



Schola Europaea / Bureau du Secrétaire Général

Unité Développement pédagogique

Ref.: 2022-11-D-33-fr-2

Orig.: EN



Programme pour toutes les Langues III – Cycle secondaire

Approuvé par le Comité pédagogique mixte des 9 et 10 février 2023 à Bruxelles (Hybride)

Entrée en vigueur : le 1^{er} septembre 2023 pour S1-S4 et S6

le 1^{er} septembre 2024 pour S5 et S7

1^{ère} session du Baccalauréat en juin 2025

Table des matières

Introduction	3
1. Objectifs généraux	3
2. Principes didactiques	5
3. Objectifs d'apprentissage	6
4. Contenu	16
4.1. Situations de communication.....	16
4.2. Compétences linguistiques.....	18
5. Évaluation	20
5.1. Descripteurs de niveaux atteints.....	22
6. Annexes	23
6.1. Annexe 1 : Commentaires	23
6.1.1. Principes didactiques	23
6.1.2. Objectifs d'apprentissage	24
6.1.3. Contenu	25
6.2. Annexe 2 : Examen écrit du Baccalauréat.....	25
6.2.1. Examen écrit : matrice de correction du Baccalauréat.....	27
6.3. Annexe 3 : Examen oral du Baccalauréat.....	29
6.4. Caractéristiques des différents types de textes	30
6.5. Grille d'évaluation de l'épreuve écrite du Baccalauréat, Partie 2.....	32
6.6. Grille d'évaluation de l'épreuve orale du Baccalauréat	34
6.7. Modèle d'examen pour l'épreuve écrite du Baccalauréat.....	35
6.8. Modèle d'examen pour l'épreuve orale du Baccalauréat	52
6.9. Matrice spécifique au sujet.....	55

Introduction

Le programme s'appuie sur le *Cadre européen commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères 2020* et le *Cadre européen des compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*.

Le programme d'études se fonde sur l'avis d'experts et reflète, dans ses objectifs, son contenu et ses méthodes, une base commune et harmonisée dans le domaine des langues vivantes pour les écoles européennes, telle qu'elle est déjà utilisée par de nombreux systèmes nationaux.

Le programme se concentre sur les connaissances et les compétences à atteindre à la fin de chaque cycle.

Le syllabus comprend les objectifs généraux, les principes didactiques, les objectifs d'apprentissage, les contenus et l'évaluation. Il présente les éléments linguistiques que les élèves devront apprendre, et décrit les connaissances et les compétences qu'ils devront acquérir et développer pour pouvoir communiquer efficacement.

La structure du syllabus est intentionnellement brève, mais elle est complétée par des commentaires (annexes 1 à 5).

L'harmonisation garantit l'équité entre les élèves dans toutes les langues III et accroît les possibilités de partage des bonnes pratiques et d'expertise professionnelle dans toutes les sections linguistiques.

Le programme pour toutes les langues L III entrera en vigueur en septembre 2023 pour S1 - S4 et S6, en septembre 2024 pour S5 et S7. La première session du baccalauréat aura lieu en 2025.

1. Objectifs généraux

Les Écoles européennes ont pour double mission d'offrir une éducation formelle et de promouvoir le développement personnel des élèves dans un cadre socioculturel élargi. La formation de base porte sur l'acquisition de compétences (savoirs, aptitudes et attitudes) dans une série de domaines. Quant à l'épanouissement personnel, il se réalise dans toute une série de contextes d'ordre intellectuel, moral, social et culturel. Il suppose, de la part des élèves, la conscience des comportements appropriés, la compréhension de leur cadre de vie et la construction de leur identité personnelle.

La réalisation de ces deux objectifs s'appuie sur une sensibilisation grandissante aux richesses de la culture européenne. La conscience et l'expérience d'une existence européenne partagée devraient amener les élèves à respecter davantage les traditions de chaque pays et région d'Europe tout en développant et en préservant leur identité nationale propre.

Les élèves des Écoles européennes sont de futurs citoyens de l'Europe et du monde. En tant que tels, ils ont besoin d'un éventail de compétences clés pour être capables de relever les défis d'un monde en mutation permanente. En 2006, le Conseil de l'Europe et le Parlement européen ont approuvé le Cadre européen des compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie. Celui-ci définit huit compétences clés nécessaires à l'épanouissement et au développement personnels des individus, à leur inclusion sociale, à la citoyenneté active et à l'emploi :

- 1) les compétences en lecture et en écriture
- 2) les compétences multilingues
- 3) la compétence mathématique et les compétences en sciences, en technologies et en ingénierie

- 4) la compétence numérique
- 5) les compétences personnelles et sociales et la capacité d'apprendre à apprendre
- 6) les compétences citoyennes
- 7) les compétences entrepreneuriales
- 8) les compétences relatives à la sensibilité et à l'expression culturelles

Les programmes de matière des Écoles européennes cherchent à développer chez les élèves l'ensemble de ces compétences clés.

Les programmes de langues apportent une contribution significative au développement non seulement des compétences de communication, mais aussi des compétences sociales et civiques ; ils contribuent également au développement de la conscience culturelle chez les élèves et à son expression.

L'étude d'une L III, *ab initio*, est obligatoire pour tous les élèves de la première jusqu'à la cinquième année, et optionnelle en sixième et septième années. Les élèves doivent choisir l'une des langues officielles de l'Union Européenne comme L III, mais la langue choisie doit être différente de celles étudiées en L I et L II.

Les objectifs d'apprentissage jusqu'en fin de cinquième année sont fondés sur la continuité de l'étude de la langue durant les cinq années (deux périodes hebdomadaires en première année et trois périodes hebdomadaires de la deuxième à la cinquième année) et les objectifs pour le baccalauréat sont fondés sur la continuité de cette étude durant sept années (quatre périodes hebdomadaires en sixième et septième années).

Les objectifs d'apprentissage sont étalonnés en référence aux niveaux du *Cadre européen commun de référence pour les langues 2020 (CECR)*.

Le CECR prévoit également des niveaux intermédiaires, définis comme A1+, A2+, etc.

Cycle	Niveau d'études
1er cycle S1 - S3	Niveau A 1+
2è cycle S4 + S5	Niveau A 2 +
3è cycle S6 + S7	Niveau B 1+

Pour l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères dans les écoles européennes, on se référera aux niveaux suivants du CECRL :

L II	C1
L III	B1+
L IV	A2+

2. Principes didactiques

L'apprentissage et l'enseignement de toutes les matières sont fondés sur les principes didactiques suivants :

- **Enseignement et apprentissage intégrés** : les liens et les corrélations entre les différents domaines du programme d'études des Écoles européennes font de l'apprentissage une expérience plus complète et plus significative.
- **Apprentissage actif** : les élèves deviennent progressivement responsables de leur propre processus d'apprentissage.

Ces principes sont appliqués à travers une variété d'approches et de stratégies d'enseignement et d'apprentissage, l'utilisation de méthodes d'enseignement différenciées et l'utilisation d'un large éventail de ressources d'apprentissage, y compris les outils et ressources numériques.

Les principes didactiques suivants sont destinés à guider l'enseignement et l'apprentissage de la L III.

- La compétence linguistique communicative est un objectif d'apprentissage primordial.
- Les compétences de compréhension, de production, d'interaction et de médiation doivent toutes être développées, mais leur poids respectif varie selon le cycle.
- L'utilisation de méthodes d'enseignement différenciées est encouragée afin de répondre à une hétérogénéité marquante des groupes d'élèves et de promouvoir une éducation inclusive.
- L'enseignement doit tenir compte de la progression des élèves à travers les différentes étapes de l'acquisition de la langue.
- Les erreurs des élèves doivent être utilisées de manière constructive pour développer l'apprentissage.
- Pendant l'enseignement, il convient d'utiliser autant que possible la langue cible.
- Les élèves doivent être encouragés à utiliser les nombreuses ressources disponibles en ligne pour renforcer et développer leur acquisition de la langue, et ce en travaillant à leur propre rythme.
- Il convient également d'exploiter au mieux les différents styles d'apprentissage des élèves, leur rapidité individuelle à apprendre, leurs compétences sociales, leurs points forts et leurs points faibles.
- Les élèves parviendront à l'aisance et à l'autonomie en utilisant un large éventail de ressources d'apprentissage, y compris les technologies de l'information et de la communication.
- Une bonne maîtrise de la langue en situation présuppose une vision systémique de la langue qui se construit progressivement.
- Quand on aborde la grammaire, la morphologie et le vocabulaire, la priorité doit être donnée à une démarche fonctionnelle.
- La compétence sociolinguistique des étudiants devra inclure dans son développement la reconnaissance d'aspects tels que les registres linguistiques, les variétés de langue etc.

La liste ci-dessus n'est pas exhaustive et n'est pas classée par ordre d'importance.

3. Objectifs d'apprentissage

Objectifs pédagogiques pour le cycle 1 (niveau de référence CECR : A1+) : S1-S3

A la fin du premier cycle, les élèves doivent être capables de réaliser les activités langagières et de maîtriser les compétences suivantes :	
Compréhension orale	<p>Suivre une intervention si elle est très lentement et soigneusement articulée et comprend de longues pauses qui permettent d'en assimiler le sens.</p> <p>Reconnaître des informations concrètes (par exemple, des lieux et des horaires) sur des sujets familiers de la vie quotidienne, à condition qu'elles soient prononcées clairement et lentement.</p>
Compréhension écrite	Comprendre des textes très courts et très simples, phrase par phrase, en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en les relisant autant de fois que nécessaire.
Compréhension : stratégies de réception	<p>Déduire la signification d'un mot inconnu concernant une action concrète ou un objet, à condition que le texte qui l'accompagne soit très simple et porte sur un sujet familier et quotidien.</p> <p>Deviner le sens probable d'un mot inconnu qui est semblable à un autre dans la langue que l'apprenant utilise normalement.</p>
Production orale	Produire des phrases simples, le plus souvent isolées, concernant des personnes et des lieux.
Production écrite	<p>Donner des informations sur des sujets d'intérêt personnel (par exemple, s'exprimer sur ses goûts et préférences, parler de sa famille, de ses animaux domestiques) en utilisant des mots simples et des expressions courantes.</p> <p>Produire des expressions et des phrases simples et non reliées.</p>
Production : stratégies	Accompagner ses mots de gestes pour exprimer un besoin.
Interaction orale	<p>Interagir de manière simple, à condition que le message puisse être répété à un rythme plus lent, reformulé et corrigé.</p> <p>Poser des questions simples et y répondre, donner des avis simples et y répondre dans le domaine des besoins immédiats, sur des sujets familiers.</p>
Interaction écrite	Demander ou transmettre des renseignements personnels détaillés.
Interaction en ligne	<p>Ecrire / publier des messages personnels en ligne très simples, sur ses loisirs, sur ce qu'on aime ou n'aime pas etc., avec des phrases très courtes et en s'aidant d'un outil de traduction.</p> <p>Utiliser les formules d'usage pour remercier et s'excuser.</p>
Interaction stratégies	: Faire savoir, avec des mots simples, l'intonation, des gestes, qu'on ne comprend pas.

	Utiliser un répertoire très limité dans différentes langues pour mener à bien avec un interlocuteur coopératif une transaction très élémentaire, appartenant à un domaine concret et quotidien.
Compétence plurilingue	Reconnaître différentes façons de compter, de mesurer la distance, dire l'heure etc., même s'il peut s'avérer difficile de les appliquer dans les transactions concrètes de la vie quotidienne. Reconnaître des mots internationaux et les mots/signes communs à différentes langues (par exemple <i>Haus / hus / house</i>) pour : <ul style="list-style-type: none"> - suivre les grandes lignes d'échanges sociaux courts et simples énoncés très lentement et clairement en présence de l'apprenant; - déduire ce qu'un locuteur essaie de dire en face-à-face, à condition que l'articulation soit très claire, et que les mots soient répétés si nécessaire.
Compétence linguistique	Posséder une gamme très élémentaire d'expressions simples sur des sujets personnels et concernant des besoins de type courant. Utiliser quelques structures élémentaires dans des phrases simples avec quelques omissions ou simplifications d'éléments.
Compétence sociolinguistique	Etablir un contact social de base en utilisant les formules de politesse les plus élémentaires : accueil et prise de congé, présentations, dire « merci », « s'il vous plaît », « excusez-moi », etc.
Compétence pragmatique	Relier des mots/signes ou des groupes de mots/signes avec des connecteurs spatio-temporels très simples (par exemple "et" ou "alors"). Communiquer des informations élémentaires sur des détails personnels et des besoins concrets de façon simple. Se débrouiller avec des énoncés très courts, isolés, généralement stéréotypés, avec de nombreuses pauses pour rechercher des expressions, pour prononcer les mots ou utiliser des signes moins familiers et pour remédier à une mauvaise communication.

Objectifs pédagogiques pour le cycle 2 (niveau de référence CECR : A2+): S4-S5

A la fin du deuxième cycle, les élèves doivent être capables de réaliser les activités langagières et de maîtriser les compétences suivantes :	
Compréhension orale	Comprendre suffisamment pour pouvoir répondre à des besoins concrets, à condition que l'élocution soit claire, bien articulée et lente.
	Comprendre des expressions et des mots relatifs à des domaines de priorité immédiate (par exemple, information personnelle et familiale de base) à condition que l'élocution soit claire, bien articulée et lente.
Compréhension écrite	Comprendre des textes courts et simples sur des sujets concrets et courants comportant une fréquence élevée de langue quotidienne ou relative au monde de l'école.
	Comprendre des textes courts et simples contenant un vocabulaire très fréquent, y compris un vocabulaire internationalement partagé.

