



Débuter dans l'enseignement de l'anglais

Enseigner l'anglais en tant que contractuel ou vacataire : informations et pistes de travail



Sommaire :

1. La mission d'enseignant ... p.2
 2. La prise de fonction en établissement ... p.3
 3. La prise en main des classes ... p.4
 4. Les programmes d'enseignement ... p.6
 5. L'enseignement des LVE : quelques « grands principes » ... p.7
 6. Pratiques de classe ... p.8
 7. Quelques mots pour terminer ... p.15
- Annexes ... p.16

Mise à jour : rentrée 2011

Dossier proposé pour les IA-IPR d'anglais par Mme Sylvie Luyer-Tanet, sylvie.luyer-tanet@ac-poitiers.fr
IA-IPR en charge du suivi des professeurs d'anglais non titulaires dans l'académie de Poitiers
Relecture effectuée par Mme Reynal et M. Bianchet, IA-IPR, et M. Riolon, professeur au lycée Palissy de Saintes (17)

1. La mission d'enseignant :

Elle est cadrée par un ensemble de textes réglementaires dont nul ne doit ignorer le contenu et que tous doivent respecter. On peut citer notamment :

- la circulaire n° 97-123 du 23 mai 1997 sur les missions du professeur <http://eduscol.education.fr/cid48005/mission-du-professeur-exercant-en-college-en-lycee-d-enseignement-general-et-technologique-ou-en-lycee-professionnel.html> (voir annexe 1)
- le BO n° 29 du 22 juillet 2010 (<http://www.education.gouv.fr/cid55411/mene1104143a.html>)

En ce qui concerne plus spécifiquement les enseignants contractuels et vacataires :

- le décret n° 81-535 du 12 mai 1981 relatif aux dispositions applicables aux professeurs contractuels
- le décret n° 89-497 du 12 juillet 1989 relatif aux conditions de recrutement et d'emploi d'agents vacataires temporaires pour l'enseignement secondaire.
- l'arrêté du 29 août 1989 fixant les indices de rémunérations des professeurs contractuels

En ce qui concerne les conditions d'exercice et les obligations, il peut être utile de rappeler que, tout comme les titulaires, les agents contractuels et vacataires exercent leur mission **sous l'autorité du chef d'établissement, qui est leur supérieur hiérarchique.**

Comme l'indiquent les textes réglementaires mentionnés, la mission de l'enseignant, titulaire ou non, englobe des obligations telles que :

- le respect du principe de laïcité et d'affichage de neutralité politique notamment
- plus généralement, le respect de principes éthiques liés au statut de fonctionnaire de l'état
- le respect du secret médical
- le suivi et l'évaluation des élèves qui donnera lieu au renseignement du bulletin scolaire trimestriel (ou semestriel dans le cas des BTS notamment) et celui des livrets d'élèves en terminale dans les délais fixés à tous
- la participation aux instances telles que les conseils d'enseignement et conseils de classe
- la participation aux réunions convoquées par le chef d'établissement
- l'implication dans le dialogue avec les familles (rendez-vous individuels ou réunions parents professeurs)



Le respect de l'emploi du temps, des programmes et du règlement intérieur est indispensable et non négociable.

2. La prise de fonction en établissement :

Les informations rappelées ci-dessous doivent être lues en gardant présent à l'esprit **que l'action pédagogique s'inscrit dans le contexte très cadré d'établissements scolaires où toute une communauté travaille en complémentarité.** Une bonne insertion dans ce contexte est indispensable et aucun enseignant ne peut prétendre « faire de bons cours » à des élèves auxquels il ne s'intéresserait pas. Négliger de solliciter la Vie Scolaire sur un cas délicat revient à s'exposer à des risques en matière de gestion de classe. Ignorer le travail mené au CDI par les professeurs-documentalistes revient à se priver de possibilités de partenariats précieux pour l'avancée de certains types de travaux ou la réalisation de certaines tâches. Travailler sans lien avec les collègues linguistes et, plus encore, anglicistes, de l'établissement équivaut à couper son action de formation de celles qui permettent l'élaboration de parcours cohérents.

Dès leur nomination, les agents doivent prendre contact avec l'équipe de direction qui veillera au respect de l'ensemble des démarches administratives, leur communiquera leur emploi du temps, la liste des classes confiées et, éventuellement, la liste des manuels en vigueur, et les mettra en relation avec les divers interlocuteurs incontournables dans l'établissement et notamment le coordinateur langues et les équipes pédagogiques dans lesquelles ils devront s'intégrer. Lorsque c'est possible, un lien sera établi avec l'enseignant que remplace l'agent.

Après avoir réglé les questions administratives et signé leur procès verbal d'installation, les agents sont invités à :

- prendre connaissance du **cahier de textes** rempli par la personne dont ils vont assurer le remplacement. Ce document, dont le renseignement (sur Intranet avec un code d'accès individuel depuis septembre 2011) est obligatoire¹ pour tout enseignant, apportera des informations extrêmement précieuses quant à la progression du professeur, à ses démarches et au type de supports d'évaluation utilisés. Il faudra bien entendu remplir régulièrement par la suite ce document qui « constitue un document officiel à valeur juridique ».
- rencontrer le **professeur principal** et, dans la mesure du possible, les collègues de chacune des classes confiées pour s'informer sur le profil de ces classes, les données indispensables à une bonne gestion des groupes (cas particuliers, élèves à besoins particuliers, élèves moteurs, éléments à surveiller...). C'est aussi ce qui peut permettre de travailler intelligemment en interdisciplinarité en établissant des liens entre les diverses actions pour donner sens à l'ensemble des enseignements.

¹ La [circulaire n° 2010-136](#) publiée au BOEN n°32 du 9 septembre 2010 et remplaçant celle de 1961 précise les conditions d'utilisation du cahier de textes numérique qui, « accessible à travers les réseaux de communication sécurisés, [il] a pour vocation d'apporter une aide au service des activités d'enseignement et d'apprentissage, en même temps qu'une facilité d'accès accrue pour tous les utilisateurs : les enseignants et l'équipe éducative dans son ensemble, les élèves mais aussi leurs parents (ou responsables légaux). On portera une attention particulière au paragraphe sur les « cahiers de textes de classes » qui indique ce qui doit figurer dans ce document.

