



ESPAGNOL
collège



**Programme de l'enseignement de l'Espagnol
palier 1 du collège**

Programme applicable à la rentrée 2006

juillet 2005

Note de présentation des programmes de langues vivantes au collège

Direction
de l'enseignement
scolaire

Service
des formations

Sous-direction
des enseignements des
écoles et des
formations générales
et technologiques des
collèges et lycées

Bureau
du contenu
des enseignements

1) Le Cadre européen commun de références pour les langues

Le programme de langues vivantes du collège a été élaboré à partir de l'approche actionnelle du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) publié par le Conseil de l'Europe en 2001.

Le CECRL introduit une échelle de niveaux de compétence en langue (six niveaux, de A1 à C2) qui permet de calibrer l'apprentissage des langues et de le baliser de sorte que chacun peut situer la progression de son apprentissage. Les programmes de l'école élémentaire et du lycée publiés entre 2002 et 2004 se fixent pour objectif que les élèves atteignent respectivement les niveaux A1 en fin d'études primaires, B1 en fin de scolarité obligatoire, B2 en fin d'études secondaires.

2) La progression par palier :

La progression de l'apprentissage des langues selon le CECRL procède par niveaux. Les quatre années du collège doivent permettre aux élèves d'aller du niveau A1 au niveau B1. Cette nouvelle approche de l'enseignement des langues ne peut plus coïncider avec la progression des élèves par classe (6^e, 5^e,...). Le présent programme délimite les outils et les contenus linguistiques qui permettront aux élèves d'atteindre le niveau A2, qu'il s'agisse de la langue commencée au primaire ou la langue commencée au collège. Ce niveau, selon les cas, pourra être atteint plus ou moins vite. La suite de ce programme, qui sera intitulée palier 2, permettra d'atteindre le niveau B1. Un élève qui atteindrait le niveau A2 avant la fin de l'année scolaire pourrait alors soit rejoindre d'autres élèves s'engageant comme lui dans le palier 2 soit suivre des activités d'approfondissement.

Le palier 1 (ci-joint) regroupe les niveaux A1 et A2 du CECRL.

Il correspond, globalement, aux classes de 6^e et 5^e quand l'apprentissage de la langue a débuté à l'école élémentaire et aux classes de 4^e et 3^e (ou, prochainement, les classes de 5^e et 4^e) pour la langue dont l'étude a commencé au collège.

Le palier 2 mènera les élèves du niveau A2 au niveau B1.

Il correspondra aux classes de 4^e et 3^e pour les élèves ayant commencé l'apprentissage de la langue au cycle 3 mais concernera également la langue commencée au collège, avec l'anticipation de son étude dès la 5^e. Dès lors, le niveau visé pour la LV2 pourra devenir A2/B1. Dans le cas particulier de l'apprentissage d'une seconde langue vivante en classe de 6^e, on pourra, selon le rythme de progression des élèves, viser le niveau B1.



2/2

3) Langues concernées par ces programmes

Ce programme s'applique à l'allemand, l'anglais, l'arabe, le chinois, l'espagnol, l'hébreu, l'italien, le portugais et le russe et remplace les programmes précédents pour ces 9 langues.

Restent en vigueur les dispositions relatives aux autres langues, rappelées ci-dessous :

Arrêtés concernant le	6ème	Cycle central		3ème	
	LV1	LV1	LV2	LV1	LV2
Japonais	14/11/1985	14/11/1985	14/11/1985	14/11/1985	14/11/1985
Néerlandais	14/11/1985	14/11/1985	24/07/1997	14/11/1985	24/07/1997
Polonais	14/11/1985	14/11/1985	14/11/1985	14/11/1985	14/11/1985
Turc			24/07/1997		24/07/1997

Langues vivantes

COLLÈGE - PALIER 1

Préambule commun

LES LANGUES VIVANTES, COMPOSANTES DE LA CULTURE COMMUNE AU COLLÈGE

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

Apprendre une langue vivante étrangère, c'est aller à la rencontre de modes d'appréhension du monde et des autres qui peuvent tout d'abord paraître déroutants. Il ne suffit pas de savoir prononcer quelques phrases pour être à l'aise dans une langue étrangère ; il est nécessaire d'en connaître non seulement les pratiques sociales, mais aussi l'arrière-plan culturel. A cet égard, si la vie courante peut servir à l'apprentissage dans une réalité quotidienne, elle ne saurait constituer l'unique point de référence. La réalité de l'aire culturelle concernée, tout autant que sa dimension imaginaire à travers littérature, arts, traditions et légendes, sont des domaines permettant d'ouvrir l'enfant et l'adolescent à des différences fécondes indispensables à la formation de citoyens responsables.

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

L'enseignement des langues vivantes au collège tient compte de celui introduit à l'école primaire par les programmes du 25 janvier 2002 (BO hors série n°1 du 14 février 2002) et s'appuie sur le *Cadre européen commun de référence pour les langues*, proposé par le Conseil de l'Europe. Cet enseignement n'est plus nouveau pour les élèves de collège. Son programme n'est donc plus uniquement conçu comme un programme pour des débutants. Comme dans les autres disciplines, il intègre les acquis de l'école élémentaire dans les compétences d'ordre linguistique et culturel qu'il vise. Il prend ainsi en compte, dans une progression globale, l'étape primordiale du parcours linguistique des élèves que constitue l'apprentissage d'une langue vivante avant le collège. Il s'agit de développer, de consolider et d'enrichir les capacités des élèves selon un processus continu, que les acquis de l'école primaire soient directement réutilisés dans la même langue ou transférés dans une autre et ce dans tous les domaines de compétences. La classe de sixième constitue toutefois une classe de consolidation, accueillant des élèves issus d'écoles primaires différentes, dans lesquelles les conditions d'enseignement des langues vivantes étrangères peuvent être variables.

UNE APPROCHE ACTIONNELLE

Une langue est un instrument qui intervient dans la réalisation de la plupart des tâches sociales : il s'agit à chaque fois de mener à bien un projet, d'atteindre un objectif, de résoudre un problème, etc. Les tâches exigent en général la mise en œuvre de la compétence langagière. En milieu scolaire, c'est cette compétence qu'il s'agit de développer. La réalisation de tâches implique la mise en œuvre de compétences générales, linguistiques, sociolinguistique et pragmatique (les deux dernières composantes seront développées et illustrées dans les documents d'accompagnement). En termes de

programmation et de progression, ceci implique donc que les compétences linguistiques (grammaticales, lexicales, phonologiques) et culturelles soient mises au service de la réalisation de tâches et ne soient pas considérées comme des fins en elles-mêmes.

UNE ORGANISATION EN DEUX PALIERS

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

Palier 1 :

Le présent texte définit le Palier 1. Le niveau à atteindre à l'issue de ce palier est fixé à A2. Il s'adresse aux élèves qui poursuivent au collège une langue commencée à l'école élémentaire (censés avoir « *acquis un niveau voisin de A1* », cf. programme de langues vivantes de l'école primaire, BO hors série n°4 du 29 août 2002, p.7).

