

Élaborer une progression cohérente

SOMMAIRE

| | |
|--|-----------|
| Construire une progression..... | 2 |
| • Bâtir une séquence | 2 |
| • Choisir les ressources et les organiser | 4 |
| • Mettre en place des tâches communicatives : l'approche actionnelle | 5 |
| • Construire la progression | 5 |
| • Favoriser une acquisition raisonnée de la langue vivante : les stratégies et le dialogue pédagogique avec l'élève..... | 7 |
| • Gérer l'hétérogénéité | 7 |
| Entraîner aux activités langagières et évaluer | 8 |
| • Entraîner les élèves à la compréhension de l'oral et de l'écrit dès le cycle 2..... | 9 |
| • Entraîner les élèves à l'expression orale et, le moment venu, à l'expression écrite..... | 11 |
| • Les étapes de la séance..... | 13 |
| • Entraîner les élèves et les évaluer positivement en référence au niveau arrêté dans les programmes..... | 14 |
| Favoriser la continuité du parcours des élèves en langues vivantes | 16 |
| • Débuter une langue vivante en LV1 ou LV2..... | 16 |
| • Établir des liens entre les langues | 18 |
| • Mutualiser et enrichir les démarches pédagogiques | 20 |

Construire une progression

La progression est une démarche didactique qui consiste à ordonner et à articuler dans le temps les contenus linguistiques et [culturels](#) à enseigner en lien avec les programmes et les compétences définies par l'échelle de [niveaux](#) du [CECRL](#). Cet outil donne des repères précis pour déterminer des progressions en lien avec les différents niveaux de compétence dans les cinq [activités langagières](#).

Pour renforcer la continuité des apprentissages, une lecture des programmes des différents cycles est indispensable.

[Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux \(cycle 2\), du cycle de consolidation \(cycle 3\) et du cycle des approfondissements \(cycle 4\)](#)

[Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture](#)

Comme dans tous les champs disciplinaires, l'enseignant veille à mettre en place des séquences et des situations d'apprentissage dont le sens est compris par les élèves et qui les motivent ([créer un environnement](#)). Les finalités, les objectifs et les critères d'évaluation doivent être clairement perçus par ces derniers.

Dans l'organisation de ses progressions, le professeur propose peu à peu des contenus plus développés de façon à enrichir la langue et les repères culturels.

Il est important que les apprentissages passent également par la mémorisation, afin d'enrichir le lexique et d'automatiser progressivement la phonologie et les structures propres à la langue étudiée ([créer un environnement](#)).

Bâtir une séquence

La construction des compétences et des connaissances des élèves nécessite une programmation rigoureuse des apprentissages. Cette programmation s'inscrit dans les programmes de chaque cycle et s'articule sur une période donnée. Les progressions tiennent compte des attendus de fin de cycle pour chaque activité langagière en référence aux niveaux de compétences du [CECRL](#), mais aussi des rythmes d'apprentissage des élèves.

PROGRAMME CYCLE 4

« Dans la cohérence des propositions qu'énonce le CECRL, le développement d'une même compétence peut se manifester et être apprécié, voire validé, par des performances langagières similaires répondant à des critères évolutifs dans le passage de A1 vers B1. Le CECRL comporte en effet des échelles multiples spécifiant, pour chaque activité langagière, ce qui relève du niveau A2 ou du niveau B1 et permet ainsi de définir un profil relativement individualisé plutôt qu'un niveau transversal uniformisé. Ainsi, la correction linguistique, l'adéquation sociolinguistique, l'aisance à l'oral, l'étendue du vocabulaire à l'écrit peuvent être autant de variables à introduire pour différencier des acquis à l'intérieur des « zones » A1, A2 ou B1 ou pour déterminer des degrés de progressivité et instaurer ainsi une souplesse d'usage des niveaux du CECRL. »

Descripteurs de capacités de A1 vers B1

[Compréhension de l'oral](#)
[Compréhension de l'écrit](#)
[Expression orale en continu](#)
[Expression écrite](#)
[Interaction orale](#)

Tout au long du cycle, ces progressions sont déclinées en séquences d'enseignement qui relient entre elles de manière cohérente plusieurs séances. À chaque séquence correspond un scénario pédagogique qui comporte une série de [tâches](#) communicatives ; ce scénario est fédéré par un projet de fin de séquence permettant à l'élève de réinvestir en autonomie les compétences et les connaissances travaillées. Chaque séquence est donc au service du développement de compétences et de connaissances préalablement identifiées. Elle est également nécessairement reliée aux notions culturelles du cycle.

Pour favoriser l'acquisition progressive et raisonnée de la langue vivante apprise, la séquence d'enseignement intègre, de manière plus marquée aux cycles 3 et 4, des moments de réflexivité de sorte que les élèves s'impliquent dans leur apprentissage. Le professeur leur communique les objectifs visés, les sensibilise aux critères d'évaluation, leur fournit des stratégies qu'ils pourront remobiliser dans d'autres situations dans quelle que langue que ce soit (la langue vivante étrangère, la langue vivante régionale, le français).

SOCLE COMMUN DE CONNAISSANCES, DE COMPÉTENCES ET DE CULTURE – DOMAINE 2 : LES MÉTHODES ET OUTILS POUR APPRENDRE

« [L'élève] apprend à gérer un projet, qu'il soit individuel ou collectif. Il en planifie les tâches, en fixe les étapes et évalue l'atteinte des objectifs. »

Bâtir une séquence d'enseignement visant une construction progressive des compétences langagières des élèves signifie donc opérer des choix et procéder par étapes. Il n'existe pas de projet de séquence type. Toute séquence pédagogique visera néanmoins : le développement progressif de compétences et de connaissances langagières, travaillées en situation de communication, reliées à un thème culturel, en associant l'élève à l'analyse de sa propre pratique de la langue vivante.

Elle alterne les formes sociales de travail des élèves (travail individuel, en plénière, en binômes, en petits groupes, en îlots...) ([créer un environnement](#)) qui sont adaptées à l'activité réalisée.

Exemples concrets de séquences pédagogiques :

[Fußball in Deutschland](#)

Tout au long de la séquence, il s'agit pour des élèves de 5e, par le biais d'activités très variées, de découvrir différentes villes allemandes et l'actualité du football allemand au fil de reportages radiophoniques authentiques et récents. La séquence débouche sur le tournage d'une émission télévisée portant sur une journée de la Bundesliga.

Sur le site [Émilangues](#) peuvent être téléchargées dans les différentes langues des séquences d'enseignement reliées à diverses thématiques culturelles :

Retrouvez Éduscol sur



[Découvrir la Galice en espagnol \(niveau A2\)](#)

[Découvrir quatre villes allemandes, leur patrimoine, leur spécificité \(niveau A2\)](#)

[La Chine et ses symboles : fête et hymne nationaux \(niveau A2\)](#)

[La diversité des pays lusophones \(niveau A2\)](#)

[La famille italienne et son évolution \(niveau A2\)](#)

[La famille russe \(niveau A2/B1\)](#)

[La Saint Patrick en Irlande \(niveau A1/A2\)](#)

Choisir les ressources et les organiser

Les supports de cours

Dès le début de l'apprentissage, les supports de cours sont essentiels pour exposer les élèves à une langue authentique, sous sa forme écrite ou orale.

On favorisera l'exploitation de documents authentiques dès lors qu'ils donnent du sens à la démarche pédagogique retenue. Leur dimension culturelle est aussi importante que leur contribution potentielle au développement des compétences et connaissances travaillées.

