de sélectionner les informations utiles et celle de les exploiter.

9 D'après Centre for Canadian Language Benchmarks (CCLB), (s.d). Préparation des tâches d'évaluation des habiletés réceptives. En ligne : https://elbpld.language.ca/4-preparation-taches-devaluation-receptives/

4.2. Sur l'axe productif

Les compétences productives s'acquièrent à partir de pratiques variées et fréquentes. Pour développer ces compétences, l'élève doit se trouver dans des situations significatives, diversifiées et de complexité variable. Aussi, en variant l'un ou l'autre élément de la communication (sujet traité, intention poursuivie, objectif visé, destinataire, moyen de communiquer, etc.), il est possible de proposer aux élèves un grand nombre de scénarios d'apprentissage qui donnent du sens à la pratique de la langue cible.

Avant de parler ou d'écrire, l'élève doit répondre à deux questions clés :

- Pour quoi je parle / j'écris ?
- À qui je parle / j'écris ?

Ensuite seulement, il pourra se demander« Comment je parle/j'écris» et« Quels moyens vais-je utiliser ?»

4.2.1 Quelles intentions de communication travailler ?

Répondre à cette question revient à répondre à la question « pour quoi parle-t-on/écrit-on ? ». Le tableau ci-après présente les différentes intentions de communication au niveau A2.2 et liste une série d'objectifs[10] communicationnels qui permettent à l'élève d'orienter sa prise de parole/son écrit.

INFORMER (EOSI/EOEI/EE)

DANS LE BUT DE/D'

- donner des renseignements
- partager des expériences vécues
- présenter une personne, un objet, un lieu, etc.
- susciter un questionnement sur un sujet
- exprimer simplement un avis
- valider des renseignements
- conseiller autrui
- partager des repères culturels
- ...

FAIRE AGIR (EOSI/OEI/EE)

DANS LE BUT DE/D'

- guider l'action, proposer une démarche
- décrire un règlement
- orienter quelqu'un
- ...

S'INFORMER (EOEI/EE)

DANS LE BUT DE/D'

- satisfaire sa curiosité
- se représenter une réalité
- répondre à divers besoins, à une question
- arrêter et justifier un (non)choix
- justifier un avis, une préférence
- valider des renseignements
- conseiller autrui
- se construire des repères culturels
- ...

10 D'après Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, (2006). Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle. p. 112

4.2.2 Comment choisir le type de production orale/écrite ?

Dans une séquence, le choix des productions orales/écrites doit être motivé. Aussi, il est intéressant en apprentissage de **mettre en relation les textes entendus avec ceux à dire/les textes lus avec ceux à écrire**. De cette manière, les supports d'audition/de lecture :

- procurent un **modèle de langue** orale/écrite dont les élèves pourront s'inspirer pour leurs propres productions ;
- fournissent des **données réinvestissables** à l'oral/à l'écrit tant au niveau des **idées**, que de l'**organisation textuelle** ou encore de la mémorisation auditive/visuelle des éléments du **lexique**.

Entrainer les élèves à des productions variées, tantôt orales, tantôt écrites, correspondant aux types de textes fixés par le référentiel constitue un élément déterminant au développement tant des savoirs et savoir-faire linguistiques que des compétences d'expression orale (EOSI/EOEI) et d'expression écrite.

Au niveau A2.2, l'élève devra être capable de produire des messages correspondant aux structures **narrative, descriptive et explicative**. Il va de soi que chacune de ces structures rencontre un objectif de communication spécifique. Par exemple[11] , si l'élève, parti en vacances cet été en camping au Portugal, produit un message dans lequel :

- il raconte ce qu'il a fait là-bas et ce qui lui est arrivé, c'est un texte narratif ;
- il décrit le camping dans lequel il a séjourné, c'est un texte descriptif ;
- il explique comment se rendre au camping, c'est un texte explicatif.

Un message peut aussi réunir différents types de discours. On peut y trouver des passages :

- narratifs, qui racontent des événements réels ou fictifs, organisés de manière chronologique (N) ;
- descriptifs, qui donnent les caractéristiques, organisées de manière logique, d'un objet, d'une personne, etc. avec plus ou moins de détails (D) ;
- explicatifs, qui donnent des renseignements/indications sur un sujet précis, une marche à suivre (E).

AU NIVEAU A2,
L'ÉLÈVE PRODUIRA DES

MESSAGES
DESCRIPTIFS (D)
PORTANT SUR

- une personne,
- un animal,
- un lieu,
- un objet,
- une activité,
- une habitude,
- un projet,
- ...

MESSAGES
NARRATIFS (N)
PORTANT SUR

- une expérience /un évènement passé(e), en cours, à venir
- un souvenir,
- une anecdote,
- ...

MESSAGES
EXPLICATIFS (E)
PORTANT SUR

- des instructions / consignes,
- des règles,
- des indications,
- une invitation,
- ...

en lien avec les différents champs thématiques

11. D'après Projectibles.net, (s.d).Les discours. En ligne : https://www.projectibles.net/IMG/pdf/les_discours.pdf

Exemples de productions en expression orale sans interaction

À VISÉE INFORMATIVE

- **compte rendu réel ou fictif d'évènements, d'activités, d'expériences personnelles (N)**
- **description et présentation d'une personne (D)**
- **commentaire (de photos, d'affiches, de séquences vidéo…) (D)**
- **visite guidée (d'un bâtiment, d'un quartier de la ville…) (D)**
- **message sur une boite vocale (D)**
- **…**

À VISÉE INJONCTIVE

- **instruction(s) (E)**
- **tutoriel (E)**
- **message sur une boite vocale (E)**
- **…**

(D) = descriptif
(N) = narratif
(E) = explicatif

Exemples de productions en expression orale en interaction

À VISÉE INFORMATIVE

- **conversation (N/D/E)**
- **dialogue (N/D/E)**
- **interview (N/D/E)**
- **invitation (E)**
- **explication d'itinéraire de base (type GPS) (E)**
- **…**

À VISÉE INJONCTIVE

- **ordres (E)**
- **consignes (E)**
- **instructions (E)**
- **…**

Exemples de productions en expression écrite

À VISÉE INFORMATIVE

- **faire-part (D/E)**
- **questionnaire (ex. : sondage) (D)**
- **…**

À VISÉE INJONCTIVE

- **règlement (E)**
- **consigne(s) (E)**
- **instruction(s) (E)**
- **…**

À VISÉE INFORMATIVE / INJONCTIVE

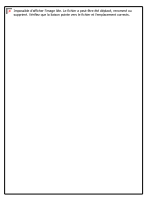
- **carton d'invitation (E)**
- **courriel / lettre (N/D/E)**
- **note / mémo / Post-it (E)**
- **carte (postale ou électronique) (N/D)**
- **article dans le journal de l'école (N/D/E)**
- **journal personnel décrivant des activités (D)**
- **article de blog (N/D/E)**
- **avis de recherche (D)**
- **…**

4.2.3 Comment s'assurer que la tâche et/ou la production correspond(ent) au niveau visé ?

Afin d'organiser plus efficacement une situation d'apprentissage, il est intéressant de se poser les questions suivantes :

- La production attendue est-elle en cohérence avec les objectifs de communication visés dans la séquence ?
- Quelles ressources linguistiques doivent nécessairement être mobilisées afin de rencontrer les objectifs de communication visés par la production ?
- La production attendue est-elle conforme aux **caractéristiques** du niveau A2.2 ?

Que prendre en compte pour cadrer la production orale sans interaction[12] ?



SA FORME

- **Production courte et simple, constituée de phrases courtes, simples ou éventuellement, articulées (un temps de parole)**
- **Temps de parole d'environ 1 minute**
- **Pour rencontrer l'attendu, les productions peuvent mobiliser plusieurs champs thématiques, s'appuyer sur différents supports et combiner plusieurs structures et intentions de communication**

SON CONTENU

- **Compréhensible par un destinataire attentif et bienveillant**
- **Prévisible**
- **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**

SA SPHÈRE

- **Sphère personnelle et familiale**
- **Vie quotidienne**
- **Sujets concrets directement liés au jeune, à ses intérêts et ceux de ses proches**
- **Étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S1 (1 à 12)**

12. FWB, (2022). Référentiel de Langues modernes. p. 134-137

SON NIVEAU DE LANGUE

- Lexique :
  Usage correct d'un répertoire de mots et expressions en lien avec la sphère précitée
- 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
- Prononciation, intonation et débit :
  - Prononciation 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

SA CORRECTION SOCIOLINGUISTIQUE

- Utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants, dans un registre de langue adapté à la situation

LA TOLÉRANCE À L'ERREUR

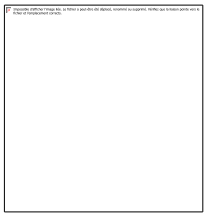
- Quelques erreurs élémentaires qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire
- Des pauses et des hésitations

LES MODALITÉS

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 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

Que prendre en compte pour cadrer la production orale en interaction[13] ?



SA FORME

- Production courte et simple, constituée de phrases courtes, simples ou éventuellement, articulées (un temps de parole)
- Temps de parole d'environ 1 minute par intervenant
- Pour rencontrer l'attendu, les productions peuvent mobiliser plusieurs champs thématiques, s'appuyer sur différents supports et combiner plusieurs structures et intentions de communication

SON CONTENU

- Compréhensible par un destinataire attentif et bienveillant
- Prévisible
- Pertinent par rapport au contexte
- Qui traduit la ou les intention(s) de communication
- Cohésion assurée par l'utilisation de connecteurs simples et n'impliquant pas de modification syntaxique

SA SPHÈRE

- Sphère personnelle et familiale
- Vie quotidienne
- Sujets concrets directement liés au jeune, à ses intérêts et ceux de ses proches
- Étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S1 (1 à 12)

SON NIVEAU DE LANGUE

- Lexique :
  Usage correct d'un répertoire de mots et expressions en lien avec la sphère précitée
- 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
- Prononciation, intonation et débit :
  - Prononciation 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

SA CORRECTION SOCIOLINGUISTIQUE

- Utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants, dans un registre de langue adapté à la situation

13 FWB, (2022). Référentiel de Langues modernes. p. 141-144

SA DYNAMIQUE

- L'élève participe aux échanges et peut les animer ponctuellement
- L'élève échange sans restituer intégralement un contenu appris par coeur
- L'élève peut attirer l'attention de l'interlocuteur pour initier la conversation
- 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

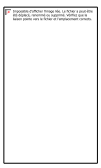
LA TOLÉRANCE À L'ERREUR

- Quelques erreurs élémentaires qui peuvent nécessiter des efforts de compréhension de la part du destinataire
- Des pauses et des hésitations

LES MODALITÉS

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 de réflexion et/ou de préparation de son support



Que prendre en compte pour cadrer la production écrite[14] ?

SA FORME

- Production courte et simple, constituée de phrases courtes, simples et articulées
- Longueur 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

SON CONTENU

- Compréhensible par un destinataire attentif et bienveillant
- Prévisible
- Pertinent par rapport au contexte
- Qui traduit la ou les intentions de communication
- Cohésion éventuellement assurée par l'utilisation de connecteurs simples et n'impliquant pas de modification syntaxique

14. FWB, (2022). Référentiel de Langues modernes. p. 156-158

SA SPHÈRE

- Sphère personnelle et familiale
- Vie quotidienne
- Sujets concrets directement liés au jeune, à ses intérêts et ceux de ses proches
- Étendue des sujets : en lien avec les champs thématiques à entretenir et ceux travaillés en S1 (1 à 12)

SON NIVEAU DE LANGUE

- Lexique :
  Usage correct d'un répertoire de mots et expressions en lien avec la sphère précitée
- Grammaire :
  - Utilisation de structures simples
  - 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
- Orthographe :
  - Relative exactitude orthographique des mots qui appartiennent au répertoire écrit mémorisé de l'élève
  - Relative exactitude phonétique (mais pas forcément orthographique) des mots qui appartiennent au vocabulaire oral de l'élève

SA CORRECTION SOCIOLINGUISTIQUE

- Utilisation correcte de marqueurs de relations sociales et de règles de politesse courants, dans un registre de langue adapté à la situation

LA TOLÉRANCE À L'ERREUR

- Quelques erreurs élémentaires récurrentes qui n'entravent pas la compréhension du sens général du message

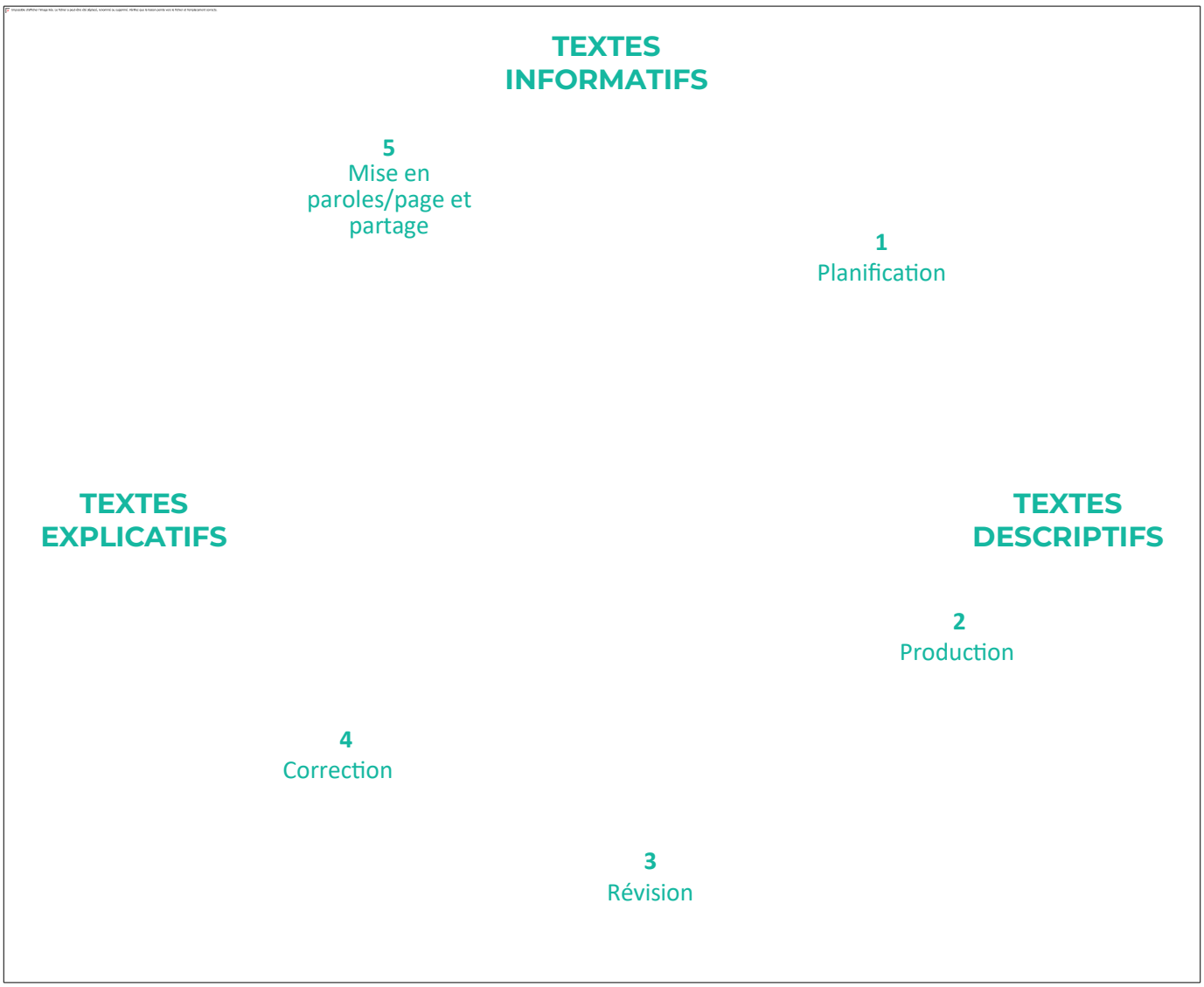
LES MODALITÉS

- Avec l'aide d'un dictionnaire traductif (en version papier ou numérique)

4.2.4 Comment faire progresser les élèves en expression orale / écrite ?

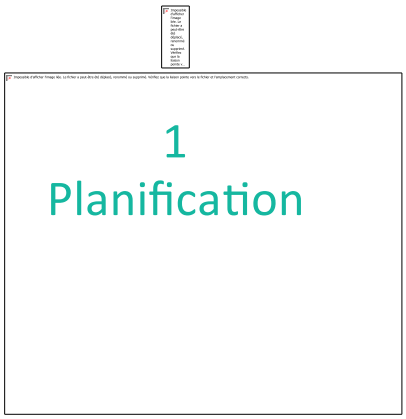
Il est recommandé d'ancrer l'enseignement de l'expression orale / écrite dans les cinq étapes du processus de production. Cet enseignement doit, par ailleurs, être planifié en lien avec les textes d'input, illustrant les différents types de textes, et ce, dans des situations de production orale / écrite porteuses de sens. C'est dans l'enseignement et la réalisation des étapes du processus de production que l'élève découvre et peut faire transférer des stratégies.

PROCESSUS DE PRODUCTION EN 5 ÉTAPES[15]



15. D'après Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, (2016). Guide pratique. L' écriture dans un modèle de littératie équilibrée- Primaire, Nouveau Brunswick, pp. 19-34.

C’est la première étape du processus de production par laquelle l’élève va se donner une intention de prise de parole / d’écriture, générer des idées pour ensuite les ordonner et les structurer dans le but de produire un message.



Il convient d’enseigner aux élèves les stratégies de planification suivantes :

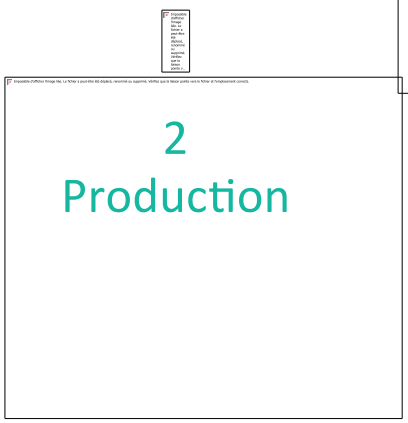
- se forger une représentation mentale de la production attendue ;
- décoder la consigne ;
- envisager les informations à communiquer ;
- prendre en compte le destinataire ;
- sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d’expressions appropriées ;
- réfléchir aux éléments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

Il est également nécessaire d’expliquer aux élèves :

- pourquoi la planification est importante, comment elle peut les aider en tant qu’émetteurs/auteurs ;
- que la planification peut évoluer au fil du processus.

- Offrir la possibilité de s’entrainer à parler/rédiger assez régulièrement, même à partir de micro-tâches ;
- L’amener à se représenter mentalement la production orale/écrite attendue et à discuter de sa pertinence et de sa valeur ;
- Établir avec lui les critères et les attentes ;
- L’encourager à faire des liens entre la production attendue et les apprentissages ;
- Lui offrir la possibilité de faire des choix, par exemple de pouvoir opter pour un outil de planification parmi ceux déjà enseignés en classe, tels qu’un tableau, un graphique ou un logiciel d’organisation d’idées ;
- Favoriser la collaboration et les échanges entre élèves pendant la période de planification ;
- Le soutenir dans l’émergence et le choix de ses idées ;
- Offrir de la rétroaction par rapport à sa planification ;
- Lui proposer de garder des traces de ses planifications et l’inviter à consulter ces documents lorsqu’il amorce un nouveau travail de planification ;
- …

Cette phase correspond pour l'élève à la phase de production proprement dite qui consiste à mettre en mots les idées listées lors de la planification tout en gardant en tête l'intention, les destinataires et le type de texte. À cette étape du processus, l'élève se concentre plus sur le contenu en se préoccupant des éléments constitutifs du message, de leur organisation et du choix des mots.



Il est nécessaire de familiariser les élèves avec l'emploi d'une variété de stratégies de production orale / écrite pour qu'ils puissent utiliser celles qui leur conviennent davantage selon les situations :

- prendrelerisquedes'exprimeraveclesressourceslinguistiques disponibles ;
- s'appuyer sur des apprentissages, des acquis et expériences antérieurs ;
- organiser le message de façon logique et/ou 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.
- ...

- À l'oral : Lui proposer de travailler sur des brouillons oraux, c'est-à-dire
  - des enregistrements audio ou vidéo de ses essais de prise de parole que l'élève pourra analyser et corriger (cf.phases 3 et 4) OU
  - desentrainementsdeprisedeparolefaceàun/despair(s)disposantd'unegrilled'observation/ d'évaluation ;
- À l'écrit : Lui accorder le temps nécessaire pour qu'il puisse rédiger sa première ébauche ;
- L'encourager à faire des allers-retours réguliers entre son brouillon écrit/oral et :
  - sa planification ;
  - la consigne ;
- L'amener à changer des éléments de sa planification, au besoin ;
- Permettre la collaboration entre pairs.

À ce stade, l'élève réécoute ou visionne/relit sa production en se demandant si le texte s'écoute/se lit bien, s'il est compréhensible et cohérent afin d'identifier les passages qu'il peut améliorer. Cette démarche implique un retour sur les aspects linguistiques mais aussi sur l'organisation interne de la production, son adéquation avec la situation de communication.

À l'oral, il convient également, à partir de l'enregistrement, de faire attention au débit, à la voix, à la prononciation, à l'intonation, voire à l'attitude, à la posture et au regard (si l'enregistrement est vidéo). Si l'élève ne dispose pas de brouillon d'oral, il peut alors prendre connaissance de(s) la/les grille(s) d'observation/d'évaluation complétée(s) par un/des pairs afin d'identifier ses points forts et ce qui reste perfectible.

3 Révision

L'enseignement de stratégies de révision en contexte de production orale/écrite s'avère donc essentiel pour que les élèves deviennent des utilisateurs efficients de la langue cible :

- vérifier l'organisation de la production et du contenu, par exemple, à l'aide d'une grille d'(auto)évaluation ;
- vérifier la correction lexicale, grammaticale, syntaxique et phonologique/orthographique, par exemple, à l'aide d'une grille d'(auto-)évaluation ;
- repérer les éventuelles incompréhensions.

- Rappeler les critères et les attentes ;
- Morceler la tâche de révision (par exemple: un extrait de la production ou un critère à observer) ;
- Laisser «reposer» le texte avant de le réviser;
- L'entrainer à vérifier que
  - l'intention de prise de parole/d'écriture et le(s) destinataire(s) ont été pris en compte ;
  - l'organisation (à l'oral)/le découpage du texte (à l'écrit) est adéquat (titre, sous-titres et paragraphes éventuels);
- L'entrainer à repérer
  - les passages à reformuler ;
  - les erreurs à corriger ;
- Fournir une rétroaction orale ou écrite qui offre des suggestions utiles à l'amélioration de la production ;
- Organiser des réécoutes/relectures entre pairs : démontrer comment offrir des commentaires constructifs et comment accueillir les commentaires des autres.

Cette étape est intrinsèquement liée à la précédente. À ce stade, sur la base des constats établis lors de la phase de révision, l'élève apporte les changements et corrections nécessaires à sa production.

4 Correction

L'enseignement de stratégies de correction en contexte de production s'avère donc essentiel pour que les élèves deviennent des utilisateurs efficients de la langue cible :

- réorganiser son texte pour en faciliter la compréhension ;
- reformuler certains passages pour remédier aux éventuelles incompréhensions ;
- corriger les éventuelles inexactitudes et incohérences sur la base de ses connaissances ;

Concrètement :

- à l'oral : Refaire la prestation en apportant les changements jugés utiles ;
- à l'écrit : Affiner sa production, à l'aide d'un dictionnaire traductif, de fiches/synthèses grammaticales et finaliser son projet.

- S'assurer qu'il comprend qu'à l'oral, il ne s'agit pas de reproduire un texte « parfait » appris par cœur. En effet, l'oral, dans son essence, s'invente en temps réel. Il n'y a pas lieu, de ce fait, de chercher le contrôle absolu. Néanmoins, en apprentissage, il est possible de travailler l'oral, comme on travaille l'écrit et d'apprendre à progresser en pointant ses réussites et en analysant ses erreurs pour tenter de les éviter par la suite et assurer ainsi au(x) destinataire(s) une meilleure compréhension du message.
- Diviser la démarche de correction en étapes claires et précises ;
- Élaborer avec les élèves des référentiels, des listes de vérification et des aide-mémoires de correction ;
- Mettre à la disposition des élèves des ouvrages de référence (p. example : dictionnaires, grammaires, outils numériques, etc.) et leur enseigner explicitement comment s'en servir ;
- Explorer différentes modalités de correction : en dyades, en équipes, en groupes de révision rédactionnelle.

Finalement, l'élève met en paroles / en page sa production en tenant compte de la production attendue, de(s) (l') intention(s) de communication, des destinataires et du mode de diffusion.

Il faut veiller autant que possible à ce que ce partage de productions orales / écrites soit une expérience valorisante et une source de motivation pour l'élève. Il doit représenter une situation de réussite qui l'encouragera à poursuivre.

- Exploiter une variété de formes de publication et de diffusion :
  - à l'oral : des podcasts, des messages vocaux, des selfie-vidéos, des mini reportages vidéo, etc.
  - à l'écrit : des textes manuscrits, des courriels via un logiciel, des textes mis en page via des applications numériques, des livres numériques…
- Favoriser un partage entre pairs, voire en dehors de la classe (cf. destinaires).

4.2.5 Comment fixer des ressources linguistiques sur l'axe productif ?

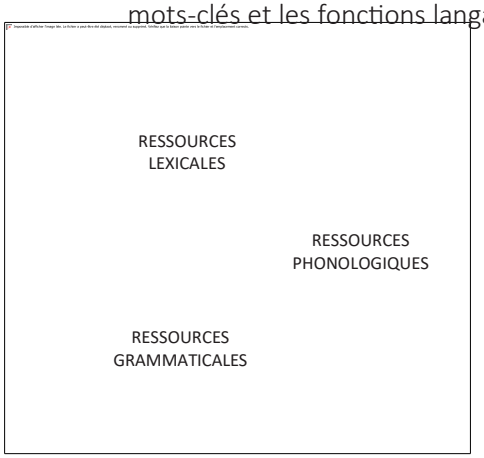
Pour chaque séquence, il s'agit de planifier l'enrichissement du bagage lexical et/ou phonologique et/ou grammatical des élèves :

- principalement à partir du support d'input et
- en fonction des besoins de compréhension et / ou d'expression identifiés au préalable.

Dans cet objectif, il s'agira de **respecter certains principes.**

Concernant le vocabulaire :

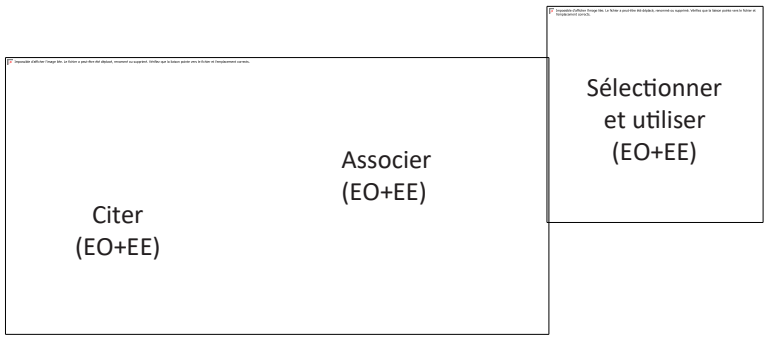
- Le vocabulaire se découvre **en contexte** en réception : les élèves sont amenés à identifier les mots-clés et les fonctions langagières dans le support d'input.