Compréhension : stratégies de réception	<p>Utiliser sa perception du sens général d'un texte ou d'un d'énoncé court sur des sujets quotidiens / concrets pour déduire le sens probable de mots inconnus du contexte.</p> <p>Exploiter la reconnaissance de mots connus pour déduire le sens de mots inconnus dans des expressions courtes utilisées dans des contextes quotidiens courants.</p> <p>Se servir du format, de l'apparence et de la typographie pour identifier le type de texte : actualités, texte publicitaire, article, manuel, échanges en ligne, par exemple sur des forums, etc.</p> <p>Se servir des nombres, dates, noms, noms propres etc. pour repérer le sujet d'un texte.</p> <p>Déduire le sens et la fonction d'expressions toutes faites inconnues à partir de leur position dans un texte écrit (par exemple, au début ou à la fin d'une lettre).</p>
Production orale	<p>Réaliser une description ou une présentation simple de personnes, de conditions de vie (personnelles, familiales, scolaires) ou de travail, de routine quotidienne, de ce que l'on aime ou n'aime pas etc. sous la forme d'une courte série d'expressions ou d'une simple liste de points.</p>
Production écrite	<p>Produire une série d'expressions et de phrases simples reliées par des connecteurs simples tels que "et", "mais" et "parce que".</p>
Production : stratégies	<p>Mémoriser et répéter un ensemble approprié de phrases de son répertoire.</p> <p>Utiliser un mot inadéquat de son répertoire et faire des gestes pour clarifier / préciser ce qu'on veut dire.</p> <p>Identifier ce qu'on veut dire en montrant du doigt (par exemple : "Je voudrais cela, s'il vous plaît").</p>
Interaction orale	<p>Interagir avec une aisance relative dans des situations structurées et de courtes conversations, à condition que l'interlocuteur apporte de l'aide si nécessaire.</p> <p>Faire face à des échanges simples et courants sans trop d'effort.</p> <p>Poser des questions et y répondre, échanger des idées et des informations sur des sujets familiers dans des situations familières prévisibles de la vie quotidienne.</p> <p>Communiquer dans le cadre d'une tâche simple et courante ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers relatifs à l'école et aux loisirs.</p> <p>Gérer des échanges sociaux très courts.</p>
Interaction écrite	<p>Rédiger des notes brèves, simples, en utilisant des formules toutes faites, en rapport avec des besoins immédiats.</p>
Interaction en ligne	<p>Se présenter et gérer des échanges simples en ligne, poser des questions, répondre, échanger des idées sur des sujets ordinaires prévisibles, à condition d'avoir assez de temps pour formuler ses réponses et de n'échanger qu'avec un seul interlocuteur à la fois.</p> <p>Publier de courtes descriptions en ligne en fournissant des détails clés</p>

	<p>simples sur des questions quotidiennes, des activités sociales et des impressions.</p> <p>Commenter les publications en ligne d'autres personnes, à condition qu'elles soient rédigées en langue simple ; réagir à des contenus multimédias en exprimant de manière simple de la surprise, de l'intérêt, de l'indifférence.</p>
<p>Interaction : stratégies</p>	<p>Utiliser des techniques simples pour lancer, poursuivre et clore une brève conversation.</p> <p>Engager, soutenir et terminer une conversation simple et limitée en tête-à-tête.</p> <p>Solliciter l'attention d'autrui.</p> <p>Faire savoir qu'on suit une conversation.</p> <p>Demander très simplement de répéter quand on ne comprend pas.</p> <p>Demander des éclaircissements sur des mots ou des phrases clés non compris, en utilisant des phrases types.</p> <p>Faire savoir qu'on n'a pas suivi un propos.</p> <p>Signaler son incompréhension et demander qu'un mot soit épelé.</p>
<p>Compétence : plurilinguisme et pluriculturalisme</p>	<p>Reconnaître et appliquer les normes culturelles courantes liées aux échanges sociaux quotidiens (par exemple, les différents rituels de salutations) ; se conduire de façon appropriée dans les salutations quotidiennes, les prises de congé, les expressions de remerciements et d'excuse, même si on a toutefois des difficultés à se débrouiller dans des situations inhabituelles.</p> <p>Reconnaître que dans son comportement, lors d'une transaction quotidienne, on peut transmettre un message différent de celui qu'on a l'intention de faire passer, et essayer d'expliquer cela simplement.</p> <p>Se rendre compte des difficultés qui apparaissent dans l'interaction avec des membres d'autres cultures, même si on n'est pas certain de la façon dont on doit se comporter dans cette situation.</p> <hr/> <p>Comprendre des annonces courtes, énoncées clairement, en recoupant ce que l'on a compris des versions disponibles dans différentes langues.</p> <p>Comprendre des messages et des instructions écrits courts et clairement rédigés en recoupant ce que l'on a compris des versions disponibles dans différentes langues.</p> <p>Se servir des avertissements, des instructions et des informations simples donnés en parallèle dans différentes langues sur un produit.</p> <hr/> <p>Mobiliser un répertoire limité dans différentes langues afin d'expliquer un problème ou demander de l'aide ou des éclaircissements.</p> <p>Utiliser des mots/signes et des phrases simples de différentes langues de son répertoire plurilingue personnel pour effectuer une transaction ou un échange d'informations simples et pratiques.</p> <p>Utiliser un mot/signe simple d'une autre langue de son répertoire plurilingue personnel pour se faire comprendre dans une situation courante de la vie quotidienne, lorsqu'on ne trouve pas d'expression adéquate dans la langue cible.</p>

Compétence linguistique	Utiliser un répertoire limité de courtes expressions mémorisées couvrant les premières nécessités vitales et permettant de faire face à des situations prévisibles, même si on doit généralement exprimer le message de manière imprécise et chercher ses mots.
Compétence sociolinguistique	Peut entrer en contact simplement mais efficacement en utilisant les expressions courantes les plus simples et en suivant des usages de base.
Compétence pragmatique	Adapter des phrases simples, bien répétées, mémorisées et simples, à des circonstances particulières au moyen d'un léger changement de lexique. Peut développer des expressions apprises par la simple recombinaison de leurs éléments (souplesse).
	Utiliser des procédés simples pour lancer, poursuivre et clore une brève conversation, et limitée en tête-à-tête (prise de parole).
	Raconter une histoire ou procéder à une description en reliant les éléments essentiels entre eux de manière à assurer une cohérence. Donner un exemple dans un texte très simple, utiliser "comme" ou "par exemple" (développement thématique).
	Se faire comprendre dans de brèves contributions, même si la reformulation, les pauses et les faux démarrages sont très évidents.
	Communiquer ce que l'on veut dire dans un échange d'information limité, simple et direct sur des sujets familiers et des situations courantes.

Objectifs pédagogiques pour le cycle 3 (niveau de référence CECRL : B1+) : S6-S7

A la fin du troisième cycle, les élèves doivent être capables de réaliser les activités langagières et de maîtriser les compétences suivantes :	
Compréhension orale	Comprendre une information factuelle directe sur des sujets de la vie quotidienne ou relatifs à l'école, en distinguant les messages généraux et les points de détail, à condition que les personnes s'expriment clairement et dans une variété de langue familière à l'élève.
	Comprendre les points principaux d'une intervention dans une langue claire et courante ou une variété familière à l'élève, sur des sujets familiers rencontrés régulièrement à l'école, pendant les loisirs etc., y compris dans des récits courts.
Compréhension écrite	Lire des textes factuels clairs sur des sujets relatifs à son domaine et à ses centres d'intérêt avec un niveau satisfaisant de compréhension.
	Peut suivre l'intrigue de récits, de romans simples ou de bandes dessinées si le scénario est clair et linéaire et rédigé dans un langage très quotidien, à condition de pouvoir utiliser un dictionnaire.
Compréhension : stratégies de réception	<p>Exploiter différents types de connecteurs (numériques, temporels, logiques) ainsi que le rôle des paragraphes clés dans l'organisation générale du texte afin de mieux comprendre.</p> <p>Extrapoler le sens d'un passage d'un texte en prenant en compte le texte dans son ensemble.</p> <p>Identifier le sens de mots inconnus à l'aide du contexte sur des sujets relatifs au domaine familier de l'apprenant et à ses intérêts.</p> <p>Extrapoler du contexte le sens d'éventuels mots inconnus et en déduire le sens de la phrase, à condition que le sujet en question soit familier.</p> <p>Faire des déductions ou des prévisions sur le contenu d'un texte à partir des rubriques, des titres, et des manchettes.</p> <p>Regarder ou écouter un court récit et prédire ce qui va arriver.</p> <p>Suivre une argumentation ou les séquences d'événements dans une histoire en se concentrant sur les connecteurs logiques courants (par exemple « cependant », « parce que ») et les connecteurs temporels (par exemple, « après quoi », « au préalable »).</p> <p>Déduire le sens probable de mots inconnus dans un texte à partir des éléments dont ils sont constitués (par exemple, identifier les racines, les éléments lexicaux, les suffixes et les préfixes).</p>
Production orale	Produire avec une aisance relative une description simple sur un sujet appartenant à un domaine d'intérêt de l'apprenant, en la présentant sous la forme de quelques points.
Production écrite	Produire des textes simples et cohérents sur une série de sujets familiers dans le domaine d'intérêt de l'apprenant, en reliant une série d'éléments discrets et courts en une séquence linéaire.
Production : stratégies	Répéter à l'avance et essayer de nouvelles expressions et combinaisons, en sollicitant des commentaires.

	<p>Prévoir et préparer la façon de communiquer les points importants qu'on veut transmettre en exploitant toutes les ressources disponibles et en limitant le message aux moyens d'expression qu'on trouve ou dont on se souvient.</p> <p>Définir les caractéristiques de quelque chose de concret qu'on n'arrive pas à nommer.</p> <p>Exprimer le sens d'un mot qu'on ne connaît pas en recourant à une périphrase (par exemple, « un camion pour les gens » = « un bus »)</p> <p>Utiliser un mot plus simple dont la signification est proche du concept qu'on veut évoquer et solliciter une « correction ».</p> <p>Franciser un mot de sa langue maternelle et demander s'il a été compris.</p> <p>Corriger les confusions dans le marquage du temps ou les expressions qui entraînent des malentendus, à condition que l'interlocuteur indique l'existence d'un problème.</p> <p>Demander la confirmation qu'une formule utilisée est correcte.</p> <p>Reformuler un énoncé en utilisant une tactique différente lorsque la communication est rompue.</p>
<p>Interaction orale</p>	<p>Communiquer avec une certaine assurance sur des sujets familiers, habituels ou non, en relation avec les centres d'intérêt des élèves.</p> <p>Échanger, vérifier et confirmer des informations, faire face à des situations moins courantes et expliquer pourquoi il y a difficulté.</p> <p>Exprimer sa pensée sur un sujet culturel ou abstrait, comme un film, des livres, de la musique etc.</p> <p>Exploiter avec souplesse un spectre lexical simple mais suffisant pour faire face à la plupart des situations susceptibles de se produire au cours d'un voyage.</p> <p>Aborder sans préparation une conversation sur un sujet familier, exprimer des opinions personnelles et échanger des informations sur des sujets familiers, d'intérêt personnel ou pertinents pour la vie quotidienne (par exemple, la famille, les loisirs, les voyages et les faits divers).</p>
<p>Interaction écrite</p>	<p>Apporter des informations et des idées sur des sujets abstraits et concrets, vérifier l'information, poser des questions sur un problème ou l'exposer assez précisément.</p> <p>Rédiger des lettres et des notes personnelles pour demander ou transmettre des informations simples d'intérêt immédiat, et faire comprendre les points que l'on considère comme important.</p>
<p>Interaction en ligne</p>	<p>Participer à des échanges en ligne en temps réel avec plus d'un participant, prendre en compte les intentions de communication de chaque intervenant.</p> <p>Publier en ligne des récits d'événements sociaux, d'expériences et d'activités, se référer à des contenus multimédias et partager des impressions personnelles.</p> <p>Publier une contribution claire à une discussion en ligne sur un sujet d'ordre familier, à condition d'avoir préparé le texte à l'avance et de pouvoir utiliser en ligne des outils pour combler ses lacunes linguistiques et vérifier l'exactitude de ses écrits.</p>

	<p>Publier en ligne à titre personnel des expériences, des impressions et des événements, répondre de façon détaillée aux commentaires ; mais des lacunes entraînent parfois des répétitions et des difficultés de formulation.</p>
<p>Interaction : stratégies</p>	<p>Intervenir dans une discussion sur un sujet familier, en utilisant une expression adéquate pour prendre la parole.</p> <p>Commencer, poursuivre et terminer une conversation simple, en tête-à-tête, sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel.</p> <p>Exploiter un répertoire de base et recourir à des stratégies pour aider à entretenir une conversation ou une discussion.</p> <p>Faire un résumé-bilan au cours d'une discussion et ainsi aider à cibler l'argument.</p> <p>Reformuler en partie les dires de son interlocuteur pour confirmer une compréhension mutuelle et faciliter le développement des idées en cours.</p> <p>Inviter d'autres personnes à se joindre à la discussion.</p> <p>Demander des détails supplémentaires et des clarifications à d'autres membres du groupe de façon à faire avancer la discussion.</p> <p>Demander à quelqu'un de clarifier ou développer ce qui vient d'être dit.</p>
<p>Activités de médiation</p>	<p>Etablir une collaboration avec des personnes d'autres milieux, montrer de l'intérêt et de l'empathie en posant des questions simples et en y répondant, formuler et répondre à des suggestions, demander si les participants sont d'accord et proposer d'autres choix.</p> <p>Transmettre les points essentiels de textes longs rédigés dans un langage simple sur des sujets d'ordre personnel, à condition de pouvoir vérifier le sens de certaines expressions.</p>
<p>Compétences plurilingues et pluriculturelles</p>	<p>Utiliser de façon créative la palette limitée dont on dispose dans différentes langues de son répertoire plurilingue pour des contextes quotidiens, afin de se débrouiller dans des situations inattendues.</p> <p>Tenir compte, en général, des conventions concernant la posture, le contact visuel et la distance à respecter entre les personnes.</p> <p>Se conformer en général aux codes culturels les plus couramment utilisés.</p> <p>Expliquer les éléments de sa propre culture à des membres d'une autre culture ou expliquer les éléments de l'autre culture à des membres de sa propre culture.</p> <p>Expliquer en termes simples comment les valeurs et comportements personnels de l'apprenant influencent sa façon de percevoir les valeurs et les comportements des autres.</p> <p>Expliquer en termes simples que ce qui peut paraître "étrange" à l'apprenant dans un autre contexte socioculturel peut s'avérer "normal" pour d'autres personnes.</p> <p>Expliquer en termes simples en quoi les actions d'une personne sont influencées par sa culture et peuvent être perçues différemment par des membres d'autres cultures que la sienne.</p> <p>Utiliser ce qu'on a compris dans une langue pour comprendre le thème et</p>