À l'école élémentaire, au cycle 2 notamment, les programmes accordent la priorité à la communication et à la compréhension orales, c'est pourquoi l'entrée dans les apprentissages linguistiques et culturels par le jeu, les comptines, les albums et les chansons est souvent privilégiée. Cependant, cette approche ludique et dynamique ne doit pas exclure une forme adaptée de réflexion sur la langue qui peut commencer dès le CE2 pour conduire les élèves à produire des écrits simples et à comparer le fonctionnement graphophonologique et grammatical de la langue française avec celui de la langue cible. En outre, les professeurs des écoles ont tout avantage à appuyer leur enseignement sur un manuel et à se référer également aux sites institutionnels, qui fournissent, à titre d'exemples, des ressources pédagogiques dans chacune des langues faisant l'objet d'un programme, en particulier pour leur [déclinaison culturelle](#). Ces recommandations valent naturellement aussi pour l'enseignement des langues au collège.

Le numérique permet de diversifier les supports de cours et les situations d'exposition à la langue en classe et en dehors de la classe. En outre, les médias en ligne sont une source riche et variée de documents authentiques.

Ressources utiles

[Portail national de ressources pour les langues vivantes](#)

 [Offre Éduthèque](#) : en langues vivantes, des accords avec plusieurs chaînes étrangères ont été signés afin de permettre aux enseignants de diffuser dans leurs classes des programmes de qualité dans différentes langues (Arte, BBC Worldwide Learning, RTVE). De plus, de grands établissements publics culturels et scientifiques mettent à disposition des ressources numériques pédagogiques (Météo France, Le Louvre, La Bibliothèque nationale de France, l'Institut du monde arabe).

Retrouvez Éduscol sur



Mettre en place des tâches communicatives : l'approche actionnelle

En situation d'entraînement ou d'évaluation, en compréhension ou en expression, à l'oral ou à l'écrit, le développement de la compétence langagière des élèves s'effectue dans le cadre de réalisation de projets visant à impliquer les élèves dans une situation de communication dont le sens est explicite pour les élèves et qui les rend actifs.

CYCLE 3

« Les réalités culturelles des pays et des régions dont on étudie la langue restent l'entrée privilégiée des apprentissages. Ces connaissances s'articulent aux compétences à développer et sont utilisées en situations de communication afin de s'inscrire dans la démarche actionnelle mise en œuvre depuis 2005 dans l'enseignement des langues vivantes. »

Pour effectuer une tâche communicative, l'élève mobilise en autonomie des connaissances et des compétences linguistiques, pragmatiques et culturelles qui ont été précisément identifiées. Seule cette identification préalable permet en effet au professeur de savoir si la tâche envisagée est adaptée au niveau de maîtrise visé. Cette identification est aussi incontournable pour vérifier que la tâche ne représente pas une fin en soi mais mobilise aussi ses savoir-faire et ses savoirs, notamment dans le domaine culturel.

La tâche est en tout cas bien cernée et formulée de manière claire et explicite. L'élève sait, en effet, ce qu'il doit produire et percevoir la finalité de ce qu'il fait. Elle est donc jalonnée et, dans la mesure du possible, présentée à l'écrit et à l'oral de manière précise et concise pour assurer la compréhension de tous. Dans le cadre d'un enseignement explicite visant l'autonomisation de l'élève, elle précise aussi la forme sociale de travail, les étapes de sa réalisation, le cas échéant, les critères d'évaluation, ainsi que la ou les activités langagières concernées.

Les activités telles qu'elles sont présentées dans les programmes correspondent à la réalisation de tâches par les élèves.

Construire la progression

D'un cycle à l'autre, la mise en place de tâches communicatives s'accompagne nécessairement de la construction d'une progression linguistique rigoureuse, en lien avec les entrées culturelles (ancrage culturel). Au-delà de la connaissance des programmes, les professeurs en charge de l'enseignement de langues vivantes, que ce soit à l'école ou au collège, s'appuient pour construire leur progression linguistique au début ou à l'intérieur d'un cycle sur la réalité des acquis des élèves en consultant les outils de liaison existants ou en s'informant auprès des enseignants qui les ont précédés. Ces connaissances linguistiques sont indissociables de celles relatives aux modes de vie et à la culture des pays de l'aire linguistique concernée.

Construire une progression linguistique signifie enrichir progressivement les moyens langagiers dont disposent les élèves pour réaliser les tâches. Cet enrichissement progressif concerne l'acquisition de structures lexicales et grammaticales, ainsi que la maîtrise de certains aspects prosodiques qui sont mentionnés pour chacun des cycles pour la LV1 et pour la LV2 dans des tableaux de progressivité linguistique (la déclinaison linguistique des ressources par cycle).

L'acquisition de ces connaissances linguistiques signifie pour la construction des apprentissages des élèves des phases d'identification, de mémorisation, d'entraînement et de transfert (utilisation automatisée) des structures concernées.

Retrouvez Éduscol sur



CYCLE 4 - DOMAINE 1. LES LANGAGES POUR PENSER ET COMMUNIQUER

« Ce domaine considère les langages moins dans leur usage que dans le principe de leur acquisition. Il appelle la mise en place de procédures de mémorisation, d'entraînement, d'automatisation et de réflexion sur les objets qu'il travaille, et au premier chef sur la langue française. »

Exemples concrets de pratiques d'enseignement

▶ [Pratiques de classe - Établir, à partir des programmes d'enseignement en vigueur et en équipe de cycle et/ou en équipe disciplinaire, une progression cohérente et rigoureuse](#) (jusqu'à 15'08)

Complexification lexicale et grammaticale

On veille, dès les premiers apprentissages, à enseigner les mots en contexte et à les faire utiliser dans des phrases, même très modestes au départ. Puis, les formulations deviennent de plus en plus complexes, ce qui conduit, à certains moments, à des bilans dans la langue de scolarisation.

Exemples concrets de pratiques d'enseignement

▶ [Complexification lexicale et grammaticale - interview](#)

Les structures lexicales et grammaticales abordées au fil de l'exploitation des documents et des activités de classe peuvent à la fin d'une séquence faire l'objet de bilans qui les regroupent selon des critères sémantiques et favorisent chez l'élève leur mémorisation en vue de leur mobilisation dans d'autres situations d'apprentissage. Les cartes mentales constituent à cet effet un outil intéressant. Pour le professeur, ces bilans réguliers sont aussi une aide pour construire ses progressions dans le domaine linguistique et favoriser les réemplois chez les élèves dans le cadre d'une démarche en [spirale](#). Les regroupements des structures selon des critères sémantiques peuvent concerner des aspects des thèmes culturels, mais également des moyens langagiers plus pragmatiques (commencer ou terminer une conversation brève, remercier, présenter des excuses, etc.) ou des consignes de travail en classe.

**EN SAVOIR PLUS**

▶ [Exemple d'enrichissement de pratiques : comment utiliser la carte mentale en classe \(ou « Mind Mapping »\)](#)

Favoriser une acquisition raisonnée de la langue vivante : les stratégies et le dialogue pédagogique avec l'élève

Pour renforcer l'implication personnelle des élèves dans leurs apprentissages et les rendre autonomes, les savoir-faire méthodologiques sont explicités. Ces phases de réflexivité permettent à l'élève de prendre conscience de ses apprentissages, de développer et de s'approprier des stratégies de compréhension et d'expression transférables à d'autres situations de communication. Certaines sont mentionnées dans les exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève dans les programmes :

TROIS EXEMPLES DE STRATÉGIES POUR RÉAGIR ET DIALOGUER

Au cycle 2 : « Enregistrement et réécoute de ce que l'on dit afin d'analyser et évaluer sa propre pratique de la langue. »

Au cycle 3 : « S'appuyer sur la situation de communication, les schémas intonatifs et les auxiliaires visuels, dont la gestuelle, pour déduire le sens d'un message oral et réagir. »

Au cycle 4 : « Apprécier ses propres productions et celles des autres selon des critères élaborés en commun et compris de tous. »

L'explicitation de ces stratégies de communication et d'apprentissage en classe est toujours reliée à la réalisation de tâches communicatives précises. Ces stratégies peuvent être utilement mutualisées entre les professeurs d'une même langue vivante ou de langues vivantes différentes. Comme elles concernent d'autres disciplines que les langues vivantes, elles peuvent aussi être élaborées en [interdisciplinarité](#).