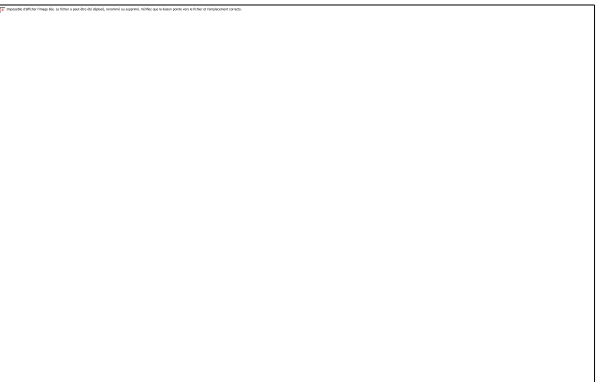


Concernant les activités de fixation lexicale :

- Il est nécessaire de donner l'opportunité à l'élève de rebrasser les mots et les fonctions langagières abordés tout au long et au fil des séquences. De cette manière, il amorce déjà la mémorisation des nouvelles ressources en classe.
- Afin de leur donner du sens, les exercices de fixation lexicale doivent être **contextualisés**, c'est-à-dire en lien avec les champs thématiques travaillés, les objectifs de la séquence et les compétences ciblées.

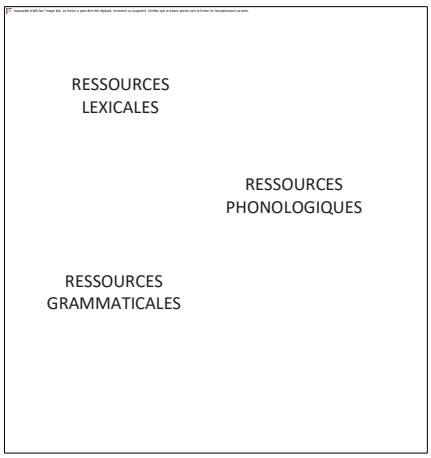
Sur l'axe productif, les activités de fixation lexicale s'organisent en 3 grandes catégories (cf. pp.98-101), présentées dans un ordre allant de la moins à la plus exigeante sur le plan cognitif :





Concernant les ressources phonologiques :
Il est nécessaire d'inviter les élèves à

- discriminer les phonèmes spécifiques à la langue cible ;
- associer la phonie à la graphie ;
- reconnaitre (puis reproduire) l'accentuation, les rythmes et les courbes intonatives propres à la langue cible.



Concernant les activités de développement de la conscience phonologique :

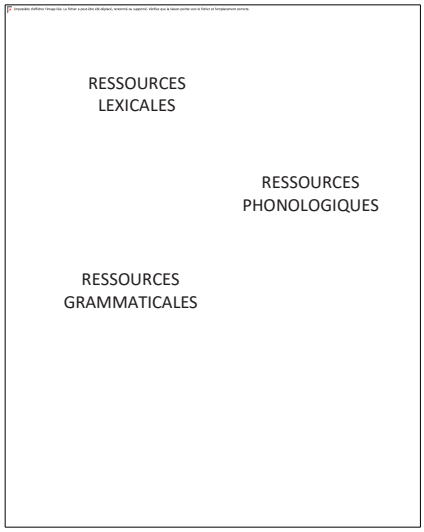
- Il est nécessaire de proposer régulièrement aux élèves des activités visant l'étude de certains sons spécifiques, l'accentuation des mots*, l'intonation des phrases.
- Afin de leur donner du sens, ces exercices de fixation doivent être **contextualisés**, c'est-à-dire en lien avec les champs thématiques travaillés, les objectifs de la séquence et les compétences ciblées.

Sur l'axe productif, les activités visant le développement de la conscience phonologique s'organisent en 2 catégories (cf. p.98-99).

*En anglais, comme l'écart entre la graphie et la phonie est important, il est nécessaire, via des exercices de fixation adaptés, d'aider l'élève à mémoriser conjointement la prononciation et la graphie du mot.

Concernant la grammaire :

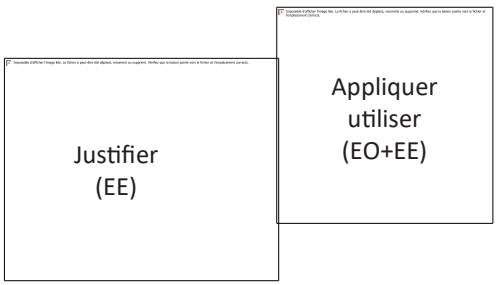
- Les savoirs et savoir-faire grammaticaux doivent être considérés comme des **ressources** au service du sens.
- Un point de grammaire (à condition qu'il fasse partie des attendus du niveau) sera étudié non pas parce qu'il apparait dans le support, mais parce que sa maitrise est nécessaire pour rencontrer les objectifs de communication visés à l'issue de la séquence.



Concernant les activités de fixation grammaticale :

- Il est nécessaire de donner l'opportunité à l'élève de mobiliser les ressources grammaticales travaillées à diverses reprises pendant la séquence. De cette manière, il peut progressivement intégrer ces ressources, ce qui en facilitera le transfert.
- Afin de leur donner du sens, les exercices de fixation grammaticale doivent être **contextualisés**, c'est-à-dire en lien avec les champs thématiques travaillés, les objectifs de la séquence et les compétences ciblées.

Sur l'axe productif, les activités de fixation grammaticale s'organisent en 2 grandes catégories (cf. p.99-101), présentées dans un ordre allant de la moins à la plus exigeante sur le plan cognitif :

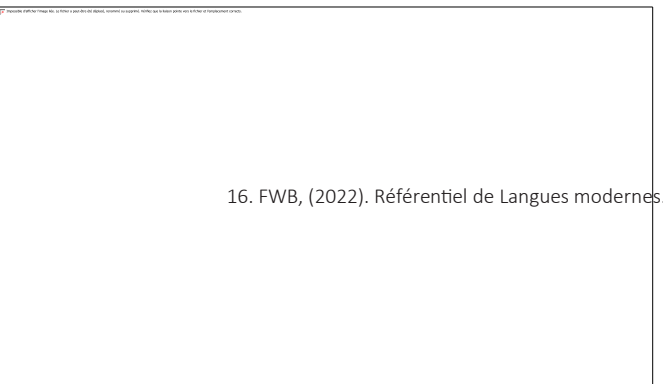


4.2.6 Quelles ressources linguistiques installer en A2.2 ?

Les contenus d'apprentissage en matière de vocabulaire ou liés au vocabulaire

À l'issue de la S1 :

- en termes de savoirs lexicaux, l'élève maîtrise un répertoire restreint, relatif aux 12 champs thématiques de S1, en lien avec la sphère personnelle et familiale et des sujets concrets directement liés aux intérêts de l'élève et de ses proches[16] ;
- en termes de savoir-faire lexicaux, il mobilise des combinaisons de mots ou expressions relatives à ces champs thématiques.



16. FWB, (2022). Référentiel de Langues modernes. pp. 125-126

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

2

Habitat, environnement

Habitat

• mobilier et sa disposition
• équipement électroménager de base
• pièces et leur agencement

Environnement

• type d'agglomération : ville et village

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

4

Sport et loisirs

• activités sportives les plus courantes
• quelques lieux relatifs à des activités sportives
• quelques noms d'outils numériques en lien avec les loisirs

5

Transports, déplacement 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

6

Relations avec les autres

• relations avec l'entourage (sentiments)

7

Santé et bien-être

• maux, symptômes et remèdes très courants
• quelques intervenants, lieux en lien avec la santé et le bien-être

8

Enseignement et apprentissage

• vie scolaire
• cours suivis par l'élève
• lieux et intervenants liés à la vie scolaire

9

Achats et services

• unité monétaire liée à la langue apprise (anglais)

10

Nourriture et boissons

• boissons et aliments courants

11

Météo et climat

• vêtements et accessoires liés aux conditions météorologiques

12

Division du temps

• horaires
• unités de temps (secondes, minutes, heures)
• fréquence des évènements
• expression détaillée de l'heure
• indicateurs temporels liés aux temps étudiés

Les contenus d'apprentissage en matière de grammaire ou liés à la grammaire [16]

ALLEMAND

(les différents éléments qui se déclinent le sont aux cas suivants : nominatif, accusatif et datif)
• Les déterminants :
- articles indéfinis : (k)ein ;
- articles définis : der, die, das
• L'accord de l'adjectif épithète
• Les pronoms personnels
• Les déterminants possessifs et démonstratifs
• Le mot interrogatif wer, wen, wem

Le groupe verbal
• L'expression möchte + infinitif
• 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)
• Präsens : les verbes pronominaux réfléchis
• Präteritum : haben et sein
• 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)

La phrase
• Les prépositions régissant un seul cas (Akk.+ Dat.)
• Les prépositions mixtes
• L'ordre des compléments non pronominalisés
• L'inversion
• La proposition coordonnée (und, aber, oder, denn)

NÉERLANDAIS

L'orthographe et la prononciation
• Les règles d'orthographe et de prononciation associées aux apprentissages grammaticaux

Le groupe nominal
• L'accord de l'adjectif épithète
• Les pronoms personnels sujets et compléments directs pour les choses
• Les déterminants possessifs (ons, onze, jullie/je, hun)

Le groupe verbal
• L'expression zou graag + infinitif
• Les auxiliaires de mode moeten, kunnen, mogen, willen : sens et règles d'emploi
• L'OTT :
- les auxiliaires de mode moeten, kunnen, mogen, willen
- les verbes pronominaux réfléchis
• L'OVT : hebben et zijn
• 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)

La phrase
• L'ordre des compléments non pronominalisés
• L'inversion.
• La proposition coordonnée (maar, en, of, want)

ANGLAIS

L'orthographe et la prononciation
• Les règles d'orthographe et de prononciation associées aux apprentissages grammaticaux.

Le groupe nominal
• L'expression de la possession avec 's et of

Le groupe verbal
• Les auxiliaires de mode can (capacité et permission) et must (obligation) : sens et règles d'emploi.
• L'expression would like to + infinitif
• Present continuous (pour les actions en progression).
• Simple past : verbes réguliers et irréguliers en fonction du lexique rencontré

La phrase
• La proposition coordonnée (and, but, or)
• La proposition subordonnée introduite par because

16. FWB, (2022). Référentiel de Langues modernes. pp. 127-133

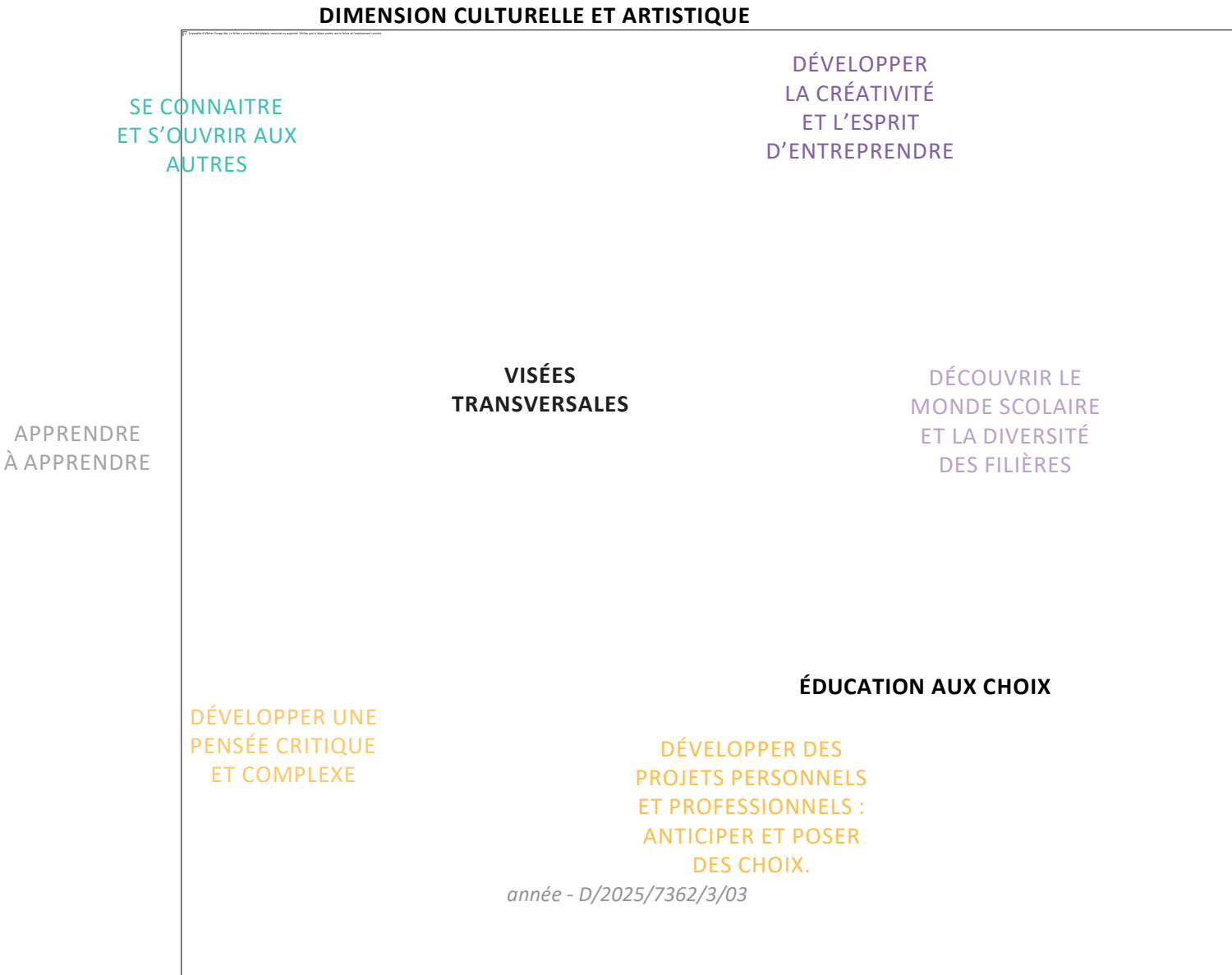
4.3 Sur les deux axes

4.3.1 Comment développer la dimension culturelle et artistique et l'éducation aux choix ?

Dans le projet du tronc commun, le développement de la dimension culturelle et artistique ainsi que l'éducation aux choix font partie des quatre fondamentaux servant de piliers à la construction des apprentissages. En langues modernes, les visées transversales ont été pensées en cohérence avec ces fondamentaux. Cela permet de renforcer une approche intégrée où l'apprentissage linguistique ne se limite pas à des compétences fonctionnelles mais contribue également à former des citoyens capables de s'enrichir culturellement et de faire des choix éclairés. Cette articulation vise ainsi à donner du sens aux apprentissages en les rendant plus concrets et en lien avec la dimension citoyenne et les enjeux éducatifs globaux.
Afin d'assurer le développement de chacune des visées transversales de la manière la plus intégrée possible, il est conseillé, lors de la préparation d'activités, d'organiser la réflexion autour de trois aspects qui sont,

- **sur l'axe réceptif** : les supports, les activités et les techniques d'enseignement ;
- **sur l'axe productif** : les productions attendues, les tâches et les techniques d'enseignement.

Par ailleurs, des indicateurs de développement de ces visées transversales sont fournis afin de permettre la création de grilles d'évaluation formative ou de grilles d'auto-évaluation.



Cette dimension est essentiellement développée au travers d'activités de communication intégrant le développement des visées transversales "**se connaitre et s'ouvrir aux autres**" et "**développer la créativité et l'esprit d'entreprendre**".

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" (FWB, 2020, p. 108).

Sur l'axe réceptif

SUPPORTS

Proposer des supports audio(visuels)/écrits qui présentent des **aspects culturels variés** des pays où la langue cible est parlée.
Cela peut inclure :

- des modes de vie
- des traditions
- des fêtes
- des coutumes
- des éléments du patrimoine artistique
- ...

ACTIVITÉS

Avant et pendant l'écoute/la lecture, encourager les élèves à :

- établir des liens entre les sujets culturels abordés et leurs expériences personnelles
- identifier les similitudes et les différences culturelles présentées dans les supports

Après l'écoute/la lecture,
inviter les élèves à :

- réfléchir à ce qu'ils ont appris sur eux-mêmes et sur les autres.

SE CONNAITRE ET S'OUVRIR AUX AUTRES

INDICATEURS DU DÉVELOPPEMENT DE LA VISÉE

- **Autonomie :** oser se mettre en projet, individuellement et collectivement
- **Tolérance :** 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
- **Compréhension de soi :**
  - se situer dans son environnement, dans la réalité qui l'entoure
  - prendre conscience de ses multiples groupes d'appartenance, de ses identités et de leur évolution
- **Ouverture d'esprit :** 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

TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT ET POSTURE(S)

- Favoriser un climat sain, sans jugement critique
- Favoriser le travail collaboratif
- Pratiquer l'auto-évaluation
- Pratiquer l'évaluation par les pairs
- Organiser des moments de feedback

Selon les circonstances, adopter

- une posture d'accompagnement
- une posture de lâcher-prise

EPC

Cette visée est directement liée aux attendus de l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté (EPC). Il s'agit d'amener l'élève à découvrir les autres au travers des différents supports et interactions avec ses pairs afin qu'il prenne conscience des différentes façons d'appréhender le monde et qu'il apprenne à :

- se positionner et à se décentrer (EPC/Compétence 3) ;
- questionner la concordance et la disparité des valeurs (EPC/Compétence 5) ;
- se concerter en vue de coopérer (EPC/Compétence 8).

EXEMPLE D'ACTIVITÉ

Comment se rendre à l'école ? : zoom sur "l'activité d'accroche" - Découvrir le quotidien d'élèves à travers le monde.

Activité d'accroche
Comment les enfants se rendent-ils à l'école à travers le monde ?

Fixation : Les mots liés aux transports

CL : Un sondage (input 2)

TÂCHE FINALE
PRODUCTION : EE
Présenter les résultats de l'enquête sur la mobilité

CA (vidéo) : Vélobus (input 1)

PRODUCTION : EO
Expliquer dans une courte capsule vidéo comment on se rend à l'école. Citer les avantages de ce choix.

Schoolgirls carefully walking across a plank between the walls of the 16th-century Galle fort in Sri Lanka.

Students crossing Ciherang River on a makeshift bamboo raft, Cilangkap village, Indonesia.

CONSIGNES POUR METTRE EN OEUVRE l'activité d'accroche

MODALITÉS :
- 10 minutes
- en binôme/sous-groupes

MATÉRIEL :
- photos
- phrases "description"

TÂCHE :
- Demander aux élèves d'associer chaque photo à sa description.
- Demander aux élèves de donner leur avis sur une des photos

Visée

Se connaitre et s'ouvrir aux autres

1. Compréhension des différences culturelles : en découvrant les divers moyens de transport et les défis que rencontrent les enfants dans différents pays, on prend conscience des réalités et des modes de vie variés

2. Empathie et solidarité : en lisant sur les difficultés que certains enfants peuvent rencontrer pour accéder à l'éducation et en observant les photos, on développe de l'empathie et une sensibilité accrue aux inégalités

3. Réflexion sur sa propre situation : comparer son propre trajet scolaire avec celui d'enfants d'autres pays peut amener à une réflexion sur ses propres facilités et défis

4. Ouverture d'esprit : Découvrir des histoires de vie différentes ouvre l'esprit et encourage à être plus curieux

Cette carte mentale offre une vue d'ensemble structurée de l'activité

Type de texte

- Textes descriptifs

Attendus

Compétences
- Lire pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures - Témoigner de sa compréhension via une production non verbale.
- Parler sans intéraction pour informer

Savoir-faire stratégiques
- Formuler des hypothèses - Exploiter des indices linguistiques et visuels

Savoir lexical
- Reconnaitre des mots en lien avec des sous-champs

Champs thématiques

- Transports, déplacements, voyages
- Vie quotidienne

SE CONNAITRE
ET S'OUVRIR
AUX AUTRES

Sur l'axe productif

EXEMPLES DE PRODUCTION

Expression orale
- présentation personnelle
- compte-rendu d'un évènement
- dialogue croisé (les élèves se questionnent, recueillent les infos et reformulent)
- conversation
- ...

Expression écrite
- courriel / lettre
- article de blog / de journal
- journal personnel
- portrait
- ...

EXEMPLES DE TÂCHES

À l'oral ou à l'écrit
- **Se présenter personnellement** (ex : zoom sur ma /mes passion(s))
- **Apprendre à se connaitre** (ex : ton camarade de classe) se poser mutuellement des questions (âge, loisirs, famille etc.), puis présenter son partenaire à la classe
- **Partager des cultures** (ex : ma fête préférée) : décrire brièvement une tradition ou une fête de son pays d'origine et la partager avec la classe
- **Partager des valeurs** (ex : l'amitié) : décrire / illustrer brièvement la valeur choisie et dire pourquoi elle est importante
- **Partager des histoires de vie** (ex : une journée type, une expérience) : décrire brièvement une journée type / une expérience, poser des questions

SE CONNAITRE ET S'OUVRIR AUX AUTRES

INDICATEURS DU DÉVELOPPEMENT DE LA VISÉE

- **Autonomie :** oser se mettre en projet, individuellement et collectivement
- **Tolérance :** 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
- **Compréhension de soi :**
  - se situer dans son environnement, dans la réalité qui l'entoure
  - prendre conscience de ses multiples groupes d'appartenance, de ses identités et de leur évolution
- **Ouverture d'esprit :** 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

TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT ET POSTURE(S)

- Favoriser un climat sain, sans jugement critique
- Favoriser le travail collaboratif
- Pratiquer l'auto-évaluation
- Pratiquer l'évaluation par les pairs
- Organiser des moments de feedback

EPC

Cette visée est directement liée aux attendus de l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté. Il s'agit d'amener l'élève à aller à la rencontre de l'autre, à le questionner afin de confronter sa réalité à celle de l'autre. Ainsi, au travers des échanges, il apprend à:
- se décentrer (EPC/Compétence 3) ;
- questionner une situation depuis une perspective différente de la sienne (EPC/Compétence 3).

EXEMPLE D'ACTIVITÉ

Comment se rendre à l'école ? : zoom sur "la tâche finale"- Découvrir comment d'autres élèves se rendent à l'école.

Activité d'accroche
Comment les enfants se rendent-ils à l'école à travers le monde ?

Fixation : Les mots liés aux transports

CL : Un sondage (input 2)

PRODUCTION : EE
Réaliser un questionnaire pour un sondage en classe

TÂCHE FINALE
PRODUCTION : EE
Présenter les résultats de l'enquête sur la mobilité

CA (vidéo) : Vélobus (input 1)

PRODUCTION : EO
Expliquer dans une courte capsule vidéo comment on se rend à l'école. Citer les avantages de ce choix

CL : Un sondage (input 3)

Contexte

Dans le cadre de la semaine de la mobilité scolaire, ta classe organise une enquête en ligne intitulée "En route pour l'école !" auprès d'autres élèves pour connaitre leurs habitudes de transport. Le but est de découvrir comment chacun se rend à l'école et ce qu'il pense des différents moyens de transport qu'il utilise. Les résultats seront publiés via des posters affichés sur les murs des couloirs !

CONSIGNES POUR METTRE EN OEUVRE LA TÂCHE FINALE

MODALITÉS :
- en sous-groupes
- en classe

TÂCHES :
- Réaliser le questionnaire et le diffuser
- Analyser les resultats
- Réaliser une affiche informative présentant les résultats

Visée

Se connaitre et s'ouvrir aux autres

1. Partage d'expériences personnelles : en répondant à l'enquête, chaque élève partage ses propres habitudes de transport et ses opinions. Cela permet à chacun de réfléchir à ses propres choix et de mieux comprendre ses préférences et contraintes

2. Découverte des autres : en analysant les résultats de l'enquête, les élèves découvrent les habitudes et les points de vue de leurs camarades. Cela peut révéler des similitudes et des différences intéressantes, favorisant une meilleure compréhension mutuelle

3. Communication et collaboration : Travailler ensemble pour réaliser l'enquête, puis pour concevoir les posters, encourage la communication et la collaboration. Les élèves apprennent à écouter les idées des autres et à travailler en équipe

4. Valorisation de la diversité : en mettant en lumière la diversité des expériences et des opinions, ce projet valorise la diversité au sein de la classe, de l'école

Attendu

Compétences
- Écrire pour informer - Produire un message écrit

Cette carte mentale offre une vue d'ensemble structurée de l'activité

Type de production

- Message descriptif à visée informative

Champs thématiques

- Transports, déplacements, voyages
- Vie quotidienne

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" (FWB, 2022, p. 112).

Sur l'axe réceptif

SUPPORTS

Proposer des supports audio(visuels) / écrits créatifs tels que :

- des BD
- des chansons
- des contes
- des histoires courtes
- des poèmes simples
- ...

mais aussi

- des récits
- des témoignages
- des interviews
- ...

à propos de défis réussis, de succès, etc.

ACTIVITÉS

Avant l'écoute / la lecture, proposer aux élèves une session de brainstorming pour générer des idées créatives liées au sujet traité.

Après l'écoute / la lecture, proposer aux élèves d'exprimer ce qu'ils ont compris sous différentes formes

DÉVELOPPER LA CRÉATIVITÉ ET L'ESPRIT D'ENTREPRENDRE

INDICATEURS DU DÉVELOPPEMENT DE LA VISÉE

- **Esprit d'initiative / engagement :** prendre des initiatives et agir de manière proactive pour réaliser la tâche
- **Collaboration et travail d'équipe :** travailler efficacement avec d'autres personnes
- **Produit créatif :** résoudre le problème en opérant des choix cohérents en concordance avec la tâche
- **Créativité dans la communication :** témoigner de sa compréhension de manière convaincante, en utilisant habilement des techniques et des moyens d'expression disponibles

TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT ET POSTURE(S)

Selon les circonstances, adopter

- une posture d'accompagnement
- une posture de lâcher-prise

- Expliciter les objectifs des activités / des tâches
- Proposer des situations-problèmes
- Favoriser la prise de risque
- Pratiquer le brainstorming
- Valoriser l'erreur comme tremplin d'apprentissage
- Favoriser la spontanéité
- Favoriser un climat sain, sans jugement critique
- Favoriser le travail collaboratif
- Organiser l'espace / le matériel
- Pratiquer l'auto-évaluation
- Pratiquer la métacognition
- Organiser des moments de feedback
- Varier les méthodes, les approches

EXEMPLE D'ACTIVITÉ

Joyeux Noël ! : zoom sur la tâche finale- Réaliser une boite à lecture.

Activité d'accroche
clip- You're a Mean One, Mr Grinch

Fixation : Les mots liés à Noël

TÂCHE FINALE

CL : The Grinch's great big book

PRODUCTION : EE
Rédiger la fin de l'histoire

CONSIGNES POUR RÉALISER LA TÂCHE FINALE
Demander aux élèves de / d' :

- lire le texte
- choisir une boite (à chaussures, petits cartons, …)
- décorer la boite dans l'esprit du texte (importance du choix des couleurs, du lien avec l'histoire), d'y noter le titre et l'auteur
- sélectionner / réaliser des objets, des photos, des dessins, etc. qui représentent des informations-clés de l'histoire (personnages, lieux, évènements).Expliquer brièvement chaque choix sur une étiquette et la joindre à l'élément correspondant
- arranger chacun des éléments dans la boite

Visée

Développer sa créativité

1. Conception artistique : la décoration de la boîte et la création des éléments à l'intérieur (comme des figurines, des objets symboliques) développent l'imagination et des compétences artistiques

2. Communication : les élèves doivent trouver des moyens créatifs de raconter l'histoire à travers les éléments qu'ils choisissent de mettre dans la boîte

3. Originalité : chaque élève peut apporter une touche unique à sa boîte, en utilisant des matériaux variés et en explorant différentes techniques artistiques

Cette carte mentale offre une vue d'ensemble structurée de l'activité

Attendu

Compétences

- Lire pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures - Témoigner de sa compréhension via une production non verbale

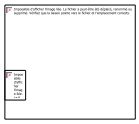
Champs thématiques

- Vie quotidienne
- Caractérisation des personnes
- Relations avec les autres

Type de texte

- Récit naratif

DÉVELOPPER
LA CRÉATIVITÉ
ET L'ESPRIT
D'ENTREPRENDRE



Sur l'axe productif

Expression orale
- présentation d'une personne / d'un objet
- histoire courte
- jeu de rôle
- ...

