



European Schools Office of the Secretary-General Pedagogical Development Unit

**Learning a Second Language at the European Schools/Primary Cycle**  
**Apprentissage d'une deuxième langue aux Ecoles européennes/cycle primaire**

**Erlernen der Zweiten Sprache an den Europäischen Schulen/Primarbereich**

## **CURRICULUM**

**SYLLABUS ENGLISH  
PROGRAMME de FRANÇAIS  
LEHRPLAN DEUTSCH**



**Learning a Second Language at the European Schools/Primary Cycle**  
**Apprentissage d'une deuxième langue aux Ecoles européennes/cycle primaire**  
**Erlernen der Zweiten Sprache an den Europäischen Schulen/Primarbereich**



**Learning a Second Language at the European Schools/Primary Cycle**  
**Apprentissage d'une deuxième langue aux Ecoles européennes/cycle primaire**  
**Erlernen der Zweiten Sprache an den Europäischen Schulen/Primarbereich**

**Published by:**  
Office of the Secretary General of the European Schools  
c/o European Commission  
Rue Joseph II, 30 - 2ème étage  
B-1049 Bruxelles, Belgique

**Compilation and Layout:**  
Franz Schimek, Inspector of European Schools (A)  
Peter Symonds  
Federal Centre for International Initiatives in Education, University of Teacher Education Vienna  
Austrian Federal Ministry of Education, the Arts and Culture

**Manuscript completed in May 2013**  
Luxembourg: Publications Office of the European Union,  
2013  
© European Schools, 2013  
Reproduction is authorised. For any use  
permission must be sought directly  
from the copyright holders

## TABLE OF CONTENTS - TABLE DES MATIÈRES – INHALTSVERZEICHNIS

	Page/Seite
<b>INTRODUCTION – EINLEITUNG</b>	<b>1</b>
<b>CURRICULUM</b>	<b>6</b>
<b>in English</b>	
<b>en Français</b>	
<b>auf Deutsch</b>	
<b>SYLLABUS ENGLISH</b>	<b>74</b>
<b>PROGRAMME DE FRANÇAIS</b>	<b>112</b>
<b>LEHRPLAN DEUTSCH</b>	<b>136</b>

## Introduction

In 2009, the Board of Inspectors of the European Schools gave a mandate to a working group of inspectors to develop a joint curriculum for the three vehicular languages English, French and German at Primary Level. This ambitious task proved to be very challenging and work-intensive as language teaching in the three languages looks back at different traditions and views. The process of development lasted for almost 5 years. It was very much supported by the willingness of all the working group members to find a compromise in order to achieve the goal set, namely a joint curriculum. The main focus of our work was the mission to place the child at the heart of the learning process in order that each may become a proficient and confident communicator in the second language.

The worldwide accepted concept of the "Common European Framework for Languages", developed by the Council of Europe, facilitated our work in many ways and forms the basis of this joint curriculum. In order to meet the needs of the individual languages, language-specific syllabuses have been developed implementing the goals set in the joint curriculum. This publication includes both the joint curriculum (in three languages) and the three language-specific syllabuses.

This publication incorporates very valuable contributions of many language teachers of the European Schools. A special thank you to them.

In particular my personal gratitude goes to the inspectors, experts and teachers who were members of the four working groups. Only thanks to their excellent expertise and their great involvement we could accomplish this so difficult task successfully. (See the list of the WG participants below.)

We also would like to thank Kari Kivinen, Secretary General of the European Schools and Giancarlo Marcheggiano, Deputy Secretary General, and the Central Office team for the continuous support of this very important project.

Finally I would like to thank the Austrian Federal Ministry of Education, Culture and Art and the Vienna University of Teacher Education for their support in preparing this publication. In particular I thank Peter Symonds for his tremendous work of layouting.

We all hope that this joint curriculum and the language-specific syllabuses will be effective steering-tools which will finally lead to successful language learning at the European schools.

Franz Schimek

President of the Working Group "Second Languages at the European Schools/Primary Level"  
Austrian Inspector of the European Schools

## Introduction

En 2009, le Conseil d'inspection du primaire et du secondaire des Ecoles européennes, donnait le mandat à un groupe de travail composé d'inspecteurs, de développer un curriculum commun pour le cycle primaire pour les trois langues véhiculaires que sont l'anglais, le français et l'allemand.

