

# Langues vivantes

COLLÈGE - PALIER 1

## Préambule commun

### LA PRATIQUE DES LANGUES VIVANTES

Le nouveau contexte d'apprentissage des langues vivantes, avec l'adoption par décret en date du 22 août 2005 du *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)* élaboré par le Conseil de l'Europe, met en avant l'objectif de communication dans une variété de situations aussi proches que possible de celles de la vie réelle. C'est bien la pratique effective des langues qui est visée aujourd'hui, afin de doter chaque élève de la capacité à communiquer, tant dans le domaine personnel que professionnel le moment venu, dans un monde de plus en plus ouvert aux échanges et à la mobilité. Priorité est donnée à la pratique de la langue orale, dès les débuts de l'apprentissage, notamment pour familiariser le plus tôt possible l'oreille aux structures sonores d'une autre langue et assurer ainsi une aisance suffisante dans ce mode de communication naturellement premier.

Pour progresser dans l'apprentissage des langues vivantes au collège, il faut être régulièrement exposé à celles-ci mais aussi acquérir, y compris par l'effort de mémoire, les connaissances nécessaires à leur maîtrise.

### UN APPRENTISSAGE QUI MET L'ÉLÈVE EN SITUATION

Une langue est un instrument qui intervient dans la réalisation de la plupart des tâches sociales : il s'agit, par exemple, de mener à bien un projet, d'atteindre un objectif, de résoudre un problème, etc. Selon la terminologie du Conseil de l'Europe, cette approche est qualifiée d'« actionnelle » dans la mesure où la langue est reliée à l'action. Les tâches exigent en général la mise en œuvre de diverses compétences : générales (dont culturelles), linguistiques, sociolinguistique et pragmatique.

En termes d'apprentissage, ceci implique que les compétences linguistiques (grammaticales, lexicales, phonologiques) et culturelles soient mises en situation dans la réalisation de tâches et ne soient pas considérées comme des fins en elles-mêmes. (Les composantes sociolinguistiques et pragmatiques seront développées et illustrées dans les documents d'accompagnement.)

### LES LANGUES VIVANTES, COMPOSANTES DE LA CULTURE COMMUNE AU COLLÈGE

Il appartient au collège de former le sens critique des adolescents et de les éloigner des conceptions ou des représentations simplistes. L'apprentissage des langues vivantes joue un rôle crucial dans l'enrichissement intellectuel et humain de l'élève en l'ouvrant à la diversité des langues mais aussi à la complémentarité des points de vue pour l'amener à la construction de valeurs universellement reconnues.

Apprendre une langue vivante, c'est aller à la rencontre de modes d'appréhension du monde et des autres qui peuvent tout d'abord paraître déroutants. Il ne suffit pas de savoir prononcer quelques phrases pour être à l'aise dans une langue ; il est nécessaire d'en connaître non seulement les pratiques sociales, mais aussi l'arrière-

plan culturel. A cet égard, si la vie courante peut servir à l'apprentissage dans une réalité quotidienne, elle ne saurait constituer l'unique point de référence. La réalité de l'aire culturelle concernée, tout autant que sa dimension imaginaire à travers littérature, arts, traditions et légendes, sont des domaines permettant d'ouvrir l'enfant et l'adolescent à des différences fécondes indispensables à la formation de citoyens responsables.

De plus, la réflexion sur les langues vivantes induit un retour sur le français et une prise de possession plus consciente des outils langagiers.

Comme les autres disciplines, l'enseignement des langues vivantes au collège intègre dans une progression globale les acquis de l'école élémentaire, étape primordiale du parcours linguistique des élèves. Il s'agit de développer, de consolider et d'enrichir les capacités des élèves selon un processus continu, que les acquis de l'école primaire soient directement réutilisés dans la même langue ou transférés dans une autre et ce dans tous les domaines de compétences. La classe de sixième constitue toutefois une classe de consolidation, accueillant des élèves issus d'écoles primaires différentes, dans lesquelles les conditions d'enseignement des langues vivantes peuvent être variables.

### UNE ORGANISATION EN DEUX PALIERS

Le programme d'enseignement des langues vivantes est organisé en deux paliers successifs pour l'ensemble du collège. Chaque palier rend compte des compétences à acquérir pour atteindre des niveaux, tels qu'ils sont définis dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (voir encadré).

#### Palier 1 :

Le niveau à atteindre à l'issue du palier 1 est fixé à A2.

Ce palier s'adresse aux élèves qui poursuivent au collège une langue commencée à l'école élémentaire (censés avoir acquis le niveau A1). Il s'adresse également aux élèves qui débutent une deuxième langue vivante au collège. Pour faciliter la progression, et, le cas échéant la liaison avec l'école élémentaire, les annexes par langue de ce programme font apparaître les compétences propres au niveau A1.

#### Palier 2 :

Le palier 2 fixe les niveaux attendus en fin de collège et décrit les compétences à acquérir pour y parvenir.

Les niveaux visés en fin de collège sont :

- B1 pour la langue commencée à l'école élémentaire,
- A2 pour la langue commencée au collège.

### Le Cadre européen commun de référence pour les langues

Ce document a été publié en 2001 (éd. Didier pour l'édition française).  
On peut le trouver sur le site :

[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_FR.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf)

Il décrit ce que les apprenants d'une langue doivent maîtriser afin de l'utiliser dans le but de communiquer. Il définit également des niveaux de compétence qui permettent de mesurer les progrès à chaque étape de l'apprentissage. Pour la compétence langagière, six niveaux ont été identifiés (A1, A2, B1, B2, C1, C2) et constituent une série ascendante de niveaux de référence communs. Le niveau A constitue le niveau de l'utilisateur élémentaire, le niveau B celui de l'utilisateur indépendant et le niveau C celui de l'utilisateur expérimenté.

Les élèves sont censés atteindre :

- un niveau voisin de A1 à la fin du cycle des approfondissements de l'école primaire,
- respectivement B2 pour la LV1, B1-B2 pour la LV2 et A2-B1 pour la LV3 à la fin du lycée.

Les enseignants pourront trouver davantage d'informations sur ce cadre dans les documents d'accompagnement des programmes qui seront diffusés pour préparer leur mise en œuvre.

## LE PREMIER PALIER DE COMPÉTENCES ATTENDUES

### 1. L'activité de communication langagière

L'enseignement des langues vivantes, tout comme celui du français, vise à doter les élèves d'un instrument de communication. On aura garde de ne pas oublier qu'il s'agit d'une compétence en cours de construction.

L'affichage de l'activité de communication langagière par catégorie - en réception et production (orales et/ou écrites) - permet de mieux identifier les activités langagières auxquelles il faudra entraîner les élèves en vue de la réalisation de tâches spécifiques.

Comme à l'école primaire, les activités orales de compréhension et d'expression sont prioritaires. Elles s'inscrivent dans une démarche

qui rend l'élève actif et lui permet de construire son apprentissage. Il s'agit de l'impliquer dans des situations de communication motivées et motivantes. L'accumulation passive ou mécanique de connaissances n'en garantit pas la disponibilité lorsqu'il s'agit de les utiliser dans des situations où l'expression personnelle est nécessaire. La place respective qu'on assigne à chacune des activités de communication évolue de l'école primaire au collège. L'écrit notamment acquiert une place plus importante, sans toutefois prendre le pas sur les activités orales qui restent prioritaires dans les apprentissages.

Dans la continuité de l'école primaire, on apprend à communiquer de façon active en donnant sens aux activités proposées et en prenant en compte toutes les dimensions de la communication orale, notamment le corps ou encore les éléments sociolinguistiques et culturels. Dans le même esprit, on proposera à tous les niveaux une langue authentique (en évitant, dans la mesure du possible, la tentation d'écrit oralisé) par le biais de supports et de tâches judicieusement choisis, en fonction de l'âge, du degré de maturité des élèves et de leurs acquis linguistiques.

#### 1.1. Compréhension de l'oral

L'entraînement à la compréhension de l'oral garde au palier 1 sa place stratégique, d'autant qu'elle conditionne la prise de parole des élèves.

Cet entraînement rigoureux et progressif leur permet de développer et d'affiner leurs capacités de discrimination auditive (phonèmes, rythme, intonation) et de construire des stratégies d'accès au sens : anticiper, garder en mémoire, repérer les types d'énoncés, les mots porteurs de sens, inférer le sens à partir du contexte, etc.