Il s'adresse également aux élèves qui débutent une deuxième langue vivante au collège, les annexes par langue faisant apparaître les compétences à acquérir pour le niveau A1.

Palier 2 :

Le Palier 2 fixera les niveaux attendus en fin de collège et décrira les compétences à acquérir pour y parvenir.

Les niveaux visés en fin de collège sont :

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

Le Cadre européen commun de référence pour les langues

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

<http://culture2.coe.int/portfolio/documents/cadrecommun.pdf>

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

Les programmes de l'école élémentaire (arrêté du 28 juin 2002, BO hors série n°4 du 29 août 2002), ceux des CAP (arrêté du 8 juillet 2003, BO hors série n°4 du 24 juillet 2003) ainsi que ceux des lycées (arrêté du 15 juillet 2003, BO hors série n°7 du 28 août 2003 pour la classe de seconde et arrêté du 6 juillet 2004, BO n°5 du 9 septembre 2004 pour le cycle terminal) font référence à ce cadre. Ainsi les élèves sont-ils censés atteindre :

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

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

LE PREMIER PALIER DE COMPÉTENCES ATTENDUES

1. L'activité de communication langagière

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

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

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

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

1.1. Compréhension de l'oral

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

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

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

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

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

1.2. Expression orale

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

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

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

- dans le cas d'une situation de dialogue, les énoncés sont brefs et

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

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

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

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

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

1.3. Place de l'écrit

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

A. Compréhension de l'écrit

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

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

B. Expression écrite

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

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

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

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

2. La compétence culturelle

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

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

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

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

par les stéréotypes et les clichés. Ils doivent aussi prendre en compte le caractère dynamique et varié de la réalité culturelle. Enfin, on veille à favoriser chaque fois que cela est possible les convergences avec les autres disciplines.

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

3. Les compétences linguistiques

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

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

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

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

La grammaire ne doit cependant jamais être une fin en soi, mais rester un moyen au service de la communication et de l'enrichissement culturel. L'enseignant veillera à ne pas compromettre par des ambitions grammaticales excessives la mise en

confiance par rapport à la langue qui est certainement un des points forts de l'école primaire.

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

Les technologies de l'information et de la communication

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

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

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

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

Quelques éléments-clés de la continuité école-collège

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

Le Cadre européen commun de référence pour les langues

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

Le contenu linguistique

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

Le contenu culturel

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

Les pratiques de classe

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

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

L'entraînement de la mémoire

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

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

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

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

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

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

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

Espagnol

Dans la continuité de ce qui a été vu à l'école primaire, l'enseignement de l'espagnol au collège vise à faire comprendre, parler, lire et écrire un espagnol usuel et contemporain. Il participe, aux côtés du français, à la maîtrise globale de la langue. Il permet la découverte des réalités espagnoles et hispano-américaines, et ouvre à une dimension européenne et plus largement internationale, l'espagnol étant la langue de vingt et un pays. Il contribue, par ses contenus et les moyens qu'il met en œuvre, à la formation de l'individu et du citoyen.

L'objectif du palier 1 est de reprendre et de consolider les notions acquises au cycle 3 en donnant aux élèves les éléments indispensables à leur autonomie.

Les compétences culturelle, lexicale et grammaticale sont pratiquées de façon concrète et active, en fonction des besoins liés à la communication et induits par les tâches de compréhension et d'expression. Il s'agit d'impliquer les élèves dans des situations qui les incitent à communiquer en leur proposant des supports de qualité adaptés à leur maturité.

On exploite des documents authentiques (enregistrements de voix hispaniques, textes, images fixes ou animées), en évitant notamment toute forme d'écrit oralisé. S'ils doivent répondre aux exigences de la communication courante, on n'en limitera pas le choix aux documents strictement informatifs ou utilitaires : on privilégie les supports de toute nature (poèmes, chansons, saynètes, extraits de roman, contes pour enfants, comptines, tableaux de maîtres, publicités, etc.) qui permettent de mobiliser la sensibilité et l'imaginaire. Les usages ponctuels et ciblés des TICE favorisent les occasions de contact avec une langue authentique.

Bien conçue, l'exploitation de ces supports favorise la prise de parole personnelle en donnant aux élèves l'occasion de dire ce qu'ils comprennent, pensent et ressentent en situation de communication. Le professeur veille à dépasser le stade de la répétition mécanique de faits de langue sortis de leur contexte en faisant du document le point d'appui d'une réflexion propice aux échanges et à la prise de parole spontanée.

I – L'activité de communication langagière

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

Les éléments constitutifs de chaque tableau.

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

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

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

La colonne des formulations illustre chaque exemple par des mots, des phrases ou des énoncés. Ceux-ci ne constituent pas une liste exhaustive des moyens d'expression que les élèves doivent

comprendre ou auxquels ils peuvent recourir pour accomplir une tâche demandée. Cette colonne ne contient que des pistes correspondant au niveau attendu, sachant que ces fragments de langue ne prennent leur sens que dans de véritables énoncés en contexte.

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

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

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

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

Mise en garde

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

Les faits de langue répertoriés ci-dessous -vocabulaire, expressions idiomatiques, tournures morpho-syntaxiques- doivent apparaître dans des situations espagnoles et hispano-américaines qui les produisent, les expliquent et en justifient l'emploi.

Légende des tableaux

Les éléments en *italique* dans les colonnes "*formulations*" et "*compétence grammaticale*", renvoient au niveau A1.

Les éléments en **gras** dans la colonne "*compétences culturelle et lexicale*" renvoient aux éléments culturels.