	<p>le message principal d'un texte dans une autre langue (par exemple, en lisant de courts articles de journaux rédigés dans différentes langues sur le même thème).</p> <p>Se servir de traductions parallèles de textes (par exemple, d'articles de magazines, de récits, d'extraits de romans) pour améliorer sa compréhension dans différentes langues.</p> <p>Recomposer le message d'un texte à partir de ce qu'on a compris de textes traitant du même sujet mais rédigés dans différentes langues (par exemple, des brèves, des brochures de musées, des critiques en ligne)</p> <p>Extraire des informations de documents liés à son domaine, rédigés dans différentes langues (par exemple, pour les inclure dans une présentation).</p> <p>Percevoir les ressemblances et les différences dans les façons d'exprimer des concepts dans des langues différentes, afin de distinguer les utilisations identiques d'un même mot et les "faux amis".</p> <p>Utiliser sa connaissance des structures grammaticales contrastées et des expressions fonctionnelles propres aux langues de son répertoire plurilingue pour aider à la compréhension.</p>
Compétence linguistique	<p>Utiliser un spectre lexical assez étendu pour faire des descriptions claires, exprimer des points de vue et développer des arguments sans chercher ses mots de manière évidente et en utilisant des phrases complexes.</p> <p>Disposer d'un spectre lexical suffisamment étendu pour décrire des situations imprévisibles, expliquer les points principaux d'une idée ou d'un problème avec assez de précision et exprimer sa pensée sur des sujets abstraits ou culturels tels que la musique et le cinéma.</p>
Compétence sociolinguistique	<p>S'exprimer et répondre à un large éventail de fonctions langagières, en utilisant les expressions les plus courantes dans un registre neutre.</p> <p>Être conscient(e) des règles de politesse de base et se conduire de manière appropriée.</p> <p>Être conscient(e) des différences les plus significatives entre les coutumes, les usages, les attitudes, les valeurs et les croyances qui prévalent dans la communauté concernée et celles de sa propre communauté, et en recherche les indices.</p>
Compétence pragmatique	<p>Exploiter avec souplesse un spectre lexical simple afin d'exprimer l'essentiel de ce qu'on veut dire.</p> <p>Adapter son expression pour faire face à des situations moins courantes, voire difficiles.</p> <p>Intervenir dans une discussion sur un sujet familier, en utilisant une expression adéquate pour prendre la parole.</p> <p>Raconter en marquant clairement les étapes chronologiques.</p> <p>Développer une argumentation suffisamment claire pour être compris la plupart du temps sans difficulté.</p> <p>Introduire un contre-argument dans un texte discursif simple (par exemple avec "cependant").</p>

	<p>Transmettre une information simple et claire, d'intérêt immédiat, en faisant porter l'accent sur les points essentiels.</p> <p>Exprimer l'essentiel d'un message de façon compréhensible.</p>
	<p>S'exprimer avec une certaine aisance. Malgré quelques problèmes de formulation ayant pour conséquence pauses et impasses, l'apprenant est capable de continuer à parler efficacement sans aide.</p>

4. Contenu

Les élèves pratiquent les activités, acquièrent les stratégies et les compétences linguistiques globales mentionnées ci-dessus à travers différentes situations de communication dans différents contextes avec différents objectifs. Voici la liste des situations de communication qui correspondent aux objectifs d'apprentissage. Les élèves doivent se familiariser progressivement à ces situations de communication. Les professeurs trouveront des descriptifs plus détaillés des niveaux de maîtrise correspondants dans le CECR.

4.1. Situations de communication

Objectifs d'apprentissage	Situation, contexte et objectif de la communication
Compréhension orale globale	Comprendre une conversation entre tierces personnes.
	Comprendre en tant qu'auditeur.
	Comprendre des annonces et des instructions orales.
	Comprendre des médias audio et des enregistrements.
	Comprendre des émissions de télévision, des films et des vidéos.
Compréhension globale de la lecture	Comprendre la correspondance.
	Lire pour s'orienter.
	Lire pour s'informer et discuter.
	Lire des instructions.
	Lire comme activité de loisir.
Production orale globale	Parler en continu : décrire une expérience
	Parler en continu : donner des informations.
	Parler en continu : argumenter (par exemple lors d'un débat).
	Faire des annonces publiques.
	S'adresser à un auditoire.
Production écrite globale	Écriture créative.
	Essais et rapports.
Interaction orale globale	Comprendre un interlocuteur.
	Conversation.
	Discussion informelle (entre amis).

	Discussion formelle (réunions).
	Coopération à visée fonctionnelle (cuisiner ensemble, discuter d'un document, organiser un événement etc.).
	Obtenir des biens et des services.
	Échanger des informations.
	Interviewer et être interviewé.
	Utiliser les télécommunications.
Interaction écrite globale	Correspondance.
	Notes, messages et formulaires.
Interaction globale en ligne	Conversation et discussion en ligne.
	Transactions et collaboration en ligne axées sur des objectifs.
Médiation	Médiation de textes.
	Médiation de concepts.
	Médiation de la communication.
Compétences plurilingues et pluriculturelles	S'appuyer sur un répertoire pluriculturel.
	Compréhension plurilingue.
	S'appuyer sur un répertoire plurilingue.

4.2. Compétences linguistiques

Dans les premiers stades d'acquisition de la langue, on s'attachera à faire émerger de nouvelles formes (mais on n'exigera pas encore leur maîtrise) ; le répertoire linguistique de langues à la disposition de l'utilisateur est, à ce stade, une préoccupation majeure. Dans un deuxième temps, l'objectif est d'utiliser une langue plus complexe, de prendre des risques et de sortir de sa zone de confort : ces éléments constituent le fondement du processus d'apprentissage. Au cours de ce processus, les apprenants sont confrontés à des tâches de plus en plus complexes et leur maîtrise de la langue est naturellement mise à mal : c'est un phénomène normal. Le fait que les apprenants aient tendance à avoir moins de contrôle sur des points de morphologie et de syntaxe plus complexes, ou appris plus récemment, que lorsqu'ils se cantonnent à leur zone de confort linguistique, doit être pris en considération lorsqu'on évalue leur (manque de) précision (voir CECR- Volume d'accompagnement, p.136).

Cycle 1

A la fin du cycle 1, les élèves doivent avoir acquis :	
Etendue du vocabulaire	un spectre lexical de base composé de mots et d'expressions liés à des situations concrètes particulières.
Correction grammaticale	un contrôle limité de quelques structures grammaticales et modèles de phrases simples dans un répertoire appris.
Maîtrise du système phonologique général	une prononciation intelligible d'un répertoire très limité de mots et de phrases appris, qui peuvent être compris au prix d'un certain effort par des interlocuteurs habitués à traiter avec des locuteurs du groupe linguistique. la capacité de reproduire correctement une gamme limitée de sons ainsi que l'accentuation de mots et de phrases simples et familiers.
Articulation des sons	la capacité de reproduire des sons dans la langue cible lorsqu'elle est soigneusement guidée. la capacité d'articuler un nombre limité de sons, de sorte que le discours est intelligible lorsque l'interlocuteur apporte un soutien (par exemple en répétant correctement et en suscitant la répétition de nouveaux sons).
Caractéristiques prosodiques	l'utilisation des caractéristiques prosodiques d'un répertoire limité de mots et de phrases simples qui sont intelligibles, malgré une très forte influence sur l'accentuation, le rythme et/ou l'intonation de l'autre ou des autres langues qu'ils parlent, lorsque leur interlocuteur est collaboratif.
Maîtrise de l'orthographe	la capacité de copier des mots familiers et des phrases courtes, par exemple des signes ou des instructions simples, des noms d'objets quotidiens, des noms de magasins, et des phrases fixes utilisées régulièrement. la possibilité d'épeler leur adresse, leur nationalité et d'autres détails personnels. la capacité d'utiliser la ponctuation de base (par exemple, les points, les points d'interrogation).

Cycle 2

A la fin du cycle 2, les élèves doivent avoir acquis :	
Etendue du vocabulaire	<p>un vocabulaire suffisant pour effectuer des opérations courantes de la vie quotidienne portant sur des situations et des sujets familiers.</p> <p>un vocabulaire suffisant pour l'expression des besoins communicatifs de base.</p>
Correction grammaticale	<p>l'utilisation correcte de certaines structures simples, même s'ils font encore des erreurs de base ; néanmoins, ce qu'ils essaient de dire est généralement clair.</p>
Maîtrise du vocabulaire	<p>la maîtrise d'un répertoire étroit répondant à des besoins concrets et quotidiens.</p>
Maîtrise du système phonologique général	<p>la prononciation claire de mots familiers. La prononciation est généralement assez claire pour être comprise, bien que les interlocuteurs puissent occasionnellement demander à ce que le message soit répété pour être compris.</p>
Articulation des sons	<p>la prononciation généralement intelligible lors de la communication dans des situations simples de la vie quotidienne, à condition que l'interlocuteur fasse un effort pour comprendre les sons spécifiques.</p>
Caractéristiques prosodiques	<p>l'utilisation intelligible des caractéristiques prosodiques des mots et des phrases de la vie courante, malgré une forte influence de la langue 1 ou maternelle (ou des autres langues parlées par l'apprenant) sur l'accentuation, l'intonation et/ou le rythme de la langue cible.</p> <p>l'utilisation de caractéristiques prosodiques adéquates pour les mots familiers du quotidien et les énoncés simples.</p>
Maîtrise de l'orthographe	<p>la capacité de copier des phrases courtes sur des sujets de la vie quotidienne, par exemple des indications sur la manière de se rendre quelque part.</p> <p>la capacité d'écrire avec une précision phonétique raisonnable (mais pas nécessairement avec une orthographe totalement standard) des mots courts qui font partie de leur vocabulaire.</p>

Cycle 3

A la fin du cycle 3, les élèves doivent avoir acquis :	
Etendue du vocabulaire	<p>un bon éventail de vocabulaire lié à des sujets familiers et à des situations quotidiennes.</p> <p>un vocabulaire suffisant pour s'exprimer, avec quelques périphrases, sur la plupart des sujets relatifs à leur vie quotidienne tels que la famille, les loisirs et les intérêts, les voyages et l'actualité.</p>

Correction grammaticale	la capacité de communiquer avec une précision raisonnable dans des contextes familiers ; généralement une bonne maîtrise, bien que l'influence de la langue maternelle soit perceptible. Des erreurs sont commises, mais ce que l'on essaie d'exprimer est clair.
Maîtrise du vocabulaire	une bonne maîtrise du vocabulaire élémentaire, mais des erreurs majeures subsistent lorsqu'il s'agit d'exprimer des pensées plus complexes ou de traiter des sujets et des situations non familiers. l'utilisation appropriée d'un large éventail de vocabulaire simple lors de la discussion de sujets familiers.
phonologique global	une prononciation qui est généralement intelligible. l'intonation et l'accentuation, tant au niveau de l'énoncé que des mots, qui n'empêchent pas la compréhension du message, bien que l'accent soit généralement influencé par la ou les autres langues qu'ils parlent.
Articulation du son	une articulation généralement intelligible dans son ensemble, malgré une mauvaise prononciation régulière de certains sons et de mots qui sont moins familiers.
Caractéristiques prosodiques	la capacité de transmettre leur message de manière intelligible malgré une forte influence sur l'accentuation, l'intonation et/ou le rythme de la ou des autres langues qu'ils parlent.
Contrôle orthographique	la capacité de produire un écrit continu qui est généralement intelligible d'un bout à l'autre ; l'orthographe, la ponctuation et la mise en page sont suffisamment précises pour être suivies la plupart du temps.

5. Évaluation

Les principes de base de l'évaluation sont énoncés dans la politique d'évaluation des écoles européennes (Doc 2011-01-D-61-fr).

Cycle 1 (S1 - S3)

L'évaluation se fonde sur les objectifs d'apprentissage du cycle. Elle doit être principalement formative. Les observations de l'enseignant, les tests et l'auto-évaluation permettent aux élèves de prendre conscience de leur niveau et de leurs progrès tout au long du cursus. Les grilles d'auto-évaluation du CECR 2001 et les Portfolios européens des langues peuvent être utilisés. Des items sous la forme « je peux faire » ("Can-do") peuvent être introduits comme un outil supplémentaire efficace pour l'apprenant.

L'auto-évaluation est un outil utile pour accroître la motivation des élèves et les sensibiliser aux processus d'apprentissage. Elle aide l'apprenant à découvrir ses forces et ses faiblesses et à organiser son apprentissage de manière plus efficace.

Cycle 2 (S4 - S5)

L'évaluation se fonde sur les objectifs d'apprentissage du cycle.

A. L'évaluation formative

L'évaluation doit être principalement formative. A l'aide d'une évaluation initiale, des observations de l'enseignant et de l'auto-évaluation, les élèves prennent conscience de leur niveau et de leurs progrès tout au long du cursus. Les grilles d'auto-évaluation du CECR 2001 et les Portfolios européens des langues peuvent être utilisés. Des items sous la forme « je peux faire » ("Can-do") peuvent être introduits comme un outil supplémentaire efficace pour l'apprenant.

L'auto-évaluation est un outil utile pour accroître la motivation des élèves et les sensibiliser aux processus d'apprentissage. Elle aide l'apprenant à découvrir ses forces et ses faiblesses et à organiser son apprentissage de manière plus efficace.

B. Évaluation sommative

Toutes les compétences seront évaluées au moyen d'épreuves orales et écrites qui devraient être harmonisées au niveau de l'école. Les épreuves doivent avoir la même structure et évaluer les mêmes compétences.