- rencontrer **le coordinateur langues et les collègues anglicistes** pour connaître les projets éventuellement en place, les stages ou réunions prévues, les expériences menées, les choix éventuels de progression commune, le fonctionnement des groupes de compétence, les modalités d'utilisation de ressources matérielles comme la salle multimédia, les outils nomades (MP3, dictaphones, laboratoires mobiles...)
- se faire connaître des **CPE** et autres acteurs de la Vie Scolaire qui pourront apporter de précieux éclairages sur des comportements d'élèves par exemple
- se faire remettre un **plan** de l'établissement et se faire indiquer des lieux à connaître tels que la salle de reprographie, les salles de travail et de réception des parents d'élèves quand il y en a, le CDI (où le professeur documentaliste montrera les ressources disponibles en langues mais aussi le rayon des BOEN et autres documents à connaître), l'infirmier, etc.
- demander les clés nécessaires pour ouvrir les salles de classe et, lorsqu'il en existe un, le placard dans lequel sont rangés les **outils pédagogiques** et le matériel (magnétophones, dictaphones, lecteurs de DVD, rétroprojecteurs ou vidéoprojecteurs mobiles...)

3. La prise en main des classes :

Prendre en charge un groupe d'élèves ne va jamais de soi mais, pour un enseignant qui, souvent, intervient en cours d'année et fréquemment pour une période limitée dont les élèves connaissent la date de fin, la tâche est inévitablement plus ardue voire parfois délicate. Lorsque le remplacement intervient après une période sans enseignement, la difficulté peut être accrue du fait que la classe est démobilisée. Elle peut l'être tout autant, à l'inverse, lorsqu'il s'agit de remplacer un professeur réputé et estimé de tous, qu'on présentera volontiers, en cas de difficulté, comme « beaucoup plus agréable » ou « plus compétent ».

Parce que la première impression produite est fondamentale, on conseillera à l'enseignant d'être tout particulièrement vigilant à la nécessité de se poser en adulte responsable, maître de soi et de la situation : apparence (tenue correcte exigée !), manière de se déplacer dans la classe (ne pas rester derrière son bureau, vérifier que les supports projetés et les documents sonores sont visibles / audibles du fond de la salle), utilisation de la voix (ne jamais crier, être capable de moduler, savoir baisser le volume pour calmer, montrer de l'enthousiasme pour redynamiser...), gestuelle (mimiques approbatives ou dubitatives, signes d'encouragement, codes) , regard (regarder tous les élèves, balayer la classe du regard). Il est important de **cadrer très rapidement le fonctionnement de la classe**. Les élèves doivent comprendre que l'on sera ferme sur la discipline (ton assuré mais pas menaçant, énoncé de règles de vie de classe claires) mais que ce n'est pas par les sanctions et la menace incessante de « punitions » que l'on s'imposera. A l'opposé d'une attitude excessivement rigide, on se gardera de toute tentation de familiarité et, surtout, de démagogie. Les élèves, qui n'attendent le « prof copain » que dans leurs rêves, ne sont jamais longtemps dupes de ce genre de procédé et rappellent vite à l'enseignant qu'ils ne sont pas ses amis.

La maîtrise de l'anglais doit être solide sur tous les plans et, même si nul n'est à l'abri d'une erreur occasionnelle (qu'il faut toutefois savoir corriger au plus vite) on ne doit pas pouvoir être pris en défaut sur la correction phonologique, l'exactitude lexicale, ni bien entendu la perfection morphosyntaxique. Il est attendu de tout enseignant d'anglais de se maintenir au niveau en pratiquant la langue à l'écrit comme à l'oral en dehors de ses heures de présence devant élèves. Rappelons qu'il ne suffit pas d'écouter et lire de l'anglais pour être certain de le produire soi-même correctement. Pour entretenir une prononciation et des intonations authentiques, on pourra par exemple s'entraîner à répéter des répliques de personnages dans les films que l'on visionne en DVD. Pour entretenir la fluidité de l'expression et réactiver les expressions idiomatiques, on aura intérêt par exemple à se rapprocher d'anglophones et converser avec l'assistant s'il y en a un dans l'établissement.

Concrètement...

Pour éviter toute difficulté le tout premier jour, on peut donner quelques conseils très simples. Ainsi l'agent contractuel ou vacataire aura-t-il intérêt à :

- vérifier au préalable qu'il a bien les clefs des salles où il rencontrera ses classes
- être à l'heure (c'est-à-dire un peu à l'avance pour un enseignant consciencieux) en s'étant informé de l'heure exacte de début et fin de séance (« commencer à 8 heures » est une expression qui peut cacher une sonnerie à 7 h 55 ou à 8 h 05...)
- s'être renseigné sur les usages de l'établissement en matière d'entrée en classe : dans de nombreux collèges, le professeur va chercher ses élèves, rangés par deux, dans la cour de récréation
- avoir avec lui la liste actualisée des élèves de ses classes. **Il est de la responsabilité de tout enseignant de faire l'appel et de noter les absents sur un cahier ou une fiche prévue à cet effet**, éventuellement de les signaler en début d'heure sur l'Intranet



Il est indispensable de connaître très rapidement le nom de chaque élève, pour lui témoigner son intérêt, pouvoir le solliciter en classe, le rappeler à l'ordre en cas de bavardage. Pour faciliter les choses, on peut demander à chacun, pendant les premières séances, de préparer un cavalier avec son prénom bien lisible dessus, ou faire noter à chacun son nom dans la case correspondant à sa place dans la salle sur un plan de classe préparé avant la première séance. Dans certaines classes de collège, les enseignants aiment à donner aux jeunes élèves des « prénoms anglais ». S'il ne facilite pas nécessairement la tâche puisqu'il faut alors apprendre deux prénoms par élève, ce genre de pratique offre l'avantage de favoriser la démarche d'« immersion » dans le cours de langue et plait souvent beaucoup aux élèves.

Sauf s'il a la chance de prendre ses fonctions en tout début d'année (auquel cas le premier cours peut démarrer en français pour les vérifications de matériel et d'emploi du temps), l'enseignant contractuel ou vacataire effectuant un remplacement doit veiller à mettre ses élèves en activité le plus rapidement possible et à proposer dès la première séance de la matière en anglais en veillant à ce que la communication se fasse en mobilisant du « *classroom English* » pour ne pas donner l'impression que « ce qui est important » est dit en français tandis que le reste n'est « qu' » objet d'étude ! Ainsi

fera-t-on passer le message essentiel qu'un cours d'anglais se fait nécessairement en anglais, sans prêter attention à d'éventuelles remarques (souvent mensongères au demeurant) sur le fait que le collègue remplacé procédait différemment, ou aux protestations de ceux qui déclarent ne rien comprendre. Passer systématiquement par le français ne ferait qu'encourager la paresse intellectuelle tout en habituant à l'idée pernicieuse que l'on n'a véritablement compris que lorsqu'on est capable de traduire dans sa langue. **On ne peut espérer faire progresser des élèves et leur donner de l'ambition sans les placer en situation de faire des efforts pour surmonter les difficultés et de prendre conscience qu'ils savent faire plus de choses qu'ils ne le croient...**

4. Les programmes d'enseignement :

L'enseignement des langues est régi par des textes très précis et, quelle que soit l'idée que l'on se fait de ce qui « marche » ou pas avec les élèves, **on doit appliquer les programmes définis au niveau national pour chacun des niveaux.**

Tous les programmes, du premier cycle au BTS, sont disponibles sur les sites nationaux (notamment <http://www.education.gouv.fr>) auxquels renvoient les liens donnés sur le site d'anglais du site internet académique.