Expression écrite
- courriel/ lettre
- poème
- affiche
- journal personnel
- un roman photos
- ...

À l'oral ou à l'écrit
- **Créer une histoire** (ex : cauchemar à l'école) : inventer une histoire courte en utilisant des mots, des images, des sons donnés et la raconter / la faire lire à la classe / écrire une histoire en groupe, chaque élève ajoutant un paragraphe pour continuer le récit
- **Présenter un objet** (ex : une cuillère) : choisir un objet du quotidien, lui inventer une nouvelle utilité pour ensuite expliquer à quoi il sert, comment on l'utilise
- **Présenter un personnage imaginaire** (ex : un super-héros) : décrire le personnage, ses pouvoirs spéciaux, sa famille etc
- **Imaginer son idéal** (ex : mon école idéale) : penser et décrire son idéal, le partager, discuter à propos de cet idéal
- ...

EXEMPLES DE PRODUCTION

EXEMPLES DE TÂCHES

DÉVELOPPER LA CRÉATIVITÉ ET L'ESPRIT D'ENTREPRENDRE

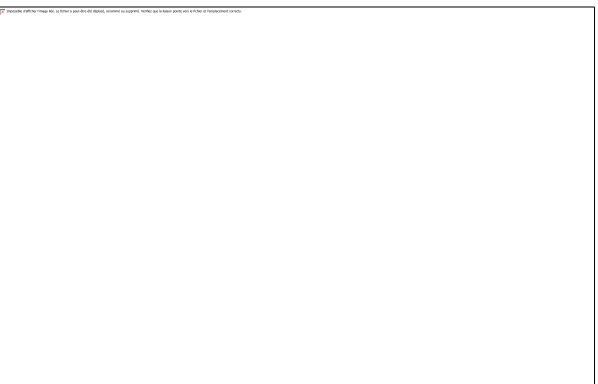
INDICATEURS DU DÉVELOPPEMENT DE LA VISÉE

- **Esprit d'initiative / engagement :** prendre des initiatives et agir de manière proactive pour réaliser la tâche
- **Collaboration et travail d'équipe :** travailler efficacement avec d'autres personnes
- **Produit créatif :** résoudre le problème en opérant des choix cohérents en concordance avec la tâche
- **Créativité dans la communication :** utiliser habilement des techniques et des moyens d'expression disponibles

TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT ET POSTURE(S)

Selon les circonstances, adopter
- une posture d'accompagnement
- une posture de lâcher-prise

- Proposer des situations-problèmes
- Favoriser la prise de risque
- Pratiquer le brainstorming
- Valoriser l'erreur comme tremplin d'apprentissage
- Favoriser la spontanéité
- Favoriser un climat sain, sans jugement critique
- Favoriser le travail collaboratif
- Organiser l'espace / le matériel
- Pratiquer l'auto-évaluation
- Pratiquer la métacognition
- Organiser des moments de feedback
- Varier les méthodes, les approches



EXEMPLE D'ACTIVITÉ

Comment se rendre à l'école ? Zoom sur la tâche finale - Réaliser une affiche informative.

Activité d'accroche
Comment les enfants se rendent à l'école à travers le monde ?

CL : Un message d'Australie (Input 2)

CL : Un sondage (Input 3)

TÂCHE FINALE
PRODUCTION : EE
Présenter les résultats de l'enquête sur la mobilité

CA (vidéo): Vélobus (Input 1)

PRODUCTION : EO
Décrire dans une courte capsule vidéo comment on aime/n'aime pas se rendre à l'école

Contexte

Dans le cadre de la semaine de la mobilité scolaire, ta classe organise une enquête en ligne intitulée "En route pour l'école !" auprès d'autres élèves pour connaitre leurs habitudes de transport. Le but est de découvrir comment chacun se rend à l'école et ce qu'il pense des différents moyens de transport qu'il utilise. Les résultats seront publiés via des posters affichés sur les murs des couloirs!

Les titres sont courts et lisibles

L'écriture est lisible

Les illustrations sont suffisamment grandes

La mise en page est aérée

L'emplacement des textes est bien choisi

Les illustrations sont mises en valeur

Les titres et les sous-titres aident à la lecture

Les phrases sont brèves

Les textes sont courts

Les textes et les images sont complémentaires

CONSIGNES POUR METTRE EN OEUVRE LA TÂCHE FINALE

MODALITÉS :
- en sous-groupes
- en classe

TÂCHES :
- Réaliser le questionnaire et le diffuser
- Analyser les résultats
- Réaliser une affiche informative présentant les résultats

Attendu

Compétences

- Écrire pour informer - Produire un message écrit

Visée

Développer la créativité et l'esprit d'entreprendre

1. Conception visuelle : les élèves doivent réfléchir à la mise en page, aux couleurs, aux polices et aux images pour rendre le poster attrayant et facile à lire. Cela stimule leur sens esthétique et leur capacité à organiser visuellement l'information

2. Synthèse de l'information : transformer les données brutes de l'enquête en éléments visuels clairs et concis (graphiques, diagrammes, infographies) demande une bonne dose de créativité pour rendre l'information accessible et engageante

3. Collaboration et échange d'Idées : travailler en groupe pour créer le poster encourage les élèves à partager leurs idées, à s'inspirer mutuellement et à combiner leurs talents individuels pour produire un résultat final innovant

Cette carte mentale offre une vue d'ensemble structurée de l'activité

Champs thématiques

- Transports, déplacements, voyages
- Vie quotidienne

Type de production

- Message descriptif à visée informative

Les démarches d'éducation aux choix seront notamment entrainées au travers d'activités de réception et de production axées sur les champs thématiques repris ci-dessous. Les pistes d'exercices proposées ont pour point commun d'offrir au jeune l'occasion d'apprendre à mieux se connaître en tant que personne et en tant qu'élève.

1

Caractérisation des personnes
Identité
• Reconnaître qu'il existe de nombreux métiers et en nommer plusieurs
• Décrire brièvement le métier des membres de sa famille proche, de son entourage direct
• S'informer sur différents métiers à partir de supports écrits/(audio)visuels, de rencontres
• Exprimer son intérêt ou pas pour un métier

4

Sports et loisirs
• Décrire ses loisirs, ses talents
• Décrire ce que je sais, sais faire et ce que j'aime, aime faire

7

Santé et bien-être
• S'informer sur quelques intervenants en lien avec la santé et le bien-être (lieu de travail, tâches, vêtements) à partir de supports écrits/(audio)visuels, de rencontres

7

4

4

7

7

1

1

3

1

3

Vie quotidienne
• Décrire ses bonnes et ses mauvaises habitudes à l'école et à la maison
• Comparer son quotidien d'élève à celui d'une personne exerçant le métier de ...

8

Enseignement et apprentissage
• S'informer sur le fonctionnement de son école, le rôle des différents intervenants, les services, le réglement

• Décrire ce que l'on aime ou pas à l'école
• Décrire ses intérêts par rapport aux cours suivis
• Associer ses disciplines scolaires préférées à des professions
• Décrire son métier d'élève (activités, parcours scolaire, outils de travail, environnement(s) de travail, bonnes habitudes)

Pour assurer pleinement ce travail, il s'agira également de proposer des activités de communication intégrant le développement des visées transversales suivantes :

- ◊ **développer une pensée critique et complexe**, afin d'analyser et d'évaluer des situations variées ;
- ◊ **découvrir le monde scolaire et la diversité des filières**, pour mieux comprendre les opportunités éducatives et professionnelles disponibles ;
- ◊ **développer des projets personnels et professionnels ainsi que poser des choix**, favorisant ainsi une orientation réfléchie et adaptée aux aspirations et compétences de chacun.

Ces activités permettront de relier les apprentissages à des enjeux concrets et significatifs pour les élèves, tout en renforçant leur autonomie et leur capacité à faire des choix éclairés.

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" (FWB, 2022, p. 111).

Sur l'axe réceptif

SUPPORTS

Proposer des supports audio(visuels) / écrits authentiques et de différents types provenant de diverses sources, tels que :

- des articles de presse
- pages web
- des podcasts
- des interviews
- des extraits d'émissions TV
- des témoignages
- ...

ACTIVITÉS

Avant l'écoute / la lecture, encourager les élèves à :

- évaluer la fiabilité de la source, l'objectivité de l'info
- comprendre le contexte
- prédire des éléments de contenu en fonction du type de texte

Pendant l'écoute / la lecture, inviter les élèves à :

- comparer deux supports afin de contraster les points de vue, les solutions à un problème donné
- identifier les avantages et les inconvénients de l'idée développée dans le support
- rechercher des informations complémentaires

Après l'écoute / la lecture,

- comparer ce qu'ils ont compris à ce qu'ils connaissent du monde

DÉVELOPPER UNE PENSÉE CRITIQUE ET COMPLEXE

INDICATEURS DU DÉVELOPPEMENT DE LA VISÉE

- **Vigilance face à l'info :** évaluer la fiabilité des informations, pour déceler s'il s'agit de faits avérés, d'opinions, de stéréotypes ou de préjugés
  Capacités métacognitives : s'interroger sur ce qu'on sait ou ne sait pas, sur ce qu'on pense avoir compris

TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT ET POSTURE(S)

- Expliciter les objectifs des activités / des tâches
- Favoriser la prise de recul notamment via l'autoévaluation
- Pratiquer la métacognition
- Accepter un droit à l'erreur permettant d'encourager les initiatives et la prise de risque
- Encourager la recherche d'autres possibles

Selon les circonstances, adopter :

- une posture d'accompagnement
- une posture de lâcher-prise

EPC

Cette visée rejoint celle de l'éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté "Construire une pensée autonome et critique".

Il s'agit, au travers des différents supports, de donner l'occasion à l'élève de /d'

- apprendre à se décentrer, pour comprendre le point de vue d'autrui ;
- questionner des situations depuis une perspective différente de la sienne (EPC/Compétence 3).

EXEMPLE D'ACTIVITÉ

Vivre en ville vs à la campagne : zoom sur l'activité de compréhension à l'audition - Identifier les avantages et les inconvénients

Activité d'accorche :
Comment prendre des décisions

CA : Des témoignages (input 2)

TÂCHE FINALE
PRODUCTION EOSI :
Décrire une ville / un village sur la base d'un diaporama illustré

CA : Un podcast (input 1)

PRODUCTION : EOSI/EOEI
Décrire sa ville / celle de son partenaire

CONSIGNES POUR METTRE EN OEUVRE L'ACTIVITÉ D'AUDITION

- Poser la question suivante aux élèves : «Que faire avant de prendre une décision?" (faire le lien avec l'activité d'accroche/l'infographie)
- Demander aux élèves d'écouter le message et de compléter la liste des avantages OU des inconvénients
- Expliquer que la liste des avantages /des désavantages est un outil pour aider à prendre une décision objective
- Inviter les élèves à comparer leur liste
- Faire le choix : Vivre à Boulder ou pas ?

Visée

Développer l'esprit critique et complexe

1. Analyse comparative : en identifiant et en comparant les avantages et les inconvénients du lieu décrit, les élèves apprennent à analyser des informations de manière structurée

2. Prise de décisions éclairée : en pesant les avantages et les inconvénients, les élèves apprennent à prendre des décisions basées sur une analyse objective des faits. Cela renforce leur capacité à formuler des jugements réfléchis

3. Perspective multiple : en considérant les différents aspects de la vie à Boulder/Delft/Fribourg, les élèves sont exposés à diverses perspectives. Cela les aide à comprendre qu'une situation peut être perçue différemment selon le contexte et les expériences personnelles

Cette carte mentale offre une vue d'ensemble structurée de l'activité

Attendu

Compétence

- Ecouter pour s'informer - témoigner de l'identification d'informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers d'une liste

Champs thématiques

- Habitat, environnement : types d'agglomération : ville et village
- Sports et loisirs
- Transports

Type de support

- Texte descriptif à visée informative

DÉVELOPPER UNE PENSÉE CRITIQUE ET COMPLEXE

Sur l'axe productif

EXEMPLES DE PRODUCTON

Expression orale
- dialogue
- conversation
- ...

Expression écrite
- courriel / lettre
- article de blog / de journal
- journal personnel
- ...

EXEMPLES DE TÂCHES

À l'oral ou à l'écrit
- **Comparer 2 situations** (ex : vivre en ville vs campagne) : décrire les avantages et les inconvénients de chaque situation, exprimer sa préférence
- **Résoudre un problème** (ex : ton ami s'ennuie le weekend) : analyser une situation problématique, proposer différentes solutions, conseiller une solution
- **Organiser un évènement** (ex : une fête d'anniversaire pour un ami) : envisager les possibles, faire des choix en fonction des besoins et des contraintes, planifier
- **Faire un choix** (ex : un cadeau pour un ami) : penser de manière empathique, analyser les préférences et les besoins de quelqu'un d'autre, et justifier le choix de cadeau

DÉVELOPPER UNE PENSÉE CRITIQUE ET COMPLEXE

INDICATEURS DU DÉVELOPPEMENT DE LA VISÉE

- **Vigilance face à l'info :** évaluer la fiabilité des informations pour déceler s'il s'agit de faits avérés, d'opinions, de stéréotypes ou de préjugés
  Capacités métacognitives : s'interroger sur ce qu'on sait ou ne sait pas, sur ce qu'on pense avoir compris

TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT ET POSTURE(S)

- Expliciter les objectifs des activités / des tâches
- Favoriser la prise de recul notamment via l'autoévaluation
- Pratiquer la métacognition
- Accepter un droit à l'erreur permettant d'encourager les initiatives et la prise de risque
- Encourager la recherche d'autres possibles

Selon les circonstances, adopter
- une posture d'accompagnement
- une posture de lâcher-prise

EPC

"Cette visée peut être mise en lien avec les attendus de l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté. Il s'agit d'amener l'élève lors des échanges oraux avec un partenaire à se décentrer pour comprendre le point de vue d'autrui (EPC/Compétence 3). Pour ce faire, il est nécessaire d'entrainer l'élève à
- reformuler ce que l'autre a dit pour vérifier qu'il a compris ;
- prendre en compte les apports et les objections de l'autre.

EXEMPLE D'ACTIVITÉ

Comment se rendre à l'école ? : Zoom sur l'activité de production orale guidée - Décrire un avantage et un inconvénient de son moyen de transport pour se rendre à l'école.

Activité d'accroche
Comment les enfants se rendent-ils à l'école à travers le monde ?

CL : un message d'Australie (input 2)

CL : un sondage (input 3)

TÂCHE FINALE
PRODUCTION : EE
Présenter les résultats de l'enquête sur la mobilité

CA (vidéo) :
Vélobus (input 1)

PRODUCTION GUIDÉE : EOSI
Décrire un avantage et un inconvénient de son moyen de transport pour se rendre à l'école

PRODUCTION : EOEI
Décrire dans une courte capsule vidéo comment on aime/n'aime pas se rendre à l'école

8. Paaresarbeit

- **Schüler A :** Erzähle deinem Partner, wie du zur Schule gehst. Nenne einen Vorteil und einen Nachteil deines Verkehrsmittels.
- **Schüler B :** Notiere die Ideen deines Partners

Tauscht die Rollen !

CONSIGNES POUR METTRE EN OEUVRE L'ACTIVITÉ DE PRODUCTION GUIDÉE

Modalités : en binômes
Tâches :
- Lire la consigne
- Envisager les informations à communiquer
- Réaliser la tâche
- Partager avec la classe

Attendu

Compétence
- Parler sans interaction pour informer

Visée

Développer la pensée critique et complexe

1. Analyse critique : en identifiant un avantage et un inconvénient, les élèves apprennent à évaluer de manière critique les aspects positifs et négatifs d'une situation. Cela développe leur capacité à voir les choses sous différents angles et à formuler des jugements réfléchis

2. Initiation à l'argumentation : en justifiant leurs choix, les élèves apprennent à argumenter et à défendre leur point de vue. Cela les prépare à construire des arguments logiques et cohérents

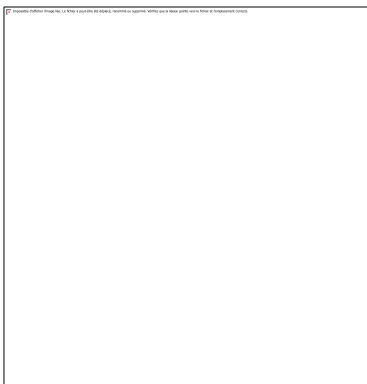
Cette carte mentale offre une vue d'ensemble structurée de l'activité

Champs thématiques

- Transports, déplacements, voyages
- Vie quotidienne

Type de support

- Message descriptif à visée informative



DÉCOUVRIR LE MONDE SCOLAIRE ET LA DIVERSITÉ DES FILIÈRES

"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" (FWB, 2022, p. 113).

Sur l'axe receptif

SUPPORTS

Proposer des supports audio(visuels) / écrits tels que :

- des interviews d'étudiants ou de professionnels
- des brochures présentant des écoles, des cours, des métiers
- des articles simples ou blogs sur l'éducation, sur certains métiers
- des témoignages d'étudiants, de professionnels en fonction des champs thématiques
- des visites virtuelles de lieux professionnels
- ...

ACTIVITÉS

Avant l'écoute / la lecture,
encourager les élèves à expliciter leurs représentations quant au sujet abordé

Pendant l'écoute / la lecture, inviter les élèves à :

- confronter les informations à leurs représentations
- établir des liens entre les sujets abordés et leurs expériences scolaires, leurs intérêts

DÉCOUVRIR LE MONDE SCOLAIRE ET LA DIVERSITÉ DES FILIÈRES

INDICATEURS DU DÉVELOPPEMENT DE LA VISÉE

- **Prise de conscience de soi :** S'interroger sur ses forces et ses faiblesses dans son travail scolaire- Exprimer ses intérêts (goûts) par rapport à certaines disciplines / certains métiers. Identifier ses bonnes et ses mauvaises habitudes et attitudes de travail scolaire
- **Connaissance du monde scolaire :** Comprendre le fonctionnement de son école, le règlement etc
- **Connaissance du monde du travail :** reconnaître qu'il existe un grand nombre de professions variées et en nommer plusieurs

TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT ET POSTURE(S)

- Expliciter les objectifs des activités / des tâches
- Favoriser un climat d'ouverture, sans stéréotypes
- Pratiquer l'auto-évaluation
- Pratiquer la métacognition : faire prendre conscience de sa manière de fonctionner, de ses forces, de ses faiblesses
- Organiser des moments de feedback

Selon les circonstances, adopter

- une posture d'accompagnement
- une posture de lâcher-prise

EPC

Cette visée peut, quand l'occasion se présente, être travaillée dans la perspective de la deuxième visée de l'éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté "Assurer la cohérence de sa pensée".
Par exemple, au travers des supports sélectionnés, l'élève pourrait découvrir des filières, des métiers et être confronté :

- à des stéréotypes de genres (ex : des filières et des métiers de filles/de garçons) ;
- au stéréotype selon lequel des filières et des métiers seraient réservés à un groupe particulier en fonction de l'origine culturelle, de l'apparence physique, etc.

EXEMPLE D'ACTIVITÉ

Des cours aux métiers : zoom sur l'activité de compréhension à la lecture- Découvrir des métiers directement liés aux matières scolaires.

Cette activité peut être intégrée dans une séquence consacrée à la routine scolaire

OBJECTIF PERSONNEL
Garder des traces de cette recherche

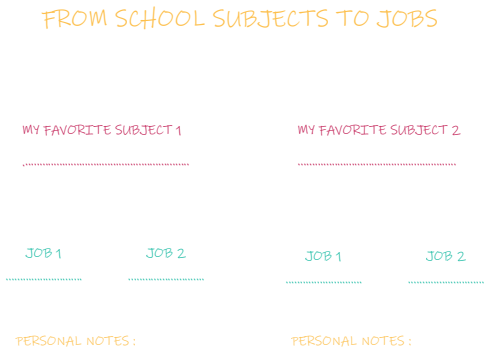
CL : Des cours aux métiers

Quels sont tes cours préférés ?

CONSIGNES POUR METTRE EN OEUVRE L'ACTIVITÉ DE LECTURE

MODALITÉS :
- individuellement
- sur le site/l'outil numérique référencé

TÂCHES :
- identifier ses 2 cours préférés
- pour chaque cours, trouver 2 métiers qui y sont associés et noter quelques informations utiles sur ces métiers



Visée

Découvrir le monde scolaire et la diversité des filières

1. Lien entre l'école et les métiers : en voyant comment les matières étudiées dans le tronc commun se traduisent en métiers, les élèves comprennent mieux l'utilité de leurs apprentissages

2. Élargissement des horizons : les élèves découvrent une variété de métiers auxquels ils n'auraient peut-être pas pensé

3. Motivation et engagement : savoir que les cours qu'ils suivent peuvent mener aux métiers qu'ils découvrent et qui éveillent leurs intérêts peut motiver les élèves à s'investir davantage dans leurs études

Attendu

Compétence
- Lire pour s'informer

Cette carte mentale offre une vue d'ensemble structurée de l'activité

Type de support

- Site descriptif à visée informative

Champs thématiques

- Enseignement et apprentissage
- cours suivis
- Caractérisation des personnes
- quelques métiers courants

DÉCOUVRIR LE MONDE SCOLAIRE ET LA DIVERSITÉ DES FILIÈRES

Sur l'axe productif

Expression orale
- présentation individuelle
- interview
- jeu de rôle
- ...

Expression écrite
- flyer informatif
- courriel
- ...

À l'oral ou à l'écrit
- **mieux se connaitre :** décrire ses intérêts à l'école et à l'extérieur, ses compétences
- **présenter son école :** réaliser une brochure de présentation de son école, décrire les cours suivis
- **aller à la rencontre de... :** interviewer / adresser une série de questions à des élèves des classes supérieures, des professionnels de différents secteurs
- ...

EXEMPLES DE PRODUCTON

EXEMPLES DE TÂCHES

DÉCOUVRIR LE MONDE SCOLAIRE ET LA DIVERSITÉ DES FILIÈRES

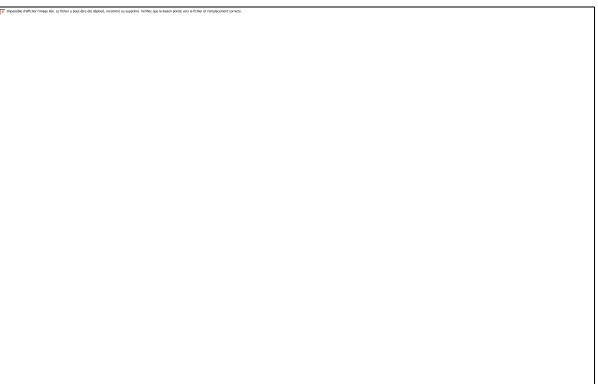
INDICATEURS DU DÉVELOPPEMENT DE LA VISÉE

- **Prise de conscience de soi :**
  - s'interroger sur ses forces et ses faiblesses dans son travail scolaire
  - exprimer ses intérêts (goûts) par rapport à certaines disciplines / certains métiers
  - identifier ses bonnes et ses mauvaises habitudes et attitudes de travail scolaire
- **Connaissance du monde scolaire :** comprendre le fonctionnement de son école, le règlement etc.
- **Connaissance du monde du travail :** reconnaître qu'il existe un grand nombre de professions variées et en nommer plusieurs

TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT ET POSTURE(S)

- Favoriser un climat d'ouverture, sans stéréotypes
- Expliciter les objectifs des activités / des tâches
- Pratiquer l'auto-évaluation
- Pratiquer la métacognition : faire prendre conscience de sa manière de fonctionner, de ses forces, de ses faiblesses
- Organiser des moments de feedback

Selon les circonstances, adopter
- une posture d'accompagnement
- une posture de lâcher-prise



EXEMPLE D'ACTIVITÉ

Des cours aux métiers : zoom sur l'activité d'expression orale en interaction- Interroger son partenaire sur ses matières scolaires préférées et les métiers qui y sont liés.

Cette activité peut être intégrée dans une séquence consacrée à la routine scolaire

OBJECTIF PERSONNEL
Garder des traces de ces échanges

CL : Des cours aux métiers

PRODUCTION EOEI :
Des cours aux métiers- interview croisée

An interview

STUDENT A

- to their favourite subjects.
- Listen to student B's answers and take notes.
- Swap roles

STUDENT B

- Answer student A's questions about
  - your favourite subjects and explain why you like these subjects and what you enjoy most about them.
  - the jobs that interest you related to your favourite subjects
- Swap roles

CONSIGNES POUR METTRE EN OEUVRE L'ACTIVITÉ D'EOEI
MODALITÉS :

- en binômes

TÂCHES :

- Élève A : poser des questions à son partenaire et découvrir ses matières préférées et les métiers qui pourraient l'intéresser en lien avec ces matières
- Élève B : répondre aux questions de son partenaire

Visée

Découvrir le monde scolaire et la diversité des filières

1. Lien entre les matières et les métiers : en échangeant sur les métiers liés aux matières préférées, les élèves voient concrètement comment les compétences acquises à l'école peuvent être utiles au monde professionnel

2. Découverte de nouvelles filières : en écoutant les réponses de leurs camarades, les élèves peuvent découvrir des matières et des métiers auxquels ils n'avaient pas pensé. Cela élargit leur horizon et leur donne des idées sur les différentes filières possibles

3. Encouragement à la réflexion sur l'avenir : cette activité incite les élèves à réfléchir à leurs propres intérêts et à envisager leur avenir scolaire et professionnel. Cela les aide à se projeter

4. Valorisation de la diversité des parcours : en partageant leurs expériences et leurs aspirations, les élèves prennent conscience de la diversité des parcours possibles. Cela favorise une attitude d'ouverture et de respect envers les choix et les intérêts des autres

Cette carte mentale offre une vue d'ensemble structurée de l'activité

Attendu

Compétence

- Lire pour s'informer

Champs thématiques

- Enseignement et apprentissage
  - cours suivis
- Caractérisation des personnes
  - quelques métiers courants

Type de support

- Site descriptif à visée informative

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" (FWB, 2022, p. 115).

Sur l'axe réceptif

SUPPORTS

Proposer des supports audio(visuels) / écrits de type informatif sur des sujets variés, en fonction des champs thématiques visés

ACTIVITÉS

Pendant l'écoute / la lecture, inviter les élèves à :
- identifier les choix dont il est question dans le support

OU
- faire un choix, prendre une décision
- justifier ce choix, cette décision à partir des informations qu'ils auront comprises

Après l'écoute / la lecture, inviter les élèves à :
- partager leur choix avec d'autres
- réfléchir à ce qu'ils ont appris sur eux-mêmes et sur les autres

DÉVELOPPER DES PROJETS PERSONNELS ET PROFESSIONNELS : ANTICIPER ET POSER DES CHOIX

INDICATEURS DU DÉVELOPPEMENT DE LA VISÉE

- **Prise de décision documentée :** capacité à prendre des décisions en fonction d'informations fournies / recherchées dans des situations spécifiques
- **Justification de choix :** capacité à justifier un choix en utilisant des arguments appropriés dans des situations de communication variées
- **Comprendre le choix d'autrui :** capacité à comprendre les choix et les préférences des autres à partir d'informations fournies dans des dialogues, des textes ou des enregistrements audio
- **Engagement dans la prise de décision :** capacité à participer activement à une prise de décision collective

TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT ET POSTURE(S)

- Expliciter les objectifs des activités / des tâches
- Pratiquer la pédagogie du projet (interdisciplinaire)
- Concevoir un contexte d'enseignement où les élèves peuvent opérer des choix
- Pratiquer le travail de groupe

Selon les circonstances, adopter
- une posture d'accompagnement
- une posture de lâcher-prise

EXEMPLE D'ACTIVITÉ

Comment prendre des décisions ? : zoom sur l'activité d'accroche - Reconstituer les 5 étapes clés du processus

Activité d'accroche : Comment prendre des décisions ?