Cycle 3 (S6- S7)

L'évaluation se fonde sur les objectifs d'apprentissage du cycle.

A. Évaluation formative

L'évaluation doit être principalement formative. A l'aide d'une évaluation initiale, des observations de l'enseignant, de tests et d'auto-évaluations, les élèves prennent conscience de leur niveau et de leurs progrès tout au long du cursus. Les grilles d'auto-évaluation du CECR 2001 et les portfolios européens des langues peuvent être utilisés. Des items sous la forme « je peux faire » ("Can-do") peuvent être introduits comme un outil supplémentaire efficace pour l'apprenant.

L'auto-évaluation est un outil utile pour accroître la motivation des élèves et les sensibiliser aux processus d'apprentissage. Elle aide l'apprenant à découvrir ses forces et ses faiblesses et à organiser son apprentissage de manière plus efficace.

B. Évaluation sommative

Toutes les compétences seront évaluées au moyen d'épreuves orales et écrites qui devraient être harmonisées au niveau de l'école. Les épreuves doivent avoir la même structure et évaluer les mêmes compétences.

Baccalauréat

Les examens finaux du baccalauréat évaluent dans quelle mesure les élèves ont atteint les objectifs d'apprentissage du cycle.

L'examen écrit évalue la "compréhension écrite", la "production écrite" et la "compréhension d'un texte littéraire".

L'examen oral évalue la "compréhension écrite", la "production et l'interaction orales" et la "compréhension littéraire".

Les examens évaluent la capacité de l'élève à présenter un texte dans la langue cible, à en dégager les points essentiels, à en analyser le contenu et à exprimer un point de vue par rapport à lui. L'élève doit montrer qu'il est capable de faire référence de manière judicieuse aux enjeux culturels, et sociaux liés à la langue cible et manifester les compétences attendues en matière de morphologie, de syntaxe, de vocabulaire et tournures idiomatiques. On évaluera, lors de l'examen oral, l'aptitude à écouter, à interagir et à s'exprimer oralement dans la langue cible.

On utilisera les grilles d'évaluation harmonisées mises à la disposition des enseignants pour fixer une note globale.

5.1. Descripteurs de niveaux atteints

Note alphabétique/ note chiffrée / indicateur de performance :	Caractéristiques de la prestation orale :
A / 9.0 - 10 Excellent	Performance excellente , mais pas sans faille, correspondant entièrement aux objectifs d'apprentissage et aux compétences linguistiques requises pour chaque cycle.
B / 8.0 - 8.9 Très bien	Très bonne performance, correspondant presque entièrement aux objectifs d'apprentissage et aux compétences linguistiques requises pour chaque cycle.
C / 7.0 - 7.9 Bien	Bonne performance, correspondant globalement aux objectifs d'apprentissage et aux compétences linguistiques requises pour chaque cycle.
D / 6.0 - 6.9 Satisfaisant	Performance satisfaisante , correspondant aux objectifs d'apprentissage et aux compétences linguistiques requises pour chaque cycle.
E / 5.0 - 5.9 Suffisant	Performances suffisantes correspondant aux objectifs d'apprentissage et aux compétences linguistiques requises pour chaque cycle.
F / 3.0 - 4.9 Insuffisant (échec)	Faible performance, qui répond de manière insuffisante aux objectifs d'apprentissage et aux compétences linguistiques requises pour chaque cycle.
FX / 0 - 2,9 Très insuffisant (échec)	Performance très faible , ne répondant absolument pas aux objectifs d'apprentissage et aux compétences linguistiques requises pour chaque cycle.

6. Annexes

6.1. Annexe 1 : Commentaires

Les différentes sections du document suivant apportent des éclaircissements à des parties du programme où une clarification est nécessaire.

Les citations du syllabus sont en gras et en italique.

6.1.1. Principes didactiques

Les compétences de compréhension, de production, d'interaction et de médiation doivent toutes être développées, mais leur poids respectif varie selon le cycle.

Au cours du premier cycle, l'accent sera mis sur les activités de compréhension (orale et écrite) et d'interaction orale, tandis que la production (orale et écrite) aura une place secondaire.

Le deuxième cycle est un stade intermédiaire où la production prendra un rôle croissant.

Dans le troisième cycle, toutes les compétences auront la même importance.

L'utilisation de méthodes d'enseignement différenciées est encouragée afin de répondre à une hétérogénéité marquante des groupes d'élèves et de promouvoir une éducation inclusive.

L'hétérogénéité est une caractéristique remarquable de l'enseignement en L III car dans de nombreux cas, les élèves sont de faux débutants. Cela nécessite une approche différenciée qui répondra aux besoins, aux compétences et aux dispositions naturelles de chaque élève.

On peut mettre en place cette différenciation en utilisant des stratégies d'enseignement et d'apprentissage variées, en jouant sur le niveau de difficulté des textes ou des tâches choisis et en tenant compte des capacités, des intérêts, des styles d'apprentissage et des préférences de l'apprenant. On prendra également soin de faire varier les méthodes d'enseignement et on recourra notamment aux technologies numériques. Par exemple, le recours à des tâches d'apprentissage actif telles que le travail en binôme ou en groupe, les projets, les jeux de rôle, les portfolios etc. peuvent s'avérer des outils d'apprentissage efficaces.

Les élèves doivent être encouragés à utiliser les nombreuses ressources disponibles en ligne pour renforcer et développer leur acquisition de la langue, et ce en travaillant à leur propre rythme.

Pour apprendre une troisième langue, on réinvestira avec profit les compétences linguistiques acquises au préalable (« l'effet troisième langue ») pour définir des stratégies d'apprentissage pertinentes ; on encouragera leur utilisation.

L'utilisation réfléchie de la langue, les observations comparatives et la prise de conscience des compétences générales en jeu dans l'apprentissage linguistique peuvent favoriser nettement l'acquisition d'une langue.

Il convient également d'exploiter au mieux les différents styles d'apprentissage des élèves, leur rapidité individuelle à apprendre, leurs compétences sociales, leurs points forts et leurs points faibles.

Les styles d'apprentissage correspondent à diverses approches ou manières d'apprendre ; grâce à leur connaissance, le professeur peut faciliter l'apprentissage de chaque élève.

Les styles d'apprentissage et les dispositions naturelles des élèves (style visuel, auditif, etc.) sont liés à des formes d'intelligence différentes (linguistique, logique, musicale, etc.).

Les enseignants doivent adapter leurs méthodes d'enseignement aux besoins et aux différents styles d'apprentissage de leurs élèves. Plus les enseignants les prennent en compte et plus assurés sont les effets de l'apprentissage.

Les élèves parviendront à l'aisance et à l'autonomie en utilisant un large éventail de ressources d'apprentissage, y compris les technologies de l'information et de la communication.

L'un des objectifs de ce programme d'études est d'encourager les élèves à prendre une part plus active dans leur propre apprentissage et de les inviter à recueillir eux-mêmes les indices de leurs progrès. Les élèves doivent prendre conscience des processus qui sont à l'œuvre quand on apprend une nouvelle langue. Il s'agit d'encourager les élèves à devenir des apprenants actifs, autonomes et conscients ; à cet effet, ils doivent développer des stratégies pour un apprentissage efficace de la langue. Par exemple, les enseignants peuvent aider les élèves à s'auto-évaluer par le simple fait, en début de séance, de commenter les objectifs d'apprentissage et les inciter à tenir un journal d'apprentissage. Le maniement d'outils tels que, par exemple, les formules incluses dans descripteurs du CECR ("je suis capable de") ou le *Portfolio européen des langues*, permet aux élèves d'identifier des objectifs d'apprentissage individuels réalistes.

Une bonne maîtrise de la langue en situation présuppose une vision systémique de la langue qui se construit progressivement.

L'apprentissage des langues étrangères est fondé sur une approche communicative et actionnelle. Le contexte joue donc un rôle important. Le vocabulaire et les expressions idiomatiques doivent être présentés dans des situations contextuelles et développés de manière systématique. Il est important de prendre en compte, à tous les stades de l'apprentissage, le fait que les étudiants doivent aborder la langue cible à travers des étapes progressives et que les erreurs sont utilisées de manière constructive pour développer l'apprentissage. Cependant, l'utilisation correcte de la langue doit être recherchée à un degré raisonnable.

La compétence sociolinguistique des étudiants devra inclure dans son développement la reconnaissance d'aspects tels que les registres linguistiques, les variétés de langue, etc.

La compétence sociolinguistique est la capacité à reconnaître et à interpréter la signification sociale des variétés linguistiques (registres, styles, dialectes, etc.), à utiliser la langue avec la signification sociale appropriée à la situation de communication et à contribuer activement au développement des conversations.

Exemples : être conscient des différences entre les situations formelles et informelles, reconnaître les façons de saluer les gens, savoir quand et comment faire des compliments à autrui, s'excuser, ou accepter et refuser des invitations, etc.

6.1.2. Objectifs d'apprentissage

Cycle 2+3 : Compétence plurilingue et pluriculturelle

Le point de départ de la compréhension interculturelle et de la sensibilisation aux codes interculturels est une bonne connaissance des domaines qui produisent des différences culturelles : normes sociales, symboles historiques, mythes, formes d'humour, modes de vie, coutumes, religion, etc.

Plus les élèves sont conscients des différences culturelles, moins ils risquent de tirer des conclusions erronées ou de se comporter de manière inappropriée.

6.1.3. Contenu

Production orale générale

La familiarisation avec des expressions de la vie de tous les jours aidera les élèves à utiliser spontanément la langue cible dès le début.

Compétence linguistique - correction grammaticale

L'étude des différentes structures doit être intégrée à des activités et des situations de communication. Les structures grammaticales de base seront introduites de manière progressive au cours des trois cycles.

La connaissance des structures grammaticales importantes et des phrases-types pertinentes devra être développée en fonction des objectifs d'apprentissage propres à chaque cycle.

Par exemple :

Au premier cycle, pour pouvoir prendre part à des conversations simples, l'élève doit connaître les structures fréquentes employées dans une conversation courante et disposer d'une certaine connaissance non seulement du présent de l'indicatif, mais aussi du passé et du futur. Pour autant, à ce stade, il n'est pas nécessaire que l'élève connaisse l'ensemble de paradigme verbal.

6.2. Annexe 2 : Examen écrit du Baccalauréat

L'épreuve écrite est fondée sur les objectifs d'apprentissage pour le cycle. L'épreuve écrite évalue principalement les aptitudes de l'élève à la lecture, à l'écriture et la compréhension.

Ces compétences incluent des savoirs culturels. Elles sont évaluées conformément à l'approche communicative et fondées sur les compétences prévues par le programme d'études (textes authentiques, tâches fonctionnelles et authentiques, tâches en contexte).

MODÈLE D'EXAMEN ÉCRIT DU BACCALAURÉAT

Durée de l'examen : 3 heures

Partie 1 : Compréhension écrite 40 points	un ou deux textes différents 600 mots (+/- 10%)	Exercice à choix multiple, de type vrai/faux + justification, mise en correspondance de titres, de phrases, etc.
Partie 2 : Production écrite 30 points	Les élèves choisissent l'une des deux tâches proposées. 300 mots (+/- 10%)	Article de journal, blog, dialogue, journal intime, courriel, lettre officielle, rapport, discours.
Partie 3 : Compréhension d'un texte littéraire 30 points	Les élèves choisissent une tâche portant sur l'une des deux œuvres inscrites au programme 300 mots (+/- 10%)	Analyse, essai, critique etc., incluant une réponse personnelle

Partie 1 – Compréhension écrite :

Les objectifs d'apprentissage définissent les compétences de lecture à la fin du cycle 3.

Les étudiants doivent être en mesure de lire des textes factuels simples sur des sujets liés à leur domaine d'intérêt avec un niveau de compréhension satisfaisant et ils doivent être en mesure de suivre l'intrigue d'histoires, de romans simples et de bandes dessinées avec un déroulement chronologique clair et un langage courant de fréquence élevée, en utilisant régulièrement un dictionnaire (voir : objectifs d'apprentissage).

Divers textes non fictionnels peuvent être utilisés : extraits de journaux, de magazines, notices d'emploi, brochures, guides touristiques, prospectus, formulaires et questionnaires, lettres formelles, matériel publicitaire, courriers, essais, bases de données, annonces publiques, discours publics, conférences etc.

Ces documents peuvent inclure des images, photos, statistiques, graphiques, etc.

La compréhension de l'écrit est évaluée à l'aide de tâches variées : questionnaires à choix multiple, affirmations à évaluer (vrai/faux) + justification, achèvement de phrases incomplètes, questions appelant une réponse succincte, exercices d'appariement : mise en correspondance de titres et de paragraphes, mise en correspondance de portions de phrases (début-fin), textes lacunaires etc.

Partie 2 – production écrite :

A la fin du cycle 3, les élèves sont en mesure de produire des textes simples et cohérents exprimant leurs points de vue ou leurs impressions sur des sujets familiers dans leur domaine d'intérêt, en assurant une certaine cohérence dans le propos (voir : objectifs pédagogiques).

Ils sont en mesure de transmettre des informations et des idées sur des sujets aussi bien abstraits que concrets, de vérifier des informations, de poser des questions ou d'expliquer des problèmes avec une précision relative (voir « Objectifs d'apprentissage »).

Ils peuvent rédiger des lettres et des notes personnelles pour demander ou transmettre des informations simples renvoyant à un contexte immédiat et faire comprendre l'essentiel d'un message (voir « Objectifs d'apprentissage »).

Pour évaluer leurs compétences en matière d'écriture, les élèves réalisent l'une des deux tâches d'écriture. L'évaluation est basée sur les critères suivants : réalisation de la tâche, organisation, compétence linguistique, richesse du style.

Partie 3 – Compréhension d'un texte littéraire :

La compréhension d'un texte littéraire renvoie aux objectifs généraux pour les compétences de lecture.