On peut rappeler quelques références ici :

- Palier 1 du collège (6ème / 5ème) : BO hors série n°6 du 25 août 2005 <http://www.education.gouv.fr/bo/2005/hs6/default.htm>
- Palier 2 du collège (4ème / 3ème) : BO hors série n°7 du 26 avril 2007 <http://www.education.gouv.fr/bo/2007/hs7/default.htm>
- Secondes générales et technologiques : BO spécial n°4 du 29 avril 2010
http://media.education.gouv.fr/file/special_4/72/7/langues_vivantes_143727.pdf
- Cycle terminal dans les séries générales et technologiques : BO spécial n°9 du 30 septembre 2010
<http://www.education.gouv.fr/cid53325/mene1019677a.html?menu=4> à compter de la rentrée de l'année scolaire 2011-2012 pour la classe de première et 2012-2013 pour la classe de terminale. (NB : en 2010-2011, le programme en vigueur pour les classes de terminale reste celui que présente le BO hors série n°5 de septembre 2004)
 - Cycle terminal de la série L : [BO spécial n°9 du 30 septembre 2010](#)
 - Enseignement spécifique de littérature étrangère en langue étrangère : BO spécial n°9 du 30 septembre 2010 (annexe)
 - Enseignement de LVE en STI2D, STL et STD2A : BO spécial n°3 du 17-3-11 <http://www.education.gouv.fr/pid25173/special-n-3-du-17-mars-2011.html>

D'une manière générale, on peut conseiller la visite des pages suivantes : <http://eduscol.education.fr/cid45679/programmes-en-vigueur.html> et <http://eduscol.education.fr/cid45680/les-programmes-de-langues-vivantes.html>

Remarque : La validation des sept compétences du Socle Commun de connaissances et de compétences² conditionne l'obtention du DNB (Diplôme National du Brevet) depuis la session 2011. Les personnels affectés en anglais en collège devront participer à la validation de ces compétences, de la compétence 2 (« pratique d'une langue vivante étrangère ») dans son intégralité et partiellement aux six autres.

Il est à noter que les manuels ne doivent pas être confondus avec les programmes et que s'il peut être souvent pratique et/ou rassurant de les suivre, on doit à l'occasion être capable de prendre des distances avec des exercices et des suggestions de démarches pédagogiques qui ne sont conformes aux instructions officielles qu'en apparence et ne permettent pas réellement de construire les compétences attendues.

5. L'enseignement des LVE : quelques « grand principes »

Il serait déraisonnable de prétendre résumer ici les attentes institutionnelles en matière d'enseignement des langues mais on peut du moins présenter **quelques-uns des « incontournables » mis en exergue par les textes officiels récents** et régulièrement rappelés par l'inspection lors des entretiens avec les enseignants et en réunions d'équipes :

- dans un cours de langue, la LVE est à la fois objet et véhicule d'enseignement : en d'autres termes, **un cours d'anglais se fait en anglais** car il s'agit de parler et faire parler LA langue cible et non de parler DE la langue. Il découle de cela que **la place à ménager au français doit être réduite au minimum**, réservée aux phases de conceptualisation (PRL³) lorsqu'elles sont réellement nécessaires et aux exercices d'entraînement à la traduction au lycée
- c'est en pratiquant qu'on apprend et **seul l'élève actif dans la langue étudiée peut progresser**. Il découle de cela que **l'enseignant doit veiller à s'effacer au maximum** pour ne pas « confisquer » à l'élève un temps de parole précieux
- les **activités langagières de l'oral**⁴ doivent faire l'objet d'un traitement prioritaire en classe tandis que celles de l'écrit peuvent être travaillées en partie à la maison

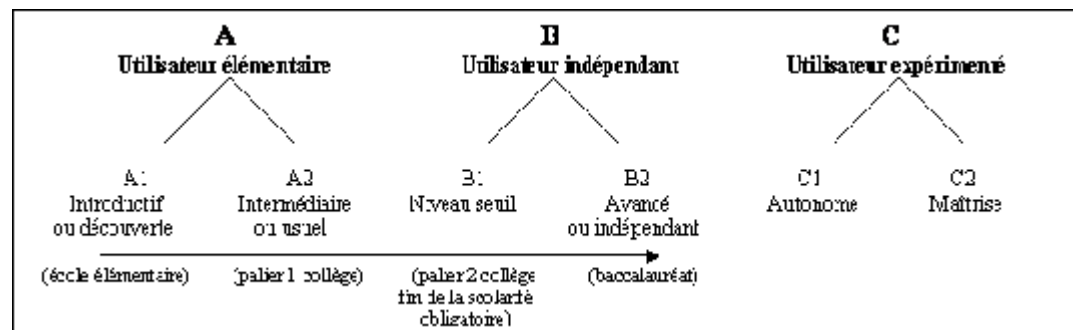
² Socle commun des connaissances et des compétences, décret du 11 juillet 2006, téléchargeable à l'adresse suivante :

<http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-connaissances-competences.html> (voir aussi Annexe 2 du présent document)

³ PRL = pratique raisonnée de la langue. Il s'agit de favoriser des démarches d'acquisition qui ne reposent pas sur l'enseignement de « règles de grammaire » prescriptives qu'on ferait appliquer hors de tout contexte dans des exercices décontextualisés mais sur le fruit d'une réflexion menée sur les formes utilisées en étudiant leur contexte d'apparition après avoir pratiqué intensivement des faits de langues en situation. On s'inscrit donc dans une démarche qui va du sens à la forme plutôt que de la forme au sens.

⁴ **Rappelons que l'enseignement des LVE s'articule autour des 5 activités de communication langagière suivantes : compréhension de l'écrit et compréhension de l'oral (activités de réception), expression écrite et expression ou production orale en continu (activités de production) et interaction orale ou prise de parole en interaction**

- les faits de langues grammaticaux, le lexique, la syntaxe, la phonologie sont **des outils dont la maîtrise ne prend sens que si elle est mise au service de la communication** ; par conséquent on doit veiller à faire acquérir ces éléments dans le cadre de situations de communication le plus proche possible de l'authentique et non faire des cours sur « les temps du passé », « le discours indirect », « le passif », « les modaux » etc. L' « approche actionnelle » aujourd'hui préconisée est un moyen de **donner sens aux apprentissages en permettant la construction de compétences dans le cadre d'activités empruntées de sens débouchant sur la réalisation de tâches concrètes au résultat observable.**
- on doit pratiquer une **évaluation positive** permettant à l'élève de savoir à quel degré de maîtrise des connaissances et compétences ciblées il est parvenu. A cet égard, la référence aux niveaux du CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues)⁵ est désormais incontournable.