On accordera une attention toute particulière à la variété des types de supports et de documents utilisés (enregistrements audio, vidéo, dialogues, comptines, chansons, etc.). Il importe que le message oral ne comporte aucune surcharge lexicale ou syntaxique et qu'il soit de courte durée.

La compréhension de l'oral - qu'elle soit globale, sélective ou détaillée - doit être régulièrement évaluée.

Compréhension de l'oral		
ÊTRE CAPABLE DE COMPRENDRE UNE INTERVENTION BRÈVE SI ELLE EST CLAIRE ET SIMPLE		
Exemples d'interventions	Exemples supports / documents / situations	Stratégies
<ul style="list-style-type: none"> <li>- instructions et consignes</li> <li>- expressions familières de la vie quotidienne</li> <li>- présentations</li> <li>- indications chiffrées</li> <li>- récits</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- situation de classe</li> <li>- enregistrements audio-vidéo inférieurs à 1 minute (conversations, informations, publicités, fictions)</li> <li>- contes, anecdotes, proverbes choisis, chansons, poésies, comptines</li> </ul>	<p>L'élève aura pris l'habitude de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- utiliser les indices extralinguistiques (visuels et sonores)</li> <li>- s'appuyer sur la situation d'énonciation (qui parle, où, quand ?)</li> <li>- déduire un sentiment à partir d'une intonation</li> <li>- reconstruire du sens à partir d'éléments significatifs (selon les langues, accents de phrase, accents de mots, ordre des mots, mots-clés...)</li> <li>- s'appuyer sur des indices culturels</li> </ul>

#### 1.2. Expression orale

On dépasse, au palier 1, le stade des énoncés figés qui sont souvent ritualisés à l'école primaire, on les enrichit, on développe la capacité des élèves à construire des énoncés personnels.

Au terme du palier 1, les élèves doivent être en mesure de formuler un message simple dans une langue actuelle, telle qu'elle est pratiquée dans des situations courantes de communication et sur des sujets qui leur sont familiers (ceux de la vie quotidienne ou d'autres qui font appel à leur imaginaire). Les élèves doivent pouvoir, à ce stade, produire une suite d'énoncés modestes et ils commencent également à acquérir les moyens de nuancer leurs propos.

Il convient de distinguer et de développer au collège l'expression orale dans sa double dimension (expression orale en continu, interaction orale) chacune faisant appel à des situations d'énonciation et à des capacités qu'il convient de valoriser et d'évaluer pour elles-mêmes :

hésitations. L'expression peut être incomplète, ponctuée d'onomatopées, d'interjections. Ce type d'énoncé est tributaire des réactions d'un ou de plusieurs interlocuteurs. Dans la réalité de la classe, on encourage les tâches qui favorisent les activités de dialogue (l'élève s'adresse au professeur et à ses camarades, on organise des jeux de rôles, etc.). L'essentiel est ici que le message soit compris, le critère d'intelligibilité prenant le pas sur la correction formelle.

- la prise de parole en continu, même de niveau modeste, suppose que l'élève soit capable de produire des énoncés plus complets et entraîné à les rendre plus complexes.

En situation d'entraînement, il faut dédramatiser la prise de parole et encourager la prise de risque tout en développant la notion de recevabilité du discours produit. En situation d'évaluation sommative, la correction formelle acquiert un autre statut.

<b>Expression orale en continu</b>		
<b>ÊTRE CAPABLE DE PRODUIRE EN TERMES SIMPLES DES ÉNONCÉS SUR LES GENS ET LES CHOSES</b>		
<b>Exemples d'énoncés</b>	<b>Exemples supports / documents / situations</b>	<b>Stratégies</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- présentations (soi-même, les autres)</li> <li>- descriptions (environnement quotidien, lieux, personnes...)</li> <li>- récits (présenter un projet / raconter un événement, une expérience)</li> <li>- explications (comparaisons, raisons d'un choix)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- situation de classe</li> <li>- photographies, images</li> <li>- bandes dessinées, caricatures</li> <li>- enregistrements vidéo ou audio</li> <li>- personnages et situations imaginaires</li> <li>- textes</li> <li>- objets</li> <li>- correspondance audio et vidéo</li> </ul>	L'élève aura pris l'habitude de : <ul style="list-style-type: none"> <li>- être audible</li> <li>- recourir à un schéma intonatif pour exprimer un sentiment</li> <li>- passer par les hésitations et les faux démarrages propres à l'oral</li> <li>- mobiliser ses connaissances phonologiques, grammaticales, lexicales et culturelles</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- récitation, lecture expressive</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- proverbes, poèmes, chansons, textes courts</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- reproduire et mémoriser des énoncés</li> <li>- moduler la voix, le débit</li> </ul>

<b>Interaction orale</b>		
<b>ÊTRE CAPABLE D'INTERAGIR DE FAÇON SIMPLE AVEC UN DÉBIT ADAPTE ET DES REFORMULATIONS</b>		
<b>Exemples d'interactions</b>	<b>Exemples supports / documents / situations</b>	<b>Stratégies</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- communications sociales (salutations, présentations, remerciements, félicitations, vœux, souhaits, excuses...)</li> <li>- recherche d'informations : itinéraire, horaires, prix...</li> <li>- dialogue sur des sujets familiers, des situations courantes, des faits, des personnages légendaires, historiques ou contemporains</li> <li>- réactions à des propositions dans des situations courantes (accepter, refuser)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- situation de classe</li> <li>- scènes de la vie courante</li> <li>- jeux</li> <li>- saynètes (dramatisation, jeux de rôles)</li> <li>- échanges téléphoniques</li> <li>- visioconférence</li> <li>- discussion autour d'une activité commune</li> </ul>	L'élève aura pris l'habitude de : <ul style="list-style-type: none"> <li>- utiliser des procédés simples pour commencer, poursuivre et terminer une conversation brève</li> <li>- utiliser quelques onomatopées (maintien du contact / réactions / marques d'hésitations / surprise / dégoût) et des expressions figées pour réagir ou relancer la conversation</li> <li>- indiquer que l'on a compris ou que l'on n'a pas compris</li> <li>- demander répétition ou reformulation</li> <li>- recourir à différents types de questions</li> <li>- adapter l'intonation aux types d'énoncés</li> <li>- solliciter l'avis de l'interlocuteur</li> <li>- exprimer une opinion, l'accord et le désaccord</li> <li>- utiliser une gestuelle adaptée (codes culturels)</li> </ul>

### 1.3. Place de l'écrit

Si l'écrit est à l'école primaire surtout un point d'appui des activités de communication orales, il devient au collège une capacité à construire pour permettre aux élèves d'élaborer des stratégies de lecture et d'écriture. L'objectif est de leur fournir les éléments d'une autonomie suffisante pour les faire accéder à terme au plaisir de lire et d'écrire dans une langue.

#### A. Compréhension de l'écrit

Les compétences requises pour la compréhension de l'oral sont, pour la plupart d'entre elles, également pertinentes pour l'écrit bien qu'à des degrés divers selon les langues. La possibilité qu'offre le texte écrit d'opérer des lectures successives et récurrentes permet d'aller plus loin dans le domaine de l'inférence et de la reconnaissance du sens à partir des structures formelles. On propose donc aux élèves des tâches qui leur permettront d'avancer dans l'exploration du sens et de l'implicite. La diversité des supports et des approches (lecture globale, lecture ciblée, « balayage » du texte, etc.) les aide à constituer un réseau d'indices pertinents leur permettant de reconstruire le sens. Les acquisitions du cours de français sont mises à profit, notamment ce qui concerne le domaine de l'énonciation, pour aider les élèves à construire des stratégies de lecture des textes.

<b>Compréhension de l'écrit</b>		
<b>ÊTRE CAPABLE DE COMPRENDRE DES TEXTES COURTS ET SIMPLES</b>		
<b>Exemples de textes</b>	<b>Exemples supports / documents / situations</b>	<b>Stratégies</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- instructions et consignes</li> <li>- correspondance</li> <li>- textes informatifs ou de fiction</li> <li>- littérature enfantine</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- énoncés d'exercices, recettes</li> <li>- cartes postales, messages électroniques, lettres</li> <li>- horaires, cartes, plans, signalétique urbaine</li> <li>- prospectus, programmes de télévision, menus</li> <li>- extraits de contes, poèmes</li> </ul>	L'élève aura pris l'habitude de : <ul style="list-style-type: none"> <li>- s'appuyer sur les indices para-textuels pour identifier la nature du document et formuler des hypothèses sur son contenu</li> <li>- repérer des éléments significatifs (graphiques syntaxiques, morphologiques, lexicaux et culturels) lui permettant de reconstruire le sens du texte</li> <li>- inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qu'il comprend</li> </ul>

### B. Expression écrite

On développe la pratique de l'écrit par des travaux courts et fréquents, tant en classe qu'en dehors de la classe. Les élèves doivent être entraînés à construire des énoncés simples, à enchaîner des énoncés organisés en ayant recours à quelques articulations logiques du discours. On leur fournira les moyens linguistiques pour qu'ils

puissent s'exprimer correctement, en veillant à ne pas inhiber la créativité par un souci trop rigide de correction formelle.