On étudiera avec les élèves des textes variés choisis parmi les différents genres littéraires ainsi que des genres non littéraires. Deux œuvres obligatoires seront portées au programme, l'une en S6 et l'autre en S7. L'enseignant peut recourir à des versions adaptées de ces œuvres littéraires s'il juge que les versions originales sont trop difficiles pour ses élèves.

L'examen du Baccalauréat se compose d'un essai, d'une analyse ou d'une critique qui permettra d'évaluer la compréhension des œuvres au programme ainsi que la capacité des élèves à fournir une réponse personnelle à la question posée. Les élèves répondent, au choix, à l'une des deux questions, chacune portant sur une œuvre différente.

6.2.1. Examen écrit : matrice de correction du Baccalauréat

Tâche	Compétence	Poids en %	Objectifs d'apprentissage	Question(s)	Évaluation/ notation	Répartition des points
Compréhension écrite (40 points)	Lire pour comprendre Analyser	100% **	<i>Lire, comprendre et analyser des textes non littéraires.</i>		Grille de notation correspondante au feuillet-réponse	40
Partie 1						40
Production écrite (30 points)	Contenu - Respecter les consignes - développer ses idées	30%	<i>Rédiger des textes clairs et détaillés qui expriment des points de vue ou des impressions sur des sujets variés.</i>		Grille d'évaluation de référence	9
	Organisation - assurer la cohérence et la cohésion du texte	30%			Grille d'évaluation de référence	9
	Compétence linguistique - respecter les normes orthographiques, lexicales et syntaxiques	30%			Grille d'évaluation de référence	9
	Richesse du style - s'exprimer dans une langue pertinente et qualité	10%			Grille d'évaluation de référence	3
Partie 2						30
Compréhension d'un texte littéraire (30 points)	Contenu : - mobiliser ses connaissances sur une œuvre et son contexte	50%	<i>Lire, comprendre et analyser des textes littéraires. Manifester une connaissance élargie de l'aire culturelle et de la langue cible, y compris de la société, des thèmes d'actualité, de la littérature et son contexte, ainsi que de la création artistique en général.</i>		Grille d'évaluation de référence	15
	Réponse personnelle : - construire une réflexion argumentée et pertinente - s'approprier l'œuvre en fournissant une réponse personnelle étayée par des faits précis.	30%			Grille d'évaluation de référence	9
	Expression: - rédiger un texte qui respecte les normes orthographiques, lexicales et syntaxiques	20%			Grille d'évaluation de référence	6
Partie 3						30
Total						100

** La pondération des deux compétences en compréhension écrite peut varier d'une épreuve à l'autre en fonction de la nature du texte. Il est toutefois indispensable de s'assurer que les questions de lecture évaluent toujours à la fois la compréhension (globale / littérale) ET l'analyse.

Commentaires concernant la grille d'évaluation des épreuves écrites du BACCALAURÉAT

PARTIE 1 : COMPRÉHENSION ÉCRITE

Les questions doivent inclure une évaluation de la lecture qui prenne à la fois en compte la compréhension et l'analyse. La justesse de la langue n'est pas évaluée.

PARTIE 2 : PRODUCTION ÉCRITE

La grille d'évaluation présente quatre critères distincts : contenu, organisation, compétence linguistique et richesse du style.

1. Contenu

Ce critère prend en compte :

- le respect de toutes les consignes
- la cohérence, le développement logique des idées / de la réflexion.

2. Organisation

Ce critère prend en compte :

- la structure du texte (par exemple : introduction, développement et conclusion)
- la cohésion entre les phrases et les paragraphes du texte
- le respect des conventions du type de texte : mise en page, prise en compte du destinataire, registre, etc.

3. Compétence linguistique

Ce critère évalue la correction et l'usage adéquat de la langue : vocabulaire, orthographe, morphologie et syntaxe.

4. Richesse du style

Ce critère prend en compte :

- l'étendue du vocabulaire et des tournures syntaxiques,
- la fluidité et l'agrément de l'expression.

PARTIE 3 : COMPRÉHENSION D'UN TEXTE LITTÉRAIRE

La grille d'évaluation présente trois critères distincts : contenu, réponse personnelle (capacité à exprimer un point de vue personnel) et rédaction.

1. Contenu

- Respect de toutes les consignes ;
- connaissance du contenu ;
- connaissance des principaux thèmes, des personnages principaux et de la composition de l'œuvre.

2. Réponse personnelle

- point de vue personnel ;
- arguments pertinents.

3. Expression

Ce critère évalue l'utilisation appropriée de la langue (grammaire, vocabulaire, orthographe).

Il est recommandé d'utiliser cette grille d'évaluation pour évaluer toutes les formes de production écrite afin de familiariser les élèves avec ces critères d'évaluation.

6.3. Annexe 3 : Examen oral du Baccalauréat

MODÈLE D'EXAMEN ORAL

Temps de préparation : 20 minutes

Temps d'examen : 20 minutes

L'élève lit et analyse un texte tiré d'un ensemble de textes non-fictionnels qui n'ont pas été étudiés en cours.

Les deux examinateurs participent activement à l'examen.

Partie 1 : Compétence de lecture 30 points longueur du texte : 350 mots (+/- 10%)	La compréhension ainsi que la capacité de réflexion des élèves sont évaluées par les examinateurs qui posent des questions sur les idées principales, les détails pertinents etc. Les élèves ne prennent pas connaissance de ces questions à l'avance.
Partie 2 : Interaction orale 40 points	Les compétences orales des élèves sont évaluées par un bref entretien sur des sujets d'intérêt général et personnel à partir d'un stimulus visuel dont les élèves n'ont pas pris connaissance au préalable.
Partie 3 : Compréhension d'un texte littéraire 30 points	Les élèves présentent leur réponse personnelle à la question posée sur l'œuvre de leur choix. La présentation des élèves est suivie de questions des examinateurs portant sur les idées principales / les personnages / les thèmes, l'opinion personnelle etc.

6.4. Caractéristiques des différents types de textes

	Article	Rapport	Blog		Courriel
Définition	Texte portant sur un sujet spécifique destiné à un magazine ou à un journal (en ligne ou imprimé)	Présentation d'un (ou de plusieurs) fait(s) spécifique(s) sous la forme d'un document (officiel)	Texte posté sur internet à l'initiative de l'auteur ou en réponse à une publication.		Texte à usage privé ou professionnel qu'un utilisateur saisit, envoie ou consulte en différé par l'intermédiaire d'un réseau informatique.
Objectif / Fonction	Informer/convaincre/divertir/intéresser le lectorat	Rapport sur des faits, des événements, des projets, des recherches, etc. ; le rapport peut également proposer une recommandation finale	Exprimer des opinions personnelles, partager des expériences ; commenter ou réagir à une publication précédente		Donner ou demander des informations/conseils/aides, se plaindre, formuler une demande, etc.
Destinataire	Le lectorat d'un magazine, d'un journal ou d'un site web	Défini en fonction de la nature du rapport	Amis, personnes partageant les mêmes idées ou intéressées par le sujet		Une personne identifiée ou un groupe de personnes.
Présentation	<ul style="list-style-type: none"> - présence d'un titre - présence de paragraphes 	Indication de la date, du lieu, du sujet Présence de paragraphes	Entrée de blog : -nom d'utilisateur - titre - texte	Commentaire : -nom d'utilisateur -adresse mail -texte	<ul style="list-style-type: none"> - destinataire - expéditeur - sujet - date - formule d'ouverture - partie principale (divisée en paragraphes) - formule de politesse finale
Structure	<ul style="list-style-type: none"> - Un titre accrocheur - une entrée en matière susceptible d'inciter le lecteur à poursuivre - un nouveau paragraphe pour chaque point développé - des informations/idées aptes à convaincre le lecteur - des exemples pertinents - une conclusion, par exemple, un bref résumé et/ou une ouverture 	Présence d'un titre qui indique le contenu du rapport Une courte d'introduction qui situe le contexte Présence de paragraphes - Une conclusion qui peut inclure une recommandation	Article de blog : -titre percutant -accroche invitant le lecteur à lire la suite -partie principale divisée en paragraphes - conclusion	Commentaire : -référence à la publication précédente -partie principale divisée en paragraphes -conclusion	<ul style="list-style-type: none"> - L'objet fait référence au contenu du message - mention de la raison de l'envoi du courriel - référence à un message précédent (facultatif) - un nouveau paragraphe pour chaque point principal - conclusion
Tonalité	Neutre et adaptée au lecteur	Neutre et objective	Personnelle/neutre/éventuellement familière en fonction du destinataire		Formelle/neutre/personnelle en fonction du destinataire
Style	- des figures de style telles que des questions rhétoriques, possibilité de s'adresser directement au lecteur	Précis et factuel	-dépend du contenu et du lectorat -éléments d'interaction avec le lecteur		Adresse directe au destinataire

	Dialogue (L3, L4) / Interview (L2)		Monologue interieur	Journal intime	Discours (L2 & L3)	Lettre (L2 & L3)
Définition	Texte qui suppose un échange entre deux ou plusieurs interlocuteurs		Texte rendant compte de réflexions que l'on se fait à soi-même.	Texte s'apparentant à une lettre personnelle.	Texte adressé à une audience spécifique	Texte adressé à un lecteur spécifique en fonction de l'objectif (lettre personnelle/officielle)
Objectif / Fonction	Dialogue Échange sur un sujet faisant apparaître la relation entre deux interlocuteurs	Interview Suite de questions-réponses visant à obtenir des informations ou une opinion	Rendre perceptibles des événements intérieurs.	Recension d'événements, réflexions personnelles, commentaires.	Par exemple, présentation d'un point de vue argumenté pour informer ou persuader un auditoire, pour célébrer une personne ou un événement à l'occasion d'une cérémonie, etc.	Exprimer son point de vue sur un sujet ou une préoccupation personnelle
Destinataire	Lecteur imaginaire	En fonction de la situation (par exemple, les lecteurs d'un magazine, les téléspectateurs, les auditeurs de la radio,...)	Soi-même	Soi-même	Par exemple, la communauté scolaire (événements sportifs ou artistiques, simulation du Parlement européen, etc.)	En fonction du sujet proposé
Présentation	-introduction éventuelle -échange entre les interlocuteurs pouvant comporter des indications scéniques)	Présentation/introduction éventuelles -questions et réponses -formule de conclusion éventuelle	Texte continu	- date - éventuellement le lieu - texte	Une interpellation de l'auditoire, Texte continu présenté en paragraphes	- date et lieu - objet (facultatif) - formule d'ouverture - texte en paragraphes - formule de politesse finale
Structure	-mise en place de la situation -partie principale : développement de la situation (par exemple problème, conflit, divergence d'opinions) -éléments de résolution	-Présentation de la personne interrogée et du sujet de l'interview -partie principale : questions, réponses et commentaires - remerciements finaux	Par exemple, flux de pensées, dilemmes, regard prospectif ou rétrospectif.	- présentation de l'événement - commentaire de la situation - expression de sentiments - conclusion : par exemple, résumé, aperçu, perspectives	- adresse à l'auditoire - nature de l'événement - explication de son propre rôle - corps du discours -formule de clôture ou de remerciements	En fonction du sujet
Tonalité	Formelle/personnelle/éventuellement familière en fonction du contexte.		Personnelle	Personnelle, subjective	Formelle ou personnelle en fonction du contexte	Formelle/neutre/personnelle en fonction du destinataire
Style	Échange dialogué pouvant proposer des indications scéniques.	Échanges dialogués (questions, réponses, commentaires...) en fonction du contexte.	Usage de la première personne Figures rhétoriques telles que des ellipses, des exclamations, des interjections, des hyperboles, une ponctuation expressive...	Usage de la première personne Procédés stylistiques tels que des questions, des ellipses, des exclamations, des interjections, une ponctuation expressive....	- adresse directe à l'auditoire - présence d'exemples - questions rhétoriques, -Métaphores, personnifications...	Langage adapté au type de lettre et au destinataire.

6.5. Grille d'évaluation de l'épreuve écrite du Baccalauréat, Partie 2

Niveau B1+ – Total : 30 Pts

Critères d'évaluation :	9	8	7	6	5	3-4	0-2
Contenu Respect de toutes les consignes Cohérence et développement des idées	L'élève répond parfaitement aux exigences de la tâche. L'élève met parfaitement en évidence la cohérence et le développement des idées / de la réflexion.	L'élève répond très bien aux exigences de la tâche. L'élève met très bien en évidence la cohérence et le développement des idées / de la réflexion.	L'élève répond bien aux exigences de la tâche. L'élève met bien en évidence la cohérence et le développement des idées / de la réflexion.	L'élève répond de manière satisfaisante aux exigences de la tâche. L'élève met en évidence la cohérence et le développement des idées / de la réflexion de manière satisfaisante.	Les exigences de la tâche sont suffisamment satisfaites. L'élève met suffisamment en évidence le développement des idées / de la réflexion.	Les exigences de la tâche sont insuffisamment satisfaites. L'élève met insuffisamment en évidence la cohérence et le développement des idées / de réflexion.	Les exigences de la tâche ne sont pas du tout satisfaites. Aucune trace de cohérence / développement des idées / de réflexion.
Organisation Structure (Introduction - développement - conclusion) Cohérence et cohésion entre les phrases et entre les paragraphes Respect des conventions inhérentes au type de texte (mise en page, prise en compte du destinataire, registres, etc.)	La réponse est parfaitement structurée et assure une excellente cohésion entre les phrases et les paragraphes. Les conventions du type de texte sont entièrement respectées.	La réponse est très bien structurée et assure une très bonne cohésion entre les phrases et les paragraphes. Les conventions du type de texte sont très bien respectées.	La réponse est bien structurée et assure une bonne cohésion entre les phrases et les paragraphes. Les conventions du type de texte bien respectées.	La réponse est structurée de manière satisfaisante et assure une cohésion assez claire entre les phrases et les paragraphes. Les conventions du type de texte sont assez bien respectées.	La réponse est suffisamment structurée et assure une certaine cohésion entre les phrases et les paragraphes. Les conventions du type de texte sont globalement respectées.	La réponse est insuffisamment structurée, la cohésion entre les phrases et les paragraphes est insuffisamment assurée. Les conventions du type de texte sont insuffisamment respectées.	La réponse ne rend compte d'aucune structure, aucune cohésion entre les phrases et les paragraphes n'est assurée. Aucune trace de respect du type de texte.
Justesse de la langue Vocabulaire Orthographe Grammaire/syntaxe	Excellent niveau de précision du vocabulaire, de l'orthographe et de la grammaire. Presque aucune erreur.	Très bon niveau de précision du vocabulaire, de l'orthographe et de la grammaire. Erreurs occasionnelles.	Bon niveau de précision du vocabulaire, de l'orthographe et de la grammaire. Très peu d'erreurs.	Niveau satisfaisant de précision du vocabulaire, de l'orthographe et de la grammaire. Peu d'erreurs.	Niveau suffisant de précision du vocabulaire, de l'orthographe et de la grammaire. Quelques erreurs.	Niveau de précision du vocabulaire, de l'orthographe et de la grammaire insuffisant. De nombreuses erreurs.	Vocabulaire, orthographe et grammaire très imprécis. De très nombreuses erreurs.
Expression Richesse du vocabulaire et des structures syntaxiques Fluidité et agrément de l'expression	3		2		1	0,5	0
	Usage excellent d'un très large éventail de vocabulaire et de structures syntaxiques. Parfaitement / très fluide		Usage très satisfaisant d'un large éventail de vocabulaire et de structures syntaxiques. Assez fluide		Usage suffisant d'une certaine gamme de vocabulaire et de structures syntaxiques. moyennement fluide	Faible usage d'un éventail limité de vocabulaire et de structures syntaxiques. insuffisamment fluide	Aucune maîtrise du vocabulaire et des structures syntaxiques. Absence de fluidité