1. Compréhension de l'oral (suite)

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
Présentations – l'identité – la nationalité – la famille – le portrait – les activités – l'environnement, les lieux – le temps, les saisons	<p><i>(Yo) soy...me llamo... Y usted, ¿cómo se llama ? A mí, me pusieron de apodo...</i> <i>¿Quiénes sois ? Mi nombre es...Nuestros apellidos. ¿Conocéis a Julia ?Te presento a...</i></p> <p><i>Soy español, mi amigo es peruano. No son argentinas sino mexicanas.</i> <i>Somos europeos, ¿Es usted de Italia ? Son andaluces/extremeños.</i></p> <p><i>El abuelo/mis hermanos/nuestras tías/mamá. Mi primo es mayor que yo. Soy hija única. El Rey de España tiene varios nietos.</i></p> <p><i>Son morenas. Ese chico era bastante delgaducho. Tiene los ojos oscuros, el pelo rubio. Eran los chicos más altos del barrio. Viste/lleva vaqueros. “¡Pobrecita princesa de los ojos azules!”</i></p> <p><i>Estoy estudiando. Sigue leyendo. Mi madre es profesora. Mi tía hace de azafata. Trabaja de secretario en una clínica dental. No da ni golpe.</i> <i>Viven en...El pueblo, la ciudad/la calle en la que/donde vivimos... Estamos cerca de...lejos de, junto a la piscina, detrás de la iglesia.</i> <i>¿Dónde estás? ¿A dónde ibas? ¿Por dónde vas? Damos un paseo por...</i></p> <p><i>Llueve a cántaros, estamos en otoño. Se está poniendo tormentoso. Si hace buen tiempo...</i></p>	<p>Le nom de famille</p> <p>Les pays de langue espagnole Les pays d'Europe Les régions autonomes espagnoles Les liens familiaux La famille royale espagnole</p> <p>Le corps</p> <p>Les vêtements La poésie</p> <p>L'école, les loisirs</p> <p>Les métiers</p> <p>La ville La rue</p> <p>Le climat</p>	<p><i>Le présent, les verbes pronominaux</i> Constructions avec <i>poner</i>. Le pronom interrogatif <i>quiénes</i> <i>La préposition a</i></p> <p><i>La négation no...sino</i> Le pronom <i>usted</i>.</p> <p><i>Le pluriel</i> Le comparatif irrégulier L'indéfini <i>varios</i> <i>Le genre et le nombre</i> Les suffixes Les superlatifs <i>Vestir, llevar</i> La préposition <i>de</i> <i>La forme progressive, seguir + gérondif.</i> <i>Hacer de, trabajar de</i></p> <p>La préposition <i>en</i> Le pronom relatif <i>Les locutions prépositives</i> <i>L'interrogatif dónde</i> La préposition <i>por</i></p> <p>Les tournures impersonnelles <i>si + indicatif</i></p>	<p>Le phonème spécifique /ʎ/</p> <p>Le phonème /ñ/</p> <p>Distinguer /s/ et /θ/</p> <p>Le phonème spécifique /ç/</p> <p>Distinction du /b/ intervocalique ([β]) Absence de nasalisation des voyelles</p>
Indications chiffrées – les nombres – la date – l'âge – l'heure – la mesure (poids, taille, distance, prix)	<p><i>Dos y dos son cuatro. Cinco por cinco son veinticinco. Son ochocientos. Fue el primer día... Será la segunda vez... Juan Carlos I. “1, 2, 3, un pasito pa'lante, María...”</i></p> <p><i>Estamos a viernes. El 6 de enero es el día de Reyes. A finales de mes... Pasa en el siglo XX</i> <i>Tengo doce años ¿Qué edad tienen? Acaba de cumplir los veinte...</i></p> <p><i>¿Qué hora es? Es la una/serán las siete de la tarde. Los españoles suelen cenar tardísimo...</i></p> <p><i>El águila mide... Acapulco está a cien kilómetros. Tardarán diez minutos en llegar... Cuesta trece euros/diez pesos/un bolívar. Es carísimo. ¡Qué barato era! Me costó un ojo de la cara. No tengo dinero.</i></p>	<p>Additionner, multiplier</p> <p>La chanson</p> <p>Le calendrier</p> <p>Les horaires espagnols</p> <p>Les monnaies</p>	<p><i>Les cardinaux (les dizaines, les centaines)</i> Les ordinaux (de 1 à 10) <i>Emploi de la préposition a</i> <i>Emploi de acabar de</i> Emploi de l'article <i>Le futur de conjecture</i> Emploi de <i>ser, soler</i> <i>Les verbes à affaiblissement</i> Emploi de <i>tardar...en</i></p> <p>Le partitif</p>	<p>Entendre la diphtongue /ie/</p> <p>Reconnaissance de /d/ intervocalique [ð])</p> <p>Le phonème /r/</p> <p>Fusion de /a/ + /a/</p> <p>Schéma intonatif de la phrase déclarative</p>

1. Compréhension de l'oral (suite)

2.

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
Récits	<p><i>Ayer fui de tiendas con mi madre. El año pasado vinieron los primos de Colombia...</i></p> <p><i>Esta mañana la abuela nos ha preparado una buena paella.</i></p> <p>En aquellos años era difícil viajar a Cuba. <i>Esos chicos son muy deportistas.</i></p> <p><i>Se descubrió América en 1492. Estábamos viendo la tele cuando llamaron a la puerta. Doblarás a la izquierda al llegar a la iglesia/ cuando llegues a la iglesia. A los veinte años, iré a Argentina.</i></p> <p>Don Quijote es un personaje de ficción, en cambio El Cid Campeador es un personaje histórico. A pesar del hada mala, la princesa...</p> <p>La película relata la vida de... <i>La protagonista vivía en ...Érase una vez una princesa...Y colorín colorado, este cuento se ha acabado.</i></p>	<p>Les courses</p> <p>Repères historiques</p> <p>Les personnages historiques ou de fiction</p> <p>Le cinéma</p> <p>Le conte</p>	<p><i>Le passé simple</i></p> <p>Inversion du sujet</p> <p>Les démonstratifs</p> <p><i>Le passé composé</i></p> <p>L'adverbe <i>muy</i></p> <p>Se + 3^{ème} pers. du sing.</p> <p>La 3^{ème} pers. du pluriel</p> <p>Al + infinitif</p> <p>L'idée de futur dans la subordonnée. Le futur</p> <p><i>A pesar de + infinitif</i></p>	<p>Le phonème spécifique /x/</p> <p>Reconnaître l'accent sur l'antépénultième syllabe</p>

2.1. Expression orale en continu

Etre capable de produire en termes simples des énoncés sur les gens et les choses