Les diverses activités langagières font l'objet d'entraînements spécifiques et il y a lieu d'en effectuer des évaluations distinctes. On ne perdra pas de vue toutefois qu'elles inter-agissent constamment et on habituera progressivement les élèves à aborder des tâches complexes, bien ciblées, permettant de les croiser.

<b>Expression écrite</b>		
<b>ÊTRE CAPABLE D'ÉCRIRE DES ÉNONCÉS SIMPLES ET BREFS</b>		
<b>Exemples d'énoncés</b>	<b>Exemples supports / documents / situations</b>	<b>Stratégies</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- correspondance</li> <li>- portrait (de soi, des autres, de personnages imaginaires)</li> <li>- description succincte de paysages ou d'objets, d'activités passées et d'expériences personnelles</li> <li>- récits d'expériences vécues ou imaginées</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- carte postale, message électronique, lettre</li> <li>- devinettes</li> <li>- poèmes</li> <li>- définitions de mots croisés</li> <li>- bande dessinée</li> <li>- courts récits</li> </ul>	<p>L'élève aura pris l'habitude de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- recopier pour mémoriser</li> <li>- en s'appuyant sur une trame connue, mobiliser ses acquis langagiers et culturels pour produire un texte personnel (production semi-guidée)</li> <li>- mettre ses acquis au service d'une écriture créative</li> </ul>

## 2. La compétence culturelle

L'entrée par le *Cadre européen commun de référence pour les langues* met l'accent sur la communication, sachant qu'elle ne saurait être efficace sans l'intégration de la dimension culturelle. Les programmes pour le collège s'inscrivent dans la perspective de cette synergie communication – culture, amorcée à l'école élémentaire et développée au lycée. La place centrale assignée aux éléments culturels dans les tableaux synoptiques propres à chaque langue (voir infra) dit bien l'importance de cette dimension.

Les éléments culturels découverts à l'école primaire ont permis une première sensibilisation à une autre culture. Au collège on poursuit la construction de la compétence culturelle ainsi engagée. Il s'agit d'approfondir les éléments déjà abordés et d'en élargir le champ, de développer les moyens et de mettre en place les conditions d'une rencontre réussie. De l'environnement immédiat exploré à l'école primaire, on passe à un environnement élargi. L'objectif est autant que possible de donner accès à la réalité authentique d'un adolescent du même âge du ou des pays où la langue étudiée est en usage, afin d'offrir aux élèves la possibilité d'apprendre à connaître et à comprendre l'autre. La découverte et l'exploration de réalités principalement contemporaines s'accompagnent de l'acquisition de quelques repères spatio-temporels permettant une première mise en perspective développée ensuite au lycée.

La construction progressive de la compétence culturelle ne saurait toutefois se limiter à la transmission d'informations historiques, géographiques ou sociologiques sur le ou les pays de la langue cible. Il s'agit de sensibiliser les élèves à des spécificités culturelles, c'est-à-dire de les amener à prendre conscience des similitudes et des différences entre leur pays et les pays dont ils apprennent la langue. On encourage une démarche de réflexion, on commence à structurer et à mettre modestement en réseau quelques éléments pertinents, de façon à aider les élèves à se décentrer et à s'approprier quelques clés d'interprétation.

On prend en compte les différentes composantes de la dimension culturelle, qu'il s'agisse des domaines linguistique (sonorités, lexique), pragmatique (codes socioculturels, gestualité, adéquation entre acte de parole et contexte) ou encore des usages, modes de vie, traditions et de l'expression artistique. Les apports culturels sont puisés dans ces différents domaines avec un dénominateur commun : leur lien avec le vécu et l'imaginaire, l'environnement, le degré de maturité et les centres d'intérêt des élèves considérés. Les éléments proposés doivent leur permettre de percevoir les spécificités culturelles tout en dépassant la vision figée et schématisée véhiculée par les stéréotypes et les clichés. Ils doivent aussi prendre en compte

le caractère dynamique et varié de la réalité culturelle. Enfin, on veille à favoriser chaque fois que cela est possible les convergences avec les autres disciplines.

La découverte et l'exploration des réalités culturelles ciblées sont conduites dans le cadre de tâches permettant de conjuguer objectif linguistique et culturel. Elles font l'objet d'une programmation et prennent appui sur des documents authentiques ou des situations vécues par les élèves, notamment lors de contacts pris avec des établissements du ou des pays où la langue est parlée (correspondances, échanges, projets européens...) ou avec des locuteurs natifs. L'ouverture internationale contribue efficacement à faire vivre la langue et la culture qui la sous-tend.

## 3. Les compétences linguistiques

L'apprentissage d'une langue vivante à l'école primaire privilégie une approche dynamique de cette langue, à l'oral notamment.

La mémoire auditive est ainsi sollicitée pour permettre aux élèves de reconnaître et de reproduire les phonèmes et les schémas intonatifs et, le cas échéant, accentuels de la langue étudiée. Pour comprendre et se faire comprendre, il est indispensable de prendre de bonnes habitudes grâce à un entraînement systématique à l'écoute et à une grande exigence en matière de prononciation. Au collège, on continuera à accorder la plus grande importance à la perception et à l'articulation correcte des sons, des rythmes, de l'accentuation et des courbes intonatives propres à chaque langue, toujours en relation avec le sens.

L'apprentissage à l'école primaire intègre aussi un début de réflexion sur la langue. Au collège, si la communication reste un objectif prioritaire, l'élève est en mesure de prendre davantage conscience du fonctionnement de la langue qu'il apprend.

Il s'agit, en faisant appel notamment aux capacités d'observation et de réflexion d'élèves plus âgés, de systématiser et d'ordonner les acquis du primaire pour les uns, et d'aborder, toujours dans l'esprit d'une démarche inductive, l'étude d'une langue pour ceux qui débutent. L'utilisation en contexte des faits de langue et la prise de conscience de leur valeur et de leur fonctionnement permettront d'améliorer la maîtrise de la langue et de favoriser l'autonomie de l'élève.

La grammaire ne doit cependant jamais être une fin en soi, mais rester un moyen au service de la communication et de l'enrichissement culturel. L'enseignant veillera à ne pas compromettre par des ambitions grammaticales excessives la mise en confiance par rapport à la langue qui est certainement un des points forts de l'école primaire.

Le lexique est abordé en contexte, à l'occasion des diverses activités en classe. L'appropriation et la mémorisation du lexique, éléments essentiels de l'apprentissage d'une langue, se feront de façon régulière et méthodique, y compris par le biais de la reproduction orale et de la fixation par écrit d'énoncés variés.

## Les technologies de l'information et de la communication

L'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) n'est pas une nouveauté, surtout dans l'enseignement des langues vivantes. En effet, bon nombre de ces technologies sont depuis longtemps présentes dans les établissements et utilisées par les enseignants : il s'agit du magnétophone, de la vidéo, du rétroprojecteur, de la radio ou de la télévision.

La nouveauté tient au fait que la plupart des documents sont désormais numérisés et qu'ils sont accessibles à partir d'un ordinateur (unité centrale et ses périphériques : lecteurs de CD audios, de cédéroms, de DVD, enceintes, casque, micro, écran, tableau interactif, vidéo-projecteur, imprimante, etc.). Il est désormais possible de travailler les différentes compétences linguistiques et culturelles avec cet outil, qu'il se trouve dans la

classe, dans une salle multimédia, au CDI ou à l'extérieur de l'établissement scolaire. Par exemple, l'élève peut s'enregistrer et écrire dans le cadre d'activités concernant le groupe classe (salle multimédia) ou pour entrer en contact avec des élèves à distance (utilisation de la messagerie électronique, de la webcam). Le professeur peut exploiter toutes sortes de documents authentiques (son, images, vidéo) et actuels (notamment à travers internet : presse écrite, radiophonique et télévisée ; projets scolaires concernant la culture, l'environnement, etc.). Il peut proposer des activités qui favorisent l'appropriation par l'élève des différents produits multimédia (encyclopédies, dictionnaires, cédéroms culturels interactifs, jeux...). L'utilisation d'internet sera également encouragée pour des recherches précises et encadrées par le professeur ou le documentaliste. Ces activités auront leur prolongement en dehors de la classe, voire de l'école. C'est pourquoi l'utilisation des TIC n'est pas seulement un moyen de diversifier les activités et de faire pratiquer la langue en classe. C'est un des moyens privilégiés pour accroître l'exposition à une langue authentique.