Cette tâche ambitieuse représentait un grand défi parce que l'apprentissage des trois langues se base sur des traditions et des vues très différentes. Le processus d'élaboration du curriculum commun s'étalait sur presque cinq ans et fut soutenu par la volonté ferme de tous les membres du groupe de travail de trouver un consensus afin d'atteindre le but recherché. Notre préoccupation majeure était de placer l'enfant au centre du processus d'apprentissage pour lui permettre de communiquer efficacement et plein d'assurance dans la deuxième langue.

Notre travail fut facilité par le concept mondialement reconnu du CADRE EUROPEEN COMMUN DES LANGUES, qui a servi de base au curriculum commun.

Afin de respecter les besoins des trois langues, trois programmes ont été développés qui mettent en œuvre les objectifs fixés par le curriculum commun.

Nous tenons à remercier les nombreux enseignants des langues des Ecoles européennes pour leurs contributions précieuses, incorporées dans la présente publication.

Ma gratitude va en particulier vers les inspecteurs, experts et enseignants, membres des groupes de travail. C'est seulement grâce à leur excellente expertise et leur engagement sans faille que nous avons pu accomplir avec succès cette tâche difficile. (Voir liste des noms.)

Nous tenons également à remercier Kari Kivinen, Secrétaire général des Ecoles européennes et Giancarlo Marcheggiano, Secrétaire général adjoint, ainsi que le personnel du Bureau central pour leur soutien.

Finalement, je voudrais remercier le Ministère Fédéral autrichien de l'Education, de la Culture et des Arts et l'Université de la Formation des enseignants de Vienne pour leur aide pour la préparation de la présente publication. En particulier, je remercie Peter Symonds pour son prodigieux travail de mise en page.

Nous espérons tous que ce curriculum commun et les programmes spécifiques aux trois langues véhiculaires seront des outils de mise en œuvre qui conduiront à un enseignement des langues couronné de succès pour les Ecoles européennes.

Franz Schimek

Président du groupe de travail DEUXIEME LANGUE ECOLES EUROPEENNES/CYCLE PRIMAIRE

Inspecteur des Ecoles européennes, Autriche

## Einleitung

2009 erteilte der Inspektionsausschuss der Europäischen Schulen einer Inspektorenarbeitsgruppe den Auftrag, einen gemeinsamen Lehrplan für die Vehikularsprachen Englisch, Deutsch und Französisch in der Primarstufe zu entwickeln. Diese sehr ambitionierte Aufgabe erwies sich als äußerst schwierig und arbeitsintensiv, zumal der Unterricht in diesen Sprachen sehr durch die unterschiedlichen Traditionen und didaktische Sichtweisen geprägt ist. Es gelang jedoch in einem nahezu fünfjährigen Arbeitsprozess einen gemeinsamen Weg zu finden. Die von allen getragene Mission bestand darin, die Lernenden in den Mittelpunkt des Lernprozesses zu stellen, sodass sie sich zu selbstsicheren Sprechern/innen in einer zweiten Sprache entwickeln können.

Grundlage des vorliegenden Curriculums ist das vom Europarat entwickelte und weltweit anerkannte Konzept des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen.

Um den Besonderheiten der einzelnen Sprachen gerecht zu werden, wurden auf der Basis des entwickelten gemeinsamen Curriculums sprachenspezifische Lehrpläne erstellt. In die vorliegende Publikation sind sowohl das gemeinsame Curriculum (in drei Sprachen) als auch die sprachenspezifischen Lehrpläne aufgenommen worden. Die Entwicklung des Curriculums mit den angeschlossenen sprachenspezifischen Lehrplänen war nur durch die wertvollen Beiträge und Hinweise von vielen Sprachlehrer/innen der Europäischen Schulen möglich. Dafür sei ihnen sehr gedankt.

Im Besonderen gilt mein persönlicher Dank den Inspektor/innen Expert/innen und Lehrer/innen, die in den vier Arbeitsgruppen mitgearbeitet haben. Nur durch ihre exzellente Expertise und ihren großen persönlichen Einsatz war es möglich, diese so schwierige Aufgabe so positiv abzuschließen. (Siehe dazu die nachfolgende Teilnehmerliste der Arbeitsgruppen.)