L'élève est aussi régulièrement informé sur le niveau de compétence qu'il a atteint dans les différentes activités langagières. Ces informations et l'explicitation de stratégies contribuent à le rendre acteur de ses apprentissages et par conséquent à l'aider à acquérir et à valider les compétences du domaine 2 du socle.

CYCLE 4 - DOMAINE 2. LES MÉTHODES ET OUTILS POUR APPRENDRE

« L'ensemble des disciplines concourt à apprendre aux élèves comment on apprend à l'école. Elles prennent en charge l'apprentissage de la langue scolaire, de la compréhension des consignes, du lexique, du maniement des usuels, de la prise de notes. Elles aident à acquérir des stratégies d'écoute, de lecture, d'expression. »

Gérer l'hétérogénéité

De l'école au collège, l'hétérogénéité des groupes est souvent une réalité, particulièrement en classe de 6e quand les élèves viennent d'horizons différents. Dans ses démarches quotidiennes, le professeur varie ses approches et ses présentations, de manière à prendre en compte la diversité des élèves.

Quand il construit ses séquences d'enseignement, le professeur de langue vivante prend appui sur la réalité des acquis des élèves (identifiés éventuellement grâce à une [évaluation diagnostique](#)). Il peut envisager, selon les besoins et les capacités de ses élèves dans les différentes activités langagières, de ne pas confier à chacun la même tâche au même moment.

Au collège, l'aide personnalisée est un temps privilégié pour une prise en compte plus individualisée des acquis de chacun. La différenciation est facilitée par une concertation régulière des professeurs de langues vivantes avec les professeurs d'autres disciplines. Elle permet aussi de mieux prendre en compte la diversité des objectifs visés en fin de cycle 3 et de de cycle 4 (pour la LV1 et la LV2) :

Retrouvez Éduscol sur



CYCLE 3

« Il s'agit pour tous les élèves d'atteindre au moins le niveau A1 du CECRL dans les cinq activités langagières. Les activités proposées ne se limitent pas au niveau A1 car le niveau A2 peut être atteint par un grand nombre d'élèves dans plusieurs activités langagières. Les niveaux A1 et A2 du CECRL correspondent au « niveau de l'utilisateur élémentaire ». En passant de A1 à A2, les élèves quittent « le niveau de découverte » pour entrer dans le « niveau intermédiaire ». »

CYCLE 4

« Les objectifs visés et les expériences suggérées valent pour la fin du cycle :

- Pour la LV1, en fin de cycle 4, tous les élèves doivent avoir au moins atteint le niveau A2 dans les cinq activités langagières. Les activités proposées permettent aux élèves d'atteindre le niveau B1 dans plusieurs activités langagières.

- Pour la LV2, le niveau A2 du CECRL dans au moins deux activités langagières. »

Exemples concrets de pratiques d'enseignement

Des expérimentations en matière de différenciation pédagogique en cours d'allemand ont été menées dans l'académie de Versailles. Malgré la diversité de leurs expériences, les professeurs constatent que la prise en compte de l'hétérogénéité contribue à renforcer la motivation et l'autonomie des élèves qui peuvent piloter eux-mêmes les opérations de différenciation. Pour toutes les séquences pédagogiques mises en œuvre dans le cadre de cette expérimentation, le travail en groupes et le travail collaboratif ont favorisé la différenciation pédagogique et déclenché des synergies entre les élèves de niveaux différents. [Voir le lien.](#)

[Séquence « Don Quijote » \(Académie de Lille\)- classe de 3e](#)

Certaines activités en début de séquence relèvent du niveau A1 notamment les points de description physique et de localisation géographique. Certains points précis d'activités relèvent du niveau B1 – lorsqu'il s'agit de donner son opinion sur la validité du projet de Don Quichotte, à savoir une vie basée sur les illusions.

Des activités alternatives sont parfois proposées et chacun pourra ainsi s'adapter au niveau de la classe.

Entraîner aux activités langagières et évaluer

De l'école au collège, il est indispensable de mener des entraînements et des évaluations méthodiques et équilibrés des différentes [activités langagières](#) qui ne sont toutefois pas enseignées de manière cloisonnée. Que ce soit en situation d'entraînement ou d'évaluation, les différentes activités langagières s'articulent entre elles. Ce qui importe c'est leur pertinence au regard des objectifs à atteindre et de la réussite des élèves.

Exemples concrets de pratiques d'enseignement

- ▶ [De la réception \(compréhension écrite\) à la production \(expression écrite\) - interview](#)
- ▶ [Compréhension de l'écrit autour du conte « Alice au pays des merveilles » - pratique de classe](#)

- Contenu culturel à partir d'une œuvre adaptée de la littérature jeunesse
- Partir du connu pour aller vers l'inconnu
- Reconstruire le sens du texte pour amener à une activité d'expression écrite
- Construction de la production écrite évolutive
- Travail en groupes
- Utilisation de la carte mentale (« Mind Mapping »)

Retrouvez Éduscol sur



Entraîner les élèves à la compréhension de l'oral et de l'écrit dès le cycle 2

Il convient de préciser que la priorité donnée à l'oral au cycle 2 n'exclut pas la rencontre avec l'écrit en langue vivante étrangère ; l'introduction des programmes de langues vivantes au cycle 2 indique que « *ce cycle contribue à poser les jalons d'un premier développement de la compétence plurilingue des élèves. La langue orale est la priorité. (...) Un premier contact avec l'écrit peut s'envisager lorsque les situations langagières le justifient* ».

Il est certain que l'écrit dans la langue cible ne doit pas être abordé avant que l'élève ne maîtrise le code et les correspondances graphophonologiques dans la langue maternelle ou la langue de scolarisation. Mais le texte des programmes du cycle 2 dans la partie consacrée aux repères de progressivité indique clairement que « *dès le CE2, des activités de comparaisons de phrases entre le français et la langue vivante étudiée aiguisent la vigilance des élèves sur l'ordre des mots, la nature de certaines marques, l'existence ou non de chaîne d'accord. L'exercice des comparaisons débouche sur la formalisation des écarts, et sur la mémorisation de ce qui est spécifique de chacune des deux langues* ». De même, dans la partie croisements entre enseignements, il est écrit que « *l'apprentissage d'une langue vivante est l'occasion (...) d'explicitier aussi des savoir-faire également utiles en français (écouter pour comprendre ; comparer des mots pour inférer le sens ; ...)* ».

Éléments communs à la compréhension de l'oral et à la compréhension de l'écrit

- Faire percevoir aux élèves la contribution de la compréhension à l'ensemble de la séquence, y compris pour les écoutes ou lectures demandées en dehors du cours ;
- placer régulièrement les élèves en situation de réussite grâce à l'exposition à des documents nouveaux mais dont les séances précédentes ou une phase d'anticipation en début de séance ont permis de lever les obstacles potentiels à la compréhension ;
- faire de la compréhension d'un document l'objectif ultime de la séance et des différents entraînements qu'elle organise, notamment des moments d'expression orale ;
- fournir des conseils méthodologiques adaptés à l'âge des élèves pour les aider à mieux accéder au sens du document proposé ;
- doter progressivement les élèves de stratégies d'accès au sens transférables d'une langue à l'autre ;
- choisir et diversifier les supports authentiques (audio / vidéo, accents, longueur, qualité du son, documents écrits de typologie variée, etc.) en fonction de l'ensemble de la séquence et définir clairement des attentes (compréhension fine et détaillée, compréhension du sens général d'un document plus long, déroulement d'un récit, etc.) ;
- tirer parti des outils numériques pour individualiser l'apprentissage (respect des différents rythmes d'acquisition, choix des supports en fonction des compétences et des centres d'intérêt de chacun).