Par ailleurs, le maniement de l'outil informatique par les élèves en cours de langue contribue à l'acquisition de compétences validées dans le cadre du Brevet Informatique et Internet (B2i).

### Quelques éléments-clés de la continuité école-collège

La présentation des niveaux de compétence attendus à la fin du collège a régulièrement pris appui sur la situation d'apprentissage à l'école primaire. Néanmoins, il est utile de donner une vision plus globale des éléments-clés qui contribuent à bâtir cette continuité.

#### *Le Cadre européen commun de référence pour les langues*

Nouvellement introduit dans les programmes de langue vivante, il se place dans une perspective actionnelle. Désormais, c'est à une échelle unique de compétences que se réfèrent les programmes de langue, de l'école au lycée, donnant ainsi à ces derniers un caractère homogène et évolutif.

#### *Le contenu linguistique*

Le niveau A2 du palier 1 reprend le contenu linguistique de l'école et l'enrichit d'éléments empruntés aux anciens programmes de 6<sup>e</sup> et, pour partie, du cycle central. La progression n'étant pas purement linéaire en langue mais plutôt en spirale, il s'agira de prendre appui sur les acquis effectifs de l'école, ce qui permettra de les consolider, pour enrichir le bagage linguistique des élèves.

#### *Le contenu culturel*

Il s'articule sur celui de l'école, essentiellement axé sur l'individu et son environnement immédiat et quotidien, et va s'élargissant dans une dynamique comparative dans l'espace et dans le temps.

#### *Les pratiques de classe*

Le document authentique (chansons, comptines, récits...) est, à l'école, le support privilégié d'activités très variées où le sens passe beaucoup par le geste, l'iconographie et le faire. La classe de sixième doit relayer ces formes de travail (petits groupes, binômes, mise en autonomie). On veillera aussi à diversifier la nature des activités. L'hétérogénéité peut y être un moyen stimulant de progresser pour les élèves, qu'ils soient ou non parmi les plus avancés. Enfin, les différentes tâches proposées en classe doivent être conçues pour apprendre, s'entraîner, développer les compétences et les améliorer, et non d'abord dans un but d'évaluation. L'enseignant s'efforcera donc de donner à l'évaluation la juste place qui lui revient, dans des temps limités et bien identifiés.

L'évaluation visera à mettre en valeur ce que l'élève sait faire dans la langue étudiée plutôt que pointer ses lacunes.

#### *L'entraînement de la mémoire*

À l'école élémentaire, les élèves ont pris l'habitude d'apprendre par cœur des poèmes, des comptines, des saynètes ou des chansons. Cette pratique sera continuée et encouragée en collège car elle permet aux élèves de mémoriser du lexique et des structures disponibles pour être utilisés dans d'autres contextes.

On continuera aussi les rituels de classe (date, temps, civilités, consignes...) et les activités de communication mettant en œuvre la réutilisation d'éléments déjà vus dans des cours précédents (réactivation).

La mémorisation sera également encouragée par des activités qui sollicitent une réflexion sur la langue (mots de la même famille, dérivation, etc.), sans toutefois transformer ces activités en cours de grammaire. L'utilisation rationnelle du cahier (ou classeur) de l'élève constitue également un élément important dans la fixation des acquis.

Toutes ces activités doivent engager les aspects cognitifs, affectifs et moteurs de l'élève. On gardera constamment à l'esprit qu'une langue s'acquiert par la mobilisation de tous les sens.

#### *Un exemple de lien privilégié avec l'apprentissage du français : l'accès à la langue d'évocation*

Dès les premières années de l'école primaire, les jeunes élèves sont confrontés au récit en français (histoire lue à haute voix par le maître ou racontée). Cette exposition nourrit au fil des ans la mémoire, étend l'univers de référence des élèves et développe ainsi les capacités d'interprétation. Elle favorise l'amélioration de l'expression orale, des compétences de locuteur, voire de conteur. Au cycle III, la lecture de nombreuses œuvres de littérature de jeunesse vise à la fois à constituer une culture commune et à affermir la compréhension des textes complexes. En langue vivante, le recours à la littérature de jeunesse à l'école (albums illustrés, contes etc.) permet de familiariser les élèves avec le récit en langue, tout au moins en reconnaissance, même de manière modeste.

S'appuyant sur des compétences déjà installées dans la langue de scolarisation (en l'occurrence, le français), la pédagogie des langues vivantes a beaucoup à gagner, en efficacité et motivation, à ancrer l'apprentissage dans le récit d'événements réels ou imaginaires. En entraînant l'élève à raconter, on le fera passer de la langue de communication immédiate à la langue d'évocation, qui implique une prise de distance par rapport à l'événement. Elle peut prendre la forme de rappel, de reformulation, de récit. Ce travail de fond, qui relève de l'entraînement, n'est pas incompatible avec le niveau de maîtrise, en apparence modeste, des niveaux A1 et A2 du *Cadre européen commun de référence pour les langues*.

# Langues vivantes

COLLÈGE - PALIER 1

## Introduction commune

Les programmes de langues régionales des collèges pour le palier 1 concernent dans un premier temps le basque, le breton, le catalan, le corse et l'occitan – langue d'oc.

Le décret n° 2005-1011 du 22 août 2005 relatif à l'organisation de l'enseignement des langues vivantes étrangères dans l'enseignement scolaire (article D. 312-16 du code de l'éducation) fixe, au regard du cadre européen commun de référence pour les langues, le niveau attendu des élèves à la fin de la scolarité obligatoire à B1 pour la première langue étudiée et à A2 pour la seconde langue vivante étudiée.

Le préambule commun des programmes de langues vivantes figurant en annexe de l'arrêté du 25 juillet 2005 (BO hors série n° 6 du 25 août 2005), définit le palier 1 comme s'adressant aux élèves qui poursuivent au collège l'apprentissage d'une langue commencé à l'école élémentaire et à ceux qui commencent l'apprentissage d'une deuxième langue vivante au collège.

Le contenu des présents programmes s'inscrit dans ce double cadre. Il ne concerne pas la filière bilingue commencée dans le premier degré : les niveaux à atteindre seront précisés en même que les programmes du palier 2.

Des documents d'accompagnement dédiés à chacune de ces langues seront disponibles ultérieurement.

## Annexe 1 : basque

Le basque est parlé dans deux pays européens, la France et l'Espagne où elle a un statut de co-officialité dans la Communauté Autonome d'Euskadi ainsi que dans une partie de la Communauté Forale de Navarre. Le basque a été répandu par la diaspora vers d'autres continents, notamment l'Amérique du nord comme du sud. On estime qu'il y a environ un million de bascophones de par le monde. Avec ses origines pré indo-européennes, la langue basque est l'une des plus anciennes de notre continent et constitue par là même une grande richesse pour le patrimoine de l'humanité. Sa situation géographique la place au centre d'une communauté multiculturelle (français, espagnol, basque) ce qui contribue à la formation et à l'ouverture de l'individu et du citoyen européen de demain.

Le programme de basque pour le palier 1 s'inscrit dans le programme de la discipline langue vivante et ne saurait être appréhendé sans référence à celle-ci.

### I – L'activité de communication langagière

La compétence communicative est à coup sûr trop complexe pour qu'un apprentissage globalisant puisse être efficace en contexte scolaire. C'est pourquoi les cinq types d'activité présentés sous forme de tableaux (cf. *infra*) constituent des subdivisions de la compétence langagière utilisée à des fins de communication. Ce découpage rend possibles à la fois des objectifs d'apprentissage et la mesure des acquis (évaluation).

#### Les éléments constitutifs de chaque tableau.

Chaque tableau présente une activité langagière (écouter, lire, prendre part à une conversation, s'exprimer oralement en continu, écrire). Chaque activité langagière est définie par une phrase indiquant le niveau de compétence attendu en fin de palier 1 (A2) (Exemple de l'interaction orale : *l'élève sera capable d'interagir de façon simple avec un débit adapté et des reformulations*).