Grille d'évaluation de l'épreuve écrite du baccalauréat pour l'évaluation de la partie 3, Niveau B1+ - Total : 30 pts

Critères d'évaluation	14-15	12-13	10-11	8-9	7	4-6	0-3
Contenu Respect de toutes les consignes Connaissances (idées principales, thèmes, personnages, composition de l'œuvre)	L'élève répond parfaitement aux exigences de la tâche. Il manifeste une excellente connaissance de l'œuvre.	L'élève répond très bien aux exigences de la tâche. Il manifeste une très bonne connaissance de l'œuvre.	L'élève répond bien aux exigences de la tâche. Il manifeste une bonne connaissance de l'œuvre.	L'élève répond de manière satisfaisante aux exigences de la tâche. Il manifeste une connaissance satisfaisante de l'œuvre.	L'élève répond suffisamment aux exigences de la tâche. Il manifeste une connaissance suffisante de l'œuvre.	L'élève répond insuffisamment aux exigences de la tâche. Il manifeste une connaissance insuffisante de l'œuvre.	L'élève ne répond pas du tout aux exigences de la tâche. L'œuvre n'est pas du tout connue.
	9	8	7	6	5	3-4	0-2
Réponse personnelle Point de vue personnel Arguments pertinents	Excellente expression d'un point de vue personnel. Argumentaire extrêmement bien développé et pertinent.	Très bonne expression d'un point de vue personnel. Argumentaire très bien développé et pertinent.	Bonne expression d'un point de vue personnel. Argumentaire bien développé et pertinent.	Expression satisfaisante d'un point de vue personnel. Recours à un argumentaire assez bien développé et pertinent.	Expression suffisante d'un point de vue personnel. Recours suffisant à des arguments pertinents.	Expression insuffisante du point de vue personnel. Argumentaire insuffisamment développé et faiblement pertinent.	Absence d'expression d'un point de vue personnel. Absence d'arguments pertinents.
	6	5	4		3	2	0-1
Expression Utilisation adéquate de la langue	Excellente maîtrise de la langue	Très bonne maîtrise de la langue	Bonne maîtrise de la langue	Maîtrise satisfaisante de la langue	Maîtrise suffisante de la langue	Maîtrise insuffisante de la langue	Maîtrise de la langue tout à fait insuffisante

6.6. Grille d'évaluation de l'épreuve orale du Baccalauréat

Grille d'évaluation épreuve orale L3				
Candidat : _____		Examinatrice/Examinateur: _____		
Tâche	Compétence	Critères	Points	Points alloués
Partie 1 : 30 Points Compréhension écrite - Compréhension d'un texte non littéraire (résumé, repérage des thèmes principaux) - Analyse des enjeux principaux	Lecture	Le candidat manifeste une excellente compréhension du texte et propose une excellente analyse du contenu global et des enjeux principaux.	27-30	
		Le candidat manifeste une très bonne compréhension du texte et propose une très bonne analyse du contenu global et des enjeux principaux.	24-26	
		Le candidat manifeste une bonne compréhension du texte et propose une bonne analyse du contenu global et des enjeux principaux.	21-23	
		Le candidat manifeste une compréhension satisfaisante du texte et propose une analyse satisfaisante du contenu global et des enjeux principaux.	18-20	
		Le candidat manifeste une compréhension suffisante du texte et propose une analyse suffisante du contenu global et des enjeux principaux.	15-17	
		Le candidat manifeste une compréhension insuffisante du texte et propose une analyse insuffisante du contenu global et des enjeux principaux.	9-14	
		Le candidat manifeste une compréhension très insuffisante du texte et propose une analyse très insuffisante du contenu global et des enjeux principaux.	0-8	
Partie 2 : 40 Points Interaction orale - Efficacité de la communication - Précision du vocabulaire, justesse grammaticale - fluidité	Interaction orale	Excellente capacité à s'impliquer dans l'entretien ; excellent usage du vocabulaire et de la grammaire ; expression d'une très grande fluidité.	36-40	
		Très bonne capacité à s'impliquer dans l'entretien ; très bon usage du vocabulaire et de la grammaire ; expression d'une grande fluidité.	32-35	
		Bonne capacité à s'impliquer dans l'entretien ; bon usage du vocabulaire et de la grammaire ; expression d'une bonne fluidité.	28-31	
		Capacité satisfaisante à s'impliquer dans l'entretien ; usage satisfaisant du vocabulaire et de la grammaire ; expression globalement fluide.	24-27	
		Capacité suffisante à s'impliquer dans l'entretien ; usage suffisant du vocabulaire et de la grammaire ; expression par moments hésitante	20-23	
		Implication insuffisante dans l'entretien ; beaucoup de manques en vocabulaire et en grammaire ; beaucoup d'hésitations dans l'expression.	10-19	
		Implication très insuffisante dans l'entretien ; des manques manifestes en vocabulaire et en grammaire ; absence de fluidité dans l'expression.	0-9	
Partie 3 : 30 Points Compréhension d'une œuvre littéraire	Prise de parole Lecture d'un texte littéraire	Excellente connaissance de l'œuvre ; une excellente argumentation mobilisée pour formuler une appréciation personnelle.	27-30	
		Très bonne connaissance de l'œuvre ; une très bonne argumentation mobilisée pour formuler une appréciation personnelle.	24-26	
		Bonne connaissance de l'œuvre ; une bonne argumentation mobilisée pour formuler une appréciation personnelle.	21-23	
		Connaissance satisfaisante de l'œuvre ; une argumentation satisfaisante mobilisée pour formuler une appréciation personnelle.	18-20	
		Connaissance suffisante de l'œuvre ; une argumentation suffisante mobilisée pour formuler une appréciation personnelle.	15-17	
		Connaissance limitée de l'œuvre ; une argumentation limitée pour formuler une appréciation personnelle.	9-14	
		Connaissance très limitée voire inexistante de l'œuvre ; une argumentation très limitée voire inexistante	0-8	
Total des points/100				

6.7. Modèle d'examen pour l'épreuve écrite du Baccalauréat

FRANCAIS L3

DURÉE DE L'EXAMEN: 3 heures (180 minutes)

MATÉRIEL AUTORISÉ: aucun

CONSIGNES: Vous traiterez les trois parties.

Partie 1: Compréhension écrite: vous traiterez les parties **A et B**

Partie 2: Production écrite: vous traiterez **une des deux** questions.

Partie 3: Compréhension d'un texte littéraire: vous traiterez **une des deux** questions.

REMARQUE IMPORTANTE:

La partie 1 doit être traitée sur **le feuillet de réponse jaune**.

Les parties 2 et 3 doivent être traitées sur les feuilles doubles fournies par le centre d'examen.

Partie 1 – COMPRÉHENSION ÉCRITE

40 POINTS

Texte A

Après avoir lu le texte, répondez aux questions en utilisant le **feuillet-réponse jaune**.

**« Face à la *fast fashion*, un autre jean est-il possible ? »
par Pablo Maillé, dans la revue en ligne *Usbek et Rica* (18/09/2021)**

73. C'est le nombre de jeans vendus par seconde dans le monde aujourd'hui. Preuve de son universalité ? Sans doute. Mais ce chiffre révèle aussi, en creux, un terrible constat : celui de la surproduction (et/ou de la surconsommation, c'est selon) de vêtements.

5 Tisser et assembler tous ces matériaux requiert évidemment un travail humain colossal. Chine, Inde, Éthiopie... , les usines de confection se situent aujourd'hui dans les pays à bas coût de production et à faibles réglementations salariale et sanitaire. Avec, à la clé, de nombreux drames sociaux qui n'ébranlent qu'à la marge ce modèle mondialisé dit de la « fast fashion » (...).

10 Autre envers du décor directement lié à cette exploitation capitaliste : l'empreinte environnementale du jean. « On estime que jusqu'à 11 000 litres d'eau peuvent être nécessaires à la fabrication d'un jean. Sans compter l'empreinte environnementale des cultures de coton traditionnelles, qui nécessitent pesticides, eau et transport à l'autre bout du monde, rappelle Marie Pichard. Et l'indigo de synthèse, dont 95 % de la production mondiale est utilisée pour les jeans, ne se dissout pas dans l'eau. (...) »

15 La question du recyclage et celle des « labels » fièrement brandis par les marques, souvent prétextes à un « greenwashing » est importante. « (...) une entreprise peut très bien avoir le label "coton bio" tout en continuant de payer ses travailleurs sous-traitants en dessous du salaire minimum », exemplifie Marie Pichard.

20 Ne négligeons pas, en outre, la capacité des consommateurs à faire pression collectivement sur les grandes entreprises, responsables de l'essentiel de la production à l'échelle mondiale : certains ateliers « locaux » se développent en France depuis quelques années (1083, AVN...), de quoi faire passer du statut de « consommateurs » à celui de citoyens engagés.

25

(318 mots)

Pablo Maillé, dans *Usbek et Rica* (journal numérique) - 18 septembre 2021

Texte B



« Je n'ai plus honte de dire que mon père est agriculteur »

Je suis fils d'agriculteur. Mon père élève des vaches pour leur viande. C'est une exploitation de taille moyenne, avec 160 vaches. Il est son propre patron, je suis assez fier de son travail. Pourtant, à cause de tous les clichés que véhiculent les médias et les émissions telles que *L'Amour est dans le pré* sur les agriculteurs, je n'ai pas osé parler de la profession de mon père à mes camarades. Le malaise a commencé au collège. [...]

Une fois au lycée, je suis parti en internat dans un lycée de Nantes, ce qui m'évitait cette humiliation quotidienne. Petit à petit j'ai commencé à parler du métier de mon père avec certains amis, puis un peu plus largement. Mais ce sont toujours les mêmes clichés qui ressortent. Certains me demandent ce que ça fait d'être pauvre. Ils me pensent démodé, me regardent de haut. C'est particulièrement le cas lorsqu'on parle d'environnement. La plupart des jeunes de mon lycée considèrent l'élevage uniquement comme une cause de pollution. Et en tant que fils d'agriculteur, il est évident pour eux que je ne peux pas être conscient des enjeux autour du climat. Alors que c'est complètement faux !

Mon père n'a pas une exploitation bio mais il m'a transmis beaucoup de valeurs écologiques. Il a un profond respect de la nature, qui date d'avant les discussions sur le réchauffement climatique. Il utilise peu de produits chimiques, il a toujours cherché à cultiver lui-même la nourriture pour ses vaches et n'importe aucun aliment de l'étranger.

Pendant longtemps je n'ai rien répondu à ces attaques sur son métier. [...] Progressivement, j'ai commencé à réagir plus frontalement. Sur la question de l'environnement, je suis conscient que certaines pratiques, comme l'élevage de masse, sont très polluantes. Mais je trouve qu'on montre beaucoup trop les agriculteurs du doigt, en les mettant tous dans le même sac, et qu'on ne parle pas assez de ceux qui émettent du CO₂ en roulant en voiture en ville ou de ceux qui partent loin en avion.

(334 mots)

Texte adapté

PARTIE 2 – PRODUCTION ÉCRITE

30 POINTS

Traitez **un** des deux sujets au choix (300 mots environ, +/- 10%).

Sujet 1

Vous avez décidé de concourir pour entrer dans une grande école de cinéma à Paris. Vous avez passé la première phase de sélection et l'École de cinéma de Paris vous demande une lettre de motivation dans laquelle vous exposerez :

- votre passion inconditionnelle pour le cinéma
- votre premier contact avec le cinéma durant votre enfance
- votre détermination à travailler dans le monde du cinéma

Vous rédigerez la **lettre de motivation** sans la signer de votre vrai nom, en respectant les codes d'écriture de la lettre.

OU:

Sujet 2

De nos jours, les gens font de plus en plus attention à la qualité de leur nourriture. Vous écrivez **un article** dans le journal de votre école afin de sensibiliser vos camarades à ces deux questions.

- Vous abordez les conséquences d'une mauvaise alimentation sur la santé.
- Vous proposez des idées à vos camarades pour manger plus équilibré.
- Vous insistez sur l'importance de privilégier la qualité sur la quantité.



Crédit photo : podcastjournal.net

PARTIE 3 – COMPRÉHENSION D'UN TEXTE LITTÉRAIRE

30 POINTS

Vous choisirez **un** des deux sujets proposés en environ 300 mots (+/- 10%).
Vous indiquerez le nombre de mots utilisés à la fin de votre essai.