Avant la séance

- Repérer les éléments facilitateurs et les obstacles pour les élèves (à partir de la bande son pour la compréhension de l'oral) ;
- préparer une suite progressive d'activités amenant l'élève à écouter / lire, repérer, identifier, établir des liens, émettre des hypothèses qui seront ensuite confrontées au contenu du document étudié et à prendre appui sur le contexte, passer du son ou des mots au sens et se construire ainsi des stratégies individuelles de compréhension.

À la fin de la séance

- Donner aux élèves des conseils méthodologiques adaptés à leur âge pour prolonger la fréquentation de la langue en dehors de la classe, grâce notamment aux outils numériques, en liaison avec le projet pédagogique.

Retrouvez Éduscol sur



Écouter pour comprendre

- Adapter le nombre et le type d'écoutes (globales / fragmentées / uniques / multiples) aux objectifs poursuivis et aux degrés de compréhension visés ;
- varier écoutes collectives et écoutes individuelles (cf. outils numériques) ;
- adapter les activités demandées aux types d'écoute (repérages de l'environnement sonore signifiant de mots, de familles de mots,...) ;
- multiplier les sources audio / vidéo pour un même thème ;
- relier l'écoute et la compréhension de certaines informations du document audio ou vidéo support à une tâche qui sollicitera une autre activité langagière, par exemple l'expression orale.

Exemples concrets de pratiques d'enseignement

▶ [Entraîner à la compréhension de l'oral de l'école au collège – pratiques de classe](#)

Drôles d'animaux ! - École primaire, classe de CP

Exercice de compréhension de l'oral en autonomie à l'aide de tablettes numériques

Travail en équipe et en ateliers : « Visit London » - École primaire, classe de CP

Travail par atelier et par étape avec comme objectif culturel de savoir identifier les monuments londoniens :

- 1re étape : identifier les monuments londoniens et parisiens
- 2e étape : compréhension de l'oral, reconnaître le nom des monuments londoniens / vérification avec les *flash cards*
- 3e étape : compréhension de l'oral, visite d'un natif de Londres, numéroter dans l'ordre sur le plan les monuments cités.

Lire pour comprendre

À l'école primaire (et souvent aussi au collège, en particulier avec les débutants), on privilégie l'entrée par l'oral. Un document écrit n'est soumis aux élèves qu'après une phase de travail qui a permis de l'introduire par diverses activités orales ou de lever éventuellement des [entraves](#) à la compréhension.

Pour faciliter l'accès au sens :

- prévoir une consigne simple pour rendre actifs les temps de lecture silencieuse ;
- réserver un temps suffisant à la lecture silencieuse (en régulant, par d'éventuelles activités supplémentaires, les différences de rapidité de lecture) ;
- passer d'une lecture d'ensemble à une lecture ciblée en fonction du sens, avec des consignes adaptées ;
- varier les supports et les types de texte et de discours.

Exemples concrets de pratiques d'enseignement

▶ [De l'importance du choix des supports en entraînement à la compréhension de l'oral – interview](#)

- Contenu culturel des documents
- Choix des documents
- Explication de la tâche finale définie

Retrouvez Éduscol sur



Exemples concrets de pratiques d'enseignement

[Un projet de lecture commun à plusieurs langues à l'école primaire : concours d'écriture](#)

Dans l'académie de Montpellier, le concours « Autour d'un album » s'adresse à l'école primaire aux élèves apprenant l'anglais, l'allemand, l'espagnol et l'occitan. Après avoir étudié l'album de littérature de jeunesse de référence, les élèves inventent une histoire « à la manière de », accompagnée d'illustrations réalisées par leurs soins.

Découvrir des ouvrages pour la jeunesse en langue originale

Pour découvrir des albums ou des livres de littérature de jeunesse en langue vivante étrangère, des sites institutionnels qui proposent une analyse critique objective, peuvent être consultés.

[Lien vers déclinaison culturelle par langue et par cycle : cycle 2, cycle 3, cycle 4](#)

Entraîner à la compréhension de l'écrit

L'académie de Versailles a mené un travail sur cette question, plus particulièrement en [allemand](#).

Entraîner les élèves à l'expression orale et, le moment venu, à l'expression écrite

L'oral est naturellement premier dans l'apprentissage d'une langue. Pour autant, il est indispensable de l'articuler progressivement avec l'apprentissage de l'écrit et d'utiliser des supports visuels et textuels ainsi que sur des situations de classe qui justifient le recours à l'écrit.

S'il convient, au fil du temps, d'initier les élèves à tous les types de discours, le récit est particulièrement indiqué tout au long du cursus et ce dès les débuts de l'apprentissage. Sa maîtrise progressive permet de faciliter le passage de l'école au collège. La narration est un bon support de la construction du discours en continu grâce, notamment, à l'exercice de la reformulation ou de la paraphrase.

S'exprimer à l'oral

Conditions préalables :

Importance de l'éveil à la musique de la langue et de l'exposition régulière à une langue authentique

Pour sensibiliser à la musicalité et à la prosodie de la langue, il est essentiel dès les premiers apprentissages mais aussi tout au long du cursus, de favoriser la mise en voix à partir de répétitions de textes (rimes, comptines, poésies, chansons, ...). Cette sensibilisation aux schémas rythmiques via la gestuelle ou les supports nomades par exemple n'est bien entendu pas à dissocier de l'accès au sens des textes. Il est en effet important de toujours rattacher les formes sonores au sens en présentant les éléments de langue en contexte.

Posture de l'enseignant

Quel que soit l'âge des élèves, l'enseignant est amené à :

- mettre en confiance l'élève et encourager la prise de risque ([créer un environnement](#)) ;
- accorder de l'importance aux propos de l'élève, s'intéresser à ce qu'il veut dire et encourager l'initiative de la parole au sein de la classe ;
- laisser l'élève aller au bout de ce qu'il a à dire ; ne l'interrompre que si ce qu'il tente de dire est incompréhensible ;
- se montrer attentif à la qualité de la prononciation ;
- accepter le silence utile pour la réflexion et pour mobiliser les acquis ;
- accepter des énoncés plus ou moins argumentés et nuancés en fonction du niveau de chacun ;
- ne pas stigmatiser le recours à un terme ou expression erroné ;
- encourager l'inter-corrrection, la reformulation, la paraphrase, recourir à de fréquentes

Retrouvez Éduscol sur




répétitions individuelles ou collectives une fois les structures corrigées ou enrichies ;

- étayer les prises de parole des élèves par des apports lexicaux et grammaticaux ;
- veiller à étoffer progressivement les prises de parole ;
- aider les élèves à véritablement construire le discours en faisant appel à des stratégies appropriées plutôt que de restreindre l'apprentissage de l'expression orale à la simple participation en classe ;
- calibrer les attentes, tant en entraînement qu'en évaluation, en prenant en compte de façon explicite les descripteurs et les niveaux de compétences du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL).

Au cycle 2 et au cycle 3, l'expression orale des élèves ne se limite pas à reproduire des énoncés. Une prise de parole autonome est encouragée.

Exemples concrets de pratiques d'enseignement

 [Faciliter l'expression orale de tous les élèves grâce à la baladodiffusion - interview](#)

S'exprimer à l'écrit

Il s'agit d'une compétence à construire au fil du temps. Elle suppose un entraînement spécifique et régulier et ne se limite pas à la copie ou à l'évaluation de fin de séquence. A l'école primaire, les situations sont au début très étayées (utilisation d'étiquettes mots, création d'énoncés en modifiant un ou deux éléments par rapport à un modèle par exemple) pour viser une plus grande autonomie ensuite.

L'expression écrite se construit en articulation avec l'oral, notamment dans le rapport phonie/graphie, et requiert connaissances et compétences lexicales, grammaticales et culturelles. La démarche est celle d'une complexification progressive et d'un enrichissement culturel et formel constant.