**La colonne des exemples** énumère des items qui renvoient à des interventions, des énoncés ou des interactions que l'élève sera amené à recevoir ou à produire pour acquérir le niveau de compétence visé.

Ces exemples constituent une base pour que l'enseignant puisse bâtir des tâches à réaliser par les élèves.

**La colonne des formulations** illustre chaque exemple par des mots, des phrases ou des énoncés. Ceux-ci ne constituent pas une liste exhaustive des moyens d'expression que les élèves doivent comprendre ou auxquels ils peuvent recourir pour accomplir une tâche demandée. Cette colonne ne contient que des pistes correspondant au niveau attendu, sachant que ces fragments de langue ne prennent leur sens que dans de véritables énoncés en contexte.

**Les colonnes des compétences culturelle, grammaticale et phonologique** fournissent des indications des savoirs linguistiques (lexique, syntaxe, phonologie) et culturels / socioculturels qui sont au service de la compétence communicative. Ces savoirs ne sont pas des fins en eux-mêmes. Leur champ est délimité d'une part par la tâche à accomplir, d'autre part par le contexte situationnel (non fourni explicitement dans le tableau). Il convient de souligner tout particulièrement l'interdépendance des domaines linguistique et culturel. Ainsi, culture et lexique sont-ils réunis dans la même colonne. Les mots peuvent être le reflet de lieux, d'événements, de traditions et de rythmes de vie. L'appréhension d'un fait culturel donne aussi l'occasion d'organiser un travail d'acquisition lexicale systématique et raisonnée. L'item donné dans la colonne des exemples définit également un champ lexical notamment en renvoyant à des codes socioculturels.

Toutefois, la répartition des contenus culturels et lexicaux à l'intérieur des différents tableaux n'est pas figée. Chaque domaine abordé intéresse potentiellement les cinq activités langagières. Il revient au professeur d'opérer des choix et d'organiser ces contenus en fonction de son projet pédagogique.

Il convient donc de lire chaque tableau de la façon suivante :

- l'intitulé de chaque tableau spécifie le type d'activité langagière,
- la phrase sous l'intitulé indique le niveau de compétence langagière visé,
- la colonne des exemples présente des items qui se déclinent dans les colonnes suivantes et qui servent de base pour bâtir des tâches que l'élève doit être capable d'accomplir au palier 1,
- la colonne des formulations donne des amorces d'énoncés possibles,
- les colonnes des compétences culturelle, grammaticale et phonologique proposent les composantes linguistiques et culturelles au service de l'accomplissement des tâches.

#### Mise en garde

Les listes contenues dans les tableaux des activités de communication ci-après ne constituent pas un ensemble limitatif et l'ordre de présentation n'implique ni hiérarchie ni progression. Les exemples répertoriés sont présentés les uns après les autres par souci de clarté ; s'ils ne privilégient pas les variantes dialectales, celles-ci inspireront néanmoins les choix lexicaux et structuraux de l'enseignant pour conserver un maximum d'authenticité à la langue. Il convient par ailleurs de garder à l'esprit qu'un entraînement spécifique n'implique pas pour chaque élève une progression parallèle dans chaque type d'activité de communication langagière. Les élèves peuvent en effet progresser de façon différente, privilégiant tel ou tel type d'activité à certains moments de l'apprentissage, tirant profit du temps de latence dans tel ou tel autre. Il importe, dans tous les cas, de rechercher les occasions de combiner ceux-ci entre eux au sein de tâches plus complexes.

Le niveau attendu en fin de palier 1 est fixé à A2 pour les élèves qui poursuivent au collège une langue commencée à l'école élémentaire ; pour les élèves qui débutent l'apprentissage du basque au collège, le niveau à atteindre en fin de classe de 3<sup>ème</sup> est A2.

#### Légende des tableaux :

En caractères italiques : les éléments du niveau A1 des compétences.

En caractères normaux : les éléments du niveau A2 des compétences.



### 1. Compréhension de l'oral (suite)

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
<p><b>Présentations (suite)</b></p> <p>La famille</p> <p>Le portrait</p> <p>Les activités</p> <p>L'environnement, les lieux</p>	<p><i>Aita, ama, anaia, arreba, ahizpa...</i> Peioren aita Antton deitzen da. Noren anaia da Mikel ?</p> <p><i>Nolakoa da neska hau ? Neska hau handia, mehea, pollita, azkarra...da.</i> Nolako etxeak dira ? Etxe zaharrak, ederrak, xuriak...dira. Patxi Manex baino handiagoa da.</p> <p><i>Zer da zure ama/aita ? Nere ama idazkaria da.</i> <i>Zer(tan) ari zara ? Idazten, pilotan, kantuz, irriz ari naiz...</i></p> <p><i>Hirian, herrian, karrikan, kalean bizi naiz.</i> <i>Xaho karrikan bizi naiz, zapata saltegiaren ondoan, aitzinean, gibelean...</i> <i>Non zara, nondik etortzen zara, nora(t) joaiten zara (zoaz) ? Nola etortzen zara (zatoz) ?</i></p>	<p><i>Les liens familiaux</i></p> <p><i>Lexique du corps, les adjectifs</i></p> <p><i>Les métiers</i></p> <p><i>Loisirs, sports ...</i></p> <p><i>La ville, la rue, le village, la campagne</i></p>	<p><i>Génitif possessif</i></p> <p><i>Le syntagme nominal, l'épithète et l'attribut</i></p> <p><i>Les comparatifs</i></p> <p><i>Forme progressive : Ari izan</i></p> <p><i>Postposition de forme nominale.</i> <i>Cas ablatif, adlatif</i> <i>Les verbes forts etorri, joan, egon, ibili</i></p>	
<p><b>Indications chiffrées</b></p> <p>Les nombres</p> <p>Les dates</p> <p>L'heure</p> <p>La mesure (poids, taille, distance, prix)</p>	<p><i>Zenbat urte duzu ? Hamabi urte bad(it)ut.</i> <i>Nik ez dut lagunik.</i></p> <p><i>2005-eko azaroaren 11-a, asteartea.</i> <i>Noiz da Eguberri ? Abendoaren 25-ean da.</i> <i>Noiz hasten da udaberria ?</i> <i>Noiz bukatu da negua ?</i></p> <p><i>Zer ordu (tenore) da ? Goizeko hamarrak dira</i> <i>Zer tenoretan (ordutan) hasi da filma ? Arratsaldeko hiruetan.</i> <i>Neurriak: goratasuna, pizua, prezioa (zenbat balio du ?) kario (garestia) da, merkea da, dohainik...</i></p>	<p><i>Les nombres, additionner, soustraire, multiplier...</i> <i>Le système vigésimal</i> <i>Les expressions comportant des nombres : bost egin ahalak, hameka aldiz erran, bereak eta bost ikusi, bostekoa eman</i></p> <p><i>Les mois/saisons de l'année</i></p> <p><i>Les fêtes calendaires</i> <i>Olentzero, Maskaradak, Eguberri, Urtats, Bazko, Ihauteria, Urtaroak...</i></p> <p><i>Goizik, beran(t)du...</i></p> <p><i>Unités de mesure</i> <i>La force basque</i></p>	<p><i>Verbe avoir avec COD singulier et COD pluriel.</i> <i>Le partitif.</i></p> <p><i>Les cardinaux</i></p> <p><i>Se repérer dans le temps</i></p> <p><i>L'aspect des verbes</i></p> <p><i>Adverbes de temps.</i></p>	<p><i>Variantes dialectales : bost/bortz, hogoi/hogei, lauetan hogoi/laurogoi,...</i></p>
<p><b>Récits</b></p>	<p><i>Goizean gosaldut dut (naiz)</i> <i>Egun autobusa hartu dut</i> <i>Trenez etorri naiz</i></p>	<p><i>Verbes courants</i> <i>Moments de la journée</i> <i>Marqueur de temps</i> <i>Egun/gaur, goizean... Lehen, gero...</i></p>	<p><i>Le passé proche/aspect fini du verbe</i> <i>Cas ergatif et verbes transitifs et intransitifs</i></p>	

## 2.1. Expression orale en continu

Être capable de s'exprimer de manière simple sur des sujets variés.