6. Pratiques de classe :

Enseigner ne saurait se réduire à l'application de recettes ou à la mise en œuvre de « tuyaux » ayant fait leurs preuves. Une séance s'inscrit nécessairement dans une séquence⁶ avec des objectifs clairement identifiés. On doit pouvoir dire aux élèves en début de séquence : voilà ce que vous serez capables de faire d'ici deux semaines (: « ... ») et voilà comment nous vérifierons l'acquisition des connaissances et compétences nécessaires pour parvenir à cet / ces objectif/s (: « vous réaliserez tel type de tâche dans tel type de situation ») ; les critères de réussite seront les suivants (: « ... ») etc.

⁵ Cadre Européen de commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, Conseil de l'Europe, Didier, 2000. Téléchargeable sur http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_fr.asp

⁶ Une séquence est une série organisée de séances concourant à l'atteinte d'objectifs clairement définis dès le départ.

Ce qui suit est une liste, naturellement non exhaustive, d'éléments ou de pratiques qui doivent trouver leur place dans le travail de l'enseignant dans le contexte qui vient d'être rappelé.

- **La tenue de classe :**

La bonne gestion disciplinaire du groupe d'élèves est la condition *sine qua non* d'un enseignement efficace. Un élève ne peut pas apprendre s'il est...

- distrait, démobilisé
- indiscipliné,
- gêné par le bruit ou l'attitude de ses camarades.

Il est par conséquent du devoir du professeur de...

- « récupérer » le distrait ou l'élève qui s'ennuie en lui donnant de la matière à traiter et en l'amenant à se reconcentrer sur une activité ou une tâche
- mettre fin aux agissements du perturbateur
- permettre à chacun de travailler dans des conditions favorables

La seule « solution » pour bien « tenir » sa classe est de rendre tous les élèves attentifs et actifs en les mobilisant, en les motivant, en leur donnant des contenus à écouter, lire, organiser, produire, etc.

Face au mutisme ou à la passivité, fréquents signes de décrochage ou d'ennui des élèves, l'enseignant doit adopter une attitude constructive. Répéter aux élèves « *it's easy, you should know !* » ou se lamenter, voire fustiger, ne sert qu'à installer ceux-ci dans une posture : étiquetés « passifs » ou « ignorants », ils seront peu enclins à réagir ! On aura donc plutôt intérêt à susciter la réponse à des pseudo- provocations bien étudiées. On pourra ainsi recourir à des « *provocative statements* » en prêtant aux élèves des pensées saugrenues qu'ils n'ont pas ou en disant le contraire de ce que l'on attend. On aura surtout intérêt à faire en sorte **que les élèves soient quasiment obligés de réagir parce qu'ils auront réellement quelque chose à dire.** Dans un cours où le professeur demande aux élèves de décrire oralement l'image que tous ont sous les yeux, doit-on s'étonner que la motivation pour prendre la parole ne soit pas au rendez-vous ? Ne serait-il pas plus judicieux de concevoir une situation où seuls quelques élèves auraient sous les yeux l'image et où ils devraient la décrire en réponse aux questions de camarades qui ne la verraient pas mais auraient besoin de la connaître pour réaliser une tâche (identifier un coupable dans une affaire criminelle fictive, réaliser une illustration, remplir une fiche dont ils se serviraient ensuite, etc.) ?

De même, c'est par la conception de séances et séquences motivantes et adaptées sur le plan des contenus qu'on préviendra ou règlera d'éventuels problèmes comportementaux et non par des réactions de type menace systématique (comptabilisation de « croix » négatives, mot aux parents sur le carnet de liaison, heures de retenue), renvoi de cours ou encore tests surprises présentées comme des punitions au risque de fausser la conception du rôle de l'évaluation. Face aux comportements inadmissibles (manifestations d'indiscipline graves, manque de respect du professeur ou des

camarades, refus de travailler), des mesures prévues par une échelle de sanction connue des élèves (et par ailleurs commune à l'équipe éducative car présentée dans le règlement intérieur de l'établissement) doivent être appliquées. Elles doivent inclure, dans les cas fréquents où cela peut suffire, le simple rappel à l'ordre verbal en anglais⁷ qui confirme pour tous qu'en cours de LVE la communication se fait dans la langue cible. Ceci suffit souvent à dédramatiser les choses notamment dans le cas de bavardages ou de légère agitation. Si le niveau de classe et la progression s'y prêtent, on peut même dans certains cas profiter de la situation pour engager avec les élèves un travail d'élaboration collective (idéalement par groupes qui pourront ensuite discuter en classe pour choisir les consignes à retenir dans la version qui restera affichée sur un mur de la salle de cours ou collée dans les cahiers) de règlement de classe. Ainsi pourra-t-on « positiver » et décentrer l'attention portée à l'incident pour travailler l'expression de l'obligation (avec le modal *MUST* comme outil), de l'interdiction (avec *MUSTN'T* et *CAN'T*), du conseil (avec *SHOULD / SHOULDN'T*).

Pour motiver, entretenir le dynamisme des plus volontaires et enrayer le découragement des plus faibles, on ne doit pas négliger **l'importance de soutenir et encourager l'effort**. Il ne faut pas hésiter à valoriser les interventions et à gratifier les élèves de sourires et d'appréciations en anglais (toujours !) : *very good ! excellent ! well done !* ou, lorsque la tentative n'aboutit pas : *nice try anyway ! not quite but at least you did try ! I'm proud of you.*

- **Développer la participation orale en classe :**

Comme indiqué plus haut, le temps de présence en cours doit être mis à profit pour travailler les activités de communication langagière qui peuvent plus difficilement être développées hors la classe, c'est à dire prioritairement l'entraînement à l'expression orale en continu et, plus encore, la production orale en interaction.

Le professeur devra donc veiller à s'effacer au maximum :

- En sollicitant systématiquement (verbalement ou par gestes) la réaction des camarades aux propos d'un élève. Dès les premières années d'apprentissage, un élève doit être invité à utiliser des expressions telles que *I agree / don't agree with you, I think you're right / wrong, etc.*
- En utilisant des supports déclencheurs de parole sans systématiquement accompagner leur présentation d'une série de questions immédiates mais en laissant le temps (et le droit) d'exprimer ses premières réactions librement comme il est naturel. S'il est pertinent de donner une méthode de description de documents transférable (identification de la nature du document et indication des sources, description avec localisation du type *in the foreground / background, in the top left corner, analyse, commentaire, etc.*), le souci de le faire ne doit pas brider la spontanéité et éteindre l'envie même de parler en suscitant la crainte de ne pas répondre aux attentes précises du professeur.