Elle se nourrit aussi d'habitudes de lecture de genres divers pour en saisir les codes formels et linguistiques. Il est donc important d'entraîner les élèves à produire divers types d'écrits avec un objectif défini et connu d'eux (courte carte postale, courriel, court poème, [narration](#), [description](#), [explication](#), [argumentation](#), etc.

Les situations d'expression écrite peuvent être diverses :

- on peut y avoir recours pour faire la synthèse de moments d'échanges ;
- l'expression écrite peut être collaborative notamment grâce au traitement de texte vidéo-projeté. Il est alors possible de prendre en compte les apports de chacun, de les ordonner et de travailler sur la morphosyntaxe et l'enrichissement linguistique ;
- en partant d'une trame connue, l'expression écrite peut faciliter les transferts et donner la possibilité de s'approprier des styles divers en écrivant « à la manière de ». Elle favorise également la créativité

Exemples concrets de pratiques d'enseignement

De 2010 à 2012, des formateurs de l'Académie de Versailles ont mis en œuvre des expérimentations autour de l'expression écrite et abordé des problématiques diverses liées à l'écriture en cours d'allemand : comment enrichir l'expression écrite et amener les élèves à enrichir le lexique ? Comment rédiger à partir de notes prises en classe un texte informatif destiné aux autres élèves germanistes de l'établissement ? Comment donner du sens à l'écriture ? Comment rédiger à partir de notes prises en classe un texte informatif destiné aux autres élèves germanistes de l'établissement ?

<http://www.allemand.ac-versailles.fr/spip.php?rubrique48partir>

Retrouvez Éduscol sur



Les étapes de la séance

Respecter le temps de réactivation (reprise en début de séance)

Ce moment de vérification des acquis suppose de préciser et d'organiser le travail personnel de l'élève en amont qui peut s'appuyer sur une trace écrite structurée. La mise en place d'automatismes langagiers associés à la mémorisation permet de faciliter le travail de restitution et les opérations de transfert. Cette reprise peut alterner un temps d'échanges en interaction et un temps de reconstruction sous forme d'oral en continu pour conduire les élèves à ordonner leurs idées souvent restituées « en vrac ». Cette restitution de début de séance est essentielle :

- pour l'enseignant qui peut ainsi évaluer l'efficacité de ses préparations et le travail des élèves ;
- pour les élèves eux-mêmes qui peuvent se sentir plus confiants en s'exprimant à partir du connu et peuvent ainsi prendre conscience du chemin parcouru et des axes de progrès.

Proposer des situations d'apprentissage motivant la prise de parole et fédérant les composantes linguistiques, culturelles et pragmatiques de la communication :

- diversifier les situations de communication mettant en jeu des supports variés, riches au plan culturel et plaçant les élèves en position de s'approprier les différents types de discours ainsi que la posture adaptée ;
- accompagner l'élève : de la simple reproduction à l'appropriation guidée jusqu'à la réutilisation plus libre dans diverses situations ;
- encourager l'usage de la périphrase afin d'entraîner les élèves à mobiliser toutes leurs connaissances pour faire face aux besoins de la communication ;
- gérer l'hétérogénéité en donnant aux élèves le temps nécessaire pour construire des réponses en donnant des tâches différenciées, si besoin est ;
- varier les schémas de communication dans la classe (interaction entre élèves, élèves et professeur...) et créer des situations de parole variées qui donnent à chacun l'occasion de s'exprimer ([créer un environnement](#)) ;
- développer l'expression de points de vue de plus en plus explicites et nuancés et travailler, dans le même temps, sur la correction et la richesse linguistique ;
- distinguer par les situations de parole créées l'expression orale en continu (exposé, bilan d'une recherche ou d'un travail en groupe, etc.) et en interaction de manière à donner aux élèves la possibilité de développer des stratégies spécifiques à chacune de ces activités langagières distinctes : réagir et dialoguer et parler en continu ;
- introduire des phases de bilans intermédiaires :
 - pour l'enseignant, c'est l'occasion de vérifier la compréhension et de valider la production ;
 - pour l'élève, c'est l'occasion de s'assurer de sa bonne compréhension, de consolider les expressions indispensables à la situation de communication et de commencer à les mémoriser.

Terminer la séance par une phase de synthèse

Elle permet de récapituler et formaliser les acquis culturels, interculturels, linguistiques qui feront l'objet d'un travail personnel et d'un rappel individuel ou collectif à la séance suivante. Il est, en effet, essentiel de fixer et de mémoriser ce qui a été co-construit pendant la séance : les acquis culturels en lien avec les programmes et les moyens langagiers mobilisés en classe.

À la charnière entre la compréhension de l'écrit et l'expression orale, la mise en voix d'un document est intéressante, car elle atteste d'une bonne compréhension du texte.

Retrouvez Éduscol sur



Exemples concrets de pratiques d'enseignement

▶ [\(lien page eduscol\) Pratique de classe \(espagnol\) - Découvrir, comprendre et indiquer un itinéraire \(classe de 5e\) : séquence *Descubrir el mundo*](#)

Réagir et dialoguer pour réaliser une émission télévisée portant sur l'actualité du football en Allemagne

Découvrir la géographie de l'Allemagne et ses villes à partir de l'actualité du football allemand pour amener les élèves à une communication authentique et spontanée, tel est l'objectif du projet «Fußball in Deutschland» réalisé dans un établissement de l'académie de Versailles. La tâche confiée aux élèves consiste à réaliser une émission télévisée portant sur l'actualité du football allemand avec des intervenants divers (des supporters, des journalistes, des présidents de club). À l'issue du projet, les élèves sont censés savoir jouer tous les rôles. En guise d'entrée en matière, le professeur fait écouter aux élèves des extraits de reportages radiophoniques diffusés tous les samedis entre 16h55 et 17h15 sur les stations régionales de la télévision allemande. Auparavant, les élèves ont choisi chacun une équipe qu'ils soutiendront tout au long du projet. Cela ne stimule pas seulement l'écoute et l'expression orale spontanée, mais crée aussi un lien affectif avec la ville de leur équipe. Un travail sur une ou plusieurs villes allemandes constituera le prolongement de ce projet.

[lien académie de Versailles - Allemand.](#)

Entraîner les élèves et les évaluer positivement en référence au niveau arrêté dans les programmes

Entraîner et évaluer

- Pour entraîner et évaluer, il est souhaitable de présenter et d'explicitier les objectifs de la séquence (savoirs et compétences) ;
- il est fondamental de distinguer l'entraînement de l'évaluation et de réserver à l'entraînement l'essentiel du temps d'apprentissage ;
- l'entraînement permet à l'élève de s'approprier les contenus et les attentes de l'évaluation (travail personnel explicite et guidé, consignes claires et conseils pour réussir).

Entraîner, c'est :

- diversifier les démarches ;
- utiliser l'erreur afin de l'exploiter de façon positive et savoir en tirer parti ([créer un environnement](#)) ;
- savoir individualiser les exigences ;
- accepter des temps de pause nécessaires à l'élève pour structurer sa pensée et son discours, en ménageant par exemple des temps brefs de bilan ;
- mettre en place des stratégies d'apprentissage et des réflexes méthodologiques transférables afin de permettre à l'élève d'accéder au niveau d'autonomie langagière visé.

Seul un entraînement cohérent et adapté peut mener à une évaluation réussie.

Évaluer, c'est :

- identifier les éléments réussis lors d'une situation d'évaluation et en attester ;
- situer l'élève dans son parcours d'apprentissage ;
- valoriser ses acquis ;
- affiner le profil linguistique de l'élève en distinguant clairement ses compétences dans chacune des cinq activités langagières ;
- réajuster éventuellement la progression en fonction des évolutions constatées ;
- réfléchir à des dispositifs adaptés de différenciation pédagogique.