Exemples d'énoncés	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
<p>Présentations (soi-même, les autres)</p> <p>Donner des informations sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le nom, l'âge, la nationalité - les coordonnées personnelles - la famille - l'activité 	<p><i>Los españoles llevan dos apellidos. A mi vecino, le ponen de apodo.... Soy argentino. Son franceses/ingleses. Su novia es de Galicia. Tenía trece años. Nació en 1987.</i></p> <p><i>Mi número de teléfono es el ocho, cero, seis...</i></p> <p>Nuestra dirección es Calle Dalí, número 4. Ahora te doy mi dirección electrónica.</p> <p><i>Mis padres son... Mi hermana se llama... Tiene tíos en Guatemala.</i></p> <p><i>Soy un alumno, usted es el profesor. Estamos estudiando.</i></p>	<p>Le nom</p> <p>L'Amérique latine, l'Europe, l'Espagne</p> <p>Le téléphone, le courrier</p> <p>Les liens familiaux</p> <p>Les métiers. Les civilités</p>	<p><i>Le présent de l'indicatif. Ser/ser de Omission du pronom sujet. Le passé simple</i></p> <p><i>Les nombres</i></p> <p><i>Le possessif</i></p> <p><i>Le verbe pronominal</i></p> <p><i>Le pluriel</i></p> <p>Le vouvoiement</p> <p><i>Le présent progressif</i></p>	<p>Schéma intonatif de la phrase déclarative</p> <p>Le phonème /ñ/</p> <p>Les phonèmes /ç/, /θ/</p> <p>Prononciation de la combinaison /kθ/</p> <p>Prononciation du phonème /s/</p>
<p>Descriptions</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'environnement quotidien - les personnages, les animaux - les sentiments, les goûts 	<p><i>Mi familia y yo vivimos en un edificio muy alto. En el patio de la escuela las paredes son verdes. Hay mucha animación en el casco antiguo. Para volver a casa, pasamos por el jardín botánico/detrás de la Sagrada Familia...</i></p> <p><i>Estos niños son guapísimos. Es delgado. Tienen el pelo largo. Llevará zapatos de charol, está de moda...</i></p> <p>El personaje central del cuadro es/ el protagonista del libro...</p> <p>El actor de la serie...</p> <p>¡Qué toro más bravo! <i>La llama, el loro, la serpiente emplumada...</i></p> <p><i>Te quiero. Está enamorado... Me gustó muchísimo esta película, le apetecería tomar algo.</i></p>	<p>La maison</p> <p>L'école</p> <p>La ville, le quartier</p> <p>Le patrimoine architectural</p> <p>Les parties du corps</p> <p>Les vêtements</p> <p>Le patrimoine pictural, littéraire. Le monde du spectacle</p> <p>La corrida, la faune ibéro-américaine, les animaux mythiques</p> <p>Les loisirs</p>	<p><i>Le pronom personnel</i></p> <p><i>Les accords. Les adjectifs de couleur</i></p> <p><i>Emploi de hay, de mucho.</i></p> <p>Les prépositions <i>para</i> et <i>por</i></p> <p><i>Le nom et l'adjectif, le superlatif</i></p> <p><i>Emploi de llevar, estar</i></p> <p>Emploi de <i>más</i> dans une phrase exclamative.</p> <p>Le genre des noms</p> <p><i>Les verbes à diphtongue. Emploi des verbes gustar, apetecer. Emploi de algo</i></p>	<p>Prononciation de la combinaison /ti/ dans patio</p> <p>Fusion des voyelles /o/ et /a/</p> <p>Prononciation de /d/ intervocalique ([ð])</p> <p>L'accent tonique sur l'antépénultième syllabe</p> <p>La contraction <i>del</i></p> <p>Le schéma intonatif de la phrase exclamative</p> <p>Le phonème /r:/</p>

2.1. Expression orale en continu (suite)

2.2.

Exemples d'énoncés	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
- l'état général, les sensations	<i>Me siento regular, ni bien ni mal...</i> Hacía frío. Estaba cansada. Tengo sueño/sed/ganas de llorar. <i>Quisiera/quiero acostarme.</i> ¡Qué dulce es! ¡Qué rico este chorizo!		La négation <i>ni</i> <i>Les verbes sentir, hacer, estar, tener, querer.</i> <i>L'exclamation</i>	L'accent de mot et l'accent de phrase Prononciation de /j/ Prononciation de /ç/
Récits - présenter un projet - raconter un événement, une expérience	<i>Voy a estudiar. Iré a la piscina mañana. Irá de paseo con sus amigos.</i> Cuando sea mayor,... Pienso salir de casa a las siete. <i>El lunes estudiamos un cuadro de un pintor español.</i> Me tocó leer el texto. <i>Ayer /la semana pasada salí con mis amigos.</i> No nos daba tiempo merendar. <i>Los Reyes han sido generosos conmigo</i>	Les activités liées à la classe Les repas La tradition de Noël	Le futur <i>Ir de, la préposition con</i> Le passé simple Emploi de <i>tocar</i> Les indicateurs temporels. <i>L'imparfait</i> <i>Le passé composé</i>	Accentuation et personne conjuguée Accentuation du passé simple, de l'imparfait Prononciation du phonème /x/
Explications, raisons d'un choix	<i>Será porque...La verdad / lo cierto es que...</i> No se puso a bailar ya que.../sino que...		Le futur de conjecture. L'article <i>lo</i> <i>La négation no...sino</i>	Synalèphe de /o/ + /e/ Distinction des phonèmes /s/ et /θ/
Comparaisons, oppositions	<i>Fue más/menos difícil que el año pasado. Es tan alta como su madre.</i> En Bolivia se suele... mientras que aquí... en cambio allí...		<i>Les comparatifs</i> <i>Mientras que, en cambio. Adverbes de lieu</i>	Le phonème /ue/ Synalèphe de /o/ + /a/
Récitation, lecture expressive*	“Entre los niños, Platero es de juguete. ¡Con qué paciencia sufre sus locuras! ¡Cómo va despacito, deteniéndose, haciéndose el tonto, para que ellos no se caigan! ¡Cómo los asusta, iniciando, de pronto, un trote falso!” “¡Del verano, roja y fría, carcajada rebanada de sandía!” “Al buen día, métele en casa”/ “Al pan, pan, y al vino, vino”	Le texte littéraire Le poème Les proverbes		Lecture des voyelles e, u, des graphèmes ñ, v, c, r, j. Lecture à l'intervocalique des consonnes d, b, r, s. Lecture des mots portant un accent écrit. Lecture des voyelles devant nasale. Intonation, rythme, accentuation, tempo, sonorités. Contractions et synalèphes.

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

2.2. Interaction orale

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

Exemples d'interactions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
Communications sociales - Amorcer et finir une conversation - Se présenter, présenter - Remercier, féliciter	<i>Hola ¿qué tal? ¿Cómo está usted? ¿Está Maribel? Tengo que colgar el teléfono.</i> <i>¡Diga! ¡Oiga!</i> <i>Me llamo... Te presento a Javier.</i> <i>¡Encantado! Ésta es Belén.</i> <i>¡Muchísimas gracias, señora! Felicita a tu hermano. ¡Felicidades! ¡Enhorabuena!</i>	Parler au téléphone	le sujet postposé dans la phrase interrogative Les interrogatifs <i>qué, cómo</i> Les pronoms personnels compléments <i>La préposition a devant un complément de personne</i>	Schéma intonatif de la phrase interrogative Prononciation [ɣ] du /g/ intervocalique Le phonème /j/, le /s/ intervocalique Prononciation [ð] du /d/ intervocalique Schéma intonatif de la phrase exclamative

2.3. Interaction orale (suite)

2.4.