⁷ *Be quiet please ! Turn around ! Stop talking ! Behave yourself ! Would you mind listening to your friends ? Please raise your hand and wait to be called on ! etc.*

- En privilégiant l'utilisation de *prompts* plutôt que le questionnement systématique. Pour vérifier l'acquisition du vocabulaire à étudier d'un cours à l'autre, on peut par exemple se contenter de faire apparaître des mots au vidéoprojecteur (ou les écrire au tableau si l'on ne dispose pas d'autre matériel) que les élèves interrogés devront intégrer dans des énoncés construits pour rappeler les contenus du cours précédent.
- En se plaçant par moments au fond de la salle plutôt que devant le tableau pour manifester la volonté de laisser la place à la parole des élèves
- En mettant les élèves en situation d'échanger à l'oral en anglais pour réaliser des tâches en binômes ou en groupes sur un temps limité, qu'on ne les autorisera pas à dépasser.

En gardant toujours en tête que pour que les élèves prennent la parole, il faut tout simplement qu'ils aient... des choses à dire !

On ne doit jamais oublier que le besoin de communication émerge naturellement lorsqu'il y a déficit informationnel (*information gap*).

Quelques remarques à propos de « l'oral » :

- On ne doit pas confondre participation orale et production orale. Une distinction entre le quantitatif et le qualitatif est à établir également.
- **L'oral s'évalue avec la même rigueur que l'écrit** et on ne peut cautionner des pratiques consistant à augmenter d'un point par exemple des moyennes trimestrielles établies à partir de tests écrits pour les élèves qui « participent bien ». La particularité de l'expression orale est qu'elle est plus aisément évaluable en cours que les activités langagières écrites et qu'on peut attester l'acquisition de certaines composantes des compétences de ce domaine à l'occasion de prises de parole développées en dehors de situations de « contrôles » ou de tests spécifiques. On ne doit pas se priver de le faire pour les élèves qui montrent une maîtrise particulière en classe lors d'exposés ou d'activités de groupe par exemple.
- **Privilégier l'oral ne signifie pas que l'écrit n'ait plus droit de cité en classe.** Pour tenir compte de la diversité des profils d'élèves (tous ne sont pas auditifs), aider à la fixation en prévenant les difficultés liées aux questions de lien graphie-phonie spécifiques à la langue anglaise ou encore introduire un temps d'activité différent pour canaliser une classe trop agitée, on aura parfois intérêt à ponctuer le cours de brefs passages à l'écrit.

NB : En matière d'expression orale comme ailleurs, on doit **mettre en œuvre des pratiques d'évaluation positive**, en soulignant ce que l'élève parvient à faire et non ce en quoi il échoue encore. L'échelle des [niveaux du CECRL](#) est la référence à privilégier (réussite au niveau A1, réussite aux niveaux A2, B1, B2, C1, C2) car elle se fonde très clairement sur le degré de maîtrise atteint : l'élève est capable de...

- **la gestion du cahier et l'élaboration de la trace écrite** :

Parmi les outils à disposition des élèves, le cahier personnel occupe une place privilégiée car il permet le travail à la maison et les révisions. Contrairement au manuel, il peut être conservé par l'élève au-delà de l'année scolaire. C'est également le seul outil que l'élève organise et gère par lui-même, même si le professeur se doit de donner des consignes pour aider à acquérir des méthodes et pour que les notes prises soient exemptes d'erreurs ou de fautes d'orthographe, classées correctement et véritablement utilisables. Précisément pour en faciliter l'appropriation par les collégiens, on aura intérêt à solliciter ces derniers pour l'illustrer et on ne devra pas hésiter à féliciter ceux qui se seront investis dans un travail de qualité à ce niveau-là. Des annotations en anglais du professeur (qui aura relevé le cahier un soir ou l'aura parcouru pendant que les élèves faisaient un contrôle écrit) seront une nouvelle preuve de l'importance accordée à la langue cible pour communiquer dans et autour du cours d'anglais.

Si l'on utilise des photocopies⁸ en classe, il n'est pas souhaitable que le cahier se résume à une série de feuilles collées sur lesquelles l'élève n'aura écrit que des mots isolés ou souligné, surligné, entouré des choses. Il est important que les apprenants aient l'occasion de reproduire des phrases, de vérifier la graphie de mots copiés, de rédiger par eux-mêmes.

Comme son nom l'indique, la trace écrite doit être le témoignage que des choses ont été vues, que des activités ont été menées, que des faits de langue ont été pratiqués. **Une bonne trace écrite doit donc être le reflet du travail fait en classe et permettre aux élèves de fixer ce qu'ils ont commencé à acquérir en classe.** Elle doit être suffisamment consistante pour qu'un élève éventuellement aidé dans le cadre de l'accompagnement éducatif ou suivi par un parent attentif ou un aîné assurant du « soutien » dispose de tout le matériau nécessaire pour creuser le travail.

Si l'on peut attendre de lycéens une certaine autonomie dans la prise de notes, on doit absolument cadrer cette dernière au collège et donner aux élèves le temps nécessaire pour faire les choses correctement. L'élaboration, nécessairement collective, doit être l'occasion d'un travail de bilan et interviendra à ce titre à l'issue de la phase de pratique intensive, en fin de séance plutôt qu'en milieu de cours, sauf si l'on fait le choix de ménager des pauses structurantes régulières. On peut ainsi demander une récapitulation orale de ce qui a été vu en repartant de mots de vocabulaire notés au tableau au fil du cours avant de consigner les phrases produites par les élèves eux-mêmes, ce qui fournira une nouvelle occasion de valoriser leur travail même si les formulations peuvent être modifiées à la marge par un professeur soucieux d'enrichir l'expression et de corriger d'éventuelles maladresses ou erreurs. Le choix du moment d'élaboration est important car passer par l'écrit peut certes, dans certains cas, permettre de calmer une classe que l'on sent en voie d'excitation excessive mais risque plus sûrement de briser le dynamisme manifesté à l'oral.

⁸ Dans le cas de photocopies de documents autres que personnels, on doit impérativement indiquer les sources (titre, auteur, éditeur, date de publication) et se conformer à la législation en vigueur quant aux droits d'auteur et au volume photocopiable par ouvrage. On pourra s'informer sur le sujet notamment en consultant les BO suivants : BOEN [n° 05 du 1er février 2007](#) et n°5 du 4 février 2010 : <http://www.education.gouv.fr/cid50451/menj0901120x.html>

On peut convenir d'un code couleur pour faciliter l'apprentissage (souligner les mots de vocabulaire nouveau en bleu, encadrer en vert les verbes irréguliers, etc.) et une mise en page particulière peut être adoptée de manière à mettre en évidence le lexique et à rendre visible ce qui relève de la construction de compétences culturelles ou encore les étapes successives d'une progression vers la réalisation d'une tâche finale.