Sujet 1

Vous avez lu *Petit pays* de Gaël Faye.

Dans une interview radiodiffusée sur Radio France Internationale (datée du 09 septembre 2016), l'auteur de *Petit pays* a déclaré que « C'est surtout un roman qui aborde la question du paradis perdu. »

Êtes-vous d'accord avec cette affirmation ?

OU :

Sujet 2

Vous avez lu *Enfances d'ici et d'ailleurs* de J.-M.G. Le Clézio, Annie Ernaux, Leïla Sebbar, Paula Jacques et Henri Lopes.

À votre avis, grandir dans un univers multiculturel influence-t-il la construction de la personnalité ?


Vous répondrez à cette question en vous appuyant sur les différents récits du recueil.

Mod. EURSC-DACTYLO ©NEOPTEC

Surname / Nom
Nachname :

Name / Prénom
Vorname :

BAC ID : Date of birth / Né(e) le
Geburtsdatum : / /




Subject / Matière / Fach :

Language / Langue / Sprache : Exam date / Date de l'examen / Prüfungsdatum :

Instructions Use only capital letters and numbers in the ID box. Use only blue or black pen. Number each page / total pages. Turn in the sheets in order. No staples. Do not turn in rough paper.

Anleitung: Utiliser uniquement des lettres majuscules et des chiffres dans la zone ID. Utiliser uniquement un stylo ou un stylo-bille bleu ou noir. Numéroté chaque page / nombre total de pages. Remettre les feuilles dans l'ordre. Pas d'agrafes. Ne pas rendre le papier brouillon.

Verwenden Sie nur Großbuchstaben und Zahlen im ID-Feld. Verwenden Sie nur einen blauen oder schwarzen Kugelschreiber. Geben Sie die Anzahl der Seiten / Gesamtseiten an. Geben Sie die Blätter in richtiger Reihenfolge ab. Keine Heftklammern. Kein Konzeptpapier abgeben.



FRANCAIS L3 FEUILLET DE RÉPONSE

PARTIE 1 – COMPRÉHENSION ÉCRITE – 40 POINTS

Texte A : **20 points**

1) Expliquez avec vos propres mots en quoi consiste la *fast fashion*. /2 pts

2) Reliez le bon chiffre à la bonne notion. (1 point par bonne réponse) /3 pts

- | | | |
|--------|---|---|
| 73 | • | • La quantité d'eau pour faire un jean, en litres. |
| 11 000 | • | • Le pourcentage de la production d'indigo servant à l'industrie du jean. |
| 95 | • | • Le nombre de jeans vendus dans le monde en une seconde. |

3) Vrai-Faux. Cochez la case correcte. Justifiez en citant le texte.
 (2 points par bonne réponse)

/ 6 pts

	Vrai	Faux
<p>Le jean n'est plus à la mode, actuellement.</p> <p>Justification : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		
<p>Généralement, les jeans sont fabriqués dans des pays où les normes de pollution sont moins strictes.</p> <p>Justification : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		
<p>Les labels sont une bonne solution pour résoudre les problèmes salariaux de la production de jean.</p> <p>Justification : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		
<p>Le consommateur a un rôle à jouer pour faire évoluer la production de jean.</p> <p>Justification : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		

4) Par quel mot ou expression pourriez-vous remplacer le mot du texte en gras ? Cochez la case qui convient. (2 points par bonne réponse.) /4 pts

- « [...] Preuve de son **universalité** ? Sans doute. » (l.2)

succès partout dans le monde	
démocratisation	
utilisation massive	

- « [...] les usines de **confection** se situent aujourd'hui dans les pays à bas coût de production »

fabrication	
recyclage	
expédition	

5. Donnez trois caractéristiques de la production de jeans aujourd'hui. / 3 pts

6. Le titre pose la question : « Un autre jean est-il possible ? ». Quelles solutions propose l'article ? (1 point par bonne réponse) / 2 pts

Texte B:**20 points**

1. Associez un titre à chaque paragraphe en les reliant. (1 point par bonne réponse)
/4 pts

Titre:	Numéro du paragraphe:
Les stéréotypes ont la vie dure	n°.....
Des accusations pas toujours fondées	n°.....
L'agriculture et l'écologie ne sont pas forcément incompatibles	n°.....
La honte	n°.....

2. Retrouvez les mots ou expressions du texte qui correspondent aux mots ou expressions suivantes : (1 point par bonne réponse) /4 pts

Synonyme:	Mot ou expression du texte:
une ferme (paragraphe 1)	
l'embarras (paragraphe 1)	
mépriser (paragraphe 2)	
en traitant de la même façon toute une catégorie (paragraphe 4)	

3. Que signifient ces expressions du texte ? Cochez la bonne réponse.

(2 points par bonne réponse) /6 pts

- « *Il (Mon père) est son propre patron, je suis assez fier de son travail.* » (l.2) :
 - Le père du narrateur n'est pas employé mais chef de son entreprise, c'est un critère de réussite sociale.
 - Le narrateur veut dire que son père travaille beaucoup et ce n'est pas agréable pour le fils.
 - Le narrateur pense que son père est très bas dans l'échelle sociale car son entreprise est petite.
- « *... tous les clichés que véhiculent les médias et les émissions telles que L'Amour est dans le pré sur les agriculteurs* » (l.3-4) :
 - Les journalistes disent du bien des agriculteurs.
 - Les journalistes critiquent ouvertement les gens qui vivent à la campagne.
 - Les journaux, la radio et internet transmettent des représentations caricaturales, des préjugés négatifs sur les agriculteurs.
- « *Une fois au lycée, je suis parti en internat dans un lycée de Nantes, ce qui m'évitait cette humiliation quotidienne* » (l.6-7) :
 - A l'internat, la profession de son père n'était plus un problème car le narrateur vivait loin et il ne devait pas en parler tous les jours.
 - A l'internat, le narrateur avait honte tous les jours en donnant la profession de son père.

- A l'internat, parler de son père et de son travail a continué de poser problème au narrateur.
- « *Ce sont toujours les mêmes clichés qui ressortent. Certains me demandent ce que ça fait d'être pauvre.* » (l.10) :
 - Les camarades du narrateur pensent que son père n'a pas d'argent, c'est pour ça qu'il vit à la campagne.
 - Les camarades du narrateur sont d'avis qu'on ne peut pas être riche, quand on est fils d'agriculteur.
 - Ses camarades s'imaginent que le père ne veut pas donner d'argent à son fils ; il est avare, comme tous les fermiers.
- « *Il est évident pour eux que je ne peux pas être conscient des enjeux autour du climat* » (l.13-14):
 - Les lycéens pensent que le narrateur est éduqué dans le respect de la nature, car les agriculteurs se sentent proches de celle-ci.
 - Les lycéens pensent que quand on grandit dans une famille d'agriculteurs, on utilise sans scrupule les ressources naturelles donc on est indifférent au respect de l'environnement.
 - Les camarades du narrateur pensent que les familles vivant de l'agriculture traditionnelle sont violemment opposés aux mesures de protection de la planète car ils sont à la source de la pollution.

4. Recherchez dans le texte trois séries d'arguments que le narrateur évoque pour défendre son père : pourquoi les agriculteurs comme lui ne polluent pas autant qu'on le croit généralement ? (2 points par bonne réponse) /6 pts

Raison 1:	
Raison 2:	
Raison 3:	

FRANCAIS L3

PROPOSITION DE CORRIGÉ

PARTIE 1 – COMPRÉHENSION ÉCRITE – 40 POINTS

Texte 1 : **20 points**

1. Expliquez avec vos propres mots en quoi consiste la *fast fashion*. /2 pts
La *fast fashion* est une section de l'industrie de la mode qui consiste à fabriquer des vêtements à bas coût dans les pays en développement et à renouveler plusieurs fois par an les modèles de vêtements proposés.

2. Reliez le bon chiffre à la bonne notion : /3 pts

73	Le nombre de jeans vendus dans le monde chaque seconde.
11 000	La quantité d'eau pour faire un jean, en litres.
95	Le pourcentage de la production d'indigo servant à l'industrie du jean.

3. Vrai-Faux. Cochez la case correcte. Justifiez en citant le texte. /6 pts

	Vrai	Faux
Produire un jean est très simple. Justification : « Tisser et assembler tous ces matériaux requiert évidemment un travail humain colossal. » (l. 5-6)		X
Généralement, les jeans sont fabriqués dans des pays où les normes anti-pollution sont moins strictes. Justification : « Autre envers du décor directement lié à cette exploitation capitaliste : l'empreinte environnementale du jean » (l.10-11).	X	
Les labels sont une solution totalement satisfaisante pour résoudre les problèmes salariaux de la production de jean. Justification : « Une entreprise peut très bien avoir le label « coton bio » tout en continuant de payer ses travailleurs sous-traitants en-dessous du salaire minimum. » (l.18-19)		X
Le consommateur a un rôle à jouer pour faire évoluer la production de jean. Justification : « la capacité des consommateurs à faire pression collectivement sur les grandes entreprises, responsables de l'essentiel de la production à l'échelle mondiale » (l.20-21), « De	X	

quoi faire passer les visiteurs du statut de « consommateurs » à celui de citoyens engagés ? » (l. 23-24)

4. Vocabulaire. Par quel mot ou expression pourriez-vous remplacer le mot du texte en gras ? Cochez la case qui convient. /4 pts

- « [...] Preuve de son **universalité** ? Sans doute. » (l.2)

succès partout dans le monde	X
démocratisation	
utilisation massive	

- « [...] les usines de **confection** se situent aujourd'hui dans les pays à bas coût de production »

fabrication	X
recyclage	
expédition	

5. Donnez trois caractéristiques de la production de jeans aujourd'hui. / 3 pts

L'industrie du jean se caractérise par sa surproduction : elle fabrique trop par rapport aux besoins réels; elle est délocalisée dans des pays où la production coûte moins chère et est très polluante.

6. Le titre pose la question : « Un autre jean est-il possible ? ». Quelles solutions propose l'article ? (1 point par bonne réponse) /2 pts

Le système des labels permet une meilleure protection de l'environnement, mais elle n'empêche pas l'exploitation des salariés dans les usines.

Une autre solution, meilleure sur le plan salarial et environnemental, est d'acheter des vêtements produits localement, par exemple en France.

Texte B:**20 points**

1. Associez un titre à chaque paragraphe en les reliant. (1 point par bonne réponse)

/4

points

Titre:	Numéro du paragraphe:
Les stéréotypes ont la vie dure	n°2
Des accusations pas toujours fondées	n°4
L'agriculture et l'écologie ne sont pas forcément incompatibles	n°3
La honte	n°1

2. Retrouvez les mots ou expressions du texte qui correspondent aux mots ou expressions suivantes: (1 point par bonne réponse) /4 pts

Synonyme:	Mot ou expression du texte:
une ferme (paragraphe 1)	« une exploitation » (l.2)
l'embarras (paragraphe 1)	« le malaise » (l.5)
mépriser (paragraphe 2)	« me regardent de haut » (l.11)
en traitant de la même façon toute une catégorie (paragraphe 4)	« en les mettant tous dans le même sac » (l.24)

3. Que signifient ces expressions du texte ? Cochez la bonne réponse.

(2 points par bonne réponse) /6 pts

- « *Il (Mon père) est son propre patron, je suis assez fier de son travail.* » (l.2) :
 - **Le père du narrateur n'est pas employé mais chef de son entreprise, c'est un critère de réussite sociale.**
 - Le narrateur veut dire que son père travaille beaucoup et ce n'est pas agréable pour le fils.
 - Le narrateur pense que son père est très bas dans l'échelle sociale car son entreprise est petite.
- « *... tous les clichés que véhiculent les médias et les émissions telles que L'Amour est dans le pré sur les agriculteurs* » (l.3-4) :
 - Les journalistes disent du bien des agriculteurs.
 - Les journalistes critiquent ouvertement les gens qui vivent à la campagne.
 - **Les journaux, la radio et internet transmettent des représentations caricaturales, des préjugés négatifs sur les agriculteurs.**
- « *Une fois au lycée, je suis parti en internat dans un lycée de Nantes, ce qui m'évitait cette humiliation quotidienne* » (l.6-7) :
 - **A l'internat, la profession de son père n'était plus un problème car le narrateur vivait loin et il ne devait pas en parler tous les jours.**
 - A l'internat, le narrateur avait honte tous les jours en donnant la profession de son père.

- A l'internat, parler de son père et de son travail a continué de poser problème au narrateur.
- « *Ce sont toujours les mêmes clichés qui ressortent. Certains me demandent ce que ça fait d'être pauvre.* » (l.10) :
 - Les camarades du narrateur pensent que son père n'a pas d'argent, c'est pour ça qu'il vit à la campagne.
 - **Les camarades du narrateur sont d'avis qu'on ne peut pas être riche, quand on est fils d'agriculteur.**
 - Ses camarades s'imaginent que le père ne veut pas donner d'argent à son fils ; il est avare, comme tous les fermiers.
- « *Il est évident pour eux que je ne peux pas être conscient des enjeux autour du climat* » (l.13-14):
 - Les lycéens pensent que le narrateur est éduqué dans le respect de la nature, car les agriculteurs se sentent proches de celle-ci.
 - **Les lycéens pensent que quand on grandit dans une famille d'agriculteurs, on utilise sans scrupule les ressources naturelles donc on est indifférent au respect de l'environnement.**
 - Les camarades du narrateur pensent que les familles vivant de l'agriculture traditionnelle sont violemment opposés aux mesures de protection de la planète car ils sont à la source de la pollution.

4. Recherchez dans le texte trois séries d'arguments que le narrateur évoque pour défendre son père: pourquoi les agriculteurs comme lui ne polluent pas autant qu'on le croit généralement ? (2 points par bonne réponse)

/6 pts

Raison 1	Son père participe depuis longtemps au développement durable : il utilise peu d'engrais et produit lui-même la nourriture de ses vaches.
Raison 2	On fait l'amalgame entre les petits agriculteurs et les grands : une petite exploitation comme celle du père pollue beaucoup moins que celles qui pratiquent un élevage de masse.
Raison 3	Ceux qui prennent l'avion ou la voiture, en particulier en ville, pour se déplacer, polluent également énormément l'atmosphère, et ont un bilan carbone élevé.