Exemples d'interactions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
- Formuler des vœux, des souhaits - Présenter des excuses	<i>Te deseo un feliz año nuevo/cumpleaños. No queremos ir al zoológico. Quieren bailar contigo. Me gustaría aprender otra canción.</i> <i>Lo siento, está comunicando. ¡Perdona! Perdone pero no le puedo contestar. ¡Discúlpame! Llama otro día.</i>	Les fêtes	<i>Le présent de l'indicatif. Le verbe querer. L'emploi du conditionnel. L'indéfini otro L'impératif (2^{ème}, 3^{ème} personnes) La conjonction pero</i>	Le phonème /ñ/ Le phonème /x/ Schéma intonatif de la phrase déclarative Absence de nasalisation des voyelles devant n Accentuation de la forme enclitique
Recherches d'informations - Itinéraire - Horaires, prix	<i>¿Dónde está la panadería? ¿A dónde vas? ¿De dónde venís? ¿Por dónde pasa? ¿Puede indicarme dónde se sitúa la calle Honduras, por favor? Vengo de la biblioteca. Gira a la derecha, sigue todo recto... Para ir de Madrid a Barcelona... ¿Sabes qué hora es? Son las cuatro y media. ¿A qué hora te vas? ¿Ya pasó el tren de México? ¿Cuánto es/vale? Son cinco euros, eran cien pesos. ¡Qué caro! ¡Qué baratito!</i>	La ville Les civilités L'orientation Les villes d'Espagne Les villes d'Amérique La numération	<i>L'interrogatif dónde Estar, venir de, ir a Le vouvoiement Les prépositions para, de, a Le verbe ser L'adverbe ya L'interrogatif cuánto Emploi des diminutifs</i>	Prononciation [r:] du /r/ initial
Dialogues sur des sujets familiers, des situations courantes, des personnages - Participer à la vie de la classe	<i>Por favor, ¿cómo se dice...? No oigo, habla más alto. ¿Puedo leer? Yo, señora. Ya sé decir en español... Lo que llama la atención...</i>		<i>Les formes irrégulières du présent de l'indicatif.</i>	
- Acheter, consommer - Les loisirs - Les personnes, les personnages	<i>¿Vais de compras? Vete a la carnicería. ¿En qué tienda lo has comprado? Lo venden en la Calle Mayor. ¿Me da una tapa de queso? De postre, quisiera un helado de naranja. Tienes que comprar zapatos nuevos. ¿Me cobra? ¿Quién se apunta a la piscina? Iremos al cine esta tarde. Ayer fuimos al teatro. Estuvo muy bien el concierto. Visitamos la Mezquita de Córdoba. ¿Qué estás haciendo? Estoy leyendo un libro super interesante. ¿Juegas conmigo a las cartas/al ajedrez? ¿Sabes a qué se dedican Arantxa Sánchez y Raúl? Shakira es colombiana. ¿Cómo se llama el autor de Mafalda? Manolito Gafotas es un niño travieso.</i>	Les magasins, les achats La tradition des tapas Les aliments Le sport Le cinéma, le théâtre Les concerts Les monuments La lecture Les jeux Le monde du sport La chanson La bande dessinée La littérature enfantine	<i>L'impératif irrégulier de quelques verbes usuels. Le passé composé. L'expression de on. L'obligation personnelle Le futur. Les formes irrégulières du passé simple. Le sujet inversé dans la phrase déclarative. La forme progressive. La préposition con suivie du pronom personnel Emploi de dedicarse a</i>	Schéma intonatif de la phrase injonctive Accent tonique sur la dernière syllabe Prononciation de la combinaison graphique sc Le phonème /θ/
Réactions à des propositions dans des situations courantes (accepter, refuser)	<i>Por supuesto, ¡hombre! ¡Claro que sí! ¡Genial! ¡Vale, de acuerdo! Para nada. ¡Que no, mujer! ¡Qué va! ¡Cómo no! No queremos.</i>	Les interjections courantes	<i>La négation</i>	Schéma accentuel de l'énoncé

3. Compréhension de l'écrit

Etre capable de comprendre des textes courts et simples

Exemples de textes	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale
Instructions et consignes – Exercices – Recettes – Déplacement d'un point à un autre	<i>Contesta las preguntas siguientes. Rellena el crucigrama. Aprende el poema de memoria. Elige la propuesta correcta. ¡Pon los precios! Haz el retrato de un compañero tuyo. Adivina quién es. Pincha en el enlace. Rellenar la ficha. Elaborar el cuestionario... Batir los huevos. Echar una copita de anís. Pelamos, añadimos... Se pone aceite y se fríe la cebolla...</i> <i>Tomar el paseo de Cristóbal Colón; después del puente de Triana, a la izquierda, está la churrería. La parada de autobús no queda lejos...</i>	La classe Internet Gastronomie d'Espagne et d'Amérique Architecture urbaine La localisation	<i>L'impératif</i> Formes irrégulières de l'impératif : <i>poner, hacer</i> <i>L'interrogation indirecte</i> <i>Valeur injonctive de l'infinitif</i> Le diminutif La première personne du pluriel <i>Se + 3^{ème} personne du présent de l'indicatif</i> <i>Le verbe estar</i>
Trouver un renseignement spécifique et prévisible dans des documents simples courants – Menus – Prospectus – Programme de télévision – Annuaires, horaires et guides – Mode d'emploi	<i>Primer plato... Entradas, postres, platos combinados, tapas, raciones...</i> <i>“Tus logos y melodías por SMS”. Tarjeta joven para joven como tú. Dnd stas?</i> <i>Noticias, telediario. Programas: atletismo, natación.</i> Consultar la guía telefónica/la guía del ocio. <i>Mañana, tarde, noche. Abierto de 9 a 15. Cerrado lunes y festivos.</i> Consérvese en frigorífico. Proteger de la luz. Fecha de caducidad: 28 de agosto. Peso neto: 1 kilo.	Le repas Les SMS La télévision : les actualités, le sport Horaires La date	<i>L'apocope</i> <i>Le possessif</i> <i>Énoncés substantivés</i> Les indications temporelles L'impératif (3 ^{ème} pers.). Les prépositions <i>en</i> et <i>de</i> .
Correspondance Comprendre un message écrit simple et bref sur un sujet familier (lettre, carte postale, message électronique...)	<i>Queridos amigos, ¡Hola! Manuel, espero que estás bien. Lo pasamos muy bien en Bilbao. Os esperamos. Ánimo a todos y hasta el martes. Un abrazo. Besos de Pedro. Recuerdos a tus padres.</i> emel : Para: la periodista María Pérez, mperez@sms.com ; De: Ignacio Prieto i.prieto@tcl.com ; Asunto : protección del entorno.	La correspondance Les vacances, les loisirs La presse	<i>Le point d'exclamation inversé</i> <i>Sujets exprimés ou non. Les pronoms personnels compléments</i> Les prépositions <i>para</i> et <i>de</i>
Panneaux d'information Comprendre des panneaux courants dans la rue, à la gare, à l'école...	<i>Ceda el paso. Empujar. No tirar papeles. Prohibido fijar carteles. Introduzca la tarjeta. Marque su número. Cuelgue en seguida...</i> Silencio, Hospital. Salida de emergencia. Consulte cartelera. El próximo viernes estreno. La comedia europea de mayor éxito. “Ven y llévatelos puestos” / “Llena tu vida de sabor”.	La circulation Le téléphone La sécurité Le cinéma Le théâtre La publicité	L'ordre et la défense La forme de politesse L'article à valeur de possessif