Retrouvez Éduscol sur



Pour l'élève, être évalué c'est :

- prendre conscience de ses progrès ;
- comprendre ses besoins dans la langue.

L'évaluation positive, régulière et individuelle des acquis des élèves dans les différentes activités langagières est essentielle pour la continuité des apprentissages.

Les productions écrites et orales sont évaluées selon des critères précis qui sont communiqués et explicités aux élèves pour renforcer leur implication et leur permettre d'être associés au bilan de leurs apprentissages. Selon les tâches réalisées et les priorités pédagogiques retenues, ces critères et leur pondération peuvent varier pour une même activité langagière évaluée.

Les critères d'évaluation adoptés sont harmonisés non seulement pour une même langue enseignée par plusieurs enseignants à l'école et au collège, mais aussi pour les différentes langues apprises par les élèves d'un cycle à l'autre.

L'enseignant n'hésite pas à évaluer à nouveau les compétences précédemment non acquises pour observer les progrès.

L'auto-évaluation ou l'inter-évaluation peuvent être envisagées pour favoriser la prise de conscience des critères d'évaluation par les élèves et pour les aider à mieux comprendre le fonctionnement de la langue.

Toute évaluation n'entraîne pas nécessairement une notation, particulièrement à l'école élémentaire.

Pour le cycle 2, l'évaluation de l'oral repose sur une observation suivie de l'élève en situation plus que sur un moment formalisé.

Que ce soit en compréhension ou en expression, l'évaluation est adaptée au niveau des élèves et à leur diversité. Pour prendre en compte un double niveau, voire un triple niveau de compétence au cycle 4 (de A1 à B1), l'évaluation peut être graduée et différenciée en expression et en compréhension de manière à permettre à tous les élèves de réaliser une tâche qui leur soit accessible.

L'évaluation ne peut porter que ce à quoi l'élève a été entraîné.

CYCLE 4 - ACTIVITES LANGAGIERES

« Un même élève peut, par exemple, atteindre B1 pour « lire » et « réagir et dialoguer » et A2 dans les autres secteurs de compétence, un autre élève viser B1 pour « écouter et comprendre », « lire » et « parler en continu » et s'en tenir à A2 pour les autres activités, un autre élève viser A2 pour « écouter et comprendre » et parler en continu » et s'en tenir à A1 pour les autres activités.»

ATTENDUS DE FIN DE CYCLE

| | CYCLE 2 (CP-CE1-CE2) | CYCLE 3 (CM1-CM2-6 ^{ème}) | CYCLE 4 (5 ^{ème} -4 ^{ème} -3 ^{ème}) |
|-----|--|--|---|
| LV1 | Pas d'attendus précisés mais priorité à la langue orale (compréhension de l'oral, expression orale en continu) | A1 dans toutes les activités langagières. Le niveau A2 peut être atteint par un grand nombre d'élèves dans plusieurs activités langagières. | A2 dans les 5 activités langagières. Les activités proposées permettent aux élèves d'atteindre B1 dans plusieurs activités langagières. |
| LV2 | | | A2 dans au moins 2 activités langagières A1 dans toutes les autres |

 EN SAVOIR PLUS

[L'évaluation en langue vivante : état des lieux et perspectives d'évolution](#)

Sur la base d'une enquête menée auprès de professeurs de collège et de lycée, ce rapport de l'Inspection générale publié en 2007 fait le point sur la question des pratiques d'évaluation et de leurs finalités en langue vivante.

Favoriser la continuité du parcours des élèves en langues vivantes

Débuter une langue vivante en LV1 ou LV2

Un élève débute l'apprentissage d'une langue vivante au CP au cycle 2. Les contenus d'enseignement prennent en compte son degré de maturité et sa maîtrise de la langue de scolarisation. La langue orale est la priorité.

CYCLE 2

« Le cycle 2 constitue le point de départ de l'apprentissage des langues vivantes pour tous les élèves avec un enseignement correspondant au niveau A1 à l'oral du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Ce cycle contribue à poser les jalons d'un premier développement de la compétence plurilingue des élèves. La langue orale est la priorité. »

L'entrée dans l'apprentissage se fait progressivement et le plus naturellement possible. L'élève est accompagné avec bienveillance ([créer un environnement](#)) dans sa découverte de la langue vivante et des réalités culturelles.

Il s'agit de mettre en place tout au long du cycle, et ce dès le CP, un véritable enseignement structuré et construit de manière rigoureuse pour chaque activité langagière en fonction des attendus de fin de cycle.

Dès le cycle 2, l'enseignement d'une langue vivante permet à l'élève de commencer à observer des faits culturels spécifiques de l'aire linguistique concernée. Cet ancrage culturel des contenus d'enseignement est structuré autour de trois thématiques : l'enfant, la classe, l'univers enfantin.

Retrouvez Éduscol sur



Il contribue à développer chez l'élève une attitude positive envers d'autres cultures ([créer un environnement](#)) et son envie d'apprendre les langues vivantes. Pour construire leur progression, les enseignants en charge de l'enseignement d'une langue vivante au cycle 2 peuvent s'appuyer sur [les tableaux de déclinaisons culturelles de la langue concernée](#). [Les croisements avec d'autres disciplines](#) sont également favorisés.

CYCLE 2

« Les élèves découvrent les éléments culturels en contexte grâce aux possibilités offertes par la vie de classe, les activités ritualisées, les centres d'intérêt et les goûts de leur âge, les événements rythmant l'année scolaire et une ouverture sur l'environnement matériel et les grands repères culturels des élèves du même âge dans les pays ou régions étudiés. Une progressivité est ménagée à partir des trois thématiques proposées tout au long du cycle. »

[Consulter le programme du cycle 2](#)

CYCLE 4

« Au cycle 4, les élèves apprennent en parallèle deux langues vivantes étrangères ou régionales. Ils acquièrent, à l'oral et à l'écrit, des compétences leur permettant de comprendre, d'exprimer, d'interagir, de transmettre, de créer. Dans chaque langue étudiée et dans la convergence entre elles, la découverte culturelle et la relation interculturelle sont, en articulation étroite avec les activités langagières, des visées majeures du cycle.

L'enseignement des langues du cycle 2 au cycle 4 est conçu pour offrir une continuité dans les apprentissages qui permet de consolider les acquis et de poursuivre la construction de compétences de communication en appui sur des contenus linguistiques et culturels et visant, en particulier pour la LV1, un niveau d'autonomie et une capacité accrue à faire face à des situations de communication diverses, voire imprévues. L'apprentissage d'une seconde langue vivante dès le début du cycle 4 va pouvoir s'appuyer sur les connaissances et compétences déjà mises en œuvre pour une autre langue vivante étrangère ou régionale et pour le français aux cycles 2 et 3. La mise en relation des langues enseignées prend des formes diverses : comparaison de fonctionnement, convergence ou différenciation des démarches, transfert de stratégies, réflexion culturelle, ceci pour les langues étrangères et régionales mais aussi pour le français. »

La langue vivante 2 débutée en classe de 5e concerne des élèves plus mûrs qui ont déjà fait l'expérience de l'apprentissage d'une LV1 et ont atteint dans cette langue un niveau A1, voire A2 dans certaines activités langagières. Tout au long du cycle 2 et du cycle 3, ils ont acquis et consolidé les apprentissages fondamentaux dans la langue de scolarisation : en compréhension et expression orales, en écriture et en lecture. En LV1, ils ont été entraînés et évalués dans les cinq activités langagières. Dès le début de l'apprentissage de la LV2, si l'oral reste prioritaire, les cinq activités langagières sont prises en compte de manière équilibrée dans les progressions envisagées.

L'enseignement vise à susciter l'intérêt et la motivation des élèves pour l'apprentissage d'une autre langue en le reliant à leurs centres d'intérêt et aux thématiques culturelles. Ils sont encouragés et accompagnés avec bienveillance dans leur démarche.