Il va de soi que l'utilisation du tableau doit être en cohérence avec le soin et l'organisation attendue des élèves qui y copient la trace écrite. D'une manière générale, on doit veiller à la bonne lisibilité des écrits et à la clarté de la gestion de l'espace du tableau.

- les rituels :

Rituels d'entrée en classe, rituels de sortie, il est utile et sécurisant de cadrer le travail des élèves, tout particulièrement en collège. Avec un rituel d'entrée bien rôdé, on facilite la transition d'un cours de mathématiques (d'EPS, d'espagnol...) à un cours d'anglais ou encore le retour au calme après des disputes de couloir ou une récréation animée. Avec un rituel de sortie, on évite une fin de cours précipitée et la fuite des esprits vers d'autres préoccupations pendant les dernières minutes et l'on peut se donner les moyens de vérifier que tous les élèves ont compris ce qu'ils vont devoir faire pour le cours suivant.

▪ **Entrée en classe :**

NB : Il est fondamental que le rituel se déroule en anglais. C'est une « remise en bouche » de la langue étudiée et le message qu'on parle bien anglais en cours d'anglais !

Quelques exemples :

- Pour avoir le droit d'entrer dans la salle de cours, les élèves doivent dire correctement (phonologie) un « *password* » (fixé à la fin de chaque semaine pour tous les cours de la suivante). Ce peut être un mot précis, un mot d'une famille (le nom d'un vêtement, un jour de la semaine, etc.), une phrase, un proverbe, etc.
- Tout le monde est debout et chacun, à l'appel de son nom, doit dire un mot (début de 6^{ème}) ou faire une phrase, même très simple, en anglais (semaine des phrases négatives, semaine des interrogatives, etc.) pour avoir le droit de s'asseoir.
- Tout le monde est debout ; un premier élève est désigné par le professeur pour poser une question à un camarade de son choix. Pour avoir le droit de s'asseoir, chacun devra répondre à une question puis en poser une à son tour à un autre élève.

Avec un peu d'imagination, on pourra aisément allonger la liste et varier toutes les semaines ou tous les mois par exemple...

▪ **Fin de cours :**

- On récapitule ensemble ce qui a été vu
- On joue ensemble un dialogue rituel composé de quelques phrases familières (salutations, « *see you tomorrow / on Wednesday* », « *have a nice weekend* », etc.)

Remarque : Au-delà du cours d'anglais, le rôle éducatif du professeur comprend l'enseignement des codes sociaux. Au collège, le professeur d'anglais contribue par là (entre autres) à la construction de la compétence 6 du Socle commun de connaissances et de compétences⁹ : « compétences sociales et civiques ».

- **Construire une séquence :**

Une séquence n'a de sens qu'en tant que **moyen d'atteindre des** objectifs clairement définis et, de préférence, connus des élèves. C'est la raison pour laquelle l'évaluation finale doit s'envisager dès les premiers stades de sa conception. Il faut en effet réfléchir aux conditions dans lesquelles on pourra vérifier dans quelle mesure les connaissances et compétences ciblées sont effectivement acquises et définir les critères précis qui permettront de faire cela. Dans un souci de valorisation des acquis et de communication plutôt que de sanction, on s'efforcera d'évaluer positivement et de mettre en lien avec les niveaux du CECRL (exemple : réussir telle partie de la tâche ou de l'exercice prouve que dans l'activité langagière concernée, l'élève X est parvenu au niveau B1 tandis que l'élève Y, qui a réussi non seulement cette partie mais aussi la suite de l'exercice, a atteint le niveau B2).

Une fois qu'on a défini des objectifs en lien avec les programmes, on doit se poser les questions suivantes :

- quelle sera l'activité langagière dominante ? quelles autres activités langagières seront mobilisées, quand, comment et pour quoi faire ?
- quels sont les pré-requis (ce que l'élève doit déjà maîtriser) en termes d'outils langagiers (lexique, grammaire, syntaxe, phonologie), de méthodologie, de connaissances culturelles?
- quelles sont les difficultés à prévoir ?
- quels éléments facilitateurs doit-on prévoir ou mobiliser ?
- quels supports ? pour qui (car on peut parfois en donner de différents selon les élèves) ?
- quelles sont les étapes incontournables à prévoir ?
- quel(s) type(s) d'activités faudra-t-il mettre en œuvre et de quelle façon (travaux en classe entière, travaux de groupes, en binômes)?
- sur quelles productions les activités déboucheront-elles ?
- quelle(s) évaluation(s) faudra-t-il prévoir ? sous quelle(s) forme(s) et à quel(s) moment(s) de la séquence¹⁰? avec quels critères ?

NB : Si les thématiques retenues pour les séquences successives peuvent être très variées tout en restant dans le cadre des programmes fixés, on ne doit pas négliger l'importance de rendre perceptible la continuité des apprentissages. C'est en effet ce qui permet la construction progressive de

⁹ Voir annexe 3

¹⁰ Dans un souci de simplification, on peut nommer 3 types d'évaluation :

- diagnostique pour identifier les forces et faiblesses avant de mettre en place un enseignement
- formative, en cours d'apprentissage pour faire un bilan intermédiaire, repérer et faire identifier par l'élève ce qui est acquis et ce qui doit être retravaillé ; une remédiation individuelle et personnalisée peut alors être mise en place
- sommative à l'issue d'une séquence d'enseignement pour apprécier le degré d'atteinte des objectifs et envisager la validation d'un niveau ou une certification ; c'est le seul type d'évaluation pour lequel la notation fait réellement sens.

compétences dans chacune des 5 activités de communication langagière, qu'on opposera à toute conception dépassée de l'enseignement fondée sur la juxtaposition mécanique de cours centrés sur des contenus formels présentés successivement (aujourd'hui le présent simple, demain le présent *BE+ing*, etc., alors que, comme le lexique, les faits de langue grammaticaux n'ont de chances d'être retenus que s'ils sont régulièrement rebrassés en contextes signifiants).

A propos de l'approche « actionnelle » :

Le CECRL précise que « *la perspective [...] de type actionnel [...] considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification.* » (CECRL, page 15.)

La notion de tâche, et notamment de tâche finale, est fondamentale. La tâche finale doit être conçue comme le produit matériel tangible ou observable d'une activité. La réalisation correcte de ce produit est la preuve même que les compétences ciblées ont bien été acquises. Ainsi, si des collégiens parviennent à construire un objet en suivant les consignes données dans une notice, c'est bien là la preuve qu'ils ont su comprendre un écrit comportant par exemple un lexique « technique » particulier (*ruler, scissors, crayons,...*), des verbes à l'impératif (*fold, don't cut out, put together, trace, ...*) des ordinaux et des indicateurs de chronologie (*first, then, before + ing, while, simultaneously, ...*). De même, on pourra vérifier l'acquisition de connaissances et de compétences servant à parler d'événements passés en faisant présenter la biographie d'un acteur de cinéma qui vient de remporter un Oscar ou celle d'un homme politique important récemment décédé. Si l'élève est capable de mobiliser à bon escient le prétérit de verbes réguliers et irréguliers, de dire correctement les dates, d'utiliser des mots de liaison et des marqueurs temporels pertinents, on sera mieux renseigné sur son degré d'atteinte des objectifs ciblés que si on lui demande dans un contrôle écrit de compléter un tableau de verbes irréguliers, traduire des mots ou des phrases décontextualisées et mettre au prétérit des phrases au présent sans lien.