CA : des témoignages (input 2)

TÂCHE FINALE
EOSI : Décrire une ville/ un village sur la base d'un diaporama illustré

CA : un podcast (input 1)

PRODUCTION : EOSI/EOEI
Décrire sa ville/celle de son partenaire

CONSIGNES POUR METTRE EN OEUVRE L'ACTIVITÉ D'ACCROCHE
en sous-groupes

TÂCHES : Reconstituer l'infographie

- Remettre les sous-titres (A-E) dans l'ordre chronologique
- Associer des illustrations (A-E) aux sous-titres
- Associer une explication (1-5) à chaque sous-titre

Visée

Développer des projets personnels et professionnels, anticiper et poser des choix

1. Compréhension du processus décisionnel : en reconstituant l'infographie, les élèves doivent comprendre chaque étape du processus de décision
2. Prise de décision éclairée : connaître les étapes du processus de décision permet aux élèves de prendre des décisions plus informées et réfléchies, en tenant compte de toutes les options et des conséquences possibles

Cette carte mentale offre une vue d'ensemble structurée de l'activité

Attendu

Compétence

- Lire pour s'informer

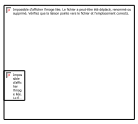
Type de support

- Infographie explicative, à visée informative

Champs thématiques

Aucun champ en particulier

DÉVELOPPER DES PROJETS PERSONNELS ET PROFESSIONNELS : ANTICIPER ET POSER DES CHOIX



Sur l'axe productif

Expression orale
- Présentation
- Dialogue
- Conversation
- Jeu de rôle
- ...

Expression écrite
- Posters ou tout autre support soutenant la gestion d'un projet
- Courriel
- ...

À l'oral ou à l'écrit, toute tâche qui permet de faire des choix éclairés, individuels ou collectifs, et de pouvoir les expliquer

Organiser une sortie scolaire : En binômes ou en petits groupes, les élèves discutent et choisissent ensemble une destination pour une sortie scolaire (zoo, musée, parc, cinéma). Ils doivent justifier leur choix et négocier avec les autres

Créer un règlement de classe : En binômes ou en petits groupes, les élèves rédigent une proposition de règles pour la classe. Ensuite, la classe discute collectivement des propositions et choisit celles à inclure dans le règlement final

Élaborer un programme d'activités pour une journée thématique : Les élèves doivent, en petits groupes, concevoir un programme d'activités pour une journée spéciale (journée sportive, journée des langues). Chaque groupe propose son programme à la classe, et la classe vote pour choisir celui qu'elle préfère

EXEMPLES DE PRODUCTION

EXEMPLE DE TÂCHES

DÉVELOPPER DES PROJETS PERSONNELS ET PROFESSIONNELS : ANTICIPER ET POSER DES CHOIX

INDICATEURS DU DÉVELOPPEMENT DE LA VISÉE

- **Esprit d'initiative / engagement :** prendre des initiatives et agir de manière proactive pour réaliser la tâche
- **Collaboration et travail d'équipe :** capacité à travailler efficacement avec d'autres personnes
- **Ouverture d'esprit :** accepter et formuler plusieurs options ou solutions possibles face à une situation donnée
- **Prise en compte de l'autre :** écouter les avis des autres et prendre en compte les autres points de vue avant de prendre une décision
- **Capacité à faire des compromis :** modifier ses attentes ou faire des concessions pour parvenir à un accord commun
- **Respect des processus collectifs de prise de décision** participer activement aux discussions de groupe et accepter les décisions collectives, même si son idée n'est pas retenue

TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT ET POSTURE(S)

Selon les circonstances, adopter
- une posture d'accompagnement
- une posture de lâcher-prise

- Proposer des situations-problèmes
- Favoriser un climat sain, sans jugement critique
- Favoriser le travail collaboratif
- Encourager la réflexion individuelle, puis le partage en petits groupes avant de discuter avec l'ensemble de la classe
- Pratiquer l'auto-évaluation, l'évaluation par les pairs
- Valoriser l'erreur comme tremplin d'apprentissage
- Organiser des moments de feedback

EPC

Le choix collectif peut être vu comme un aspect fondamental de la citoyenneté et de la démocratie, où les décisions sont prises pour le bien commun en tenant compte des opinions et intérêts de tous les membres impliqués. Dans cette perspective, cette visée peut être mise en lien avec la visée "s'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique" de l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté. Il s'agit alors d'amener l'élève à participer à des discussions dont l'issue est de décider ensemble, en exerçant différents processus de décision (consensus, compromis, vote, etc.).

EXEMPLE D'ACTIVITÉ

Comment se rendre à l'école ? : zoom sur la tâche finale- Réaliser une enquête sur la mobilité

Activité d'accroche :
Comment les enfants se rendent-ils à l'école à travers le monde ?

CL : Un message d'Australie (input 2)

CL : Un sondage (input 3)

TÂCHE FINALE
PRODUCTION : EE
Présenter les résultats de l'enquête sur la mobilité

CA (vidéo):
Vélobus (input 1)

PRODUCTION GUIDÉE : EOSI
Décrire un avantage et un inconvénient de son moyen de transport pour se rendre à l'école

PRODUCTION : EOEI
Décrire dans une courte capsule vidéo comment on aime/n'aime pas se rendre à l'école

CONSIGNES POUR METTRE EN OEUVRE LA TÂCHE FINALE

MODALITÉS :
- en sous-groupes

TÂCHES : Réaliser une enquête sur la mobilité
- Préparer l'enquête : se mettre d'accord sur un nombre de questions claires et utiles

Visée

Développer des projets personnels et professionnels, anticiper et poser des choix

1. Travail collaboratif : travailler en sous-groupe pour élaborer un questionnaire favorise la collaboration et la communication entre les membres. Cela développe des compétences essentielles pour mener à bien des projets personnels et professionnels en équipe

2. Prise de décision collective : l'élaboration d'un questionnaire nécessite de prendre des décisions collectives sur les questions à inclure, leur formulation, et leur ordre. Cela développe la capacité à poser des choix réfléchis et à anticiper les impacts de ces choix

Cette carte mentale offre une vue d'ensemble structurée de l'activité

Attendu

Compétence
- Écrire pour s'informer

Champs thématiques

- Transports, déplacements, voyages
- Vie quotidienne

Type de production

- Questionnaire d'enquête

4.3.2 Comment développer la dimension polytechnique ?

En intégrant l'approche actionnelle et des activités variées au sein des séquences d'apprentissage, le cours de langue offre de nombreuses occasions de développer la dimension polytechnique.

LA DIMENSION POLYTECHNIQUE

APPRENTISSAGE PAR LES TÂCHES

L'élève met en pratique des tâches concrètes (approche actionnelle). De cette manière, il est encouragé à prendre des décisions, à planifier et à évaluer son travail, ce qui renforce sa capacité à agir de manière indépendante. Il peut donc saisir l'utilité pratique de ses apprentissages et développer des compétences applicables dans la vie réelle.

CRÉATION DE CONTENU MULTIMÉDIA

L'élève peut être amené à créer un blog, une infographie, un diaporama, une vidéo, etc… Ce type d'activité lui permet d'intégrer des compétences techniques et créatives, tout en favorisant l'expression écrite et orale,etenpermettantl'utilisation de divers outils numériques.

LECTURE DE MODES D'EMPLOI / VISIONNAGE DE TUTORIELS

L'élève témoigne de sa compréhension des informations pertinentes du support via une production non verbale comme un schéma ou une démonstration physique. Ces activités permettent de développer la capacité à suivre des instructions, des procédures, ce qui constitue une compétence clé dans de nombreux métiers techniques.

ORGANISATION DE DONNÉES NUMÉRIQUES

L'élève gère son vocabulaire via une application. Cela développe la dimension polytechnique en familiarisant l'élève avec les technologies de l'information et de la communication (TIC), en améliorant ses compétences en gestion de données et en organisation. Cette pratique renforce également l'autonomie.

PARTICIPATION À DES PROJETS INTERDISCIPLINAIRES

L'élève peut travailler sur des projets qui intègrent des compétences linguistiques et d'autres matières, comme les sciences ou FMTTN (formation manuelle, technique, technologique et numérique). Cela développe la dimension polytechnique en favorisant d'une part une approche globale de l'apprentissage (où l'élève voit les liens entre différentes disciplines) et d'autre part, la collaboration, la pensée critique et la résolution de problèmes.

Il est crucial d'expliciter l'enjeu de ces activités pour qu'elles prennent tout leur sens aux yeux des élèves. En expliquant clairement les objectifs et les bénéfices de chaque activité, les élèves comprendront mieux l'importance de ce qu'ils apprennent et seront plus motivés à s'engager activement. Cela leur permettra de voir la valeur pratique et les applications concrètes de leurs compétences linguistiques dans divers domaines professionnels et personnels.

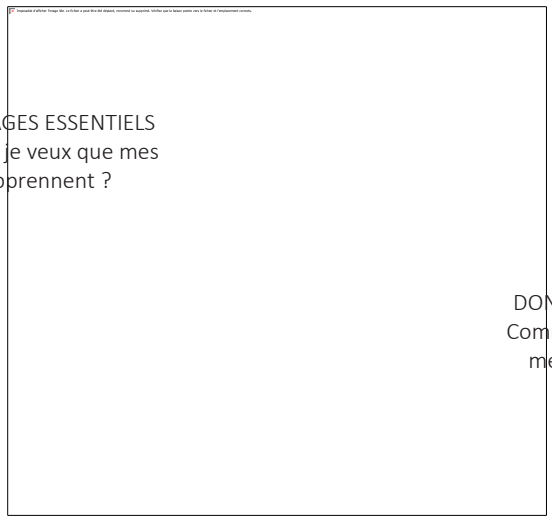
4.3.3 Comment mettre en œuvre l'approche évolutive ?

Dans la logique évolutive, répondre aux besoins des élèves se fait, au départ, dans les pratiques habituelles de la classe, par le biais d'une démarche d'apprentissage pensée dans une dynamique de différenciation pédagogique.

Pour concevoir ce travail de différenciation, il convient d'abord d'**observer** en classe pour recueillir des données sur les apprentissages des élèves.

Selon Dubé et al. (2019), ces données d'observation :

- sont les **preuves d'apprentissage** recueillies dans le cadre d'activités d'évaluation diagnostique ou formative
    - ◊ formelles, par exemple via un test, une production, une grille d'observation, l'évaluation par les pairs ou l'auto-évaluation ;
    - ◊ spontanées, par exemple via un échange, un questionnement, une observation, etc.
- renseignent sur **les besoins des élèves** et les ajustements nécessaires pour répondre à ces besoins.



Pour soutenir ce travail de différenciation, les pistes proposées ci-dessous, inspirées du modèle de Luyer-Tanet (2020), s'organisent autour de quatre champs d'action :

- les supports,
- les tâches,
- les consignes,
- les conditions de réalisation.

Au sein de chacun des champs, différents leviers directement en lien avec les activités réceptives / productives ont été identifiés. Il s'agira alors de déterminer les champs d'action de la différenciation à privilégier en fonction des besoins prioritaires des élèves, pour ensuite planifier et articuler les pistes de différenciation à mettre en œuvre au sein d'une même activité de compréhension à l'audition / à la lecture ou d'une activité de production orale / écrite.

POUR DIFFERENCIER SUR L'AXE RÉCEPTIF

LES SUPPORTS

- Nature : audio, vidéo / papier, PDF en ligne
- Présentation : police (taille, adaptation pour les DYS), organisation sur la page, utilisation des couleurs, d'illustrations, espacements
- Format : longueur
- Niveau de difficulté : accessibilité linguistique (prérequis), volume d'informations, rythme, etc.
- Quantité : 1 ou plusieurs document(s) à traiter

LES CONSIGNES

- Langue : langue cible, français, les deux
- Canal : écrit, oral (en direct ou enregistré), appui sur visuel
- Présentation : police (taille, adaptation pour les DYS), organisation sur la page, utilisation des couleurs, d'illustrations, espacements, surlignage, soulignements, caractères gras
- Types : consignes de but et/ou consignes critères et/ou consignes procédures et/ou consignes de guidage

LES TÂCHES

- Nature : tâche simple / complexe, activité de recherche, tâche nouvelle / délibérément répétitive
- Durée : temps suffisant pour réaliser l'activité en fonction des différents rythmes
- Statut : obligatoire / facultatif (possibilité pour ceux qui le souhaitent / qui le peuvent de sauter une étape, de traiter les exercices dans un ordre différent, etc.)
- Type de questionnement : questions ouvertes / fermées, exercices de compréhension (QCM, tableau à compléter), problèmes à résoudre, etc.
- Type de production attendue : verbale/non verbale, orale/écrite, etc.

LES CONDITIONS DE RÉALISATION

- Temps alloué : possibilité d'aménagement
- Contexte : entrainement, dépassement, etc.
- Outils : ordinateur, tablette, smartphone, Ressources: dictionnaire papier/en ligne, ressources numériques, manuel, notes de cours, etc.
- Aides : amorces de réponse, aide visuelle, fiches procédures, avec ou sans script / sous-titres, etc
- Accompagnement / autonomie : aide de l'enseignant / des pairs, sur demande / systématique
- Lieu : différentes zones de la classe, à domicile, au centre multimédia, etc.

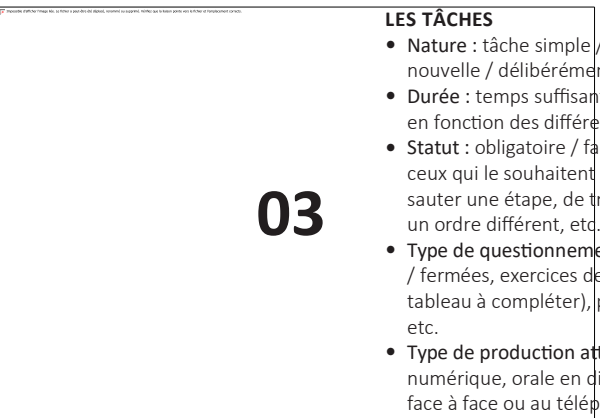
POUR DIFFERENCIER SUR L'ACTE PRODUCTIF

LES SUPPORTS

Sans objet

LES CONSIGNES

- Langue : langue cible, français, les deux
- Canal : écrit, oral (en direct ou enregistré), appui sur visuel
- Présentation : police (taille, adaptation pour les DYS), organisation sur la page, utilisation des couleurs, d'illustrations, espacements, surlignage, soulignements, caractères gras
- Types : consignes de but et/ou consignes critères et/ou consignes procédures et/ou consignes de guidage



LES TÂCHES

- Nature : tâche simple / complexe, tâche nouvelle / délibérément répétitive
- Durée : temps suffisant pour réaliser l'activité en fonction des différents rythmes
- Statut : obligatoire / facultatif (possibilité pour ceux qui le souhaitent / qui le peuvent de sauter une étape, de traiter les exercices dans un ordre différent, etc.)
- Type de questionnement : questions ouvertes / fermées, exercices de compréhension (QCM, tableau à compléter), problèmes à résoudre, etc.
- Type de production attendue : écrite ou numérique, orale en direct / enregistrée, en face à face ou au téléphone

LES CONDITIONS DE RÉALISATION

- Temps alloué : possibilité d'aménagement
- Contexte : entrainement, dépassement, etc.
- Outils : ordinateur, tablette, smartphone
- Ressources: dictionnaire papier/ en ligne ressources numériques, manuel, notes de cours, etc.
- Aides : phrases types, aide visuelle, fiches procédures, modèles, etc.
- Accompagnement / autonomie : aide de l'enseignant / des pairs, sur demande / systématique
- Lieu : différentes zones de la classe, à domicile, au centre multimédia, etc.

Co-enseigner répond à deux enjeux actuels promus par le Pacte : réduire les disparités de réussite scolaire et induire des pratiques enseignantes en matière de différenciation.
Aussi, cinq grandes étapes guident la planification de toute session de co-enseignement. Idéalement, la planification se fait à deux, pour toutes les étapes du schéma (D/2024/7362/3/11-SeGEC, p. 18).

1. Déterminer un / des objectif(s) de travail

- Entrainer
  - la compréhension globale / détaillée/ sélective / réactive
  - la production orale (sans/en interaction) / la production écrite
- Entrainer les stratégies de réception / production
- Entrainer le vocabulaire / la grammaire
- Promouvoir l'autonomie et l'auto-évaluation
- ...

2. Dresser un portrait de la classe

- Identifier ce que les élèves savent déjà
- Identifier leur(s) difficulté(s), leur(s) besoin(s) face à une tâche de compréhension à l'audition/à la lecture, d'expression orale / d'expression écrite.
- ...

4. Anticiper les stratégies de régulation

- Anticiper les difficultés éventuelles
- Choisir les outils pour observer, réguler
- ...

3. Planifier

- Cibler les intentions de communication à exercer, identifier les ressources à mobiliser, les stratégies à soutenir
- Déterminer les tâches attendues et les rôles de chacun des enseignants
- Sélectionner les supports (en réception)
- Lister le matériel nécessaire (lecteurs audio / ouvrages de référence, dictionnaires, outils numériques...)
- Estimer le temps nécessaire
- Identifier les indicateurs de réussite à observer
- ...

5. Évaluer

- Sélectionner les outils d'évaluation
- Anticiper le(s) type(s) de rétroaction qui permettrai(en)t aux élèves de progresser
- ...

Vers un exemple de dispositif

UN EXEMPLE DE SÉANCE EN CO-ENSEIGNEMENT

UN VOYAGE EN AUSTRALIE[17]

À son retour (contexte) :
Lors de son voyage en Australie, Sally a été particulièrement impressionnée par ce pays, et surtout par ses différences avec la Belgique. À son retour, ton professeur de langues l'interviewe. Tu prends des notes pour rédiger un article sur l'Australie pour le site internet de l'école.

Tâche :
Écoute l'interview de Sally.
Note, en français, 8 particularités de l'Australie qui marquent la différence avec la Belgique.

Visées

- Se connaitre et s'ouvrir aux autres
- Apprendre à apprendre

Attendu

Compétence

- Écouter un message pour prendre conscience de sa culture et s'ouvrir aux autres cultures

Cette carte mentale offre une vue d'ensemble structurée de l'activité

Contexte de mise en oeuvre

- Evaluation diagnostique / formative
  OU
- Entrainement
- Temps nécessaire : 2 périodes

Champs thématiques

- Transports, déplacements, voyages
- Sports et loisirs
- Nourriture et boissons
- Division du temps
- Météo et climat

Type de support

- Interview à dominante narrative

17 FWB, (2023). CE1D Langues modernes. En ligne : http://www.enseignement.be/index.php?page=26913&navi=3513

CADRER SON ÉCOUTE

Faire anticiper le contenu du message à partir de l'annonce du sujet pour :

- éveiller la curiosité des élèves ;
- orienter leur écoute.

TYPES DE CO-ENSEIGNEMENT

L'ENSEIGNEMENT EN TANDEM

- L'activité est planifiée et animée par les deux enseignants. Ils interagissent successivement avec les élèves, en variant les rôles et les responsabilités.
- Des adaptations in situ sont possibles.

LES 2 ENSEIGNANTS OBSERVENT

- Les élèves réalisent la tâche en autonomie.
- Observer permet de collecter de l'information : comment les élèves se mettent au travail et ce qu'ils connaissent du sujet. L'utilisation de ces informations permettra, a posteriori, de mieux différencier.

LES 2 ENSEIGNANTS AIDENT

- Les élèves réalisent la tâche en autonomie.
- Ici, la nature de l'aide est plutôt d'ordre affectif : rassurer les élèves qui en éprouvent le besoin--> tous ont certainement déjà entendu parler de l'Australie.

ZOOM SUR LA CARTE MENTALE

Il s'agit d'un classique. On écrit / projette le titre du document et les élèves vont venir créer des branches autour de celui-ci. Le but est assez simple : émettre un maximum de prédictions puis voir si celles-ci sont affirmées ou non lors de la phase de lecture ou d'écoute. Cette manière de procéder est intéressante car active, les élèves peuvent se déplacer s'ils le souhaitent.

PHASE DE PRÉ-ÉCOUTE

- individuellement, activer ses connaissances sur l'Australie
- mise en commun

- le tableau (interactif)
- une carte mentale avec au centre l'Australie

- explique l'activité : une première partie individuelle ou en duo, puis une mise en commun
- précise le temps pour la 1re partie (3 min)

- écrit le sujet au centre du tableau
- reformule la consigne si nécessaire ou demande à un élève de la reformuler

- les enseignants circulent dans la classe, observent l'engagement des élèves dans la tâche et interviennent si nécessaire pour soutenir la réalisation de l'activité

- lance et gère la mise en commun

- note et organise succinctement les réponses des élèves dans la carte mentale en français et/ou en langue cible

CADRER SON ÉCOUTE

Inviter les élèves à identifier les éléments essentiels dans la consigne pour :

- faire des prédictions à partir du contexte d'écoute et de la tâche à réaliser.

TYPES DE CO-ENSEIGNEMENT

L'ENSEIGNEMENT EN TANDEM
LES 2 ENSEIGNANTS OBSERVENT

- Observer permet de collecter de l'information : ici, comment les élèves s'y prennent pour réaliser l'activité (décoder la situation de communication).
- Ce modèle sert ici l'évaluation diagnostique / formative. L'utilisation de ces informations permettra, a posteriori, de mieux différencier.

ZOOM SUR L'OBSERVATION

- Il est intéressant de décider à l'avance ensemble quels types de données d'observation recueillir au cours de l'activité et créer alors une grille d'observation précise.
- Ces données d'observation permettront de mieux construire les séances futures, en différenciant les apprentissages si nécessaire.

PHASE DE PRÉ-ÉCOUTE

Individuellement

- décoder le contexte et la tâche
- complèter la grille des 3QOCP

- la situation de communication
- la grille 3QOCP
- la grille d'observation
- un timer de 5 min

- explique l'activité
- répond aux questions éventuelles des élèves

- distribue les feuilles de travail aux élèves

- les deux enseignants circulent dans la classe et complètent la fiche d'observation

- interroge quelques élèves pour partager leurs réponses
- demande à ces mêmes élèves d'expliquer comment ils ont trouvé les réponses

- note et organise succinctement les réponses au tableau

FORMULER DES HYPOTHÈSES

Inviter les élèves à écouter une première fois l'interview pour y repérer les particularités.
Stratégies utiles :

- repérer des mots clés ;
- se donner des images mentales pour construire le sens.

Une représentation mentale est ce que fabrique l'auditeur ou le lecteur en organisant les idées importantes du message pour obtenir un tout cohérent. Ce sont des images ou un film qui sont créés dans l'esprit, et qui permettent de mettre en scène ce qui est compris sans pour autant se rappeler par coeur des mots ou phrases du texte (Cèbe & Goigoux, 2009).

TYPES DE CO-ENSEIGNEMENT

L'ENSEIGNEMENT EN TANDEM

LES 2 ENSEIGNANTS AIDENT

LES 2 ENSEIGNANTS OBSERVENT

ZOOM SUR L'IDENTIFICATION DU RESSENTI

-

engagement dans l'activité. -> Dès lors, il est important d'inviter l'élève à réfléchir sur sa démarche pour accomplir la tâche.

- Ici, il s'agit d'identifier l'/ les obstacle(s) éventuel(s), responsable(s) du ressenti négatif de l'élève parmi 3 propositions :
  - le décodage du vocabulaire
  - la perception du rythme
  - le sens du message.

ZOOM SUR L'AUTO-ÉVALUATION

L'auto-évaluation est une réflexion personnelle sur sa propre performance. L'élève reconnait son niveau de connaissance, ses habiletés et sa compréhension dans une sphère d'activité donnée (Tiuraniemi et al., 2011).

PHASE D'ÉCOUTE

Individuellement, écouter le support une première fois pour :

- repérer un maximum de particularités
- identifier son ressenti face au support

- postes individuels d'écoute
- la grille d'auto-évaluation
- un timer

- annonce aux élèves qu'ils vont écouter le texte une première fois
- rappelle l'intention d'écoute: lister les particularités qui différencient l'Australie de la Belgique
- explique qu'à l'issue de cette écoute, ils vont devoir complèter une fiche d'auto-évaluation afin de/d' :
  1) estimer le nombre de différences identifiées
  2) exprimer leur ressenti face au support en fonction de
  3) critères : le décodage du vocabulaire, la perception du rythme, la compréhension du message
- distribue la fiche d'auto-évaluation aux élèves
- reformule les consignes si nécessaire ou demande à un/plusieurs élève(s) de les reformuler

Les deux enseignants circulent dans la classe et interviennent si nécessaire pour soutenir la réalisation de l'activité. Ils encouragent la mise au travail des élèves, vérifient l'entrée dans la tâche (notamment sur le plan technique) et la compréhension des consignes.

ÉCOUTER POUR PRENDRE CONSCIENCE DE SA CULTURE ET S'OUVRIR AUX AUTRES CULTURES

Témoigner de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers d'une production verbale, composée de phrases simples en français.

SMARTDIFFUSION

En proposant des postes d'écoute individuels, on favorise l'autonomie, on permet à l'élève de travailler à son rythme et on maximise le temps d'exposition à la langue.

CO-ENSEIGNEMENT

L'ENSEIGNEMENT EN TANDEM

LES 2 ENSEIGNANTS AIDENT

PROPOSER UN PARCOURS DIFFÉRENCIÉ

- **En ralentissant le débit**, on facilite les processus cognitifs sous-jacents: le décodage (la segmentation de la chaîne phonique et le repérage de mots) (Roussel 2019).
- **En donnant l'accès à une liste de mots** lors de l'écoute, on vise à entraîner l'élève à utiliser la stratégie d'écoute « repérer des mots clés » et à compenser ce qu'il n'entend pas ou ce qu'il entend mal, voire ce qu'il ne comprend pas, en s'aidant de l'outil lexical.
- **En fournissant des images** qui illustrent des phrases clés de l'audio, on aide l'élève à visualiser le contenu du message. En voyant une image en même temps qu'il entend le contenu audio, l'élève peut mieux retenir les informations et établir des liens entre ce qu'il entend et ce qu'il voit.

PHASE D'ÉCOUTE

Individuellement
- identifier les 8 particularités qui différencient l'Australie de la Belgique

- postes individuels d'écoute
- les différentes fiches d'activités différenciées + fiches d'auto-évaluation
- un timer

- annonce aux élèves qu'il vont réécouter le support en autonomie
- explique qu'ils vont tous réaliser la tâche finale mais qu'en fonction du tableau d'auto-évaluation complété à l'activité précédente, ils peuvent suivre des parcours différents ; précise que pour les activités de soutien, des fiches d'auto-correction sont mises à disposition (en ligne ou version papier)

- attribue (posture de contrôle) /accorde (posture de lâcher-prise) à chaque élève un parcours en fonction des résultats de l'auto-évaluation
- distribue des feuilles de travail en fonction des parcours
- reformule les consignes si nécessaire ou demande à un/plusieurs élève(s) de les reformuler

Les deux enseignants circulent dans la classe et interviennent si nécessaire pour soutenir la réalisation de l'activité. Ils encouragent la mise au travail des élèves, vérifient la compréhension des consignes. Chaque enseignant peut apporter une aide individuelle quand cela s'avère nécessaire, un coup de pouce technique, méthodologique, stratégique ou linguistique.

- interroge quelques élèves volontaires pour partager leurs réponses et leurs justifications à la classe ,
- invite les élèves à :

1) analyser les indices, les pistes et les moyens utilisés pour faciliter la compréhension
2) déterminer les stratégies d'écoute qui se sont avérées efficaces.