En fin de cycle 4, les élèves doivent avoir atteint le niveau A2 du CECRL dans au moins deux activités langagières. Comme en LV1, cette validation est individualisée et concerne les activités langagières les mieux maîtrisées par chaque élève.

L'apprentissage d'une LV2 fait découvrir aux élèves les contenus culturels singuliers, spécifiques de l'aire linguistique concernée. Il peut aussi faire référence à l'enseignement dispensé dans la LV1 dans le cadre d'un enseignement coordonné entre les professeurs des deux langues, en particulier grâce à la mise en œuvre de projets culturels communs. Cette coopération se trouve facilitée dans la mesure où les thèmes culturels sont communs à la LV1 et à la LV2. Il convient toutefois de prendre en compte le niveau linguistique des élèves.

Retrouvez Éduscol sur



CYCLE 4 - CONNAISSANCES CULTURELLES ET LINGUISTIQUES

« Dans le prolongement des orientations culturelles des cycles 2 et 3, quatre thèmes culturels sont convoqués qui permettent aux élèves de se confronter à des genres et des situations de communication variés :

- langages,
- école et société,
- voyages et migrations,
- rencontres avec d'autres cultures. »

Établir des liens entre les langues

Dès le cycle 2, des liens s'établissent avec le français, à la fois objet d'étude et langue de l'école pour :

- faire prendre conscience aux élèves des stratégies de compréhension et d'expression qui sont à l'œuvre dans les différents domaines d'apprentissage en français et dans les langues vivantes et les aider à développer une compétence métalinguistique en mutualisant les outils méthodologiques dans le cadre de la polyvalence du professeur des écoles et entre professeurs de français et de langues vivantes au collège ;
- valoriser les observations des élèves sur les langues qu'ils manipulent afin de pouvoir les comparer, les comprendre pour mieux les assimiler.

En cours de langue vivante, la communication se déroule majoritairement dans la langue enseignée que ce soit à l'école ou au collège en LV1 ou en LV2. Le recours raisonné à la langue de scolarisation sera réservé, si nécessaire, aux moments de réflexivité sur la langue (présentation d'un fait de langue, bilan lexical, acquisition de stratégies d'apprentissage, prise de conscience des critères d'évaluation).

Dès l'introduction d'une deuxième langue vivante au collège, des synergies sont recherchées en :

- s'appuyant sur les stratégies déjà acquises par les élèves dans les différentes activités langagières ;
- s'appuyant sur les éléments linguistiques communs aux langues (par exemple la prononciation de certains phonèmes, la prosodie, le lexique, les structures, etc.) ;
- s'appuyant sur les thématiques culturelles communes aux langues pour aider à comprendre le monde ;
- utilisant les possibilités offertes par les ressources pédagogiques numériques disponibles dans plusieurs langues ([British Council](#), [Edumedia](#), [Science for Kids](#), [Instituto Cervantes](#), [Goethe-Institut](#), [Institut du monde arabe](#), [Musée national de l'histoire de l'immigration](#), etc.) pour favoriser les situations d'apprentissage plurilingues ;
- mettant en relation les contenus culturels rencontrés dans des langues différentes pour aider les élèves à percevoir les traits communs et les différences entre les aires culturelles, y compris la France ou les pays qu'ils connaissent de façon personnelle ;
- en proposant au cycle 4 des activités orales et écrites de [médiation](#) qui peuvent concerner les deux langues apprises ou la langue de scolarisation. Ces situations de communication inter-langues permettent aux élèves de développer en particulier des compétences transversales : savoir adapter son discours à une visée communicative précise, savoir gérer sa prise de parole de façon flexible, utiliser des marqueurs de communication verbaux ou non-verbaux adaptés à la langue utilisée...

Retrouvez Éduscol sur



CROISEMENTS ENTRE ENSEIGNEMENTS

CYCLE 2

« Les activités langagières en langues vivantes étrangères et régionales sont l'occasion de mettre en relation la langue cible avec le français ou des langues différentes, de procéder à des comparaisons du fonctionnement de la langue et de permettre une observation comparée de quelques phénomènes simples par exemple autour d'un album jeunesse. »

CYCLE 3

« Les activités langagières en langue vivante étrangère et régionale sont l'occasion de poursuivre le travail de comparaison du fonctionnement de la langue cible avec le français, entamé au cycle 2. Le travail sur une même thématique, un conte simple par exemple, dans la langue étrangère ou régionale, permet aux élèves de comprendre la structure du conte à travers la langue étudiée et en retour de mieux identifier le fonctionnement de la langue française. »

CYCLE 4 - « ÉTABLIR DES CONTACTS ENTRE LES LANGUES »

« Dans la cohérence du domaine 1 du socle, il s'agit d'aller dans le sens d'une éducation langagière globale. Travailler et réfléchir sur les langues entre elles, y compris sur le français et les langues anciennes, doit contribuer à la mise en place et au transfert de stratégies diversifiées et réfléchies d'apprentissage et de communication que mobilisent directement les compétences et connaissances langagières, lexicales et culturelles. Ainsi, dans l'apprentissage de la deuxième langue étrangère ou régionale, l'élève peut utiliser les compétences développées dans la première langue étudiée et dans les autres langues de son répertoire, dont le français, pour apprendre plus rapidement et développer un certain degré d'autonomie. Comparer certains aspects des fonctionnements des langues apprises ou connues dont le français (souligner les proximités et les différences), mobiliser les compétences et connaissances linguistiques acquises dans d'autres langues (curriculaires, familiales, régionales) pour progresser dans de nouvelles langues en s'appuyant sur les stratégies mises en œuvre, développer des stratégies de passage et de transfert d'une langue à d'autres correspondent à des objectifs de formation à mettre en œuvre au cycle 4 pour mobiliser, mettre en relation et utiliser les acquis en langues. »

Exemples concrets de pratiques d'enseignement

Des [exemples d'enseignement coordonné de l'anglais et de l'allemand](#) peuvent être consultés sur le site de l'académie de Versailles.

Les ateliers de pratique artistique de l'[Institut Goethe](#) constituent des exemples remarquables d'un enseignement coordonné de deux langues.



EN SAVOIR PLUS

[La notion de compétence plurilingue par Daniel Coste](#)

Comparons nos langues

Nathalie Auger, *Comparons nos langues*. [Démarche d'apprentissage du français pour les enfants nouvellement arrivés](#)

Nathalie Auger, [ressources formation vidéo/multimédia](#). [Série démarches et Pédagogie \(présentation du film\)](#)

Retrouvez Éduscol sur





EN SAVOIR PLUS

Le DVD « Comparons nos langues » s'adresse aux enseignants, formateurs, éducateurs, étudiants, qui travaillent avec des publics non francophones ayant des besoins en français. Cet outil s'inscrit dans une perspective de comparaison des langues et des habitudes culturelles en matière de communication. Il prend appui sur la ou les langues maternelles, ce qui a pour effet de rendre l'enfant plus actif dans son apprentissage et d'aiguiser ses facultés d'observation, d'analyse, de mise en relation. Le DVD est accompagné d'un livret proposant des ressources documentaires et pédagogiques. Il a obtenu le « Label européen aux initiatives innovantes dans l'apprentissage des langues ».