3. Compréhension de l'écrit (suite)

Exemples de textes	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale
<p>Textes informatifs Repérer et prélever des informations dans un texte écrit simple</p> <p>– Brochures</p> <p>– Courts articles de journaux</p>	<p>Horarios de RENFE: Madrid Córdoba. Salida a Buenos Aires: jueves 15: 8h. Infórmese en taquilla. Viajar en tren puede ser un juego de niños.</p> <p>El bosque es el jardín de todos: cuidarlo y mantenerlo limpio respetando el entorno.</p> <p>La imagen tópica de los españoles: el andaluz: alegre: 60%; el aragonés: testarudo: 42%.</p> <p>Las viñetas del tebeo ; la fotografía de la calle de los comercios sacada en Quito.</p> <p><i>El Conquistador</i> tal como lo representa Fernando Botero.</p> <p>Se venden pisos. Manda tu currículum.</p> <p>Situada en el noroeste de la Península Ibérica, linda al norte con el mar Cantábrico, al sur con Portugal.</p>	<p>Les transports</p> <p>Quelques repères géographiques</p> <p>Les voyages</p> <p>L'environnement</p> <p>Les clichés</p> <p>Les régions d'Espagne</p> <p>La bande dessinée, la photographie. Les villes d'Amérique</p> <p>La peinture</p> <p>Petites annonces</p> <p>La carte de géographie</p> <p>Les points cardinaux</p>	<p><i>L'expression de l'heure, la date</i></p> <p>Le pronom personnel complément : enclise et référent</p> <p><i>La contraction de l'article et de la préposition (del)</i></p> <p><i>L'inversion du sujet</i></p> <p>La phrase impersonnelle</p> <p><i>Le participe passé</i></p> <p><i>La contraction de l'article et de la préposition (al)</i></p>
<p>Textes de fiction Comprendre le schéma narratif d'un texte court (par exemple extraits de la littérature enfantine)</p>	<p><i>Cuentos de Argentina. Leyendas y tradiciones. Canciones y teatro infantil. La rana y la gallina . Las tres hijas del rey. Erase una vez en un país lejano... Había una vez una viejita... Vivieron y viven felices... Y así fue cómo se salvó la muchacha... Y colorín, colorado... ¿Y el pirata entonces? En seguida, de repente... En aquella época, ese día, antaño... tres días después, un año más tarde... Al otro día... Al día siguiente... Ahora bien... Mientras tanto... Resulta que... Por eso...</i></p>	<p>Le conte, la fable, la légende, la chanson</p> <p>Le début et la fin d'un conte</p> <p>Le déroulement de l'histoire</p>	<p><i>La majuscule, la conjonction y</i></p> <p><i>Ser et haber à l'imparfait</i></p> <p>Le passé simple</p> <p><i>Le point d'interrogation inversé</i></p> <p>Valeur des démonstratifs</p> <p>La logique du récit : les connecteurs</p>

4. Expression écrite

Etre capable d'écrire des énoncés simples et brefs

Exemples d'énoncés	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Référence grammaticale
<p>Correspondance</p> <p>- Ecrire une carte postale, un message électronique, un SMS</p>	<p>Hola, ¿Cómo estás? ¿Qué tal, chicos? Yo bien, el viaje estupendo. Besos. Un abrazo.</p> <p>Aquí lo pasamos genial. Recuerdos de nuestro hijo.</p> <p>Os deseamos a todos un feliz y próspero año nuevo.</p> <p>¡Saludos a todos! Me gustaría empezar a cartearme con gente nueva de cualquier lugar del mundo.</p>	<p>Les voyages</p> <p>Les vacances</p> <p>Les formules de la correspondance</p> <p>Exprimer ses goûts.</p>	<p>Le point d'interrogation inversé.</p> <p>L'accent du pronom interrogatif.</p> <p>Réalisation du phonème /k/ devant /e/ et /i/.</p> <p>Le présent de l'indicatif</p> <p>Le phonème /u/</p>
<p>- Ecrire une invitation</p> <p>- Ecrire une lettre personnelle pour adresser des remerciements, des excuses</p> <p>- Ecrire une note simple concernant des nécessités immédiates</p>	<p>Mañana es la fiesta de mi cumpleaños, cuento contigo. ¿Por qué no venis a pasar la Nochebuena con nosotros?</p> <p>Queridos amigos, quería daros las gracias por vuestro regalo.</p> <p>Siento no poder explicártelo ahora.</p> <p>No te olvides de llamar a tu familia. Tomar las medicinas. Regreso a las diez.</p>	<p>Les fêtes</p> <p>La tradition de Noël</p>	<p>Le graphème ñ</p> <p>Graphie des sons [b] et [β].</p> <p>Expressions avec <i>dar</i>.</p> <p>La préposition <i>por</i></p> <p>L'accent écrit</p> <p>L'expression de la défense</p>

4. Expression écrite (suite)

Exemples d'énoncés	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Référence grammaticale
Fiche de renseignements	Nombre/Apellidos: Amparo García Esteban. Fecha y lugar de nacimiento: 4 de abril de 1991, Lima. Nacionalidad: nicaraguense, argentina, italiana. Oficio: pintor/maestra/juez/agente de negocios. Dirección : C/San Francisco, Benicàssim (Castellón). Curso : 2º de ESO.	Le nom La nationalité Les métiers Les toponymes Le cursus scolaire	M devant p et b La numération, la date Le phonème [θ] suivi des voyelles e et i. Distinction de j et g
Mots croisés simples Rédiger une définition simple	Es un animal que vive en los Andes y que suele escupir : ¿Cuál es? Son tres y se llaman Gaspar, Melchor y Baltasar ¿Quiénes son ?		Le verbe <i>ser</i> Les verbes pronominaux Le graphème ll La majuscule
Portrait (de soi, des autres, de personnages imaginaires) - Ecrire des expressions isolées sur soi, ses conditions de vie, ses occupations, son environnement - sur d'autres (sa famille, ses amis, des personnages connus, imaginaires)	Soy una chica de doce años. Me gusta el deporte, chatear... Tengo dos gatos preciosos, un pez. La asignatura que prefiero es el dibujo pero me interesa mucho también el español. No suelo comer en el colegio. Durante las vacaciones fui a...En Madrid se encontré con...Luego pasamos por...Por fin volví a... Yo, en invierno, salgo poco, en cambio vosotros en España salís mucho más. Estamos cerca de París. Mi padre es jardinero. Vi a mi prima con el pelo corto, ¡está guapísima! Es una chica sencilla y simpática. Estará trabajando. La actriz que interpreta el papel de Huma se llama Marisa Paredes. ¿Conoces a algún cantante de América latina? ¡Es estupendo! "Tengo una muñeca vestida de azul..." "Platero es pequeño, peludo, suave..."	Les loisirs Les animaux domestiques La vie de l'école Les voyages Les métiers. Le portrait physique et moral Les acteurs Les chanteurs Les personnages de la chanson et de la littérature enfantine	Le verbe <i>gustar</i> Le verbe <i>tener</i> Les verbes à diphtongue Le quantitatif <i>mucho</i> . <i>Soler</i> + infinitif Les indicateurs temporels Les prépositions <i>con, por, a</i> . Les adverbes de temps Les pronoms personnels sujets La deuxième personne du pluriel. Emploi de <i>estar</i> Le possessif Le superlatif absolu. L'adjectif qualificatif. La forme progressive Le h initial L'indéfini <i>algún</i> Le point d'exclamation inversé
Récits d'expériences vécues ou imaginées - Ecrire des expressions simples et isolées sur des personnages imaginaires relatant où ils vivent, ce qu'ils font.	Le dolía la cabeza. Tuvo que ir al médico. En casa cenamos bastante temprano, luego vemos la película, y por último nos acostamos. Hoy mis padres han llegado demasiado tarde pues... El jueves que viene Paco vendrá a cenar. Acabo de apagar la tele, no había nada interesante.	Le médecin Les modes de vie	Les graphèmes c et z devant a, o, u L'adverbe <i>bastante</i> La première personne du pluriel Le passé composé, l'adverbe <i>demasiado</i> L'accent verbal du futur et de l'imparfait
Description succincte de paysages ou d'objets	Es el Amazonas el río más largo del mundo. A lo lejos, se ve un paisaje de otoño. Un campo de trigo amarillo, la huerta valenciana...La Cordillera de los Andes, la Pampa, la selva... Tu habitación es grande. Mi equipo de música está en la mesita de noche, no tengo ordenador. Nos chiflan los videojuegos.	Les fleuves Les saisons. Les couleurs Les paysages agricoles. Les paysages américains La chambre à coucher L'ordinateur Les jeux électroniques	Le superlatif L'article neutre <i>lo</i> Les adjectifs de couleur La préposition <i>de</i> Le diminutif