Dem Generalsekretär der Europäischen Schulen Kari Kivinen und dem Stellvertretenden Generalsekretär Giancarlo Marcheggiano und dem Team des Generalsekretariats sei für die kontinuierliche Unterstützung dieses wichtigen Entwicklungsvorhabens sehr gedankt.

Abschließend danke ich dem Österreichischen Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur und der Pädagogischen Hochschule Wien für die Unterstützung bei der Zusammenstellung dieser Publikation. Insbesondere gilt mein Dank Peter Symonds für die umfangreichen Arbeiten am Layout.

In die vorliegende Broschüre sind sowohl das gemeinsame Curriculum (in drei Sprachen) als auch die sprachenspezifischen Lehrpläne aufgenommen worden. Sie werden mit dem Wunsch verbunden, als ein wichtiges Steuerungsinstrument zu erfolgreichem Sprachlernen an den Europäischen Schulen zu dienen.

Franz Schimek

Leiter der Arbeitsgruppe „Zweite Sprachen an den Europäischen Schulen/Primarbereich“  
Österreichischer Inspektor der Europäischen Schulen

## WORKING GROUPS / GROUPES DE TRAVAIL / ARBEITSGRUPPEN

### Common Curriculum/Curriculum Commun/Gemeinsames Curriculum

President: Franz Schimek (Inspector of European Schools, A)

Pierre Brzakala (Inspector of European Schools , BE)  
Anne Ehrenhold-Knauf (Inspector of European Schools, D)  
Serge Hastert (Inspector of European Schools, LUX)  
Françoise Mattossi (Inspector of European Schools, F)  
Anne O'Sullivan (Inspector of European Schools, IRL)  
David Townsend (Inspector of European Schools, UK)  
Els Vermeire (Inspector of European Schools, BE)

#### Syllabus English

##### Presidents:

Anne O Sullivan Inspector of European Schools, Irish Inspector  
David Townsend Inspector of European Schools, OFSTED

##### Members:

Lisa Sollett Teacher at the ES Alicante  
Hugh Murphy Teacher at the ES Brussels III, later replaced by:  
Muireann Ní Chinnéide Teacher at the ES Brussels II  
Joan Boyle Deputy Principal at the ES Culham, later replaced by:  
Maeve McCarthy Teacher at the ES Culham  
Hilda Barrett Teacher at the ES Varese  
Alison Pearce Teacher at the ES Luxembourg II

#### Programme de Français

Présidente : Françoise Mattossi, Inspectrice des Ecoles européennes, France

##### Membres :

Serge Hastert, Inspecteur des Ecoles européennes, Luxembourg  
Pierre Brzakala, Inspecteur des Ecoles européennes, Belgique  
Eric Bérard, enseignant primaire Ecole européenne d'Alicante  
Nathalie Gustin, enseignante primaire Ecole européenne de Karlsruhe  
Daniel Roques, enseignant primaire Ecole européenne de Bruxelles 1 Uccle

#### Remerciements pour leur participation lors de la réflexion

-concernant la partie linguistique du document :  
Daniel Véronique, Professeur à l'Université de Provence-Aix-Marseille  
-concernant la partie portfolio, notamment la notice bibliographique :

Muriel Molinié  
Maître de conférences à l'Université de Cergy-Pontoise

Marie-Patricia Perdereau-Bilski, docteur en « Didactologie des langues-cultures-FLE-Sciences du Langage », Université de la Sorbonne Nouvelle, enseignante primaire Ecole européenne de Bruxelles 1 Uccle

#### Lehrplan Deutsch

Präsident:  
Franz Schimek Inspektor der Europäischen Schulen

Koordination:  
Marietta Redtenbacher Lehrerin der ES Brüssel III

Anne Ehrenhold-Knauf Inspektorin der Europäischen Schulen  
Andrea Kinschel, M.A. Lehrerin der ES Brüssel IV  
Solveig Thies Lehrerin der ES Brüssel III