Exemples d'énoncés	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
<b>Présentations</b> - de soi-même  - des autres	<p><i>Nik ... dut izena. ...-koa naiz eta ...-n bizi naiz .</i></p> <p><i>... urte ditut eta mendizalea naiz ; mendia maite dut/ gustatzen zait</i></p> <p><i>Mutil hau ... da. Nire aita ...-koa da eta tabernaria da. Nire lehengusuak ...-koak dira eta itsasoa gustatzen zaie.</i></p>	<p><i>Les provinces Les noms des villes en basque</i></p> <p><i>Sports et loisirs Les goûts</i></p> <p><i>Les liens familiaux Les métiers</i></p>	<p><i>Le présent Le passé proche Les cas ergatif, génitif locatif et datif</i></p> <p><i>Les démonstratifs et le pluriel à l'absolutif. Les adjectifs possessifs</i></p>	<p><i>Schéma intonatif Rythme</i></p> <p><i>Règle phonétique : // ou /n/+ko/ = //lgo/ /ngo/</i></p> <p><i>Reproduction correcte des phonèmes spécifiques au basque (ex : /z/ ,/s/ ,/x/ ,/tʒ/ ,/ts/ ,/tx/</i></p>
<b>Descriptions</b> L'environnement quotidien  Les lieux  Les personnages, les animaux	<p><i>Goizero 7etan/ Goizean jeikitzen naiz eta dutxatu eta gero gosaltzen naiz/ dut. Batzuetan, ogi xigortua jaten dut baina gehienetan esnea eta xokolata soilik hartzen ditut.</i></p> <p><i>Ni Hendaian bizi naiz bainan burrasoak Hazparnekoak dira. Amona herriko etxearen ondoan bizi da. Miarritze, Baiona eta Donibane Lohitzunen artean da. Lapurdiko baserriak xuriak et gorriak dira.</i></p> <p><i>Argazki honetan pertsonaia garaiak eta meheak ikusten ditut. Xakur tiki bat ikusten dut/bada (ageri da).</i></p>	<p><i>La maison Vie quotidienne. Mots exprimant la fréquence (batzuetan, maiz ...) Le suffixe -ero</i></p> <p><i>La ville, le quartier, les villes basques, la maison basque.</i></p> <p><i>Ageri da, ikusten dut Bada, badira (dago, daude)</i></p>	<p><i>Le présent d'habitude / l'aspect non fini du verbe</i></p> <p><i>L'élision du pronom sujet</i></p> <p><i>Le cas inessif</i></p> <p><i>Les adverbes de lieu : ondoan, parean, ezkerrean, eskuinean, gainean, azpian ...</i></p> <p><i>Le nom et l'adjectif Nolakoa (k)</i></p>	
<b>Récits</b> Présenter un projet  Raconter un événement, une expérience	<p><i>Heldu den asteburuan Donostiako akuaria bisitatuko dugu. Eguerdian alde zaharreko jatetxe batean bazkalduko gara/dugu.</i></p> <p><i>Iaz, Bartzelonan egon ginen nire osaba ikusten. Zientzia museoa ikusi ondoren Salou bisitatu genuen.</i></p>	<p><i>Variante dialectales : joango/joanen</i></p> <p><i>Les indicateurs temporels : ondoren, eta gero, baino lehen...</i></p>	<p><i>Le futur</i></p> <p><i>Le passé</i></p>	
<b>Explication, raisons d'un choix</b>	<p><i>Ez da etorri (zeren eta) eri baita/ eri delako /eri da eta</i></p>		<p><i>Les causales - elako / (zeren eta) bait-superlatifs. Changements orthographiques introduits par bait-</i></p>	<p><i>Changements phonétiques introduits par bait-</i></p>

### 2.1. Expression orale en continu (suite)

Exemples d'énoncés	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
<b>Comparaisons</b>	<i>Mikel Peio baino handiagoa da. Mikel gelako handiena da.</i>  <i>Non bada jende gehiago, Baionan edo Ezpeletan ?</i>	<i>Les adverbos gehiago, gutiago</i>	Les comparatifs et Superlatifs.	
<b>Récitation, lecture expressive*</b>	<i>Lertsunak lerro-lerro, Haizia bero-bero...</i>  <i>Hitza hitz edo gizona hits...</i>  <i>"Xirristi-mirristi, Gerrenian plat, Oïlo zopa Kikiri salda, Urrup, Edan edo Klik"</i>	<i>Textes courts issus de la littérature de jeunesse ou élaborés en classe (résumés, monologues, dialogues...)</i>  <i>Poèmes Oxobi, Leon Leon...</i>  <i>Proverbes Comptines d'élimination</i>		<i>Prononciation des phonèmes les plus difficiles de la langue</i>  <i>r/rr, sifflantes, h aspiré</i>  <i>Intonation, tempo, rythme</i>

\* la lecture expressive constitue un exemple de ce qu'il est convenu d'appeler « compétence croisée » ; ici en l'occurrence, compréhension écrite et expression orale en continu.

### 2.2. Interaction orale

Etre capable d'interagir de façon simple avec un débit adapté et des reformulations.

Exemples d'interactions	Formulations		Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
	Interlocuteur 1	Interlocuteur 2			
<b>Communications sociales</b> Se saluer	Agur ! Kaixo ! Egun on ; arratsalde on ; arrestiri hon.	<i>Bai zuri ere !</i>  <i>Ongi ; ondo ; gaizki ; akitua naiz</i>	<i>Codes socio-culturels</i>	<i>Structures interrogatives et exclamatives</i>	Schéma intonatif adapté ; rythme
Se présenter	<i>Nola duzu izena ? Nola deitzen zara ? Nor zara zu ? Nongoa zara ? Nongotarra zara ? Zenbat urte duzu ?</i>	<i>Ni Lore Bidegain naiz.</i>  <i>Hazparnekoa naiz. Hazpandarra. Hameka urte d(it)ut</i>	<i>Les nombres</i>	<i>IZAN (présent)  Cas NONGOA Auxiliaire *Edun (présent)</i>	
Prendre congé	Ikus arte ! Gero arte ! Ostegun arte! Heldu den .... arte ! Adio !	Bai , agur !  Ez adiorik !			
Remercier	<i>Milesker ! Eskerrik asko !</i>	<i>Deusetaz ! Ez duzu zeren.</i>			
Féliciter	<i>Biba zu ! Bikain ! Ederki ! Zorionak ! Goresmenak ! Biziki ongi da ! Zer/Zein pollita den !</i>	<i>Milesker Ez da ezer ;</i>	<i>Fêtes calendaires</i>	<i>Auxiliaire *Edun  Phrases exclamatives</i>	

Ez da = /ezta/

### 2.2. Interaction orale (suite)

Exemples d'interactions	Formulations		Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
	Interlocuteur 1	Interlocuteur 2			
Présenter des vœux	<i>Urtebetetze on ! Zorionak ! Eguberri on ! Urte berri on ! Bazko on ! Ehun urtez !</i>	<i>Milesker ! Bai zuri ere, zuei ere ! Eta zu kondalari</i>		<i>Cas NORI (pronoms personnels)</i>	
Présenter des excuses	<i>Barkatu ! Barkatu, beranta dugu</i>	<i>Ez da bekatu ! Ez da makurrik ! Ez da arazorik !</i>		<i>Emploi du cas ZERIK (Partitif) dans les phrases négatives.</i>	
Rassurer/ faire patienter	<i>Minuta bat otoi ! Zaude otoi !</i>	<i>Lasai ! Ez da fitsik.</i>			
<b>Recherche d'informations</b> Itinéraire	<i>Errazu jauna, non da/dago saltegia ? Kartan ez dut ikusten. Urrun ote/al da ?</i>	<i>Ez, ez da/dago urrun. Hurbil da. Hemen gara/gaude ; hor su-gorrian ezker hartuko duzu... gero, zuzen zuzena joanen zara.</i>	<i>Environnement urbain et rural (signalétique, magasins, monuments...)</i>	<i>Cas NON, NORA, NONDIK, NORAINO</i>	
	<i>Errepikatzen ahal duzu otoi ?</i>		<i>Verbes hartu, joan, jarraiki, itzuli</i>		
	<i>Nondik zatoz ? Nora zoaz ?</i>	<i>Etxetik nator. Okindegira noa</i>	<i>Les civilités</i>	<i>Adverbes de lieux Hemen, han, hor . Conjugaison synthétique Etorri/Joan/Egon</i>	
	<i>Nondik iragaiten da Korrika ?</i>	<i>Baionatik eta Angelutik.</i>	<i>L'orientation. Les villes et les villages du Pays Basque.</i>	<i>Expression du futur / l'aspect</i>	
	<i>Zer tenore da ? Zer ordu da ?</i>	<i>Arratsaldeko lau@ak dira</i>		<i>Particules interrogatives : al/ote</i>	<i>Zer tenore da = /ze tenore da/</i>
Horaire / prix	<i>Zer tenoretan / ordutan da Kanborako autobusa ?</i>	<i>Arratsaldeko bostetan da.</i>			
	<i>Zenbat da ? Zenbat balio du ?</i>	<i>Bost euro balio du</i>			
	<i>Kario, (garesti) da ! Merke da ! Dohainik/ urririk</i>				
<b>Dialogues sur des sujets familiaux, des situations courantes, des personnages</b>	<i>Plazer baduzu/ otoi , nola erraiten da .... euskaraz ? - Barkatu, errepikatzen ahal duzu otoi ? - Irakurtzen ahal dut ? - Xutitzen ahal naiz ? - Bana dezaket ? - Taulara joan naiteke ?</i>	<i>Bai, bixtan da.  Bai, gogotik.  Ez, ez zara xutitzen ahal Ez, ezin duzu.</i>		<i>Exprimer la possibilité :  Mode indicatif (ahal izan, ahal ukan) ou mode potentiel (naiteke/ dezaket)  Exprimer l'impossibilité : ezin</i>	<i>Règle phonétique  /z +z / = /tz/</i>
Participer à la vie de la classe					