II - Contenus culturels et domaines lexicaux : modernité et tradition

Les faits de civilisation comme le lexique sont abordés lors des activités de langue. En étudiant des documents authentiques en classe, les élèves découvrent et apprennent à reconnaître des situations, des coutumes, des comportements, des événements, des paysages, des productions caractéristiques des pays hispanophones. Les contenus lexicaux et culturels tiennent compte des centres d'intérêt des élèves et des apports des autres champs disciplinaires.

Lexique

Le lexique est enseigné de façon à répondre aux besoins de la communication. On ne perd pas de vue que c'est par les mots que passe la compréhension – même élémentaire – d'un énoncé. C'est dire l'importance que revêt l'acquisition du lexique dans l'apprentissage de la langue. On s'attache donc à l'appropriation de mots et d'expressions en les faisant employer à bon escient, puis on en favorise l'acquisition par leur réemploi. Le lexique étudié en classe doit être régulièrement mémorisé. Ce travail de mémorisation doit être contrôlé, valorisé, donc évalué.

On n'oubliera pas le parti à tirer de la dérivation pour l'acquisition et le développement du lexique (suffixes, préfixes, mots composés). L'observation, modeste à ce niveau, des synonymes, des homonymes, des antonymes permet d'étendre le champ des applications lexicales et favorise un retour fertile vers le français.

Au cours du palier 1, le lexique a trait aux situations de la vie quotidienne espagnole et hispano-américaine, ainsi qu'à la vie des élèves. Les domaines abordés sont notamment la personne, la famille, les activités de la classe, les métiers, les loisirs, la vie en société, les fêtes, les voyages, la numération élémentaire, les principales divisions du temps, les termes topographiques et géographiques les plus usuels. On aborde également le lexique concernant les peuples, les nations et leurs relations. On veille à permettre l'acquisition de mots et d'expressions adaptés à l'âge et à la maturité des élèves.

Approche culturelle

C'est à partir de l'expérience de l'élève, de sa vie quotidienne et de son environnement que se construit la compétence culturelle. La découverte d'autres réalités, le monde de l'imaginaire et de la création artistique (patrimoine littéraire, pictural, architectural, musical, etc.) recouvrent des domaines complexes et contradictoires : la fiction, l'évasion, la sensibilité, le rêve doivent être sollicités, comme il convient de mettre à profit l'intérêt des élèves pour le récit, les histoires merveilleuses, le cinéma de fiction, d'anticipation. Il s'agit à ce stade d'une sensibilisation, d'une découverte des traits les plus représentatifs des pays de langue espagnole, sans ambition méthodologique ou encyclopédique et sans concession aux stéréotypes. Ainsi conçue, l'approche culturelle accroît la compréhension de la langue ; elle étend le champ de son étude et de sa pratique à de nouveaux domaines ; elle entretient et développe l'intérêt pour la pratique de l'espagnol.

Le thème retenu pour le palier 1, « modernité et tradition », permet de satisfaire la curiosité des élèves et de valoriser les savoirs acquis dans d'autres disciplines (français, histoire, géographie, enseignements artistiques, scientifiques et technologiques).

Liste indicative de contenus culturels et lexicaux :

1. La vie quotidienne et le cadre de vie

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

2. Les repères et les réalités géographiques

- des pays d'Amérique latine et leur situation dans l'espace (Mexique, Bolivie, Ecuador...)

- des régions autonomes espagnoles et leur situation dans l'espace (Andalucía, Galicia, Islas Canarias...)
- des capitales et des villes espagnoles (Madrid, Barcelona, Bilbao...) et latino-américaines (Lima, Buenos Aires, Cartagena de Indias...)
- des mers et des océans (el mar Mediterráneo, el mar Caribe, el océano Pacífico...)
- des reliefs (la Cordillera de los Andes, los Picos de Europa...)
- des fleuves (el Amazonas, el Guadalquivir...)
- des paysages d'Espagne (el desierto de Almería, las torres de Benidorm, la Meseta castellana, la Concha de San Sebastián...) et d'Amérique (el Altiplano, la selva amazónica, el lago Titicaca, la playa de Acapulco, el desierto de Atacama...)
- la faune et la flore (el cóndor, la llama, el papagayo, el oso pardo, el lince ibérico, el toro ; el trigo, el azahar, el olivo, el maíz, el café, el mango, la buganvilla...)

3. Le patrimoine culturel et historique

- des repères chronologiques : la présence arabe, les civilisations précolombiennes, la découverte de l'Amérique, l'Espagne contemporaine...
- des institutions : drapeaux, régimes politiques, monnaies...
- des sites et des monuments célèbres d'Espagne (la Alhambra, la Sagrada Familia, el museo Guggenheim...) et d'Amérique latine (Teotihuacán, Palenque, Machu Pichu...)
- des coutumes, des traditions : fêtes (Cabalgata de Reyes, Fallas de Valencia, Feria de Sevilla, El Rocío, San Fermín, carnaval de Negros y Blancos, día de los muertos...), danses (sevillana, sardana, tango...), gastronomie (gazpacho, chocolate con churros, empanadas, tamales, guacamole...)