- note succinctement les réponses au tableau
- offre une alternative à la /aux stratégie(s) évoquée(s) afin de démontrer qu'il n'y a pas qu'une seule façon de faire

VERS LE DÉPASSEMENT

Cette tâche s'adresse aux élèves les plus rapides. Il s'agit ici de différencier « vers le plus », c'est l'approfondissement. En effet, cette nouvelle tâche d'écoute s'inscrit en partie dans le décodage de l'implicite, non visé par le référentiel à ce niveau.

VERS DES ACTIVITÉS DE PROLONGEMENT

Ces deux tâches de production s'inscrivent dans une phase de réinvestissement des informations identifiées lors de l'exercice de compréhension à l'audition.
Si ce type de travail en cascade (une tâche d'audition liée à une tâche de production) peut être proposé aux élèves en apprentissage, cela n'est pas envisageable en évaluation.

VERS D'AUTRES SÉANCES DE CO-ENSEIGNEMENT

Ces deux activités productives peuvent également être mises en oeuvre lors de séances de co-enseignement.

PHASE D'ÉCOUTE

Individuellement :
- répondre à la question "Sally a t-elle vécu une expérience positive ou négative ?"
- justifier sa réponse par des mots ou expressions du texte

- postes individuels d'écoute
- la fiche d'activité

PHASE DE POST-ÉCOUTE

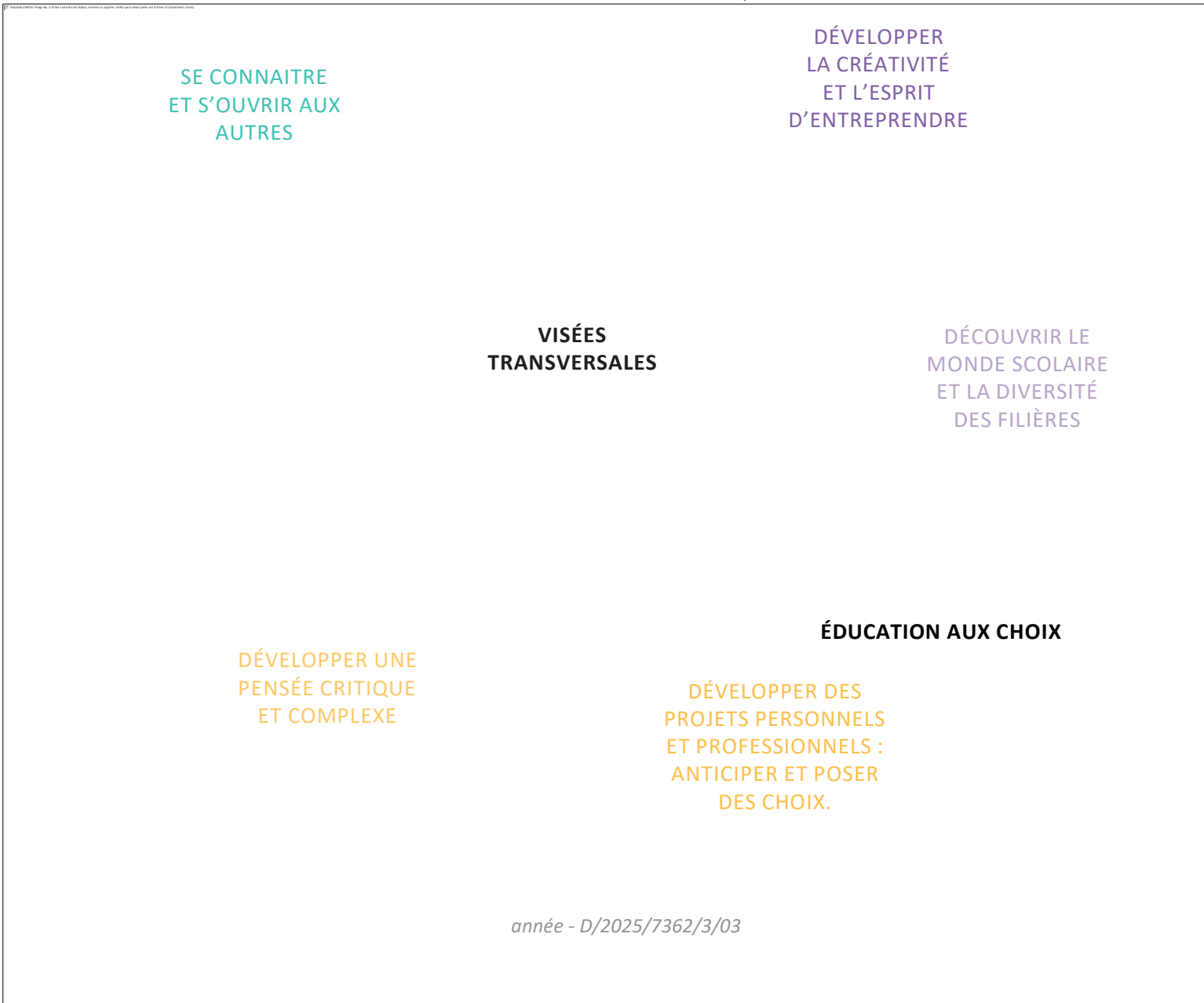
Tâche d'écriture :
- rédiger un texte de 100 mots pour le site internet de l'école
- donner 5 informations sur l'Australie

Tâche d'EOSI par groupe :
- réaliser une affiche sur l'Australie
- donner 8 informations sur l'Australie en se basant sur le poster

4.3.4 Comment rendre l'élève acteur de ses apprentissages ?

Le développement de la visée transversale "apprendre à apprendre", soutenu par la mise en œuvre d'une pédagogie explicite et enrichi par des moments de réflexion ponctuelle sur la langue de scolarisation, permettra à l'élève de devenir véritablement acteur de ses apprentissages. Aussi, l'élève se sentira davantage impliqué dans son parcours d'apprentissage s'il se voit proposer des activités motivantes lui permettant de développer un sentiment d'auto-efficacité et une autonomie croissante.

Pour intégrer la dimension "apprendre à apprendre", il est crucial de sensibiliser l'élève à ses propres processus d'apprentissage, en lui donnant des outils pour observer, analyser et ajuster ses stratégies. Cela peut notamment passer par des activités de métacognition, durant lesquelles l'élève réfléchit sur ce qui fonctionne pour lui, pourquoi, et dans quelles circonstances. En devenant conscient de ses propres apprentissages, l'élève sera plus à même de transférer ses compétences à de nouveaux contextes, ce qui renforcera son autonomie et sa motivation.



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" (FWB, 2022, p. 110).

Sur l'axe réceptif

SUPPORTS

Proposer tout support audio(visuel) / écrit qui s'inscrit dans les sphères visées et couvre les champs thématiques à aborder

ACTIVITÉS

Avant l'écoute/la lecture, encourager les élèves à :
- décoder la situation de communication / consigne
- identifier les similitudes et les différences avec d'autres situations, déjà rencontrées
- anticiper les ressources linguistiques

Pendant l'écoute/la lecture, encourager les élèves à :
- exploiter les éléments non linguistiques
- sélectionner les informations utiles
- repérer les mots connus, les trier
- identifier les nouveaux mots, les nouvelles structures grammaticales, les comparer aux autres langues
- **Après l'écoute/la lecture,** encourager les élèves à :
- structurer le nouveau lexique (trier, catégoriser)
- identifier et évaluer les stratégies utilisées

APPRENDRE À APPRENDRE

Connaissance de son profil d'apprentissage :
- Identifier ses forces et ses faiblesses pour adapter ses méthodes de travail, demander de l'aide si besoin
- Enumérer les stratégies gagnantes mises en place et/ou les stratégies manquantes et/ou celles à améliorer

INDICATEURS DU DÉVELOPPEMENT DE LA VISÉE

TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT ET POSTURE(S)

- Pratiquer l'enseignement explicite
- Proposer des activités d'entrainement
- Valoriser l'erreur comme tremplin d'apprentissage
- Favoriser le travail collaboratif
- Proposer l'auto-évaluation
- Pratiquer la métacognition
- Organiser des moments de feedback
- Varier les méthodes, les approches
- ...

Selon les circonstances, adopter
- une posture d'enseignement
- une posture d'accompagnement

EXEMPLE D'ACTIVITÉ

Vivre à l'internat : zoom sur une grille d'auto-évaluation concernant les stratégies utilisées avant, pendant et après la lecture.

Activité d'accroche : Associer des mots à celui "d'internat "

Fixation : Les mots liés aux activités routinières à l'école et en dehors

TÂCHE FINALE
CL : Conseils pour vivre à l'internat

CL : Vivre à l'internat

PRODUCTION : EO
Parler de ce que l'on aime faire // n'aime pas faire

GRILLE D'AUTO-ÉVALUATION

AVANT LA LECTURE	□ J'ai lu le titre. □ J'ai observé les photos, les emojis. □ J'ai fait des prédictions sur les thèmes des témoignages. □ J'ai réfléchi à ce que je savais déjà sur le sujet. □ Je me suis posé(e) des questions sur le sujet. □ J'ai compris ce que j'avais à faire. □ Je me suis fixé(e) un objectif de lecture.
PENDANT LA LECTURE	□ J'ai cherché les idées principales. □ J'ai pris des notes. □ J'ai surligné des éléments importants. □ J'ai confirmé ce que je savais déjà sur le sujet. □ J'ai cherché des éléments de réponses en fonction de la tâche. □ J'ai résumé les idées principales. □ Je me suis servi(e) du contexte pour comprendre les mots que je ne connaissais pas. □ J'ai relu les passages que je ne comprenais pas.
APRÈS LA LECTURE	□ J'ai discuté certaines idées avec un partenaire. □ J'ai relu des passages pour vérifier des éléments d'information. □ J'ai réalisé la tâche. □ J'ai vérifié le caractère compréhensible de ma réponse.

CONSIGNES POUR METTRE EN OEUVRE L'ACTIVITÉ DE POST-LECTURE

- Demander aux élèves de compléter (une partie de) la grille d'auto-évaluation
- À l'issue de l'activité, inviter les élèves à identifier les stratégies maitrisées, et celles à améliorer

Visée

Apprendre à apprendre

1. Développement de la métacognition : Cette activité aide l'élève à développer sa métacognition, c'est-à-dire sa capacité à réfléchir sur ses propres processus de pensée. Cela lui permet de mieux comprendre comment il apprend et de devenir un apprenant plus efficace

2. Auto-régulation : L'auto-évaluation encourage l'élève à évaluer ses propres performances et à reconnaître ses points forts et ses points faibles. Cette prise de conscience est essentielle pour ajuster ses stratégies d'apprentissage et améliorer ses compétences de manière autonome

3. Développement de l'autonomie : En apprenant à s'auto-évaluer, l'élève développe son autonomie. Il devient capable de prendre en charge son propre apprentissage, de se fixer des objectifs personnels et de suivre ses progrès

Cette carte mentale offre une vue d'ensemble structurée de l'activité

Attendu

Compétence
- Lire pour s'informer

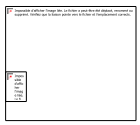
Champs thématiques

- Vie quotidienne
- Sports et loisirs

Type de support

- Texte à structure descriptive

APPRENDRE
À
APPRENDRE



Sur l'axe productif

Demander tout type de production orale / écrite qui s'inscrit dans les sphères visées et couvre les champs thématiques à aborder

- Proposer la technique du QQOQCP pour
  - analyser la situation de communication
  - activer les idées à communiquer (EO/EE)
- Proposer aux élèves / co-construire avec les élèves une check-list pour préparer un brouillon (EO/EE)
- proposer un / des schémas en fonction de l'intention de communication, du type de production attendue (EE)

EXEMPLES DE PRODUCTION

EXEMPLES D'ACTIVITÉS

- Entraîner les élèves à développer des techniques qui permettent de compenser des lacunes linguistiques
- proposer une grille pour écouter (EO) / relire (EE) sa production

APPRENDRE À APPRENDRE

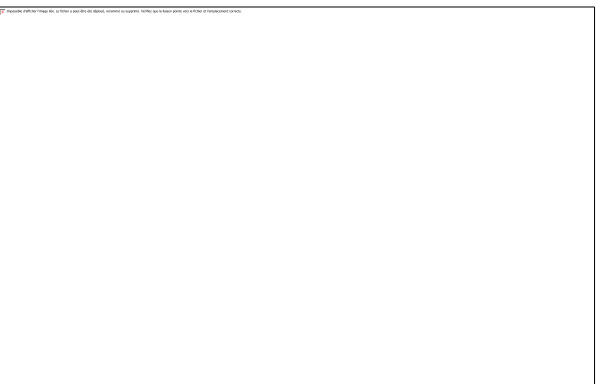
Connaissance de son profil d'apprentissage : Identifier ses forces et ses faiblesses pour adapter/améliorer ses méthodes de travail, demander de l'aide si besoin

INDICATEURS DU DÉVELOPPEMENT DE LA VISÉE

TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT ET POSTURE(S)

- Pratiquer l'enseignement explicite
- Proposer des activités d'entrainement
- Valoriser l'erreur comme tremplin d'apprentissage
- Favoriser le travail collaboratif
- Proposer l'auto-évaluation
- Pratiquer la métacognition
- Organiser des moments de feedback
- Varier les méthodes, les approches
- ...

Selon les circonstances, adopter
- une posture d'accompagnement
- une posture de lâcher-prise



EXEMPLE D'ACTIVITÉ

Comment se rendre à l'école ? : zoom sur la production orale sans interaction- Compléter une grille d'évaluation par les pairs.

Activité d'accroche
Comment les enfants se rendent-ils à l'école à travers le monde ?

CL : un message d'Australie (input 2)

CL : un sondage (input 3)

TÂCHE FINALE
PRODUCTION : EE
Réaliser une affiche informative présentant les résultats de l'enquête sur la mobilité

CA (video) : Vélobus (input 1)

PRODUCTION : EOSI
Décrire dans une courte capsule vidéo comment on aime / n'aime pas se rendre à l'école.

Tu as parlé du/des moyen(s) de transport que tu utilises

Tu as expliqué ce que tu aimes

Tu as parlé d'un moyen de transport que tu n'aimes pas

Tu as expliqué pourquoi

Tu as utilisé des expressions apprises

Tu as parlé de manière claire et fluide

Tu as fait des gestes et/ou inséré des objets

Les phrases sont brèves

Les textes sont courts

CONSIGNES POUR METTRE EN OEUVRE L'ÉVALUATION DE LA PRODUCTION PAR LES PAIRS

- Inviter les élèves à déposer leurs vidéos sur le mur virtuel de la classe

<u>Évaluation par les pairs et feedback</u> :

- Attribuer à chaque élève une vidéo à visionner (en classe sur tablette/téléphone ou à domicile)
- Leur demander de compléter la grille reçue en début d'activité
- Sur la base de la grille, les inviter à rédiger un feedback selon la méthode du sandwich (un point positif, un point à améliorer, un point positif) et finalement à le transmettre à leur partenaire

Complète le feedback en sandwich

Quelque chose que tu fais bien ...

Je te conseille de ...

J'aime aussi ...

Attendu

Compétence

- Parler sans interaction pour informer

Visée

Apprendre à apprendre

1. Développement de la métacognition : Cette activité aide l'élève à développer sa capacité à réfléchir sur ses propres processus d'apprentissage. En évaluant le travail d'un autre, il prend conscience des stratégies efficaces et peut les appliquer à son propre apprentissage
2. Apprendre à donner et à recevoir du feedback constructif, permet à l'élève de mieux comprendre comment améliorer le travail de l'autre tout comme son propre travail
3. Renforcement de l'autonomie : L'évaluation par les pairs encourage l'élève à prendre en charge son propre apprentissage. En comprenant les critères d'évaluation, il peut mieux auto-évaluer son propre travail et devenir plus autonome dans son processus d'apprentissage

Cette carte mentale offre une vue d'ensemble structurée de l'activité

Champs thématiques

- Transports, déplacements, voyages
- Vie quotidienne

Type de production

- Message descriptif à visée informative

En apprentissage, les activités de réception tout comme les activités de production offrent autant d'opportunités d'entrainer l'élève à la mise en oeuvre de stratégies. En effet, la compréhension à l'audition / à la lecture, l'expression orale / écrite sont des compétences qui s'enseignent, et cela de façon explicite.

Tout enseignement explicite comprend quatre grandes composantes[18] : le quoi ?, le pourquoi ?, le quand ?, le comment ? Aussi, après avoir défini la stratégie à enseigner (le quoi ?), expliqué son rôle (le pourquoi ? / le pour quoi ?) et précisé le moment approprié pour l'utiliser (le quand ?), il s'agit alors d'expliciter le processus étape par étape (le comment ?). Il faut ensuite céder de plus en plus de place à l'élève lors des pratiques guidées et coopératives. L'élève en arrive progressivement à appliquer la stratégie de façon autonome.

Définir la stratégie à enseigner

- Formuler la définition de la stratégie avec les élèves.
- Donner un exemple et un contre-exemple de la stratégie.
- Garder des traces de cette étape (fiche mémo).

Expliquer l'utilité de la stratégie

- À quoi sert cette stratégie?
- Pourquoi est-ce que je l'utilise?
- Comment m'aide-t-elle à être un meilleur auditeur / lecteur?

Préciser le moment d'utilisation de la stratégie

- Préciser à quel moment du processus d'écoute / de lecture (avant, pendant ou après) la stratégie enseignée doit être utilisée.
- Préciser à quel moment la stratégie peut être réutilisée.

EXEMPLE DE MISE EN SITUATION

Anticiper le message consiste à faire des prédictions sur le contenu et/ou sur l'organisation possible d'un support, à partir de divers indices.

On fait des prédictions dans le but
d'éveiller la curiosité sur le contenu et de prendre ainsi intérêt à ce qu'on va écouter / lire;

d'orienter sa lecture / son écoute en facilitant ainsi la compréhension de la nouvelle information;

de se donner un cadre qui va aider à structurer sa pensée et à mieux classer dans son cerveau l'information nouvelle.

On utilise cette stratégie avant toute écoute / lecture, dans n'importe quelle matière :

- si on a des indices tels que le titre, les sous-titres, les mots clés, le plan du texte, le contexte d'écoute / de lecture, etc. pour orienter ses prédictions ;
- si on a des indices sur le type de texte (narratif, explicatif, descriptif, problème et solution, cause à effet, etc.) ou le type de texte littéraire (récit d'aventures, roman, poésie, etc.).

On utilise aussi ces stratégies quand on a besoin de résoudre certains problèmes d'écoute/de lecture si, lors d'une situation antérieure semblable :

- on a manifesté peu d'intérêt pour ce qu'on a lu / écouté ;
- on a eu des problèmes à comprendre une histoire parce qu'il semblait difficile de faire des liens entre les différentes parties du texte.

18. Inspiré de Dumais, C. (2012). L'enseignement explicite des stratégies d'écoute. Québec français, (164), 57–58.

Utiliser la stratégie / enseigner directement les étapes de la stratégie

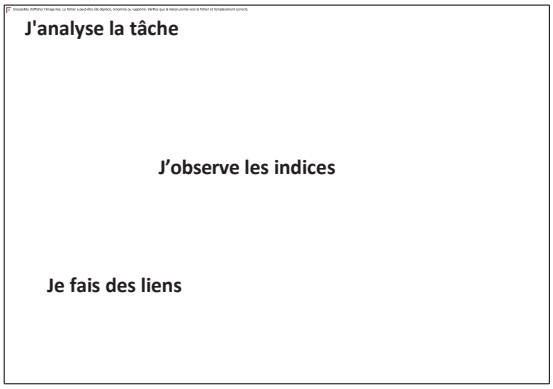
• Modelage
– se présenter comme modèle aux élèves.
– expliquer verbalement comment je procède pour utiliser la stratégie.
– formuler les étapes de la démarche avec les élèves.
– garder des traces.

• Pratique guidée
– proposer un autre support qui permet de travailler les éléments mis en évidence lors du modelage.
– demander à l'élève de lire / écouter le support seul.
– guider l'élève dans l'utilisation de la stratégie, l'aider à la mettre en pratique.

• Pratique coopérative
– en groupes de 2 ou 3, demander aux élèves de comparer leurs éléments de réponses et d'expliquer aux autres sur quoi ils se sont basés pour accomplir la (micro-) tâche.

• Pratique autonome
– placer les élèves en situation d'évaluation formative afin de déterminer s'ils ont intégré la stratégie.
– inviter l'élève à expliquer sa démarche (ex. : « Comment as-tu fait pour appliquer la stratégie ? La stratégie est-elle efficace ? »).
– revenir en arrière si nécessaire.

MODELAGE



Les disciplines du tronc commun sont reliées par différents enjeux, parmi lesquels celui de favoriser une égalité sociale face à l'école. Cela relève, entre autres, de l'apprentissage du français en tant que langue de scolarisation (FLSco). C'est une responsabilité commune. Bien que le cours de langue ait pour but principal de développer la communication dans la langue cible, il offre également des occasions de contribuer à l'acquisition des usages langagiers nécessaires pour apprendre et réussir à l'école,

La reformulation au service de la clarification	Les pauses métacognitives	La réflexion métalinguistique	Le témoignage de sa compréhension
• Quand cela s'avère nécessaire, permettre aux élèves d'utiliser le français pour reformuler une consigne ou une explication initialement donnée en langue cible, dans l'objectif de s'assurer d'une formulation compréhensible par tous. • Faire clarifier l'action à entreprendre à partir du verbe opérateur et/ou d'autres mots clés.	• Organiser des moments, en français, pendant lesquels les élèves sont encouragés à réfléchir sur leurs propres processus d'apprentissage. • Poser des questions telles que : « Quel(s) mot(s) dans la consigne vous a/ ont permis de savoir ce qu'il fallait faire ? » ou « Quelles stratégies avez-vous utilisées pour repérer l'information ? » Ces pauses métacognitives permettent aux élèves de développer leur vocabulaire en français « pour apprendre ».	• Encourager les élèves à réfléchir sur les similitudes et les différences entre le français et la langue cible. Cette réflexion peut se faire notamment lors de la phase d'induction grammaticale lorsque les élèves découvrent de nouvelles structures, ou pendant la correction d'exercices axés sur les savoirs et savoir-faire linguistiques.	• Inviter les élèves à témoigner en français de leur compréhension de supports audio(visuels)/écrits. • Utiliser l'évaluation de ces productions par des pairs pour vérifier que la formulation est compréhensible par tous.

Être confronté à une tâche ne garantit pas que l'élève devienne acteur de ses apprentissages. Ce rôle actif de l'élève repose sur plusieurs ingrédients[17] clés dont il faut tenir compte pour concevoir une activité d'apprentissage.

	PISTES
SENTIMENT DE COMPÉTENCE L'élève doit percevoir qu'il a les compétences nécessaires pour réussir ce qui lui est demandé. Il fait cette évaluation à partir des succès et des échecs de ses expériences antérieures.	Proposer des activités de réception/de production qui • sont réalisables par les élèves, ni trop faciles, ni trop difficiles (langue, longueur) ; • sont facilitées par l'utilisation de stratégies entraînées ; • nécessitent la mobilisation de savoirs et savoir-faire lexicaux et grammaticaux acquis ; Allouer une période de temps suffisante pour l'accomplissement de l'activité.
PERCEPTION DE LA VALEUR • L'élève doit trouver que l'activité est intéressante et utile. • Il doit prendre plaisir à la réaliser, la trouver signifiante, en comprendre l'importance ou la pertinence.	• Proposer des supports et/ou des tâches qui tiennent compte des intérêts des élèves ; • Proposer des activités qui mènent soit à une action (en réception) de la vie courante soit à une production réaliste (en réception/production) ; • Prendre le temps de justifier ou de discuter avec les élèves ou les amener à réfléchir sur l'intérêt de l'activité.
SENTIMENT D'AUTONOMIE • L'élève doit avoir l'opportunité de réaliser la tâche de façon libre. • Il doit pouvoir faire des choix et être à l'origine de ses actions.	Offrir aux élèves l'occasion de faire des choix pouvant porter sur : • le support à exploiter (parmi une liste de possibles) ; • le matériel à utiliser (poste d'écoute individuel-gsm, tablette / outils de référence à disposition) ; • le mode de présentation du travail demandé ; • leur(s) partenaire(s) dans le cas d'un travail de groupe.
SENTIMENT D'APARTENANCE • L'élève doit avoir le sentiment qu'il fait partie d'un groupe, qu'il est reconnu, qu'il a de la valeur et que les personnes de son entourage le croient capable d'apprendre.	• Amener les élèves à travailler ensemble, à collaborer.
PERCEPTION DE CONTRÔLE • La perception de contrôle correspond au degré de contrôle qu'un élève croit exercer sur le déroulement d'une activité pédagogique. Pour réussir, l'élève doit se sentir compétent. S'il croit qu'il échouera quoi qu'il fasse, il aura peu d'intérêt à s'investir dans la tâche.	• Proposer des grilles d'autoévaluation, d'évaluation par les pairs ; • Fournir un feedback régulier, afin d'informer chaque élève sur sa progression ou de l'amener à trouver lui-même où il en est dans ses apprentissages. Le feedback permet de confirmer à l'élève ce qu'il peut faire et l'accompagner dans cette démarche.

18. D'après Viau (2002), Les ingrédients de LA MOTIVATION et de L'ENGAGEMENT.

5. ATTENDUS D'APPRENTISSAGE DISCIPLINAIRES : QUELS ATTENDUS À L'ISSUE DE LA S1 ?

5.1 Sur l'axe réceptif

5.1.1 Quels attendus en compréhension à l'audition[19] ?

*Les attendus en italique proviennent de l'annexe 3 du référentiel.

SAVOIRS Élargir son répertoire de ressources linguistiques	SAVOIR-FAIRE Construire le sens du message	COMPÉTENCE Démontrer sa compréhension du message

SAVOIRS LEXICAUX (cfr pp.48-49)	SAVOIR-FAIRE LEXICAUX	SAVOIR-FAIRE STRATÉGIQUES	ÉCOUTER UN MESSAGE POUR (S')INFORMER*
Indiquer/ reconnaitre des mots ou expressions en lien avec un (sous-) champ thématique/ une fonction langagière	Classer/ **catégoriser** des mots ou expressions en lien avec un (sous-) champ thématique/ une fonction langagière	<u>A. Cadrer :</u> • Identifier les informations essentielles dans la consigne • ***Anticiper le contenu du message sur la base des éléments disponibles avant l'écoute (titre, éléments visuels éventuels)*** • ***Anticiper les éléments lexicaux du message***	Témoigner de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers d'une : • production verbale (orale ou écrite en français) comme par exemple d'une liste, des phrases simples • production non verbale comme par exemple, d'un dessin, d'un schéma, d'un mime
Représenter des mots et expressions en lien avec un (sous-)champ thématique de façon non verbale	Relier le signifiant et le signifié		
Associer des mots ou expressions et des représentations non verbales en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière	SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX	<u>B. Formuler des hypothèses :</u> • *S'appuyer sur sa connaissance du monde** • Exploiter des indices auditifs */ phoniques (voix, bruits de fond…) et prosodiques (intonation, ton)* • Exploiter les indices visuels */ non linguistiques (gestes, mimiques, regards, pictogrammes…)* • Discriminer les sons • Exploiter des indices linguistiques ***/ 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***	ÉCOUTER UN MESSAGE POUR AGIR OU FAIRE AGIR*
	Déduire de l'élément grammatical une ou plusieurs informations		• Témoigner de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser, au travers d'une production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale • Agir en exécution d'une suite 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 • Transmettre, dans la langue de scolarisation, à une tierce personne, des éléments essentiels et pertinents contenus dans des instructions ou informations reçues en langue cible
Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée			

19. FWB, (2022). Référentiel de Langues modernes, pp. 57-65

SAVOIRS GRAMMATICAUX	SAVOIR-FAIRE D'ORALISATION	SAVOIR-FAIRE STRATÉGIQUES	ÉCOUTER UN MESSAGE POUR PRENDRE CONSCIENCE DE SA CULTURE ET S'OUVRIR AUX AUTRES CULTURES*
Repérer l'élément dans un message	Identifier à l'audition, une expression ou un mot appris	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)*	Identifier 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 ou d'une conception stéréotypée des autres cultures
Identifier l'élément dans un message	Identifier l'intonation du message (affirmation, exclamation, interrogation)	D. Réviser les hypothèses : *Reprendre la démarche à l'étape A ou B, si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses*	

*Le référentiel libelle les attendus de compétence comme suit :

- 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, de phrases simples.
- 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 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.
- Transmission, dans la langue de scolarisation, à une tierce personne, des éléments essentiels et pertinents contenus dans des instructions ou informations reçues en langue cible.
- Identification d'un ou plusieurs éléments qui témoignent : ...