## 2.2. Interaction orale (suite)

Exemples d'interactions	Formulations		Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
	Interlocuteur 1	Interlocuteur 2			
Acheter Consommer	Zoazte harategira ! Non erosi duzu ? Zer nahi duzu ? Zer behar duzu ? Zenbat da ?	Saltegian erosi dut. Sagar bat nahi nuke Ogia behar dut Hamar euro.	Les magasins et les achats. Les aliments.	L'impératif L'indéfini Le besoin	
Les loisirs	Zer eginen duzue asteazkenean ? Zer egin zenuten atzo ? Zertan ari zarete ?	Zinemara joango gara. Atzo kantaldia ikusi genuen Hendaian. Filma bat ikusten ari gara.	Le sport Le cinéma, le théâtre Les concerts Les monuments La lecture Les jeux	Le futur. Le passé simple La forme progressive	
Les personnes, les personnages.	Nirekin ariko zara kartetan ? Zer da B. Atxaga ? Zer egiten du Bernardo Atxagak ?	Bai, gogotik Idazlea da. Liburuak idazten ditu.	Les chansons La littérature		
Réactions à des propositions dans des situations courantes (accepter, refuser)		Bai noski ! Bikain ! Bai zera ! Ez da pentsatu ere. Ez dugu nahi eta kitto !	Les interjections courantes.	La négation.	

## 3. Compréhension de l'écrit

L'élève sera capable de comprendre des textes courts et simples

Exemples de textes	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale
Instructions et consignes Exercices	Olerkia jakin. Erantzun galdera hauet. Hutsuneak bete Deskriba zure laguna. Asma nor den. Errazu zenbat jende etorri den.	La classe	La forme simple de l'impératif La proposition subordonnée
Recettes	Arrautzak jo. Bota dena ontzi batera. Tipula frijitu.	Gastronomie du pays basque	Le verbe egon - eta gero
Déplacement d'un point à un autre	Gambetta karrikatik pasa eta zubia eta gero, ezkerrean har ezazu. Hor parean etxea dago.	Localisation - ezker - eskuin	

### 3. Compréhension de l'écrit (suite)

Exemples de textes	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale
<p><b>Trouver un renseignement spécifique et prévisible dans des documents simples courants</b></p> <p>Menu, programmes de télévision</p> <p>Horaires</p>	<p><i>Entsaladak.</i> <i>Zopak.</i> <i>Desertak.</i></p> <p>Berriak. Emankizunak, kirolak.</p> <p><i>Bihar, atzo, berandu, goizik, 9etatik, 3ak arte.</i></p>	<p><i>Apairuak, otorduak</i></p> <p><i>Orduategia</i> <i>Data</i></p>	<p><i>Les indications temporelles</i></p>
<p><b>Correspondance</b> Comprendre un message écrit simple et bref sur un sujet familial (lettre, carte postale, message électronique...)</p>	<p><i>Adiskide maitea, goraintziak etxekoei, heldu den aste arte, pasa ezazu asteburu on bat Bai segur ! Nola ez ! Prefosta ! Espero dut ongi zarela. Milesker etortzeagatik, etorririk. Plazer baduzu, p.bordgaray@aol.com frigouin@sms.com</i></p>	<p><i>La correspondance</i></p> <p><i>Formules de civilité</i></p> <p><i>Les loisirs</i></p>	<p><i>Partizipioa -( r )ik</i></p> <p><i>Konpletiboak</i> <i>Motibatiboa</i></p>
<p><b>Panneaux d'information</b> Comprendre les panneaux courants dans la rue</p>	<p><i>Hiri barnea, Debekatua da(go) etxe horretan sartzea. Argiak piztu !</i></p>	<p><i>La circulation</i> <i>Le téléphone</i> <i>La sécurité</i> <i>Le cinéma</i> <i>Le théâtre</i></p>	<p><i>L'impératif</i> <i>Ablatif-adlatif</i></p>
<p><b>Textes informatifs</b> Repérer et prélever des informations dans un texte écrit simple : - brochure - courts articles de journaux</p>	<p><i>Mezatik landa (lekora). Herri batzuen izenak. Bi urtetarik, urteka, urtean behin. Skunk taldeak alaiturik.</i></p>	<p><i>Quelques repères culturels</i> <i>Kantaldia, zikiroa, zintzur-bustitzea, Herri Urrats, Korrika...</i></p> <p><i>Quelques journaux et revues basques (Herria, Gara, Elhuyar, Berria...)</i> <i>les provinces et capitales du Pays Basque</i></p>	<p><i>Expression de l'heure, la date</i></p>
<p><b>Textes et fiction</b> Comprendre le schéma narratif d'un texte court (par exemple extraits de la littérature enfantine)</p>	<p><i>Behin bazen (batez). Aspaldiko denboretan. Dua aspaldi. Eguntto batez. Lehenik, hasteko, hatsarrear, gero, ondolik, beraz, orduan, eta, azkenean, bururatzeko, bainan, edo, ala.</i></p>	<p><i>Le conte, la légende, la fable, la mythologie (basajauna, tartaro, lamina, galtzagorriak, herensugea...)</i></p> <p><i>Le début et la fin d'un conte</i></p> <p><i>Le déroulement de l'histoire</i></p>	<p><i>Les connecteurs</i> <i>Le passé</i></p>