PARTIE 3 – COMPRÉHENSION D'UN TEXTE LITTÉRAIRE – 30 POINTS

Sujet 1

Vous avez lu *Petit pays* de Gaël Faye.

Dans une interview radiodiffusée sur Radio France Internationale (datée du 09 septembre 2016), l'auteur de *Petit pays* a déclaré que « C'est surtout un roman qui aborde la question du paradis perdu. »

Êtes-vous d'accord avec cette affirmation ?

ÉLÉMENTS DE CORRECTION

Le candidat pourra développer la thématique du « paradis perdu ». On admettra aussi les productions qui envisageraient la notion de la quête d'identité comme corolaire de la notion de « paradis perdu ».

Petit Pays est le récit de deux années 1992 et 1994, pendant lesquelles le héros et narrateur, entre ses 10 et 12 ans, a été expulsé du paradis de l'enfance par les querelles ethniques entre Tutsis et Hutus, le génocide qui s'en suivit pendant la guerre civile au Rwanda et ses conséquences sur la région des Grands Lacs.

Au début du roman, exilé en France, le narrateur exprime sa nostalgie, sa mélancolie et son incompréhension des événements qui ont secoué le cœur de l'Afrique.

Le paradis

Le récit tout entier, dont les événements sont racontés à hauteur d'enfant, à travers ce qu'il en a perçu dans son quotidien, est guidé par la mélancolie du bonheur enfantin.

- Cette nostalgie s'exprime dès le prologue, avec la remémoration fabuleuse de « cette fête d'éternité autour du crocodile éventré au fond du jardin... ».
- Gabriel, le narrateur, et sa sœur ne perçoivent pas en quoi consiste la différence ethnique entre les Hutus et les Tutsis et s'en amusent sans prendre conscience que cela représente une tragédie en puissance. Gabriel vit, à l'ombre du ficus cathédrale et des manguiers de son jardin, dans une impasse entre ses deux parents et ses camarades du quartier. Son enfance, rythmée par l'école et les camarades, est associée, au quotidien, à l'insouciance et à la liberté, à cette bande de camarades avec qui il se baigne, vole des mangues et discute à l'intérieur d'une voiture abandonnée dans une impasse, ne se préoccupant ni des querelles ethniques, ni du Rwanda que sa mère avait fui enfant, lors des premiers massacres de Tutsis.

Toutefois, petit à petit, l'insouciance et la liberté sont rendues impossibles par une insécurité grandissante.

Le paradis perdu

- Le monde bienheureux de Gabriel commence à se fracturer lorsque sa mère quitte la maison, le laissant vivre avec son père et sa petite sœur.
- Gabriel veut résister aux injonctions de ses camarades qui l'enjoignent de

prendre parti entre Hutus et Tutsis dont les gangs s'entretuent. Mais peut-on rester neutre ? L'enfance prend définitivement fin quand Gabriel est plongé malgré lui dans le génocide, le chaos et l'exil forcé. Sur le chemin de l'école, son père lui disait de détourner les yeux lorsqu'un cadavre gisait dans le fossé.

- Un an plus tard, l'enfant perd sa mère une deuxième fois. Partie à la recherche des traces de sa famille après le génocide, elle rentre l'esprit définitivement éteint, indifférente aux vivants.
- À la fin du récit, Gabriel retourne au présent, à sa vie d'adulte, en France, dans une société moderne où il se sent mal à l'aise. Sa tristesse l'amène à ce voyage, à ce retour dans la terre de l'enfance regrettée.
- Mais cette tentative de retrouver cette part de lui-même qu'il a perdue est finalement vaine : « Je pensais être exilé de mon pays. En revenant sur les traces de mon passé, j'ai compris que je l'étais de mon enfance. Ce qui me paraît bien plus cruel encore. »

Recherche d'identité :

En prenant conscience des tensions ethniques au Burundi, Gabriel s'interroge sur son identité.

- Il refuse d'être défini à travers des catégories ethniques ou raciales auxquelles il ne s'identifie pas.
- Il est franco-rwandais mais a toujours vécu au Burundi qu'il considère comme son pays, même s'il n'en parle pas la langue ; sa mère, rwandaise, ne lui a pas appris le kinyarwanda. En tant que métisse, il est confronté aux préjugés racistes de ceux qui le considèrent comme blanc en Afrique ou comme noir en Europe.
- Ce métissage lui permet dans le même temps de refuser la grille ethnique simpliste que les adultes et certains de ses amis lui proposent : « Vous êtes mes amis parce que je vous aime et pas parce que vous êtes de telle ou de telle ethnique. » (ch. 25).

À travers ses personnages, Gaël Faye recommande aux jeunes de ne pas se laisser définir uniquement selon leur environnement social, familial ou leur couleur de peau.

OU

Sujet 2 :

Vous avez lu *Enfances d'ici et d'ailleurs* de J.-M.G. Le Clézio, Annie Ernaux, Leïla Sebbar, Paula Jacques et Henri Lopes.

À votre avis, grandir dans un univers multiculturel influence-t-il la construction de la personnalité ?

Vous répondrez à cette question en vous appuyant sur les différents récits du recueil.

ÉLÉMENTS DE CORRECTION

Grandir dans un univers multiculturel influence à plusieurs titres la construction de notre personnalité.

Les pistes suivantes pouvaient être exploitées :

I – Être au contact d’autres cultures peut nous permettre de découvrir de nouvelles habitudes, de nouvelles manières de voir le monde (notre regard sur les autres nous permet de nous enrichir, de nous révéler à nous-mêmes) :

- D’autres approches de la nature : Le Clézio découvre la relation pacifique des enfants africains avec les termites,
- D’autres représentations du corps : en France, on n’expose pas son corps au regard d’autrui, mais en Afrique, la nudité est acceptée ;
- Paula Jacques, au lycée français, découvre la lecture, la vie intellectuelle.

II – et par conséquent nous amène à relativiser, voire à remettre en cause nos propres valeurs, à nous libérer (nous portons un regard nouveau sur nous-mêmes : le regard d’autrui nous oblige à nous décentrer) :

- Comportement moral : Le Clézio prend conscience de sa propre cruauté d’Européen face aux termites.
- Annie Ernaux prend ses distances par rapport à son milieu d’origine, prend conscience de l’appartenance sociale de ses parents (le monde paysan, auquel elle se sent de plus en plus étrangère).
- Rôle social / codes esthétiques : Le Clézio critique implicitement le fait que les femmes cachent leur âge en France en recourant à des artifices (vêtements...).
- Paula Jacques ne correspond pas au modèle que sa mère souhaite lui transmettre (une jeune fille bien élevée / une femme comme il faut, dans une famille juive traditionnelle, doit savoir bien cuisiner pour faire un bon mariage ; une « belle » femme est bien en chair) ; le contact avec l’école française lui permet de s’accepter telle qu’elle est et de se révéler à elle-même.,

III- De façon plus générale, l’expérience de différents types de cohabitation nous amène à cultiver la tolérance :

- Leila Sebbar fait l’expérience de la discrimination : aussi bien du côté algérien (les petits garçons la harcèlent sur le chemin de l’école) que du côté français (les jeunes filles de l’internat se moquent d’elles parce qu’elle n’est pas chrétienne, se moquent de son nom, arabe, critiquent le fait qu’elle soit issue d’un mariage mixte, etc.). Elle assistera plus tard aux conséquences négatives de l’intolérance : les attentats, le départ d’Algérie.
- Sebbar, en contrepartie, est témoin de la cohabitation heureuse de ses deux cultures à l’échelle de sa famille : ses parents lisent le Canard enchaîné, son père est directeur d’école.
- Henri Lopes rend également compte de la cohabitation harmonieuse de différents milieux (ville-campagne). Son regard nostalgique nous invite à découvrir un style de vie qui l’a rendu heureux.

Pour toutes ces raisons, les auteurs du recueil nous invitent à considérer leurs expériences multiculturelles comme un enrichissement.

6.8. Modèle d'examen pour l'épreuve orale du Baccalauréat

Première partie — compréhension écrite

30 points

Offrir une dînette à son fils ne suffira pas à forger l'égalité entre les sexes

5 Suffit-il d'offrir une dînette à son fils et un camion à sa fille pour en faire des adultes soucieux d'égalité entre les sexes ? Des jouets « neutres » ne feront pas le poids face au spectacle quotidien d'un père allergique au lavage du linge et au ménage. C'est le poids de la participation paternelle à la vie familiale dans l'acquisition par les enfants d'une vision égalitaire des rôles féminins et masculins qui est justement au cœur d'un article récemment publié par les sociologues Tomas Cano et Heather Hofmeister, dans le *Journal of Marriage and Family*, revue de référence en sociologie de la famille aux Etats-Unis.

Spécialisation des tâches domestiques

10 L'implication masculine et féminine dans la vie familiale a été mesurée depuis plusieurs décennies au sein de nombreux pays « du Nord » par des enquêtes qualitatives et quantitatives. Elles montrent de très fortes inégalités d'implication domestique entre hommes et femmes, au détriment des secondes. Celles-ci se mesurent à la fois en temps consacré à cette implication, et au travers de la
15 spécialisation des unes et des autres sur certaines tâches : bricolage, jardinage, jeux avec les enfants pour les uns, ménage, lessive, cuisine et vaisselle pour les autres.

Cano et Hofmeister distinguent trois types d'implication masculine : une implication affective importante auprès des enfants, l'accompagnement des enfants dans leurs pratiques ludiques et scolaires, et le temps passé aux tâches domestiques. Les deux
20 sociologues s'appuient sur une enquête australienne menée auprès de près de 3 000 enfants élevés par des couples hétérosexuels : ces enfants et leurs familles ont été interrogés tous les deux ans, de leurs 4 à leurs 14 ans. C'est à 14-15 ans, lors de la dernière passation, que la question de leur vision des inégalités entre hommes et femmes leur est posée, au travers de plusieurs questions portant sur la répartition
25 idéale des tâches au domicile, l'égalité professionnelle, l'accès des unes et des autres aux postes de pouvoir.

Les résultats sont sans ambiguïté : c'est l'implication temporelle importante et régulière des pères dans les tâches ménagères – à la fois en elle-même et dans une répartition équilibrée avec la mère – qui a le plus d'influence sur la perception adolescente des
30 inégalités de genre. [...]

5 janvier 2023 - Le Monde - par Anne Bory (382 mots)

Exemples de questions (non remises aux candidats) :

- 1- Quelle question de société est abordée dans ce texte ?
- 2- D'après le texte, comment se répartissent les tâches entre hommes et femmes dans une famille ?
- 3- D'après vous, quelles mesures permettraient de réduire les inégalités entre les hommes et les femmes ?

Deuxième partie — interaction orale



Brasserie Lipp, Paris, 1969. Henri Cartier-Bresson (1908-2004)

<https://paris-blog.org/2021/11/03/le-musee-carnavalet-das-museum-der-pariser-stadtgeschichte-ist-wieder-eroffnet-ein-erster-rundgang/>

Exemples de questions (non remises aux candidats) :

- 1- Quelles impressions provoque en vous cette photographie ?
- 2- Comment décririez-vous les deux femmes (points communs et différences) ?
- 3- Si vous deviez adapter cette photographie au monde d'aujourd'hui, que proposeriez-vous ?

Troisième partie — compréhension littéraire

Exemples de questions pouvant être posées aux candidats :

1. Quelle œuvre avez-vous préférée et pourquoi ?
2. Quel personnage vous a particulièrement touché, fasciné, perturbé ?
3. Quel passage avez –vous particulièrement aimé ?
4. Le titre de cette œuvre vous paraît-il bien choisi ?
5. Si vous aviez à convaincre un ami de lire cette œuvre, quels arguments avanceriez-vous ?
6. Quelle question aimeriez-vous poser à l’auteur ?

6.9. Matrice spécifique au sujet

Tâche	Compétence	Poids en %	Objectifs d'apprentissage	Question(s)	Évaluation/ notation	Répartition des points
Compréhension écrite (40 points)	Lire pour comprendre Analyser	100% **	<i>Lire, comprendre et analyser des textes non littéraires.</i>	Texte A : Q1 à Q6 Texte B : Q1 à Q4 Comp. : TA-Q1,3,6 TB-Q1,4 Analyse : TA-Q2,4,5 TB-Q2,3	10 points 10 points 10 points 10 points	
Partie 1						40
Production écrite (30 points)	Contenu - Respecter les consignes - développer ses idées	30%	<i>Rédiger des textes clairs et détaillés qui expriment des points de vue ou des impressions sur des sujets variés.</i>		Grille d'évaluation de référence	9
	Organisation - assurer la cohérence et la cohésion du texte	30%			Grille d'évaluation de référence	9
	Compétence linguistique - respecter les normes orthographiques, lexicales et syntaxiques	30%			Grille d'évaluation de référence	9
	Richesse du style - s'exprimer dans une langue pertinente et qualité	10%			Grille d'évaluation de référence	3
Partie 2						30
Compréhension d'un texte littéraire (30 points)	Contenu : - mobiliser ses connaissances sur une œuvre et son contexte	50%	<i>Lire, comprendre et analyser des textes littéraires. Manifester une connaissance élargie de l'aire culturelle et de la langue cible, y compris de la société, des thèmes d'actualité, de la littérature et son contexte, ainsi que de la création artistique en général.</i>		Grille d'évaluation de référence	15
	Réponse personnelle : - construire une réflexion argumentée et pertinente - s'approprier l'œuvre en fournissant une réponse personnelle étayée par des faits précis.	30%			Grille d'évaluation de référence	9
	Expression: - rédiger un texte qui respecte les normes orthographiques, lexicales et syntaxiques	20%			Grille d'évaluation de référence	6
Partie 3						30
Total						100