5.1.2 Quels attendus en compréhension à la lecture ?

*Les attendus en italique proviennent de l'annexe 3 du référentiel.

SAVOIRS Élargir son répertoire de ressources linguistiques	**SAVOIR-FAIRE** Construire le sens du message	**COMPÉTENCE** Démontrer sa compréhension du message

SAVOIRS LEXICAUX (cfr pp.48-49)	SAVOIR-FAIRE LEXICAUX	SAVOIR-FAIRE STRATÉGIQUES	LIRE UN MESSAGE POUR (S')INFORMER*
Indiquer/ reconnaitre des mots ou expressions en lien avec un (sous-) champ thématique/ une fonction langagière	Classer/ catégoriser des mots ou expressions en lien avec un (sous-) champ thématique/ une fonction langagière	A. Cadrer : • Identifier les informations essentielles dans la consigne Sur la base du paratexte (mise en page, illustrations, conventions typographiques) • Identifier le type de support et ses caractéristiques principales, • *Anticiper le contenu du message* • *Anticiper les éléments lexicaux du message*	Témoigner de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à la tâche, au travers d'une : • production verbale (orale ou écrite en français) comme par exemple d'une liste, des phrases simples • production non verbale comme par exemple, d'un dessin, d'un schéma, d'un mime
Représenter des mots et expressions en lien avec un (sous-)champ thématique de façon non verbale	Relier le signifiant et le signifié		

Associer
des mots ou expressions et des représentations non verbales en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière

Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée

SAVOIRS GRAMMATICAUX
(cfr p.50)

Repérer l'élément dans un message

Identifier l'élément dans un message

Justifier les modifications orthographiques et leur prononciation

Justifier l'ordre, la forme ou l'accord /l'absence d'accord

SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX

Déduire
de l'élément grammatical
une ou plusieurs informations

B. Formuler des hypothèses :

- *Se baser sur sa connaissance du monde**
- *Exploiter des indices non linguistiques (éléments visuels, pictogrammes, titre, sous-titres, éléments du paratexte)*
- Exploiter des indices linguistiques / 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***
- ***Sélectionner les mots dont il faut chercher ou vérifier le sens au dictionnaire***

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)***

D. Réviser les hypothèses :
Reprendre la démarche à l'étape A ou B, si trop peu d'information découle de la vérification des hypothèses

LIRE UN MESSAGE POUR AGIR OU FAIRE AGIR*

- Témoigner de l'identification de la plupart des informations pertinentes par rapport à l'action à poser, au travers d'une production verbale (orale ou écrite en français) ou non verbale
- Agir en exécution d'une suite 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
- Transmettre, dans la langue de scolarisation, à une tierce personne, des éléments essentiels et pertinents contenus dans des instructions ou informations reçues en langue cible

LIRE UN MESSAGE POUR PRENDRE CONSCIENCE DE SA CULTURE ET S'OUVRIR AUX AUTRES CULTURES*

Identifier un ou plusieurs éléments qui témoignent :

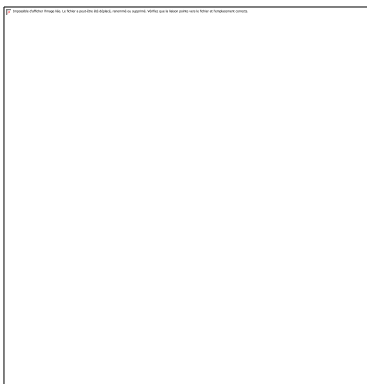
- par exemple, du patrimoine, de traditions, de la création artistique, et notamment littéraire ou de modes de vie
- de similitudes et de différences dans les marqueurs sociolinguistiques
- de similitudes et de différences entre cultures ou d'une conception stéréotypée des autres cultures

*Le référentiel libelle les attendus de compétence comme suit :

- 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, de phrases simples.
- 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 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.
- Transmission, dans la langue de scolarisation, à une tierce personne, des éléments essentiels et pertinents contenus dans des instructions ou informations reçues en langue cible.
- Identification d'un ou plusieurs éléments qui témoignent : ...

5.1.3 Quels attendus numériques ?

COMPÉTENCE Compréhension à l'audition	COMPÉTENCE Compréhension à la lecture
Écouter un message pour - s'informer ou informer quelqu'un - agir ou faire agir quelqu'un	Recherche d'informations dans un contenu numérique (site web, interface, message)
Témoigner de sa compréhension par l'organisation de l'information, à l'aide d'une application numérique ou d'un logiciel de son choix	Identifier l'onglet à visiter selon l'information recherchée
	Extraire d'un contenu électronique (site web, interface courriel, document PDF) de l' / des information(s) pertinente(s), par le biais de la fonction recherche
	Témoigner de sa compréhension par l'organisation de l'information, à l'aide d'une application numérique ou d'un logiciel de son choix



5.2 Sur l'axe productif

5.2.1 Quels attendus en expression orale sans interaction ?

*Les attendus en italique proviennent de l'annexe 3 du référentiel.

SAVOIRS Élargir son répertoire de ressources linguistiques	SAVOIR-FAIRE Construire le sens du message	COMPÉTENCE* Parler pour informer et/ou faire agir
SAVOIRS LEXICAUX (cfr pp.48-49)	SAVOIR-FAIRE D'ORALISATION	Produire un message oral court et simple : • pour informer et/ou pour faire agir • constitué essentiellement de phrases courtes, simples, juxtaposées ou éventuellement articulées Cette production orale : • respecte les caractéristiques définies dans l'annexe 3 du référentiel et reprises dans ce programme sous la question "quels critères pédagogiques pour cadrer la production orale sans interaction ?", en utilisant, au besoin, les stratégies adéquates Adapter le comportement et/ou 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 • permet une compréhension sans équivoque
Citer des mots ou expressions en lien avec un (sous-) champ thématique/ une fonction langagière	Prononcer correctement une expression ou un mot appris	
	Adopter une intonation au service de l'intention de communication	
Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée	SAVOIR-FAIRE STRATÉGIQUES	
SAVOIR-FAIRE LINGUISTIQUES Construire le sens du message	A. Planifier : • Identifier les informations essentielles dans la consigne • *Se forger une représentation mentale de la production attendue* • *Envisager les informations à communiquer* • *Prendre en compte le destinataire du message et anticiper ses besoins d'information et réactions potentielles* • Identifier avant la prise de parole les éléments lexicaux qui pourraient être utiles • *Sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées*	
SAVOIR-FAIRE LEXICAUX	B. Exécuter : • *Prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques disponibles* • *S'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs* • *Maintenir, le cas échéant, le contact visuel avec le destinataire du message* • *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* • *Gérer l'aléatoire en adaptant le scénario enviagé en temporisant*	
Sélectionner les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-) champ thématique/ une fonction langagière		
Utiliser les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière		

*Le référentiel libelle les attendus de compétence comme suit :

- Production orale courte et simple : pour informer et/ou pour faire agir ; constituée essentiellement de phrases courtes, simples, juxtaposées ou éventuellement articulées.
  Cette production orale : respecte les caractéristiques définies dans l'annexe 3 du référentiel en utilisant, au besoin, les stratégies adéquates.
- 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 ; permet une compréhension sans équivoque.

SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX	C. S'assurer de la compréhension du message par l'/les interlocuteur(s). • *Vérifier, le cas échéant, 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*
Appliquer les règles d'accord, de conjugaison et de prononciation	
Placer correctement les différents éléments dans la phrase	D. Remédier aux éventuelles incompréhensions : • Associer le non-verbal (voir l'écrit) au sens du verbal • *Faire appel à un mot internationalement partagé* • *Répéter clairement lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre* • *Corriger la prononciation qui a conduit à un malentendu si le non-verbal du destinataire indique qu'il y a un problème*
Utiliser à bon escient l'élément dans un message	

5.2.2 Quels attendus en expression orale en interaction ?

*Les attendus en italique proviennent de l'annexe 3 du référentiel.

SAVOIRS Élargir son répertoire de ressources linguistiques	**SAVOIR-FAIRE** Construire le sens du message	**COMPÉTENCE*** Parler en interaction pour s'informer et informer autrui / parler pour faire agir
SAVOIRS LEXICAUX (cfr pp.48-49)	SAVOIR-FAIRE D'ORALISATION	Produire un message oral court et simple : • pour informer et/ou pour faire agir • constitué essentiellement de phrases courtes, simples, juxtaposées ou éventuellement articulées 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, et repris dans ce programme sous la question « quels critères pédagogiques pour cadrer la production orale en interaction ? »
Citer des mots ou expressions en lien avec un (sous-) champ thématique/ une fonction langagière	Prononcer correctement une expression ou un mot appris	
	Adopter une intonation au service de l'intention de communication	
Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée	SAVOIR-FAIRE STRATÉGIQUES	
	A. Planifier : • Identifier les informations essentielles dans la consigne • *Se forger une représentation mentale de la production attendue* • *Envisager les informations à communiquer*	

SAVOIR-FAIRE LINGUISTIQUES

Construire le sens du message

SAVOIR-FAIRE LEXICAUX

Sélectionner les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-) champ thématique/ une fonction langagière

Utiliser les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière

SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX

Appliquer les règles d'accord, de conjugaison et de prononciation

Placer correctement les différents éléments dans la phrase

Utiliser à bon escient l'élément dans un message

- *Prendre en compte l'interlocuteur et anticiper ses besoins d'information et réactions potentielles*
- Identifier avant la prise de parole les éléments lexicaux qui pourraient être utiles
- *Sélectionner les ressources linguistiques et tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées*

B. Exécuter :

- *Prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques*
- *S'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs*
- *Maintenir le contact visuel avec son interlocuteur*
- *Prendre la parole au moment opportun*
- *Prendre l'initiative de l'échange, en attirant l'attention de l'interlocuteur*
- *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*
- *Coopérer en manifestant sa (non-) compréhension*
- *Gérer l'aléatoire en adaptant le scénario envisagé, en temporisant*

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

- *Vérifier, le cas échéant, 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*
- *Répéter l'élément d'information dont on veut vérifier la bonne compréhension*

D. Remédier aux éventuelles incompréhensions :

- *Indiquer son incompréhension à l'interlocuteur pour le faire répeter ou clarifier*
- Associer le non-verbal (voire l'écrit) au sens du verbal
- *Faire appel à un mot internationalement partagé*
- *Répéter clairement lorsque l'interlocuteur ne semble pas comprendre*
- *Corriger la prononciation qui a conduit à un malentendu si le non-verbal du destinataire indique qu'il y a un problème*

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
- permet une compréhension sans équivoque

*Le référentiel libelle les attendus de compétence comme suit :

- Production orale courte et simple : pour s'informer et informer autrui et/ou pour faire agir ; constituée essentiellement de phrases courtes, simples, juxtaposées ou éventuellement articulées.
  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 du référentiel pour le niveau et l'année visés.

5.2.3 Quels attendus en expression écrite ?

*Les attendus en italique proviennent de l'annexe 3 du référentiel.

SAVOIRS Élargir son répertoire de ressources linguistiques	**SAVOIR-FAIRE** Construire le sens du message	**COMPÉTENCE*** Écrire pour (s)informer et/ou faire agir
SAVOIRS LEXICAUX (cfr pp.48-49)	SAVOIR-FAIRE LINGUISITIQUES	Produire des textes écrits courts, suivis et éventuellement articulés sous forme de : • narration et description constituées de phrases simples et courtes • instructions constituées de phrases simples et courtes Cette production écrite respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 pour le niveau et l'année visés, repris dans ce programme sous la question "quels critères pédagogiques pour cadrer la production écrite ?" Adapter 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 • permet une compréhension sans équivoque
Citer des mots ou expressions en lien avec un (sous-) champ thématique/ une fonction langagière	SAVOIR-FAIRE LEXICAUX Sélectionner les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/une fonction langagière
Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée	Utiliser les mots et expressions adéquats en lien avec un (sous-)champ thématique/ une fonction langagière
SAVOIRS GRAMMATICAUX (cfr p.50)	SAVOIR-FAIRE GRAMMATICAUX Appliquer les règles d'accord, de conjugaison
Justifier les modifications orthographiques	Placer correctement les différents éléments dans la phrase
Justifier l'ordre, la forme ou l'accord /l'absence d'accord	Utiliser à bon escient l'élément dans un message
	SAVOIR-FAIRE STRATÉGIQUES <u>A. Planifier :</u> • Identifier les informations essentielles dans la consigne • 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

*<u>Le référentiel libelle les attendus de compétence comme suit :</u>
- Production écrite de textes courts, suivis et éventuellement articulés sous forme de : narration et description constituées de phrases simples et courtes ; instructions constituées de phrases simples et courtes.
  Cette production écrite : respecte les caractéristiques reprises dans l'annexe 3 du référentiel 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 ; permet une compréhension sans équivoque.

B. Exécuter :

- *Prendre le risque de s'exprimer avec les ressources linguistiques*
- *S'appuyer sur des acquis et expériences antérieurs*
- O*rganiser 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*

C. Relire sa production :

- *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*

D. Remédier :

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

5.2.4 Quels attendus numériques ?

SAVOIRS LEXICAUX

Vocabulaire courant spécifique à une messagerie élèctronique :
utiliser adéquatement en contexte les termes spécifiques à une messagerie numérique, par exemple, email, expéditeur, destinataire, objet, pièce jointe, boite de réception, émoticône

SAVOIR-FAIRE

Identité numérique : Épeler une adresse électronique (messagerie, site) ou un pseudo

Préparer une recherche à l'aide d'un outil numérique : gérer ses ressources lexicales via une application

COMPÉTENCE
Expression écrite

Communication numérique

Production d'un message écrit numérique :

- intégrant les caractéristiques typiques des différents genres numériques
- respectant les marqueurs de correction sociolinguistiques

6. PROPOSITIONS DE SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

6. 1 Comment articuler les activités d'apprentissage et les attendus ? Vers des exemples de séquences

6.1.1 ~~Comment se rendre à l'école ? Fiche signalétique~~

ACTIVITÉ D'ACCROCHE
Comment les enfants se rendent-ils à l'école à travers le monde ?

CL : un message d'Australie (input 2)

CL : un sondage (input 3)

CA (vidéo) : Vélobus (input 1)

PRODUCTION GUIDÉE : EOSI
Décrire un avantage et un inconvénient de son moyen transport pour se rendre à l'école

PRODUCTION : EOEI
Décrire dans une courte capsule vidéo comment on aime /n'aime pas se rendre à l'école.

TÂCHE FINALE
PRODUCTION : EE
Réaliser une enquête sur la mobilité et en présenter les résultats

Visées

- Se connaitre et s'ouvrir aux autres
- Apprendre à apprendre
- Développer une pensée critique et complexe
- Développer la créativité
- Développer des projets personnels et professionnels, anticiper et poser des choix

Objectifs de communication

- Décrire un avantage et un inconvénient de son moyen transport pour se rendre à l'école
- Décrire comment on aime et n'aime pas se rendre à l'école
- Décrire des habitudes en matière de transports

Attendus

Savoir lexical
- Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée

Savoir grammatical
- Justifier l'ordre des mots

SF lexicaux
- Utiliser des expressions adéquates en lien avec une fonction langagière (exprimer son opinion)
- Utiliser à bon escient l'élément dans un message
- Associer signifiant / signifié

SF grammatical
- Placer correctement les différents éléments dans la phrase

SF stratégiques
- Cadrer : anticiper les éléments lexicaux du message / le contenu du message
- Cadrer : identifier le support et ses caractéristiques principales sur la base du paratexte
- Formuler des hypothèses : exploiter des indices linguistiques et non linguistiques
- Confronter les hypothèses au cadrage pour en retirer de l'information

Compétences
- Écouter pour s'informer
- Lire pour s'informer
- Parler sans interaction pour informer
- Écrire pour (s') informer

Types de supports

- Vidéo : structures narrative et descriptive
- Message sur un réseau social : structure descriptive
- Iconographie : structure descriptive

Cette carte mentale offre une vue d'ensemble structurée de l'activité

Types de productions

- Vidéo : structure descriptive
- Un questionnaire d'enquête
- Une infographie / résultats de l'enquête : structure descriptive

Champs thématiques

- Transports, déplacements, voyages
- Vie quotidienne

6.1.2 Comment se rendre à l'école : Proposition de scénario

1. Activité diagnostique

Objectif de l'activité
Répondre à la question « comment allez-vous à l'école ? »

Mise en oeuvre :
Demander aux élèves de
1. travailler seuls afin d'entourer les mots qui correspondent à leur quotidien en matière de transport pour se rendre à l'école
2. partager leur(s) mot(s) en binômes
3. Organiser une mise en commun

Visée
Se connaître et s'ouvrir aux autres

But
Réactiver le vocabulaire lié aux moyens de transports et découvrir de nouveaux mots

Piste de différenciation

- Proposer une planche de mots illustrés
- …

2. Activité d'accroche

Objectif de l'activité:
a-b Associer chacune des descriptions à son image

c Réagir aux images en utilisant les expressions proposées

Mise en oeuvre :
1. Demander aux élèves de/d'
- lire les descriptions en soulignant les mots qu'ils comprennent
- associer les images aux descriptions en associant des indices visuels aux mots soulignés
2. Inviter les élèves à comparer leurs réponses en binômes et les modifier si nécessaire
3. Organiser une mise en commun en insistant sur les mots qui ont permis de choisir la bonne photo
4. Demander aux élèves de donner leur avis sur une image en s'aidant des expressions données
- d'abord en duos
- puis en grand groupe

Visées :
Se connaître et s'ouvrir aux autres
Apprendre à apprendre

Attendus
a-b. S-F stratégiques
Formuler des hypothèses
Exploiter des indices
-linguistiques
-visuels
c. S-F lexical
Utiliser des expressions adéquates en lien avec une fonction langagière (exprimer son opinion)

Pistes de différenciation
activité préparatoire :
Étape 1[20] :

- Demander aux élèves d'observer les 4 photos et de citer des mots qui seraient utiles à la description de ces illustrations ; les guider dans leur démarche en attirant leur attention sur tel ou tel élément
- Noter les mots au tableau
- Inviter les élèves à lire les descriptions et à repérer les mots en commun avec leurs prédictions
- Proposer des fiches de mots clés traduits / illustrés pour les élèves en difficulté

20. Les étapes sont en lien avec celles de la mise en oeuvre

2. Activité d'accroche (suite)

Étape 2 :
- Associer un élève plus avancé à un élève ayant besoin de soutien pour encourager la collaboration
- Fournir un soutien individualisé en circulant dans la classe

Étape 3 :
- Proposer des outils interactifs comme un tableau numérique pour afficher les réponses et discuter des choix
- Encourager les élèves à expliquer leurs choix avec des phrases guidées, par exemple, "J'ai choisi cette image car ..."

Étape 4
- Demander aux élèves de lire les phrases et s'assurer de leur compréhension / de leur prononciation correcte
- Inviter les élèves à exprimer leur avis sans l'aide des phrases

...

INPUT 1 : UNE VIDÉO

3. Présentation du contenu : activité d'anticipation

Objectif de l'activité
Faire des prédictions sur
a) le sujet de la vidéo.
b) les mots employés dans la vidéo

Mise en oeuvre :
1. Inviter les élèves à regarder la vidéo sans le son. À l'issue du visionnage, leur demander de
- formuler un titre qui résume, selon eux, le contenu du reportage
- lister des mots susceptibles d'être mentionnés dans la vidéo

2. Inviter les élèves à comparer leurs propositions
3. Organiser une mise en commun en listant au tableau
- les titres possibles
- les mots

Visée
Apprendre à apprendre

Attendus : S-F stratégiques
Cadrer : anticiper
- le contenu du message
- les éléments lexicaux du message

Pistes de différenciation
- Permettre aux élèves ayant des besoins particuliers de visionner la vidéo plusieurs fois ou de la visionner à leur rythme avant l'activité collective
- Fournir un soutien individualisé en circulant dans la classe
- Proposer des captures d'écran de moments-clés de la vidéo pour aider les élèves qui ont du mal à sélectionner les informations utiles

3. Présentation du contenu : activité d'anticipation (suite)

- Proposer aux élèves un choix
  - entre 3 / 5 titres
  - dans une liste de mots-clés pour guider les élèves
- Proposer aux élèves de formuler le titre en français ou en langue cible

Étape 2 :

- Constituer des groupes en fonction des compétences des élèves (homogènes ou hétérogènes) pour échanger sur les titres et les mots-clés. Les plus à l'aise peuvent soutenir les élèves en difficulté

Étape 3 :

- Proposer d'utiliser un logiciel ou une application pour générer un nuage de mots collaboratif avec les propositions des élèves
- Demander aux élèves qui le souhaitent de justifier leurs choix ou d'expliquer pourquoi ils ont choisi certains mots
- ...

4. Présentation du contenu : écoute globale

Objectifs :
1. Vérifier les prédictions faites à l'étape précédente
2. Dégager le sens général du reportage

Mise en oeuvre :
1. Après le 1er visionnage avec le son, inviter les élèves à vérifier leurs prédictions en entourant au tableau (interactif)
   - les titres qui s'avèrent corrects
   - les mots qu'ils ont entendus
2. Après le 2e visionnage avec le son, demander aux élèves de
   - lire les 3 résumés
   - choisir celui qui est le plus fidèle au reportage
3. Organiser une mise en commun

Visées
Se connaître et s'ouvrir aux autres
Apprendre à apprendre

Attendu : SF stratégique
Confronter les hypothèses au cadrage pour en retirer de l'information

Attendu – compétence
- Écouter pour s'informer
- Témoigner de sa compréhension via une production verbale

Pistes de différenciation
Étape 1 :
- Proposer des postes de visionnage individuels
- Proposer 2 vitesses de visionnage : normale / ralentie
- Faire des pauses pour les élèves ayant besoin d'un rythme plus lent

4. Présentation du contenu : écoute globale (suite)

- Intégrer des sous-titres en langue cible

Étape 2 :

- Demander aux élèves de pointer les erreurs dans les résumés rejetés
- Proposer aux élèves de rédiger leur propre résumé sur la base de ce qu'ils ont compris

...

5. Présentation du contenu : écoute détaillée

Objectif de l'activité :
Cocher les opinions relatives au vélo(bus) mentionnées dans la vidéo

Mise en oeuvre :
1. Inviter les élèves à regarder à nouveau la vidéo
2. Faire des pauses à des moments clés (cf. script) afin de permettre aux élèves de repérer et de cocher dans la liste les opinions/idées énoncées
3. Demander aux élèves de comparer leurs réponses en les incitant à discuter
4. Organiser une mise en commun en revisionnant la vidéo et en s'arrêtant aux moments stratégiques

Visées
Se connaître et s'ouvrir aux autres
Développer une pensée critique et complexe

Attendu - Compétence
Écouter pour s'informer- Témoigner de sa compréhension via une production verbale

Pistes de différenciation
Pour le visionnage :

- Proposer un visionnage à une vitesse de lecture ralentie
- Fournir un script partiel ou des sous-titres aux élèves qui en ont besoin
- Permettre à ceux qui le désirent de
  > regarder la vidéo plusieurs fois
  > regarder la vidéo en continu sans pause pour un défi supplémentaire

Pour le travail sur les opinions :

- Demander aux élèves d'anticiper des opinions possibles à partir de ce qu'ils ont déjà compris
- Ajouter des indices comme des images ou des icônes en lien avec les opinions à cocher
- Proposer aux élèves de repérer dans la vidéo les expressions exactes utilisées pour exprimer les idées

6. Fixation lexicale / production orale guidée

Objectif de l'activité :
Exprimer son avis sur l'expérience « vélobus »

Mise en oeuvre :
1. Demander aux élèves d'expliquer pourquoi ils aimeraient tester le « vélobus » en choisissant un des arguments proposés à l'exercice 5. Il s'agit pour chaque élève de choisir l'argument avec lequel il est le plus en accord
2. Prolongement possible : Organiser un sondage rapide afin de voir quels arguments sont les plus « populaires » au sein de la classe

Visées
Se connaître et s'ouvrir aux autres
Développer une pensée critique et complexe
+EPC

Attendu – SF lexical
Utiliser les expressions adéquates en lien avec une fonction langagière

- Proposer des cartes avec les arguments
- Donner l'opportunité d'ajouter des arguments personnels concernant le « vélobus »

…

7. Présentation lexicale

Objectif de l'activité
Trouver l'opposé des arguments négatifs proposés en s'aidant de l'exercice 5

Mise en oeuvre :
1. Demander aux élèves de/d'
- souligner le(s) mot(s) clé(s) dans chaque phrase
- repartir de ces mots clés et d'associer chaque phrase à son opposé en s'aidant des phrases présentées à l'exercice 5

2. Permettre aux élèves de comparer leurs réponses en binômes/sous-groupes pour échanger sur les mots clés, les associations tout en favorisant la discussion

3. Organiser une mise en commun des réponses en incitant les élèves à expliciter leur démarche

Visée
Apprendre à apprendre

Attendu – Savoir lexical
Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée

Pistes de différenciation

- Fournir les phrases sur des « cartons » que les élèves peuvent manipuler physiquement pour les associer
- Demander aux élèves de faire l'exercice sans s'aider de l'exercice 5
- Corriger leurs réponses en utilisant l'exercice 5 comme correctif

Étape 2 :
Fournir/construire avec les élèves un tableau ou une fiche récapitulative des opposés rencontrés
…

8. Fixation lexicale / production orale guidée

Objectifs de l'activité
- Citer son moyen de transport habituel pour se rendre à l'école
- Donner un avantage et un inconvénient de ce moyen de transport

Mise en oeuvre
1. Placer les élèves en binômes
2. Accorder un temps de préparation afin que chacun puisse lire la consigne et envisager les informations à communiquer
3. Inviter les élèves à réaliser l'exercice
4. Demander à des élèves volontaires de rapporter le contenu de leur échange au grand groupe

Visées
Se connaître et s'ouvrir aux autres
Développer une pensée critique et complexe
+EPC

Attendu – Compétence
Parler sans interaction pour informer

Pistes de différenciation
Étape 1:
- Associer un élève plus confiant avec un élève moins à l'aise pour favoriser la collaboration et le soutien mutuel

Étape 2 :
- Proposer aux élèves qui le souhaitent un exercice de mémorisation des "phrases modéles", présentées aux exercice 5 et 7
- Guider les élèves qui en ont besoin à préparer un support (liste de mots, carte mentale, plan) qui guidera/soutiendra leur prise de parole
- Proposer aux élèves d'utiliser les exercices 5 et 7 comme banque de « phrases modèles »
- Allouer un temps supplémentaire aux élèves ayant besoin de plus de réflexion ou de structuration
- Pour les élèves rapides, proposer une mission complémentaire

…

9. Fixation lexicale

Objectif de l'activité
a) Citer des moyens de transports qui correspondent aux différents critères repris dans les questions
b) Associer le bon moyen de transport à chaque définition