#### 4. Expression écrite

##### Etre capable d'écrire des énoncés simples et brefs

Exemples d'énoncés	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale
<p><b>Correspondance</b> Ecrire une invitation</p> <p>Ecrire une courte lettre pour remercier, s'excuser...</p> <p>Ecrire une note simple concernant des nécessités immédiates</p>	<p><i>Bihar nire urteburuko besta da, etorriko zara ?</i></p> <p><i>Milesker erran nahi dizut zure opariagatik. Barkatu ez etortzeagatik.</i></p> <p><i>Ez ahantz ogia erostea. Hamarretan etorriko naiz.</i></p>	<p><i>Les fêtes familiales et traditionnelles</i></p> <p><i>Les activités quotidiennes</i></p>	<p><i>Le futur de l'indicatif</i></p> <p>Quelques formes simples de « nor-nori-nork »</p> <p><i>Formes simples de l'impératif</i></p> <p>Nominalisation verbale</p>
<p><b>Fiche de renseignements</b></p>	<p><i>Izen deiturak : Mikel Etxeberri.</i> <i>Sortze data eta lekua : 1995eko urtarrilaren 13a, Baionan.</i> <i>Lanbidea: zurgina/erakaslea...</i> <i>Helbidea :</i> <i>2, Matalaz karrika</i> <i>64470 Mehaine</i></p>	<p><i>Les noms et les prénoms basques</i> <i>Les métiers</i></p> <p><i>Les villes/villages du Pays Basque</i></p>	<p><i>Noiz,</i></p> <p><i>Non</i></p>
<p><b>Mots croisés simples</b> Rédiger une définition</p>	<p><i>Udazkenero jantziak galtzen ditu.</i></p> <p><i>Europako hizkuntza zaharrena.</i></p>		<p>La phrase non verbale</p>
<p><b>Le portrait : de soi, des autres, de personnages imaginaires</b> Ecrire des expressions isolées : sur soi, ses conditions de vie, son environnement, ses goûts... sur les autres (famille, amis, personnages connus ou imaginaires...)</p>	<p><i>Hamabi urteko neska naiz. Kirola maite dut / gustatzen zait...</i> <i>Baditut bi gatu eta xakur bat.</i> <i>Ez dut kolegioan jaten.</i> <i>Lapurdiko herri ttiki batean bizi naiz, etxe berri eta eder batean.</i></p> <p><i>Nire aita baratzezaina da.</i> <i>Jonen laguna biziki handia da.</i> <i>B. Lertxundi ezagutzen duzu ? Oso kantari famatua da.</i></p> <p><i>Tartalok begi bat du bakarrik.</i></p>	<p><i>Les loisirs</i></p> <p><i>Les animaux domestiques</i> <i>Les habitudes</i> <i>La maison</i></p> <p><i>Les métiers, le portrait physique et moral</i> <i>Les acteurs de la vie culturelle basque</i></p>	<p><i>Le complément du nom.</i></p> <p>Les formes simples de « nor-nori »</p> <p><i>Le génitif et l'adjectif possessif</i></p> <p><i>L'adjectif qualificatif</i></p> <p><i>Les adverbes de manière et de temps</i></p>
<p><b>Récits d'expériences vécues ou imaginées</b> Ecrire des expressions simples sur des personnages pour dire ce qu'ils font, disent ou pensent</p>	<p><i>Etxean goizik afaltzen gara/dugu, gero telebista begiratzen dugu eta azkenik ohera(t) joa(i)ten gara.</i></p> <p><i>Uste dut nire laguna bihar etorriko dela. Buruko mina bazuen, medikua(ren) ikusterat joan zen.</i></p>	<p><i>La maladie, le médecin</i></p> <p><i>Les modes de vie</i></p>	<p>Le complément du nom verbal</p> <p><i>Les verbes transitifs et intransitifs</i></p> <p>La complétive</p>
<p><b>Correspondance</b> Ecrire une carte postale, un message électronique, un SMS</p>	<p><i>Bidaia ona egin dugu. Biziki ongi naiz.</i> <i>Muxu / Pot.</i></p> <p><i>Zuk bidali mezua...</i> <i>Jende berria ezagutu nahi nuke. Abereak eta bidaia gustatzen zaizkit.</i></p>	<p><i>Les voyages</i> <i>Les vacances</i></p> <p><i>Exprimer ses goûts</i></p>	<p>Ellipse du verbe auxiliaire dans les relatives</p> <p>Nor-nori 3° personne, singulier, pluriel.</p>
<p><b>Description simple de paysages ou objets</b></p>	<p><i>Errobi eta Aturri Baionan juntatzen dira.</i> <i>Udazkenean mendiak oso ederrak dira E. Herrian.</i> <i>Donapaleuko eskualdean arto landa handiak badira.</i> <i>Zure ganbera/logela nirea baino handiagoa da.</i> <i>Gure ordenagailua berri-berria da.</i></p>	<p><i>Les fleuves</i> <i>Les saisons et la montagne</i> <i>Les paysages agricoles</i></p> <p><i>La chambre</i> <i>L'ordinateur</i></p>	<p>Le comparatif</p> <p><i>Le double adjectif pour dire, oso, arras</i></p>

## II. Contenus culturels et domaines lexicaux : modernité et tradition

Le programme culturel pour le palier I veut initier les élèves aux traits les plus marquants du monde basque, en particulier dans l'articulation entre la langue basque et la culture dans son cadre géographique et historique. Cette initiation dans la dimension culturelle n'est pas à appréhender comme une activité séparée de l'apprentissage linguistique. Les activités comme voyages, échanges et contacts dans l'espace bascophone peuvent aider les élèves à utiliser ces savoirs culturels. L'approche culturelle favorise la compréhension de la langue. Tout en diversifiant les domaines abordés, elle entretient et développe l'intérêt de l'enfant pour la pratique du basque. Le thème « modernité et tradition » retenu pour le palier I favorise l'interdisciplinarité et permet à l'élève de reproduire des savoirs acquis dans d'autres disciplines.

Le lexique étudié au palier I favorise une approche simple de la vie quotidienne en particulier celle des élèves. Les thèmes abordés concernent la personne, la famille, les activités de la classe, les métiers, les loisirs, les fêtes, les voyages, la vie en société, la numération élémentaire, les principales divisions du temps ainsi que les notions topographiques et géographiques les plus courantes. Le lexique sera bien entendu adapté à l'âge et à la maturité des élèves.

L'enseignant visera à assurer une cohérence et un équilibre dans son choix, en fonction des intérêts et compétences linguistiques des élèves, de la progression mise en place, des programmes des autres disciplines et des actions inscrites dans le projet d'établissement.

Liste indicative des contenus culturels et lexicaux :

### 1. La vie quotidienne et le cadre de vie

- les relations usuelles, la famille
- la ville, le quartier, l'école, la maison, les commerces, les transports
- les activités : le travail en classe, les métiers, les loisirs, le sport
- les horaires, les repas

### 2. Les repères et les réalités géographiques

- les différentes provinces du Pays Basque
- paysages géographiques et économiques :
- Bilbao (ville industrielle), Hondarribia (port de pêche), Urepel (village de montagne)
- la forêt d'Irati / Les Bardenas – paysage désertique / la corniche d'Urrugne, la plage, la Rhune (montagne).
- les maisons traditionnelles et l'architecture moderne (Kursaal)
- la toponymie

### 3. Le patrimoine culturel et historique

- des repères chronologiques : la préhistoire (grottes d'Oxozelaia), l'époque romaine (castrum de Bayonne), la bataille de Roncevaux...
- des sites et monuments célèbres du Pays Basque : les châteaux (Urtubie, la Citadelle de St-Jean-Pied-de-Port), les églises, les musées (Guggenheim)...

- des coutumes et traditions : San Fermin, Fêtes de Bayonne, carnaval, mascarade souletine, pastorale, jeux ruraux traditionnels, le chant, la danse, le bertsolarisme...
- la mythologie.
- la gastronomie : merlu koskera, axoa, piperade...

### 4. Le patrimoine littéraire et artistique

- littérature enfantine, contes comptines, ...
- peinture, bande dessinée, revues enfantines ...
- quelques personnages célèbres ...
- chants et musique...

## III. Compétences phonologique et grammaticale

### Phonologie

La distance phonologique entre le basque et le français n'est pas très grande. Si le vocalisme basque est plutôt simple, il faudra prêter attention à certaines difficultés du consonnantisme, en particulier quant aux sifflantes (*z, s, x, tz, ts, tx*), aux vibrantes (*r/rr*) et à l'aspiration (*h*). Cette dernière sera au moins maintenue partout où elle est distinctement réalisée et l'enseignant en portera témoignage dans la mesure du possible dans les espaces où elle est moins connue.

Par ailleurs, on n'oubliera pas que chacune des dentales connaît une variante palatale : *tt, j* (ou *dd*), *ñ* qui n'a pas toujours que valeur expressive ou diminutive : *otto, jan, nimiño, ñauñiña*.

La latérale *l* connaît aussi une variante palatale *ll* : *pollit, ollo, llabiür*

Un élève de niveau A1 devra connaître tous les phonèmes de la langue (l'enseignant tiendra compte si besoin des spécificités du souletin, qui possède une voyelle *ü* et des nasales, des sifflantes sonores et un accent tonique plus marqué).

En outre, en phonétique combinatoire, on veillera à la bonne prononciation de la combinaison de :  $z+d=zt$ ,  $z+b=zp$ ,  $z+g=zk$ ,  $z+z=tz$  ainsi qu'à la disparition du *z* devant le *n* et le *l* (*ez-naiz* se prononce *enaiz* et *ez luke* devient *eluke*).

### Grammaire

#### Le syntagme nominal.

##### La syntaxe de la phrase :

- la phrase affirmative, négative, exclamative et interrogative ; importance de la place du terme requis (*galdegaia*).
- la subordination : la complétive et quelques subordonnées circonstancielles (causale, temporelle, modale).
- la coordination.
- les degrés de comparaison simple.

##### Les déclinaisons

- les noms propres
- les noms communs (singulier, pluriel, indéfini)
- les démonstratifs
- quelques cas particuliers (*bat, batzuk* ...)

##### Le verbe

Les verbes aux temps et aux modes les plus courants

- conjugaison *nor*, conjugaison *nor-nori*, conjugaison *nor-nork*, conjugaison *nor-nori-nork*
- la conjugaison périphrastique / conjugaison synthétique.
- la nominalisation du verbe
- l'emploi des locutions verbales (*behar izan, nahi zan, maite izan, balio izan, ahal/ezin izan*...)