Adopter une perspective actionnelle suppose donc que l'on s'interroge sur les situations de la vie réelle dans lesquelles les connaissances et compétences ciblées sont effectivement mobilisées. Il s'agit ensuite de proposer en tâche finale une situation authentique (ou proche de l'authentique) de ce type et de veiller à ce que les différentes séances composant la séquence permettent l'acquisition progressive des outils langagiers et méthodologiques nécessaires.

7. Quelques mots pour terminer :

Pour se former, il est toujours possible de demander à participer aux stages d'établissement organisés pendant sa période de présence, toujours envisageable d'inviter un collègue à l'un de ses cours ou de suggérer des observations de séances mutuelles, toujours judicieux de parler avec ses collègues.

Un enseignant ne devrait d'ailleurs jamais rester seul. Que ce soit pour travailler, élaborer des projets, concevoir des séquences ou pour évoquer les problèmes rencontrés dans le domaine de la didactique ou celui de la gestion de classe, il doit échanger régulièrement avec ses collègues et les autres partenaires ou interlocuteurs de l'établissement. En cas de besoin, il peut également s'adresser à l'IA-IPR de sa discipline, dont il peut se procurer les coordonnées sur le site web académique (<http://ww2.ac-poitiers.fr/anglais/>) ou en s'adressant au rectorat. Pour l'anglais à Poitiers, l'IA-IPR chargée du suivi des personnels non titulaires peut être contactée à l'adresse suivante : sylvie.luyer-tanet@ac-poitiers.fr

La mission de l'enseignant, titulaire ou non, est parfois difficile à accomplir mais, lorsqu'elle est bien menée, elle est toujours gratifiante. On ne peut que souhaiter à ceux qui ont été recrutés pour l'exercer de découvrir le bonheur d'enseigner et de permettre aux élèves de progresser dans les meilleures conditions vers la maîtrise d'une langue étrangère utile à la construction de leur avenir.



Annexes :

1. Les compétences et missions du professeur ... p.17
2. Les niveaux du CECRL ... p.18
3. Le socle commun de connaissances et de compétences ... p.22
4. Quelques sigles dont la connaissance est utile ... p.23

Annexe 1 : Les compétences et missions du professeur

A. **Les compétences que doivent acquérir les professeurs, professeurs-documentalistes et conseillers d'éducation pour l'exercice de leur métier** sont définies par un arrêté du 10 mai 2010. Elle sont présentées de façon détaillées dans le BO n° 29 du 22 juillet 2010, consultable à l'adresse suivante : <http://www.education.gouv.fr/cid52614/menh1012598a.html>

1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable

2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer

3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale

4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement

5 - Organiser le travail de la classe

6 - Prendre en compte la diversité des élèves

7 - Évaluer les élèves

8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication

9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école

10 - Se former et innover

B. **Les missions du professeur exerçant en collège, en lycée d'enseignement général et technologique ou en lycée professionnel** sont définies dans la circulaire n°97-123 du 23/05/1997 adressée aux recteurs d'académie et aux directeurs des IUFM.

3 domaines sont identifiés :

- **Exercer sa responsabilité au sein du système éducatif**
 - Situer son action dans le cadre de la mission que la loi confère au service public d'éducation
 - Contribuer au fonctionnement et à l'évolution du système éducatif
- **Exercer sa responsabilité dans la classe**
 - Connaître sa discipline
 - Savoir construire des situations d'enseignement et d'apprentissage
 - Savoir conduire la classe
- **Exercer sa responsabilité dans l'établissement**

Annexe 2 : les niveaux du CECRL (*Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer, Conseil de l'Europe, Didier 2001*)

Tous les programmes d'enseignement des langues vivantes étrangères aujourd'hui en vigueur sont adossés au CECRL.

Ce document est consultable et téléchargeable à l'adresse suivante :

<http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-connaissances-competences.html>

Les niveaux attendus des élèves sont ainsi définis :

Niveau	Premier degré	Palier 1	Palier 2		Fin de scolarité obligatoire (2 nd e)	Baccalauréat séries générales				Baccalauréat séries technologiques sauf STI2D, STD2A, STL rénovée	Baccalauréat Séries technologiques séries STI2D, STD2A, STL rénovée
						Enseignement commun	Langue approfondie	Enseignement spécifique série L	Enseignement de littérature étrangère en LVE		
LV1	A1	A2 (fin 5 ^{ème})	A2 / B1 (fin 3 ^{ème})	<i>NB : le niveau A2 est exigé dans une LVE au choix du candidat pour l'obtention du DNB</i>	B1	B2	C1	C1	B2	B2	B2
LV2			A2 (fin 3 ^{ème})		B2	B1	B2	B1	B1	B1	B1

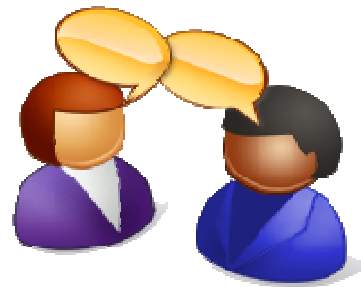
Echelle globale des niveaux de compétences telle que présentée dans le CECRL (p. 25) :

UTILISATEUR EXPÉRIMENTÉ	C2	Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.
UTILISATEUR EXPÉRIMENTÉ	C1	Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment avoir besoin de chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.
UTILISATEUR INDÉPENDANT	B2	Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.
UTILISATEUR INDÉPENDANT	B1	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.
UTILISATEUR ÉLÉMENTAIRE	A2	Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.
UTILISATEUR ÉLÉMENTAIRE	A1	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant - par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. - et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

Grille proposée pour l'auto-évaluation dans les cinq activités de communication langagière (CECRL p.27) :