Mise en oeuvre :
1. Demander aux élèves de réaliser chaque exercice individuellement
2. En binômes, les inviter à comparer leurs réponses, à en discuter et à les corriger si nécessaire
3. Organiser une correction collective

Visée
Apprendre à apprendre

Attendu – Savoir lexical
Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée

Attendu - SF lexical
Associer signifiant et signifié

Pistes de différenciation
Étape 1 :
- Permettre aux élèves en difficulté de travailler en binômes ou en petits groupes pour réfléchir ensemble

9. Fixation lexicale (suite)

- Fournir un soutien individualisé en circulant dans la classe

Pour l'exercice a :

- Proposer aux élèves qui se sentent à l'aise de faire l'exercice en cachant le nuage de mots

Pour l'ensemble des exercices, proposer une version numérique

…

INPUT 2 : UN MESSAGE SUR UN RÉSEAU SOCIAL

10. Présentation du contenu : activité d'anticipation

Objectif :
Faire des prédictions sur le sujet du message

Mise en oeuvre :
1. Inviter les élèves à
- observer la photo
- formuler des prédictions quant au contenu du message

2. Inviter les élèves à comparer leurs propositions
3. Organiser une mise en commun en listant au tableau les propositions des élèves et en leur demandant de justifier leurs prédictions en s'appuyant sur des éléments de la photo ou sur leur connaissance du monde

Visée
Apprendre à apprendre

Attendu : SF stratégique
Cadrer : anticiper le contenu du message

Pistes de différenciation
Étape 1 :
Fournir des questions-guides simples-3QOCP (par exemple, "Où va le garçon ? Qu'a-t-il avec lui ?"
Étape 2 :
- Fournir des « supports types » aux élèves pour organiser leurs idées
- Utiliser un outil numérique collaboratif pour que tous les élèves puissent ajouter leurs idées et comparer facilement leurs prédictions

…

11.a Présentation du contenu : activité d'anticipation

Objectifs de l'activité
1. Vérifier les prédictions faites à l'étape précédente
2. Dégager le sens général du message

Mise en oeuvre
1. Inviter les élèves à lire le texte et à vérifier leurs prédictions au tableau en les confirmant (V) ou en les infirmant (X)
2. Avant la 2e lecture, inviter les élèves à lire les différentes propositions du choix multiple
3. Demander aux élèves de relire le texte et de réaliser l'exercice individuellement
4. Inviter les élèves à comparer leurs réponses en binômes, à en discuter et à les corriger si nécessaire
5. Organiser une mise en commun en encourageant les élèves à justifier leurs réponses à l'aide du texte
6. Encourager un débat autour de la petite bulle «penses-tu que cette information est vraie ? » pour attirer l'attention des élèves sur l'importance des sources mentionnées ou pas / le risque de «fake news»

Visées
Se connaître et s'ouvrir aux autres
Apprendre à apprendre
Développer une pensée critique et complexe
Attendu : SF stratégique
Confronter les hypothèses au cadrage pour en retirer de l'information
Attendu – compétence
Lire pour s'informer- Témoigner de sa compréhension via une production verbale
Pistes de différenciation
Étapes 2 & 3 :
- Demander aux élèves de répondre aux 4 questions sans les propositions de réponses.
- Utiliser un outil interactif pour rendre l'exercice de QCM plus engageant
- Proposer une version numérique du texte avec annotations interactives pour les élèves
- …

11b et c. Présentation et structuration lexicales

Objectif de l'activité
b) Souligner les adjectifs décrivant le moyen de transport présenté dans le message.

c) Compléter la liste d'adjectifs

Mise en oeuvre
1. Demander aux élèves de relire le texte et de souligner les adjectifs décrivant le moyen de transport présenté dans le message
2. Inviter les élèves, individuellement, à organiser les adjectifs par paires en retrouvant l'opposé des adjectifs donnés dans la liste parmi ceux soulignés dans le message. Attirer leur attention qu'apparier des mots entre eux (ex : un mot et son contraire) aide à la mémorisation
3. Inviter les élèves à comparer leurs réponses en binômes, à en discuter et à les corriger si nécessaire
4. Organiser une correction collective

Visée
Apprendre à apprendre

Attendu – Savoir lexical
Associer des mots entre eux en fonction d'une consigne donnée

- …

12. Fixation lexicale / production orale guidée

Objectif de l'activité
Exprimer son opinion en utilisant les adjectifs de l'activité 11

Mise en oeuvre
1. Lire la consigne avec les élèves et donner un exemple de la production attendue
2. Mettre les élèves en binômes
3. Leur demander, à tour de rôle, de/d'
> lancer le dé
> avancer du nombre de cases
> exprimer leur avis sur le moyen de transport représenté en choisissant une phrase modèle et en la complétant avec un adjectif de leur choix. Si le partenaire valide la phrase, le joueur reçoit un point
Rem : toute adaptation du jeu est envisageable (exemples: jouer sans comptabiliser les points, utiliser une pièce de monnaie en guise de dé, …)
4. Les inviter à répéter la démarche jusqu'à ce qu'ils bouclent le parcours
5. Terminer par un feedback : emploi des phrases modèles, prononciation, fluidité

Visée
Apprendre à apprendre

Attendu – SF lexical
Utiliser à bon escient l'élément dans un message

13. Production orale

Objectif de l'activité
Réaliser une courte vidéo pour présenter
- son moyen de transport préféré
- un moyen de transport qu'on n' aime pas

Mise en oeuvre
1. Phase de préparation :
- Présenter le projet aux élèves et leur expliquer qu'ils vont enregistrer une courte vidéo (max. 1 min) pour décrire leur moyen de transport préféré pour aller à l'école et celui qu'ils n'aiment pas, en justifiant leurs choix
- Fournir la grille d'auto-évaluation et expliquer aux élèves comment elle peut servir de fiche « procédure »
- Donner un temps de préparation aux élèves pour qu'ils envisagent les informations à communiquer
- Les inviter à noter quelques mots clés
- Les encourager à s'entrainer à haute voix

Visées
Se connaître et s'ouvrir aux autres
Apprendre à apprendre
Développer la créativité (…)
Croisement avec le numérique

Attendu – compétence
EOEI- Produire un message oral sans interaction pour informer

Pistes de différenciation
- Permettre aux élèves de visionner leur production et de recommencer la procédure s'ils le jugent nécessaire
- Proposer des applications numériques pour travailler la prononciation
- Permettre aux élèves de préparer « à cours ouvert » pour disposer des ressources
- Laisser plus de temps aux élèves qui en éprouvent le besoin
- …

13. Production orale (suite)

Challenge : Encourager les élèves à inclure des gestes et/ou des objets dans leur production

2. Enregistrement de la vidéo :
- En classe : Organiser des îlots d'enregistrement avec des tablettes ou téléphones
- À domicile : demander aux élèves d'enregistrer la vidéo chez eux avec leurs propres appareils
- Demander aux élèves d'auto-évaluer leur production à l'aide de la grille ad hoc afin de la valider ou de l'améliorer
- Inviter les élèves à déposer leurs vidéos sur le mur virtuel de la classe

3. Évaluation par les pairs et feedback :
- Attribuer à chaque élève une vidéo à visionner (en classe sur tablette/téléphone ou à domicile)
- Leur demander de compléter la grille reçue en début d'activité
- Sur la base de la grille, les inviter à rédiger un feedback selon la méthode du sandwich (un point positif, un point à améliorer, un point positif) et finalement à le transmettre à leur partenaire

4. Phase finale :
- Organiser un retour sur l'activité avec les élèves : ce qu'ils ont apprécié, moins apprécié, ce qu'ils ont appris, ce qu'ils sont capables de faire, etc.

14. Présentation du contenu : activité d'anticipation

Objectifs de l'activité
a) Observer le document et cocher dans la liste les éléments visuels présents
b) Répondre aux questions (Quel genre de document ? Quel sujet ? Quel public cible ?)

Mise en oeuvre
1. Inviter les élèves à
- observer le document
- cocher dans la liste les éléments visuels présents

2. À partir de ces indices visuels, demander aux élèves, individuellement, d'identifier
- le genre du document
- son sujet
- son public cible

3. Proposer aux élèves de comparer leurs réponses en binômes / sous-groupes, d'en discuter et de les corriger si nécessaire
4. Organiser une mise en commun des réponses en listant les indices qui permettent d'arriver à ces réponses

Visée
Apprendre à apprendre

Attendus : SF stratégiques
Cadrer :
- Identifier le support et ses caractéristiques principales, sur la base du paratexte
- Anticiper le contenu du message

Pistes de différenciation
Étape 1
- Pour les élèves ayant plus de difficultés : simplifier la liste d'éléments visuels à cocher, en limitant le choix à 5 ou 6 items
  Pour ceux qui se sentent à l'aise, leur demander de dresser leur propre liste d'éléments visuels

Étape 2
- Fournir des phrases à trous ou des modèles pour aider à répondre aux questions portant sur le genre, le sujet et le public cible.
  Exemple :
  Le document est un _____
  Il parle de _____
  Il s'adresse à _____

Étape 3
- Associer des élèves de niveaux différents pour les aider à comparer et à ajuster leurs réponses
- Fournir un soutien individualisé en circulant dans la classe
- …

15. Présentation du contenu : lecture détaillée

Objectif de l'activité
Associer les pourcentages aux informations correspondantes

Mise en oeuvre
1. Avant la 1re lecture, présenter l'objectif : lire un court sondage et associer des pourcentages à des informations spécifiques
2. Demander aux élèves de réaliser l'exercice individuellement
3. Inviter les élèves à comparer
- leurs réponses
- la façon dont ils ont procédé pour réaliser l'exercice

4. Organiser une mise en commun en mettant le focus sur la stratégie de « balayage » (scanning)
5. Inviter les élèves à garder des traces de la stratégie

Visée
Apprendre à apprendre

Attendu : SF stratégique
Formuler des hypothèses – Exploiter les indices non linguistiques / linguistiques

Étape 2
- Conseiller aux élèves qui en ont besoin d'entourer les pourcentages et de souligner les (groupes de) mots clés associés
- …

16a. Présentation grammaticale

Objectifs de l'activité
a) Comparer les 2 types de questions
- Identifier leurs différences au niveau de la structure, des réponses attendues
- nommer les 2 types de questions

Mise en œuvre
1. Lire les deux questions et s'assurer de leur bonne compréhension par les élèves
2. Demander aux élèves, individuellement, d'observer les deux questions et de noter les différences au niveau de
- la structure
- la réponse attendue

3. Inviter les élèves à comparer leurs observations et réponses en binômes et à en discuter
4. Organiser une mise en commun afin de structurer les caractéristiques de chaque type de question
5. Demander aux élèves s'ils peuvent nommer les 2 types de questions ou leur fournir les termes « questions ouvertes vs fermées », si nécessaire
6. Proposer aux élèves de réaliser leur propre synthèse

Visée
Apprendre à apprendre

Attendu – Savoir grammatical
Justifier l'ordre des mots

Pistes de différenciation
Étape 2
- Fournir des cartes avec des exemples de réponses pour chaque question OU faire écouter des réponses modèles pour chaque type de question
- Proposer des phrases à compléter pour aider à observer les structures des questions (ex. « La question (1) commence par … »).

Étape 3
- Associer un élève plus à l'aise avec un autre ayant besoin de soutien pour comparer et discuter
- Fournir un soutien individualisé en circulant dans la classe
- …

16b et c. Fixation grammaticale

Objectif de l'activité
b) Écrire des questions ouvertes et fermées
c) Compléter des questions ouvertes avec les mots interrogatifs adéquats
d) Rédiger des questions ouvertes à l'aide des mots proposés

Mise en œuvre
1. Inviter les élèves à réaliser les 3 exercices individuellement
2. Demander aux élèves de comparer leurs réponses en binômes, d'en discuter et de les corriger si nécessaire
3. Organiser une correction collective
4. Inviter les élèves à réfléchir sur leur propre processus d'apprentissage et à identifier ce qu'ils sont capables de faire et ce qui leur pose encore problème

Visée
Apprendre à apprendre

Attendu – Savoir grammatical
Justifier l'ordre des mots

Attendu - SF grammatical
Placer correctement les différents éléments dans la phrase

Pistes de différenciation
Activité b
Fournir une liste de questions aux élèves qui en ont besoin et leur demander de classer celles-ci en 2 colonnes (ouvertes/fermées)

Activité c
- Fournir aux élèves une fiche mémo avec les différents mots interrogatifs et leur signification
- Encourager les élèves qui en ont besoin à surligner les mots clés dans la question afin de faciliter le choix du mot interrogatif

Activité d
- Fournir aux élèves une fiche mémo avec les différents mots interrogatifs et leur signification
- Donner aux élèves la « formule » des questions ouvertes

Pour l'ensemble des 3 activités :
- Fournir une version numérique via une application
- Fournir un soutien individualisé en circulant dans la classe, en répondant aux questions spécifiques des élèves et en offrant des rétroactions constructives

17. Production finale

Objectifs de l'activité
a) et b) Réaliser un questionnaire d'enquête
c) Diffuser l'enquête
d) Analyser les résultats
e et f) Présenter les résultats via un poster

Mise en œuvre
1. Présentation du projet
- Préciser l'attendu aux élèves : réaliser une affiche informative
- Parcourir avec eux la grille d'(auto-)évaluation en insistant sur les règles à respecter :
  - L'affiche doit être visible de loin (gros caractères • illustrations assez grandes)
  - L'affiche doit accrocher l'attention (présentation agréable, claire et soignée)
  - L'affiche doit apporter un maximum d'informations dans un minimum de place (textes courts et précis • titres et sous-titres accrocheurs • complémentarité des images et du texte)

2. Mise en projet
- Placer les élèves en sous-groupes
- Guider les élèves au travers des différentes étapes du projet, depuis la conception du questionnaire jusqu'à la présentation des résultats

3. Évaluation en fin de projet
- Demander aux élèves de reprendre la grille d'autoévaluation
  - du travail de groupe
  - de leur production
- Sur la base des grilles, encourager les élèves à identifier leurs forces et les points à améliorer afin de se fixer un ou plusieurs objectifs pour le prochain travail de groupe/la prochaine production écrite
- Organiser un bilan final : qu'ai-je appris? Que suis-je maintenant capable de faire? Quelles sont mes pistes de progression?...

Visées
Se connaître et s'ouvrir aux autres
Apprendre à apprendre
Développer la créativité (…)
Développer des projets personnels, professionnels, anticiper et poser des choix

Attendu – compétence
Écrire pour informer – Produire un message écrit de type descriptif

Pistes de différenciation
Étapes a et b
- Former des groupes d'élèves avec des niveaux de compétence variés pour permettre l'entraide
- Permettre aux élèves de préparer le questionnaire « à cours ouvert » pour disposer des ressources
- Fournir un soutien individualisé en circulant dans la classe, en répondant aux questions spécifiques des élèves et en offrant des rétroactions constructives

Étape d
Laisser les élèves choisir comment analyser les résultats (comptage, pourcentage, etc), en fonction de leurs préférences et de leurs compétences

Étape e
- Encourager les élèves à organiser les résultats selon les moyens visuels de leur choix : graphiques en barres, en tartes, tableaux
- Proposer aux élèves qui le souhaitent d'utiliser des outils numériques en ligne pour créer des infographies qui résument les résultats de manière visuelle et attrayante

Hoe ga je... NAAR SCHOOL?

1.Vertel maar... Hoe ga je naar school?

a. Omcirkel hoe je naar school gaat.

b. Vertel je klasgenoten hoe je naar school gaat.

met de bromfiets
met de trein
met de fiets
met de motorfiets
met de bus
met de boot
met de skateboard
met de tram
met de auto
met de taxi
in een canoe
per helicopter
te voet
te paard
met het vliegtuig
met de wagen
met de metro
per vrachtwagen

2. Hoe gaan de kinderen overal in de wereld naar school?

a. Lees de beschrijvingen en onderstreep de woorden die je begrijpt.

b. Verbind de foto's met de beschrijvingen. Schrijf het cijfer in de cirkel.

◯ Leerlingen steken een rivier over op opgeblazen binnenbanden. Provincie van Rizal , De Filipijnen

Kinderen glijden 800 meter langs een kabelbaan, 400 meter boven de Rio Negro-rivier. Colombia ◯

◯ Meisjes lopen voorzichtig over een plank tussen de muren van het 16e-eeuwse Galle-fort in Sri Lanka.

Studenten steken de Ciherang-rivier over op een geïmproviseerd bamboevlot. Cilangkap-dorp, Indonesië ◯

c. Kies een foto en geef je mening.

Impossible d'afficher l'image ici. Le fichier a peut-être été déplacé, renommé ou supprimé. Vérifiez que le lien pointe vers le fichier et l'emplacement corrects.

Impossible d'afficher l'image ici. Le fichier a peut-être été déplacé, renommé ou supprimé. Vérifiez que le lasso pointe vers le fichier et l'emplacement corrects.

Impossible d'afficher l'image liée. Le fichier a peut-être été déplacé, renommé ou supprimé. Vérifiez que le lien pointe vers le fichier et l'emplacement corrects.

Complète le feedback en sandwich

Quelque chose que tu fais bien ...

Je te conseille de ...

J'aime aussi ...

Hoe gaan jongeren naar school?

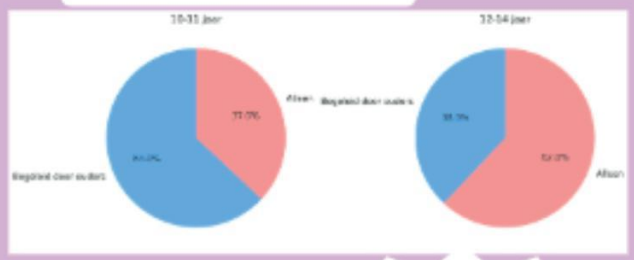
Bij de start van het schooljaar zijn veel jongeren onderweg naar school. Ze gaan te voet, met de fiets of met het openbaar vervoer. Het is belangrijk dat iedereen goed oplet in het verkeer.

HOE GAAN JONGEREN NAAR SCHOOL?

Vergelijking van vervoerswijzen per regio

Vervoerswijze	België (%)	Vlaanderen (%)	Wallonië (%)	Brussel (%)
Te voet	31	25	37	44
Openbaar vervoer	19	16	24	17
Fiets	18	28	3	0
Auto	18	31	36	39

Met of zonder de ouders?



Gevaarlijk gedrag

- 42% leest berichten op hun fiets.
- 54% luistert naar muziek.
- Slechts 22% draagt soms een fietshelm.

Minder verkeersdoden: in 1992 stierven 90 jongeren in het verkeer. In 2022 waren dit er nog 8.

Het aantal verkeersdoden is gedaald, hoewel er nog steeds veel ongevallen zijn.

Respecteer het verkeersreglement, let op de snelheidslimieten en hou afstand van fietsers!

Dit onderzoek komt van het Vias Institute. Neem voor meer informatie contact op met Stef Willems: 0473/85.59.44.

14. Kijk naar het document

a. Coche les éléments que tu y trouves :

Photos ☐ graphiques ☐ illustrations ☐ symboles ☐ chiffres ☐ tableaux ☐
titres ☐ sous-titres ☐ questions ☐ slogans ☐ citations ☐ dialogues ☐

b. Sur la base de tes observations, réponds aux questions suivantes :

De quel genre de document s'agit-il?

De quoi traite-t-il ?

A qui s'adresse-t-il?

15. Lees de enquête. Verbind elk percentage (%) met de gepaste informatie.

0%	Les jeunes belges qui se rendent à l'école en transport en commun
19%	Les jeunes entre 12 et 14 ans qui se rendent seuls à l'école
22%	Les jeunes qui portent parfois un casque vélo
42%	Les jeunes qui en vélo lisent des messages
62%	Les jeunes bruxellois qui ne se rendent jamais à l'école à vélo

Comment as-tu réalisé cet exercice? Note ici ta stratégie pour ce type de document.

16. Stel een enquête in je klas op.

a. Kijk naar de volgende vragen en vergelijk ze.

- Quelle est la différence au niveau de leur structure ? _____
- Quelle est la différence au niveau de la réponse attendue ? _____
- Comment appelle-t-on ces 2 types de questions en français ? _____
  _____

(1) Hoe ga je naar school ?

(2) Ga je graag met de fiets naar school?

b. Schrijf andere vragen en vul de lijsten in.

Hoe ga je naar school ?	Ga je graag met de fiets naar school?
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

c.Vul de zinnen in met de correcte vraagwoorden (Wie, Wat, Waar, Wanneer, Waarom, Hoeveel, Hoe vaak,Hoe lang, Hoelang, Hoe laat, Welk(e))

1..... ga je gewoonlijk naar school?

2..... duurt de reis naar school ?

3..... ga je te voet naar school ? Elke dag ?

4..... ga je met de fiets naar school ? Bij mooi weer?

5..... auto's hebben je ouders ?

6.In ..... klas zit je?

7..... ligt je school ? Is de school ver van je huis?

8..... ga je met de fiets naar school ?

9..... sta je door de week op?

10.....gaat alleen naar school?

11.....doe je onderweg naar school? Luister je naar muziek?

d) Kies woorden uit de verschillende lijstjes en bouw vragen.

naar school

door de week

ga
Ga ... graag ...

duurt

neem
Neem ... graag ...

ligt

sta ... op

je

je school

de reis

Hoe
Hoe laat
Hoe vaak
Hoelang

Waar
Wanneer
Waarom

(met) de bus

(met) de tram

(met) de metro

(met) de trein

te voet

met de auto

met de fiets

- Schrijf je vragen hieronder.
- Kies ✓ de vragen die je nodig hebt om je enquête op te stellen.

17. Project : een enquête voor de school.

Contexte

Dans le cadre de la semaine de la mobilité scolaire, ta classe organise une enquête en ligne intitulée "En route pour l'école !" auprès d'autres élèves pour connaître leurs habitudes de transport. Le but est de découvrir comment chacun se rend à l'école et ce qu'il pense des différents moyens de transport qu'il utilise. Les résultats seront publiés via des posters affichés sur les murs des couloirs!

Marche à suivre

Formez des sous-groupes de 3 ou 4.

a. Préparation de l'enquête

- Mettez-vous d'accord sur X questions, claires et utiles à votre enquête.

b. Création du questionnaire

- Utilisez un outil en ligne pour créer le questionnaire.

c. Diffusion de l'enquête

- Partagez le lien du questionnaire avec des élèves de l'école (e-mail, affiches avec QR codes).

d. Analyse des résultats

- Récupérez et analysez les réponses reçues.

e. Création des posters

- Réalisez une affiche visuellement attractive et lisible, contenant des graphiques (diagrammes, statistiques), des illustrations (dessins ou photos), des textes (résumé des résultats et messages-clés).

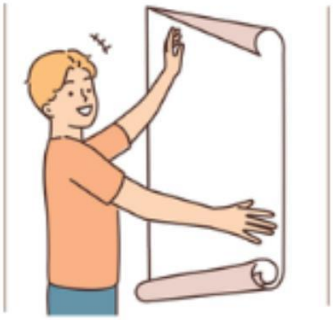
f. Auto-évaluation

Ensemble évaluez

- votre travail de groupe
- votre productio

g. Affichage (et présentation)

- Affichez les posters dans les couloirs de l'école à des endroits stratégiques
- Prolongement possible : préparez
  - une courte présentation orale en classe ou
  - une visite guidée dans le couloir pour expliquer les résultats aux autres classes



Complétez la grille d'auto-évaluation du travail de groupe

Cochez une seule case par ligne		
Nous avons apporté des idées		
Nous avons écouté ce que les autres avaient à dire		
Nous avons posé des questions		
Nous nous sommes encouragés mutuellement		
Nous avons exprimé nos désaccords poliment		
Nous sommes restés concentrés sur la tâche à effectuer		
Nous avons établi des objectifs de groupe		
Nous avons réfléchi aux progrès que nous avons faits en travail de groupe		

Notre groupe à très bien réussi dans les domaines suivants :

-
-
-
-

Pour la prochaine fois, nos objectifs sont les suivants :

-
-
-
-

Pour atteindre nos objectifs, nous devons suivre les étapes suivantes :

-
-
-
-

Les ressources (personnes et choses) dont nous avons besoin pour atteindre nos objectifs sont les suivantes :

-
-
-
-

Complétez la grille d'auto-évaluation de l'affiche

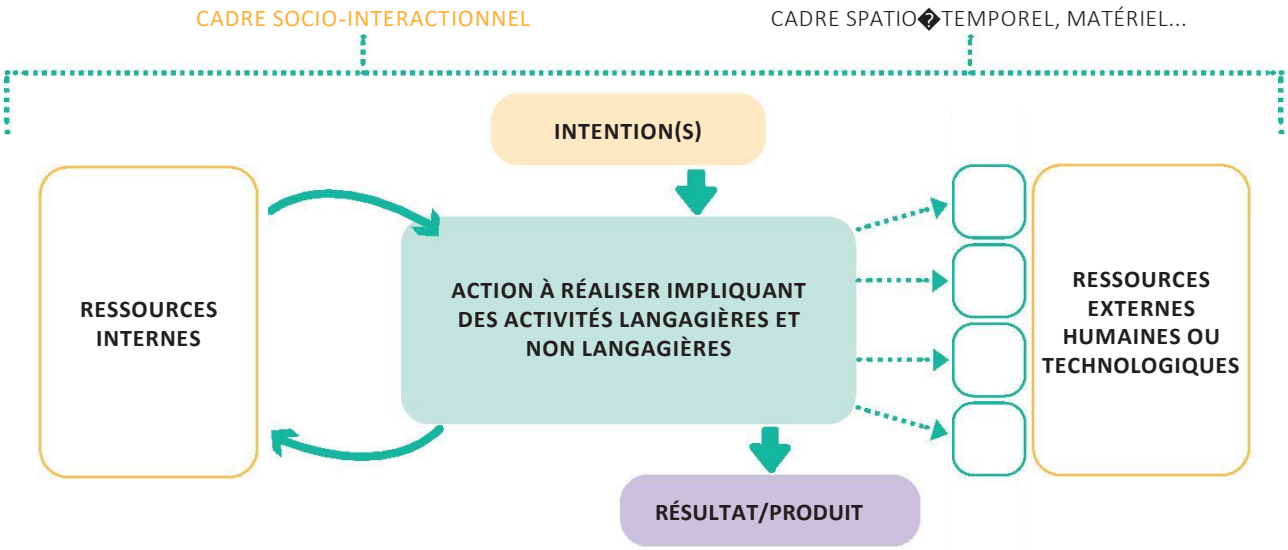
• **L'affiche est-elle visible de loin ?**	✓	✗
Les titres sont courts et lisibles		
L'écriture est lisible		
Les illustrations sont suffisamment grandes		
• **L'affiche est-elle attractive ?**	✓	✗
La mise en page est aérée		
L'emplacement des textes est bien choisi		
Les illustrations sont mises en valeur		
• **L'affiche apporte-t-elle un maximum d'informations dans un minimum de place ?**	✓	✗
Les titres et les sous-titres aident à la lecture		
Les phrases sont brèves		
Les textes sont courts		
Les textes et les images sont complémentaires		

6.2 Comment concevoir une séquence dans l'esprit du programme ? Vers des fiches outils.

6.2.1 Quels essentiels ?

La séquence didactique correspond à un ensemble de leçons (périodes de 45' ou de 50') comportant différentes activités d'apprentissage, orientées vers une tâche finale de communication (TFC) soit en production (EO/EE) et / ou en réception (CA/CL).

Dans l'esprit du CECRL, **une tâche** est une action spécifique que les apprenants doivent réaliser en utilisant notamment la langue cible pour atteindre un objectif précis. Elle s'articule autour de différentes composantes*:



Quatre types de tâches peuvent être proposés[21]. En apprentissage, pour **donner du sens** aux activités et **motiver les élèves**, il est conseillé de privilégier, chaque fois que possible, les tâches actionnelles sociales, et quand l'occasion se présente, les tâches ancrées dans la vie réelle.