[Association Dulala](#) : site de l'association *D'une langue à l'autre* pour la promotion du bilinguisme et l'éducation au plurilinguisme

[Association Café bilingue](#) : centre d'animation et de formation pour l'éducation bilingue et plurilingue en France

« [ELODIL](#) » : site canadien d'éveil au langage et à la diversité linguistique

[Education plurilingue](#) : page du Centre européen pour les langues vivantes du Conseil de l'Europe

La notion de médiation

Compte rendu du plan national de formation : L'initiation à la médiation dans l'apprentissage des langues vivantes

[Pistes de réflexion](#)

Revue Etude de linguistique appliquée, n°167, 2012 : [La médiation linguistique : entre traduction et enseignement des langues vivantes](#)

Mutualiser et enrichir les démarches pédagogiques

Créer une culture enseignante commune à tous les professeurs qui enseignent les langues vivantes dans un même établissement et sur un même secteur scolaire est une nécessité pour favoriser la continuité des apprentissages des élèves et construire les progressions intra- et inter-cycles. Diverses démarches contribuent à instaurer ce cadre réflexif commun et à fédérer les pratiques pédagogiques :

Observer diverses situations d'apprentissage pour mieux connaître et accompagner les élèves

- Aller voir d'autres enseignements de langues dans les écoles de secteur ou dans le même établissement ;
- aller voir des enseignants d'autres disciplines dans leurs classes pour découvrir d'autres pratiques professionnelles (évaluation, usages du numérique, stratégies de compréhension).

Exemples concrets de pratiques d'enseignement

Travail en équipe et en ateliers : « Monsters » (utilisation du numérique)
[pratique de classe](#) (à partir de 4'25)

École primaire, classe de CP

- 1re étape : compréhension de l'oral en autonomie, construction de monstres
- 2e étape : en interaction, différence entre le monstre créé et le modèle original

Étude d'un extrait du film : « Bowling for Colombine » (utilisation du numérique)
[pratique de classe](#) (à partir de 6'44)

Collège, classe de 3e

- Retour aux acquis : vérification de la connaissance du contexte culturel
- Compréhension de l'oral : extrait du film
- Compréhension globale
- Activités ciblées mises en place pour faciliter la compréhension

Retrouvez Éduscol sur



Échanger et réfléchir sur ses pratiques en équipe

- Travailler en équipes (inter-cycle, inter-degré, disciplinaire, inter-langues ou interdisciplinaires...) pour diversifier ses pratiques ; s'appuyer pour ce faire sur la pédagogie de projet ;
- utiliser les espaces numériques collaboratifs pour multiplier les échanges de pratiques à distance ;
- tirer profit des partenariats de l'école ou de l'établissement pour partager des pratiques et une réflexion sur l'enseignement / l'apprentissage.

Ressources utiles

Note de synthèse de l'inspection générale sur la [pédagogie de projet](#)

Rapport de l'inspection générale : [Modalités et espaces nouveaux pour l'enseignement des langues](#), 2009

Un [projet original](#) a été mené dans ce cadre en espagnol dans l'Académie de Versailles. Il a permis à des élèves de 4e de découvrir des inventions scientifiques majeures de l'Espagne arabo-andalouse (Al-Andalus) et de concevoir eux-mêmes un magazine scientifique.

Partenariat avec le British Council : « [Science in Schools](#) »

Les objectifs du programme :

- **sciences** : présenter aux jeunes une image positive de la science ainsi que des métiers de la recherche ;
- **langues** : permettre aux jeunes d'entendre et d'employer la langue anglaise dans un contexte «réel» et international ;
- **manipulations scientifiques** : les ateliers pratiques ajoutent un élément ludique et concret à l'apprentissage de la science et de l'anglais.

L'action européenne eTwinning est un dispositif permettant aux enseignants et leurs élèves de communiquer et de collaborer avec leurs homologues européens. Un projet eTwinning concerne en premier lieu deux pays européens différents, avec la possibilité d'inviter d'autres partenaires d'Europe ou de pays tiers. Les projets peuvent être initiés à tout moment de l'année scolaire. Leur durée comme les contenus sont laissés au choix des participants.

L'action [eTwinning](#) met gratuitement à disposition des enseignants un dispositif de recherche de partenaires en ligne, une plateforme collaborative sécurisée pour mener des projets dans le cadre des programmes nationaux (socle commun), un ensemble de ressources (scénarios pédagogiques) et de services en ligne (messagerie, calendrier, blog, forum, wiki, salle de discussion, visioconférence, bibliothèque de documents, etc.), des offres de formation en présence et en ligne et l'opportunité de mutualiser des pratiques innovantes. Elle permet également aux élèves de développer des compétences liées au numérique, aux langues et de favoriser l'ouverture interculturelle. 35 pays (+ 6 pays d'eTwinning) y participent dans 28 langues différentes. En France, l'action eTwinning Plus est déployée par le réseau Canopé.

[Projet eTwinning 2015 « Dalí te enseña el español »](#)

Exemples concrets de pratiques d'enseignement

Tutorat entre CP et CE2 – pratique de classe

La rencontre entre des élèves issus de deux classes différentes et de niveaux différents autour d'un projet pédagogique commun, en l'occurrence le tutorat des élèves de CP par les élèves de CE2, contribue à la fluidité des apprentissages en langues vivantes.

Retrouvez Éduscol sur



Utiliser toutes les occasions d'enrichir ses compétences professionnelles

- Utiliser les ressources mises à disposition sur les sites institutionnels ([éduscol](#), son [portail langues vivantes](#) ainsi que les sites académiques) pour continuer à enrichir ses pratiques pédagogiques.
- S'emparer des offres de formation proposées par l'institution : les parcours de formation à distance (M@gistere) et plan académique de formation.
- Entretenir sa pratique de la langue et continuer à mobiliser ses connaissances concernant les pays où elle est parlée ([stages de perfectionnement linguistiques à l'étranger](#), programme de [mobilité Erasmus+](#), site [la Clé des Langues](#), portails d'auto-formation – Audiolingua, English by yourself, MOOCs massive open online course, etc., – et sites institutionnels des pays étrangers (Ministères, Ambassades, Centres Culturels,...).

Ressource utile

[Le centre européen pour les langues vivantes](#) est une institution du Conseil de l'Europe siégeant à Graz en Autriche. En coopération avec la Division des politiques linguistiques du Conseil, le Centre est un catalyseur concernant les réformes dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. Des publications destinées aux enseignants en langues à tous les niveaux du système éducatif, ainsi qu'aux formateurs d'enseignants sont disponibles.

Établir des liens entre les cycles et assurer la liaison école-collège


- Favoriser la concertation pédagogique notamment au sein des conseils de cycle, des conseils école-collège et des conseils d'enseignement.
- Établir des liens entre les différents niveaux permettant notamment de poursuivre des travaux autour de personnages et de récits que les élèves connaissent ([Pinocchio](#)) ;
- Faciliter le passage d'un niveau à l'autre par la mise en commun, par exemple, en matière de consignes de travail, de formulation des tâches, de [stratégies](#) d'apprentissage, etc. Un cahier d'élève de CM2 par école alimentant le collège de secteur, remis au moment du passage en classe de 6^e comme document témoin du travail effectué et des compétences travaillées à l'école élémentaire, pourrait se révéler très utile et d'une consultation facile pour les enseignants du collège.
- Mener une réflexion collective afin d'établir des critères d'évaluation communs et partagés au sein des équipes pédagogiques inter-langues et inter-degrés.
- Organiser des rencontres entre des élèves de l'école et des collégiens autour d'un projet pédagogique commun préparé en amont qui permet une véritable coopération entre les élèves en prenant en compte leur niveau de maîtrise différent de la langue.

Ressources utiles

Deux exemples d'évaluation inter-degré des compétences linguistiques des élèves :

[Académie de Rouen](#)

[Académie d'Aix-Marseille](#)

Exemples de pratiques d'enseignement  ([page eduscol](#))

Un projet de liaison école-collège singulier à Clichy

Les élèves de 6^e bilangue allemand-anglais du collège Van Gogh ont invité les 12 élèves germanistes de CM1 de l'école Jules Ferry à venir au collège pour des activités sur le thème des animaux. Ils ont préparé des jeux, des devinettes. Les élèves de CM1 ont pu chanter une chanson sur ce thème.

La rencontre a été préparée en amont par deux séquences élaborées dans le cadre d'une concertation entre les deux enseignantes.

Retrouvez Éduscol sur