4. Quelques créations artistiques

- littérature enfantine : Bernardo Atxaga, *Las bambulísticas historias de Bambulo* ; Elvira Lindo, *Manolito Gafotas* ; Luis Sepúlveda, *Historia de una gaviota y del gato que le enseñó a volar* ; Gloria Fuertes, *La ardilla y su pandilla*, Horacio Quiroga, *Cuentos de la selva*...
- bandes dessinées : Quino, *Mafalda* ; Mique Beltrán, *Marco Antonio* ; X. Clapers, *Camús*...
- peinture : Velázquez, *Los huevos fritos*, *Retrato del príncipe Baltasar Carlos* ; El Greco, *La adoración de los pastores* ; Murillo, *Pícaros comiendo melón* ; Goya, *La familia del duque de Osuna* ; Regoyos, *Arco iris sobre el puerto* ; Picasso, *L'acrobate à la boule* ; Sorolla, *Niños en la playa* ; Botero, *El conquistador*...
- musique : Joaquín Rodrigo, *Concierto de Aranjuez* ; Enrique Granados, *Danza de la rosa* ; Narciso Yepes, *Jeux interdits*, Manuel de Falla, *Canción andaluza, Asturiana*...
- rythmes et chansons d'Espagne (flamenco, pasodoble...) et d'Amérique latine (merengue, salsa...)
- cinéma : Manolo Gómez y Ángel de la Cruz, *El bosque animado* ; José Pozo, *El Cid, la leyenda* ; Antonio Navarro, *Los reyes magos*...

III. - Compétences phonologique et grammaticale

Phonologie

L'exactitude de la prononciation et le respect des règles de la phonologie conditionnent la réussite de l'apprentissage d'une langue étrangère tant dans le domaine de la compréhension que de l'expression orale. L'élève doit être entraîné à entendre rythmes, sonorités, accentuation, intonation pour les restituer dans une lecture à haute voix ou une prise de parole préparée ou spontanée en interaction.

Rythme et intonation : la difficulté de la langue orale tient en partie à son débit rapide. Comprendre, c'est repérer le schéma intonatif de l'énoncé, donc distinguer accent de mot et accent de phrase, et identifier la phrase injonctive, interrogative ou déclarative ; c'est aussi parvenir à segmenter et reconnaître le mot dans la chaîne parlée, donc percevoir les synalèphes o/e ; o/a ; e/e ; e/a e/o ou

distinguer les contractions et la fusion de voyelles en contact ou consonnes devant voyelle (*el* devant *aula*) ; c'est repérer la forme verbale devenue enclitique (ex : *devuélvemelas*).

Accentuation : elle fait l'objet d'une attention de chaque instant, tant l'accentuation défectueuse peut être source d'incompréhension et de méprise : accentuation d'homophones (*papá/papa*) ; accent tonique sur l'antépénultième syllabe (*página*) ; accentuation et forme verbale (*canto/cantó*).

Prononciation : on veille à la mise en place des phonèmes spécifiques à l'espagnol : /r/ (de *pero*) ; /r:/ (de *perro*) ; /x/ (de *paja*) ; /θ/ (de *zarpar*) ; /ʎ/ (de *calle*) ; /č/ (de *noche*) ; à la prononciation des voyelles devant nasale (*andando*) ou des voyelles consécutives *au* (*autonomía*) ; à celle des diphtongues, des semi-consonnes, des syllabes *ía, ío* ; à la prononciation du *s* ou du *n* final devant voyelle ; à celle de [β] (*lobo*), [ɣ] (*agua*), [δ] (*cada*), intervocaliques.

Lecture et graphie

Au cours des activités de lecture, on veille également à la prononciation correcte de certains graphèmes que l'on pourrait vouloir lire « à la française » : e (*clase*), u (*una*), ch (*chicos*), g et j (*gente, jaula*), ll (*llama*), ñ (*español*), r (*para, rojo*), rr (*parrilla*), s (*pasar*), v (*uva*), x (*taxi, texto*), c et z (*cerezo*), c redoublé (*lección*), ti (*patio*).

On attire l'attention des élèves sur les particularités orthographiques suivantes : absence de doubles consonnes autres que c, r, l, n ; transcription directe des phonèmes dans des mots savants ou empruntés : f (de *foto*) contre ph en français (photo), mais aussi *fútbol*, etc. ; phonèmes pouvant être écrits de plusieurs façons : /x/ (g dans *gente* mais j dans *rojo*), /b/ (b et v dans *breve*), /θ/ (c et z dans *ceniza*) ; h muet (*hombre*).

Grammaire

Au cycle 3 les élèves ont été entraînés à reconnaître et à utiliser dans des situations limitées, et par lexicalisation, un nombre réduit de faits grammaticaux. Au palier 1 on poursuit dans le même esprit l'apprentissage de la grammaire : on ne néglige pas le parti à tirer de la lexicalisation de certains faits de langue, en particulier des formes verbales irrégulières les plus usuelles qu'il n'est pas opportun de faire apprendre *in extenso* à ce stade ; on complète et on explique ce qui a été introduit de façon inductive à l'école élémentaire. De la même façon, on apporte le plus grand soin à distinguer les points de grammaire que les élèves peuvent et doivent utiliser dans une situation d'énoncé personnel oral ou écrit, et ceux qui font seulement l'objet d'un travail de reconnaissance, tant il est vrai qu'en espagnol les élèves comprennent plus qu'ils ne sont capables d'exprimer.

Il s'agit, à partir d'exemples tirés de la pratique de la classe, de guider les observations pour faire découvrir une certaine « logique de la langue ». Après avoir fait mettre en œuvre, dans une situation d'énoncé, telle ou telle structure grammaticale, on fournit des repères en associant réflexion et mémorisation, on favorise les rapprochements avec le français dont les points communs avec l'espagnol, comme les différences, éclairent de façon pertinente la « logique » des deux langues. On entraîne les élèves à induire une règle à partir d'exemples, de façon à poser des jalons utiles à leur expression orale et écrite, sans perdre de vue que la grammaire n'a de sens que par et pour la communication.

Syntaxe de la phrase

La phrase affirmative, négative, exclamative, interrogative

La coordination : *no...sino, y, pero, o, sin embargo, en cambio...*

Les degrés de comparaisons simples

La subordination : la subordonnée relative, quelques subordonnées circonstancielles (*cuando, porque, como*)

Morphologie

Le nom et l'adjectif qualificatif : genre et nombre

L'article défini et indéfini ; l'article neutre « *lo* » suivi d'un adjectif

Les adjectifs et les pronoms possessifs

Les adjectifs et les pronoms démonstratifs

Les adjectifs numéraux

L'apocope : cas les plus courants

Les prépositions : emplois les plus fréquents de *a, en, de, por, para*

Les adverbes et adjectifs quantitatifs : *poco, mucho, demasiado, bastante*

Les adverbes de lieu, de temps et de manière

Les adjectifs et pronoms interrogatifs

Les pronoms personnels (formes et emplois usuels)

L'expression de l'indéfini « on »

Les pronoms relatifs usuels

Le verbe : morphologie, emplois

Les verbes réguliers aux temps et aux modes les plus courants

Les verbes irréguliers les plus usuels

L'enclise du pronom à l'infinitif, à l'impératif, au gérondif

L'auxiliaire *haber* et le passé composé

Ser et *estar* : emplois les plus courants

Estar et le gérondif, *seguir* et le gérondif

Al suivi de l'infinitif

Emploi du futur d'hypothèse

L'ordre et la défense

L'obligation personnelle et impersonnelle

Emploi de quelques constructions idiomatiques (*gustar, parecer, doler, resultar...*)