	Types d'interactions sociales impliquées	Exemple décliné
Tâche communicative pédagogique	Aucune précision des interactions sociales	Rédige la recette d'un plat que tu aimes
Tâche cible	Les interactions sociales sont simulées	Imagine que tu participes à un projet de rédaction d'un livre de recettes internationales. Choisis un plat de ton pays et rédiges-en la recette
Tâches actionnelles sociales	Les interactions sociales sont réelles, il s'agit de celles existant au sein du groupe-classe (élèves + enseignant) , voire au sein de l'établissement scolaire	Choisis la recette d'un plat de ton pays et rédige-la pour la partager dans le "livre de recettes" de la classe
Tâches ancrées dans la vie réelle	Les intéractions sociales sont réelles, elles dépasent le monde éducatif.	Choisis et rédige une recette de cuisine de ton pays pour la partager avec des internautes intéressés sur l'espace participatif du site "Cheoch"/ "Yummly"/ "Allerhande

21. https://www.linguanum.eu/productions-products/notions-cl%C3%A9s-pour-une-%C3%A9ducation-langagi%C3%A8re-num%C3%A9rique

Une tâche finale de communication fait partie intégrante de l'apprentissage. Elle correspond à ce que l'élève sera capable de faire au terme de la séquence et doit s'inscrire dans une pratique sociale. Dès lors, on proposera a minima une tâche cible mais une tâche actionnelle sociale ou une tâche ancrée dans la vie réelle favorisera davantage la motivation et l'engagement des élèves.

6.2.2 Comment s'assurer que la tâche finale suscite l'intérêt des élèves ?

Il est essentiel de s'interroger sur la valeur qu'a une tâche finale de communication pour les élèves, car c'est cet intérêt qui fera en sorte que ces derniers choisiront de **s'engager dans la tâche proposée**. Les questions ci-dessous ont pour objectif de soutenir la réflexion concernant le choix d'une tâche afin de déterminer si celle-ci est susceptible d'être stimulante.

Thème et type de production

- Qu'est-ce qui fait que mes élèves **s'engagent** dans une tâche finale de communication ?
- Quels types de production soulèvent **leur intérêt** ?
- Quels thèmes les **stimulent** ?
- Puis-je leur offrir des choix de thème ?
- Quels types de situations sont susceptibles d'inciter les élèves à **mobiliser ce qu'ils ont appris** ?

1

Utilité de la tâche

2

- Ai-je clairement **discuté** des éléments pertinents de la tâche avec mes élèves ?
- Les élèves savent-ils précisément **pourquoi** je propose cette tâche ?
- Est-ce que **les attentes** sont claires pour tous les élèves ?

Destinataire

- À quel destinataire la production s'adresse-t-elle ?
- Est-ce **stimulant** pour les élèves de s'adresser à ce destinataire ? (cf. p. suivante)
- Puis-je offrir une autre possibilité ?

3

Ampleur de la tâche

4

- Est-ce que je privilégie de **courtes** situations de production ?
- Quel est le temps nécessaire pour réaliser la production attendue ?
- La tâche peut-elle être totalement réalisée **en classe** ?

Intégration des nouvelles technologies

- Comment intégrer les nouvelles technologies pour que ce soit **stimulant** pour les élèves ?
- Quel projet de production puis-je leur demander de faire grâce à des outils numériques pour que le résultat ait une **plus-value** par rapport à une production non numérique ?

5

Partage de la production ?

6

- Les élèves sont-ils suffisamment**fiers** de leur production pour avoir envie de la partager ?
- Quel sera le mode de diffusion de la production ?
- À qui cette production peut-elle être partagée ?

FOCUS SUR LE CHOIX DU DESTINATAIRE

Répondre à la question “quel destinataire choisir?” revient à répondre à la question “à qui s’adresse-t-on ?”. Il est essentiel de **diversifier** les destinataires des productions (témoignages de sa compréhension, tâches d’expression orale / écrite) pour **motiver les élèves** et **donner du sens** à leurs travaux.
En classe de langue, la production peut être adressée à deux types de destinataires : réels ou imaginaires.

- Le premier type est utilisé dans un contexte réel de production orale / écrite.
- Pour le second, il s'agit d'un destinataire que l’élève va imaginer à partir de la tâche de production orale /écrite proposée par l’enseignant.

Autant que possible, il est recommandé de privilégier des destinataires réels.

Les camarades de classe

Échanger des e-mails, des textes au sein de la classe

Partager avec sa classe des idées clés d’un texte/d’une vidéo via une carte mentale

Partager des enregistrements ou des vidéos au sein de la classe

Créer un livre, un recueil de textes / d’enregistrements ou de vidéos pour la classe

D’autres classes

Échanger des lettres, des e-mails, des textes avec une autre classe de l’école, du même niveau ou pas

Partager des enregistrements ou des vidéos avec une autre classe

Partager avec d’autres classe des infos issues de textes/ vidéos sur un sujet via des affiches

Des élèves / des professeurs de l’école

Publier des articles, des histoires ou des projets sur le site web ou dans le journal de l'école

Présenter des travaux lors des expositions ou des journées portes ouvertes de l’école

Diffuser des enregistrements, des vidéos sur le site web de l’école

Contribuer à des podcasts ou des émissions de radio scolaire

Des élèves (étrangers) apprenant / maitrisant la langue cible

Participer à des programmes de correspondance (inter) nationale

Utiliser des plateformes en ligne pour échanger des enregistrements / des textes sur différents sujets avec des élèves (étrangers)

Des abonnés de réseaux sociaux / des lecteurs de plateformes en ligne

Partager des travaux, des enregistrements ou vidéos sur des blogs, des forums ou des réseaux sociaux

Contribuer à des projets collaboratifs en ligne, tels que des wikis, des plateformes de partage de vidéos

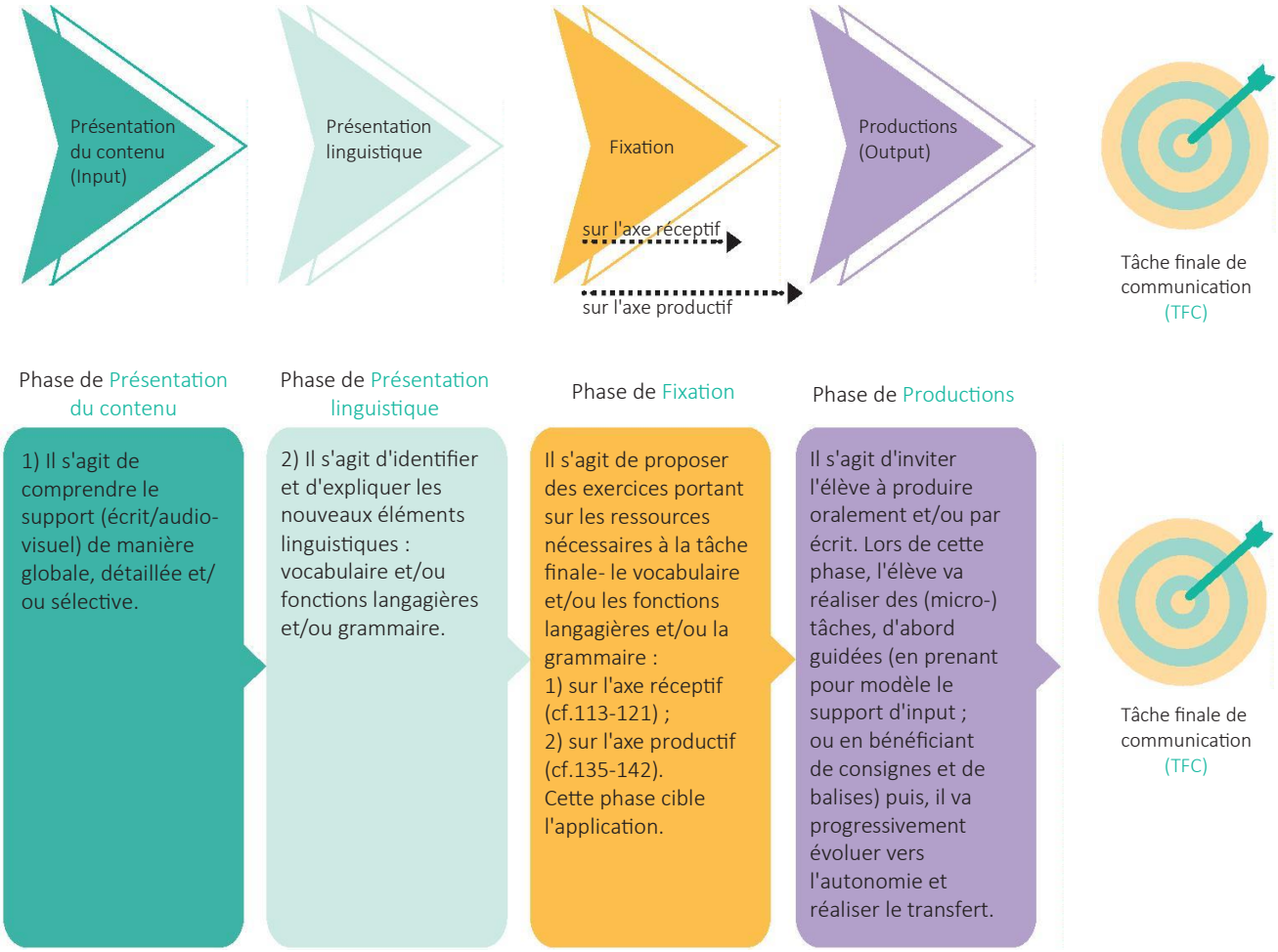
D’autres personnes réelles en dehors du cadre éducatif

Soumettre un texte, un article, un enregistrement, une vidéo à un concours

Écrire un mail à un organisme, un office du tourisme, ...

6.2.3 Selon quels scénarios didactiques construire ses séquences[22] ?

Le canevas ou scénario didactique recommandé pour construire une séquence d'apprentissage menant à la tâche finale de communication s'articule en quatre phases :



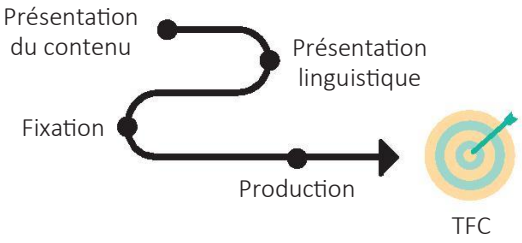
Afin de soutenir les apprentissages, il est recommandé de respecter l'ordre des phases. Cependant, différents scénarios sont envisageables, en fonction des critères suivants :

- le temps disponible pour la séquence ;
- les prérequis, les ressources à installer ;
- les objectifs de communication visés dans cette séquence ;
- les caractéristiques des supports d'input audio(visuels) / écrits ;
- ...

22. Inspiré de Simons G. (2021). Didactique des langues modernes (Partim I). Syllabus, ULiège.

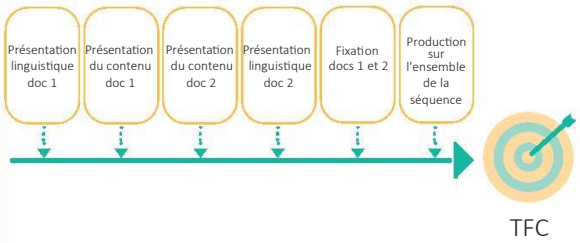
Exemples possibles de scénarios (liste non exhaustive) :

1 Une séquence articulée autour d'1 document principal.



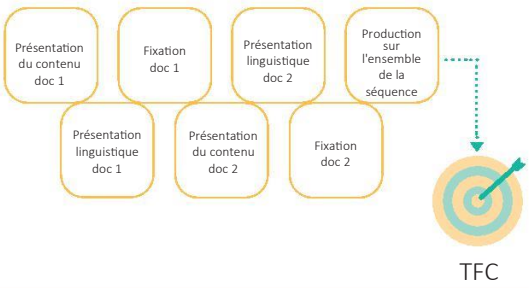
Ce canevas est recommandé quand on dispose de peu de temps.

2 Présentation successive des 2 documents de base (CA/CL), suivie d'une fixation et d'une exploitation portant sur le tout.

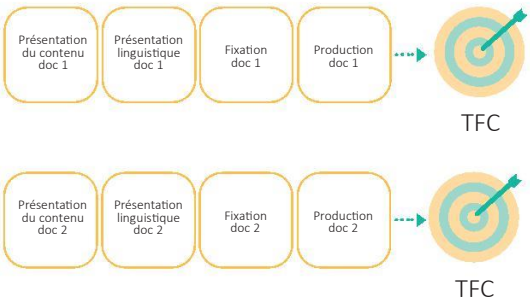


Ce canevas est recommandé quand les textes d'input sont courts et présentent peu de ressources linguistiques.

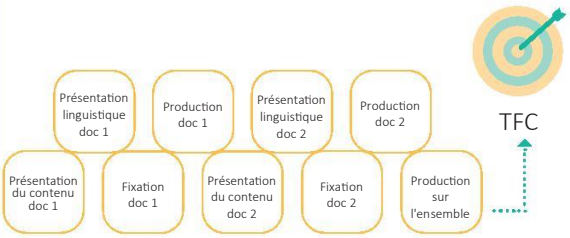
3 Deux présentations, fixations, phases de productions distinctes, suivies d'une phase de productions couvrant toute la matière abordée précédemment.



4 Plusieurs petites séquences clairement distinctes mais complémentaires.

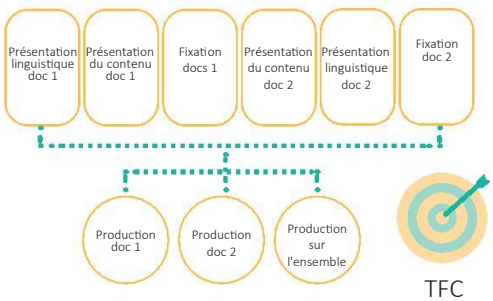


5 Même schéma que le 4e avec, en plus, une phase de productions portant sur l'ensemble des savoirs et compétences traités en classe.



Ce canevas est recommandé quand les supports d'input traitent d'une même thématique mais ciblent des ressources différentes Présentation du contenu, puis linguistique.

6 Présentation et fixation distinctes, suivies, en fin de séquence, de 3 exploitations finales.



À *privilégier quand les documents sont (très) courts et qu'il y a peu d'exercices de fixation ou qu'ils sont brefs parce qu'il y a relativement peu de nouveaux éléments linguistiques.*

6.2.4 Quelles étapes suivre et quelles questions se poser pour construire une séquence de cours ou pour s'approprier une séquence de manuel ?

ÉTAPE 01

Définir les objectifs principaux de communication de la séquence

- Quelle(s) compétence(s) et quelle(s) intention(s) de communication viser ?
- Quel(s) objectif(s) de communication viser ?
- Quelle(s) tâche(s) finale(s) proposer ?
- Dans quelle(s) visée(s) s'inscrit la séquence ?

ÉTAPE 02

Définir les modalités d'évaluation

- Comment vérifier que l'élève a atteint l'/les objectif(s) ?
- Quels sont les critères de réussite ?

ÉTAPE 03

Lister les ressources nécessaires

- Quels sont les pré-requis nécessaires et pertinents ?
- Quels sont les savoirs et savoir-faire nouveaux (linguistiques et stratégiques) à installer ?

ÉTAPE 04

Sélectionner les supports et les activités

- Quels supports choisir ? Sont-ils adaptés aux différents niveaux des élèves ? Prévoir des supports différents ? Les documents encouragent-ils l'engagement des élèves ?
- Quelle(s) activité(s) proposer ? Sont-elles adaptées aux différents niveaux des élèves ? Encouragent-elles l'engagement des élèves ?
- Chaque activité permet-elle d'atteindre un objectif précis et mesurable en lien avec la tâche finale ? Permet-elle aux élèves de s'auto-évaluer et de recevoir des feedbacks constructifs ?
- Quelles modalités de travail choisir (collectif, individuel, en duo, en sous-groupe) ? / Quelle posture associer ?
- Quels documents élèves prévoir (exercices, fiches outils, grille d'auto-évaluation, ...) ?
- Quels documents profs prévoir (support vidéo, ppt, correctifs, ...) ?

ÉTAPE 05

Scénariser

- Combien d'heures de cours consacrer à la séquence ?
- Le fil rouge est-il clair ?
    - ◊ Quelles sont les étapes incontournables/facultatives pour atteindre l'/les objectif(s) ?
    - ◊ Quel temps accorder à chaque étape ?
- Les activités sont-elles variées et logiquement articulées ?
- Est-ce que les 4 phases de la séquence sont présentes ?
- Est-ce que la progression des apprentissages est respectée ?

ÉTAPE 06

Relire l'ensemble de la séquence et identifier les moments opportuns pour et les activités propices à ...

- la métacognition
  - ◊ Quelles activités proposer pour faire réfléchir les élèves sur leur processus d'apprentissage (de l'autoévaluation, des discussions en sous-groupes ?) Quelles questions leur poser ? À quel(s) moment(s) ?
- la co-construction
  - ◊ Quelles activités se prêtent à des échanges collaboratifs ? Quels outils proposer pour soutenir la co-construction (grilles de relecture, d'observation, d'évaluation par les pairs, de feedback par les pairs...) ?
- l'enseignement explicite
  - ◊ Quelle(s) activité(s) nécessite(nt) une explication détaillée et une démonstration par l'enseignant ?
- l'évaluation formative
  - ◊ À quels moments de la séquence évaluer de manière formative ? Comment ?
  - ◊ Quels feedbacks fournir ? Sous quelle forme ?
- la différenciation
  - ◊ Quelles activités de remédiation / consolidation / dépassement prévoir ? Quand ?
- l'autonomie
  - ◊ Quelles sont les activités où les élèves peuvent prendre des décisions, résoudre des problèmes par eux-mêmes, gérer leur propre apprentissage ? Lesquelles peuvent être adaptées pour le permettre ? Quels outils fournir (grille d'autoévaluation, fiches-outils...) ?

7. AUTRE RESSOURCE

7.1 Balises autour de l'évaluation

La diversité des caractéristiques et des modes d'apprentissage des élèves est présente dans toutes les classes. Une gestion efficace de cette diversité est essentielle pour combattre l'échec scolaire, le redoublement et le décrochage. L'évaluation, au sens large du terme, joue un rôle central dans ce contexte. En effet, évaluer et différencier sont indissociables : les pratiques d'évaluation doivent contribuer à cerner les besoins spécifiques des élèves afin d'adapter les méthodes d'enseignement et les supports pédagogiques ainsi que l'accompagnement pour favoriser la réussite.

Pourquoi évaluer ?

L'évaluation est, avant tout, l'action pédagogique qui donne de la valeur à ce qui est appris et ce qui est produit par l'élève.

L'évaluation est bénéfique lorsqu'elle est intégrée aux processus d'apprentissage, permettant aux élèves de prendre conscience de leurs avancées et d'améliorer ce qui n'est pas encore acquis. À l'inverse, si elle est présentée ou vécue comme sélection et sanction, elle engendre du stress et de la démotivation. L'évaluation contribue à la progression des élèves lorsqu'elle leur fournit des informations précises qui les aideront à s'orienter. Elle permet aussi à l'enseignant, si nécessaire, d'ajuster ses méthodes d'enseignement et, en fonction des besoins identifiés, d'ajuster les stratégies d'apprentissage (le projet d'apprendre de l'élève et le projet d'enseigner de l'enseignant).

Quand et sous quelle forme évaluer ?

L'évaluation doit être une composante constante du processus d'apprentissage/enseignement : elle est intégrée dès la planification d'une séquence d'enseignement et modulée en fonction des besoins des élèves, surtout ceux éprouvant des difficultés.

On distingue deux types majeurs d'évaluation :

- **L'évaluation formative** intervient tout au long du processus pour permettre à l'enseignant de suivre en continu les progrès des élèves et d'ajuster ses stratégies. C'est un outil puissant au service des apprentissages. Ce type d'évaluation nourrit l'auto-évaluation des élèves, les aide à identifier leurs points forts et leurs axes d'amélioration. Elle est essentielle pour la différenciation pédagogique, car elle permet d'adapter l'enseignement aux besoins spécifiques de chaque élève, favorisant ainsi un apprentissage inclusif et personnalisé.
- **L'évaluation sommative**, quant à elle, est réalisée à la fin d'une séquence d'apprentissage pour dresser un bilan des acquis des élèves. Elle ne peut avoir lieu que si les apprentissages ont été effectifs et ont fait l'objet préalablement d'une évaluation formative.

Comment faire de l'évaluation un soutien aux apprentissages ?

Une évaluation doit apporter à l'élève un feedback ou des indications sur l'état de ses acquis d'apprentissage.

Ce retour est crucial dans les deux types d'évaluation. Un message constructif, immédiat et bienveillant, aide les élèves à valoriser leurs réussites, à comprendre leurs erreurs, et à baliser un chemin vers l'amélioration. Le feedback doit être spécifique, orienté vers des actions concrètes et adapté au niveau de compréhension de chaque élève pour qu'il soit véritablement efficace. Dans cette optique, il est essentiel de considérer l'erreur non comme un échec, mais comme un levier d'apprentissage. Reconnaitre et analyser les erreurs permet aux élèves de prendre conscience de leurs mécanismes de pensée et d'apprendre à les corriger. Cela encourage une mentalité de progression, où chaque obstacle est perçu comme une opportunité d'apprendre et de progresser.

Une révision des pratiques d'évaluation les rend plus efficaces. Cela implique d'/de :

- assurer que les évaluations sont en adéquation avec les attendus d'apprentissage ;
- adapter les évaluations à tous les élèves, en tenant compte des obstacles spécifiques qui pourraient affecter leur performance (un même objectif mais le chemin peut être différent) ;
- utiliser l'évaluation pour recueillir des données détaillées sur les acquis et les compétences des élèves.

Communication autour de l'évaluation

La communication des objectifs, des modalités d'apprentissage et des critères d'évaluation clarifie ce qui est attendu, explicite le parcours qui sera suivi et renforce l'engagement des élèves. Elle permet aussi aux parents d'accompagner la scolarité de leurs enfants.

Concevoir les évaluations en équipe

Pour renforcer l'efficacité et l'équité des parcours d'apprentissage, il est essentiel de penser collectivement des contenus, des stratégies et des pratiques d'évaluation.

L'usage approprié des différents types d'évaluation participe à soutenir efficacement l'apprentissage des élèves.

ANNEXES

INVENTAIRE DES FONCTIONS LANGAGIÈRES

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 à installer annuellement permettent d'exprimer ces fonctions.

Le tableau ci-dessous rassemble, à titre informatif, les démarches communicatives – et non les expressions en tant que telles - qui pourraient être travaillées avec les élèves aux différents niveaux visés par le cours de LM1 dans le tronc commun. Le niveau B2 est mentionné pour permettre une prise de conscience des perspectives, au-delà du tronc commun.

	Début de l'apprentissage – Cette étape correspond toujours aux expressions de base/ simples utilisées dans cette démarche communicative
	Au niveau qui fait directement suite à l'apprentissage d'une fonction langagière, on envisagera d'en renforcer systématiquement la connaissance.
	Aux niveaux suivants, les fonctions langagières seront considérées comme acquises. Ceci n'exclut pas de les retravailler si nécessaire. Par ailleurs, on amplifie le répertoire au fur et à mesure de la progression dans les différents niveaux.

FONCTIONS	A1	A2	B1	B2
Contacts sociaux				
Aborder quelqu'un et demander quelque chose				
Accepter ou refuser de l'aide, un service, une proposition, une suggestion, un rendez-vous				
Accueillir quelqu'un				
Avertir, prévenir, menacer				
Demander de répéter, d'épeler, de parler plus lentement, de clarifier				
Demander et donner des conseils				
Demander et donner des informations personnelles				
Demander et donner des informations sur des habitudes quotidiennes, un emploi du temps				
Demander ou proposer de l'aide, un service, une activité et faire les arrangements nécessaires				
Demander, donner des nouvelles de quelqu'un				
Donner une raison; expliquer ses choix				
Échanger des idées pour une sortie				
Exprimer des intentions, des ambitions				
Exprimer des réserves, son opposition				
Exprimer des sentiments				

Exprimer des souhaits, des espoirs, faire un voeu				
Exprimer son intérêt, son indifférence				
Exprimer une volonté et proposer ses services				
Faire des suggestions et réagir à des propositions (acquiescer, accepter, s'excuser)				
Féliciter				
Interagir au téléphone				
Inviter/offrir : refuser, accepter, remercier				
Mettre en garde				
Organiser quelque chose, en discutant de ce qu'il faut faire				
Parler de ce qui a plu ou déplu				
Parler de ses goûts, ses préférences et les justifier				
Parler de ses projets				
Promettre				
Remercier				
S'excuser, accepter des excuses				
Saluer / prendre congé				
Se présenter / présenter quelqu'un				
Souhaiter quelque chose à quelqu'un				
Descriptions et récits				
Comparer les choses, les personnes, les médias etc.				
Décrire des habitudes				
Décrire des sentiments, des réactions				
Décrire les relations entre des personnes				
Décrire un état physique				
Décrire un fait de société / un phénomène / une activité (artistique)				
Décrire un phénomène naturel				
Décrire une situation hypothétique				
Exposer une pensée abstraite				
Faire une biographie, le portrait d'une personne				
Faire une présentation d'une thème, d'un projet				

Présenter un pays, une ville et ses habitants.				
Raconter des événements passés				
Raconter l'intrigue d'un livre ou d'un film				
Raconter un rêve				
Raconter un souvenir, une anecdote, une suite de faits				
Raconter une expérience personnelle, des activités passées				
Rapporter les propos, les paroles de quelqu'un				
S'informer sur les choses / Décrire et caractériser des choses				
S'informer sur les lieux / Décrire et caractériser des lieux				
S'informer sur les personnes/Décrire et caractériser des personnes				
Se situer dans l'espace (indiquer une direction, un lieu, un objet, une personne)				
Se situer dans le temps (exprimer le moment d'une action, la fréquence)				
Échanges d'informations				
Demander / donner une explication, des précisions				
Demander / fournir des renseignements, des informations				
Demander / indiquer /suivre des instructions simples, un itinéraire				
Demander à quelqu'un de faire quelque chose, ou de ne pas le faire				
Expliquer le mode d'emploi d'un appareil				
Ordonner, interdire				
Réaliser une interview / Passer un entretien				
Reformuler pour expliquer ou généraliser				
Résumer un texte ou une discussion en restituant les prises de position et les raisonnements				
Synthétiser des informations et des arguments issus de sources diverses				
Synthétiser un bref récit, un article, un exposé, une interview, un documentaire et donner son opinion				
Opinions et arguments				
Argumenter une prise de position et la défendre				
Développer une argumentation logique et cohérente				
Développer une idée, un raisonnement simple				
Évaluer et apprécier (des films, des livres etc.)				

Exprimer et justifier un point de vue, une opinion

Exprimer l´accord et le désaccord

Exprimer la cause et la conséquence.

Formuler des hypothèses

Organiser et donner son avis dans un débat

Poser un problème et proposer des solutions

Présenter les avantages et les inconvénients d'une situation

Biens et services

Commander (au restaurant)

Compter; demander et donner l'heure, des horaires, des prix, indiquer une date

Confirmer/Demander une confirmation

Demander de payer

Exprimer des quantités et des mesures

Exprimer sa satisfaction/son mécontentement ; se plaindre

Faire des achats, des transactions simples, obtenir un service ou un bien

Parler des différents modes de transport et être capable de les utiliser

Direction de l'Enseignement Secondaire
Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique asbl
Avenue E. Mounier, 100 - 1200 Bruxelles
https://enseignement.catholique.be/