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
COMPRENDRE	Écouter	Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.	Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par ex. moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.	Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon relativement lente et distincte.	Je peux comprendre des conférences et des discours assez longs et même suivre une argumentation complexe si le sujet m'en est relativement familier. Je peux comprendre la plupart des émissions de télévision sur l'actualité et les informations. Je peux comprendre la plupart des films en langue standard.	Je peux comprendre un long discours même s'il n'est pas clairement structuré et que les articulations sont seulement implicites. Je peux comprendre les émissions de télévision et les films sans trop d'effort.	Je n'ai aucune difficulté à comprendre le langage oral, que ce soit dans les conditions du direct ou dans les médias et quand on parle vite, à condition d'avoir du temps pour me familiariser avec un accent particulier.
	Lire	Je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.	Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courants comme les petites publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.	Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles.	Je peux lire des articles et des rapports sur des questions contemporaines dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue. Je peux comprendre un texte littéraire contemporain en prose.	Je peux comprendre des textes factuels ou littéraires longs et complexes et en apprécier les différences de style. Je peux comprendre des articles spécialisés et de longues instructions techniques même lorsqu'ils ne sont pas en relation avec mon domaine.	Je peux lire sans effort tout type de texte, même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un manuel, un article spécialisé ou une oeuvre littéraire.
PARLER	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.	Je peux faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans une région où la langue est parlée. Je peux prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel ou qui concernent la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité).	Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.	Je peux m'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher mes mots. Je peux utiliser la langue de manière souple et efficace pour des relations sociales ou professionnelles. Je peux exprimer mes idées et opinions avec précision et lier mes interventions à celles de mes interlocuteurs.	Je peux participer sans effort à toute conversation ou discussion et je suis aussi très à l'aise avec les expressions idiomatiques et les tournures courantes. Je peux m'exprimer couramment et exprimer avec précision de fines nuances de sens. En cas de difficulté, je peux faire marche arrière pour y remédier avec assez d'habileté et pour qu'elle passe presque inaperçue.

ÉCRIRE	S'exprimer oralement en continu	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.	Je peux articuler des expressions de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux brièvement donner les raisons et explications de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.	Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.	Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.	Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et aider mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.
	Écrire	Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.	Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple de remerciements.	Je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions.	Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux écrire un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée. Je peux écrire des lettres qui mettent en valeur le sens que j'attribue personnellement aux événements et aux expériences.	Je peux m'exprimer dans un texte clair et bien structuré et développer mon point de vue. Je peux écrire sur des sujets complexes dans une lettre, un essai ou un rapport, en soulignant les points que je juge importants. Je peux adopter un style adapté au destinataire.	Je peux écrire un texte clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances. Je peux rédiger des lettres, rapports ou articles complexes, avec une construction claire permettant au lecteur d'en saisir et de mémoriser les points importants. Je peux résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une oeuvre littéraire.



Annexe 3 : le Socle commun de connaissances et de compétences

Le décret du 11 juillet 2006 pris en application de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École d'avril 2005 organise le contenu du socle commun autour de **sept grandes compétences qui définissent ce qu'aucun élève ne doit ignorer en fin de scolarité obligatoire** pour pouvoir poursuivre sa formation, construire son avenir professionnel et réussir sa vie en société. Même si la compétence 2 est plus spécifiquement du ressort des professeurs de LVE, la construction, l'évaluation et la validation de chacune des 7 compétences est l'affaire de tous les enseignants ; chaque discipline y contribue.

C1 = Maîtrise de la langue française

C2 = Pratique d'une langue vivante étrangère

C3 = Principaux éléments de mathématiques et culture scientifique et technologique

C4 = Maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication

C5 = Culture humaniste

C6 = Compétences sociales et civiques

C7 = Autonomie et initiative

Pour l'obtention du DNB, le niveau A2 doit être acquis en fin de 3^{ème} dans la LV1 ou la LV2 (au choix des candidats à l'inscription) dans les cinq activités de communication langagière (compréhension orale, compréhension écrite, expression orale en continu, expression orale en interaction, expression écrite). C'est ce qui permet de valider la compétence 2, « pratique d'une LVE ».

Ceci ne doit pas faire perdre de vue que le niveau ciblé au palier 2 (fin de troisième) est B1. C'est ce niveau qui doit être atteint ou en voie d'acquisition pour permettre à un élève de 3^{ème} de réussir en seconde.

Annexe 4 : Quelques sigles dont la connaissance est utile

Tout milieu professionnel a son « jargon » et ses sigles. L'Education Nationale n'échappe pas à la règle. On trouvera ci-dessous une liste de sigles utiles ; pour la compléter, on pourra effectuer des recherches par ordre alphabétique ici : <http://www.education.gouv.fr/pid95/liste-des-sigles.html>

BEP	brevet d'études professionnelles	IEN ET/ EG	inspecteur de l'éducation nationale – enseignement technologique / enseignement général
BOEN	bulletin officiel de l'Education nationale	IGEN	inspecteur général de l'éducation nationale
BTS	brevet de technicien supérieur	LGT	lycée d'enseignement général et technologique
B2I	brevet informatique et internet	LP	lycée professionnel
CA	conseil d'administration	NUMEN	identifiant numérique de l'Education Nationale
CAPA	commission paritaire académique	PAF	plan académique de formation
C2I	certificat informatique et internet	PAI	projet d'accueil individualisé
CDI	centre de documentation et d'information	PDMF	parcours de découverte des métiers et des formations
CDDP	centre départemental de documentation pédagogique	PLC	professeur de lycée et collège
CESC	comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté	PLP	professeur de lycée professionnel
CRDP	centre régional de documentation pédagogique	PPRE	programme personnalisé de réussite éducative
CECRL	cadre européen commun de référence pour les langues	PRL	pratique raisonnée de la langue ¹²
CIO	centre d'information et d'orientation	RAEP	reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle
COP ou COPsy	conseiller d'orientation psychologue	RAR	réseau ambition éducative
CPE	conseiller principal d'éducation	RASED	réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté
CVL	conseil de vie lycéenne	RRS	réseau de réussite scolaire
DNB	diplôme national du brevet	SCEREN	services culture éditions ressources pour l'Education Nationale
DEC	division des examens et concours (service)	SEGPA	section d'enseignement général et professionnel adapté
DPE	division des personnels enseignants (service) ¹¹	SELO	section européenne et de langues orientales
ECLAIR	écoles, collèges et lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite	TICE	technologies de l'information et de la communication pour l'éducation
EPLE	établissement public local d'enseignement	TPE	travaux personnels encadrés (lycée)
FCE	formation continue des enseignants (service)	VAE	validation des acquis de l'expérience
FSE	foyer socio-éducatif	VAP	validation des acquis professionnels
HSA	heure supplémentaire année		
HSE	heure supplémentaire effective		
HTS	heure à taux spécifique		
IA-IPR	inspecteur d'académie – inspecteur pédagogique général		
IDD	itinéraire de découverte (collège)		

¹¹ La DPE4 gère les personnels non titulaires

¹² On **commence par** exposer à et faire pratiquer intensivement en contexte une structure ou du lexique, **puis** on invite les élèves à l'observer et à réfléchir sur sa forme et ses conditions d'emploi, afin de permettre une conceptualisation pouvant déboucher finalement sur l'énoncé de règles