Az.: 2012-08-D-13-de-1

Orig.: EN

Schola Europaea

Büro des Generalsekretärs

Abteilung für Pädagogische Entwicklung

## **Curriculum - Zweite Sprache - Langue Deux - Second Language**

---

### **GEMISCHTER INSPEKTIONSAUSSCHUSS – MÜNDLICHE MITTEILUNGEN**

Sitzung am 10. Oktober 2012 – Brüssel

### **GEMISCHTER PÄDAGOGISCHER AUSSCHUSS - LEHRPLÄNE**

Sitzung am 11. und 12. Oktober 2012 – Brüssel

# Curriculum

SECOND LANGUAGE LANGUE DEUX ZWEITE SPRACHE

## EINLEITUNG

Auf der Grundlage der drei verschiedenen Lehrpläne für die zweite Sprache<sup>1)</sup> in Englisch, Französisch und Deutsch hat sich die Arbeitsgruppe „Sprache II“ zur Aufgabe gemacht, einen gemeinsamen Lehrplan zu verfassen, der den jüngsten Entwicklungen in der Europäischen Union und im Europarat Rechnung trägt.

Dieser gemeinsame Lehrplan stützt sich weitgehend auf den „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen“ (hrsg. vom Europarat 2001) und auf den „Europäischen Referenzrahmen für Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen“ (hrsg. von der Europäischen Kommission 2006).

Dieser Lehrplan ersetzt die Lehrplankapitel des ursprünglichen Dokuments

- 92-D-296-de (*Richtlinien für den Unterricht in der ersten Fremdsprache in der Grundschule*).

Es beruft sich insbesondere auf folgende Dokumente:

- 2012-01-D-14-de-1 (Allgemeine Bestimmungen für den Sprachenunterricht an den Europäischen Schulen)
- 2011-09-D-47-de-1 (Neue Struktur für alle Lehrpläne des Systems der Europäischen Schulen)
- 2011-01-D-61-de-3 (Beurteilungsphilosophie an den Europäischen Schulen)

Der Lehrplan ist das Ergebnis fachkundiger Beratungsprozesse, die sich vor allem auf die ausführliche Arbeit an den vierzehn Europäischen Schulen beziehen. In seinen Zielsetzungen, Inhalten und Methoden, die bereits in mehreren nationalen Systemen zum Einsatz kommen, spiegelt er die gemeinsame, harmonisierte Grundlage für den neusprachlichen Bereich an den Europäischen Schulen wider.

Im Mittelpunkt des Lehrplans stehen jene Kompetenzen, die sich die Schüler/innen zum Abschluss der Primarschulerziehung angeeignet haben müssen. Der Sprachunterricht wird dabei als fortwährender und schrittweiser Lernprozess betrachtet, der auf die Persönlichkeit eines jeden Schülers/einer jeder einzelnen Schülerin eingeht. Die Lehrkräfte haben die Aufgabe, den persönlichen Ausgangspunkt eines jeden Schülers/einer jeden Schülerin im Sprachkontinuum zu berücksichtigen und eine entsprechende Differenzierung anzubieten.

---

<sup>1)</sup> Das Erlernen einer zweiten Sprache von Anfang an ist für alle Schüler/innen der Primarstufe der Klassen 1 bis 5 verpflichtend. Als zweite Sprache können die Schüler/innen eine der drei Vehikularsprachen der Europäischen Schulen, Englisch, Französisch oder Deutsch wählen, wobei diese Sprache nicht ihrer als erste Sprache gelernten Sprache entsprechen darf.  
Die Lernziele bis zum Ende der Klasse 5 verteilen sich bei ununterbrochenem Sprachunterricht über fünf Jahre (zweieinhalb Unterrichtseinheiten pro Woche).

Der Lehrplan enthält allgemeine Zielsetzungen, didaktische Grundsätze sowie Unterrichts- und Lernziele, Inhalte und Richtlinien zur Beurteilung. Hier werden die Fertigkeiten, die die Schüler/innen zu einer effizienten Kommunikation entwickeln müssen sowie die dafür erforderlichen sprachlichen Kompetenzen beschrieben. Zusätzlich zu der erforderlichen diagnostischen, formativen, und summativen Beurteilung<sup>1)</sup> des Lernprozesses der Schüler/innen in der zweiten Sprache nimmt die Förderung von Selbstbeurteilung und damit verbunden der Einsatz von Schülerportfolios einen immer höheren Stellenwert ein.

Der gemeinsame Lehrplan wird von einem spezifischen Lehrplan für jede der drei Vehikularsprachen – Französisch, Englisch und Deutsch - begleitet, der insbesondere auf die sprachspezifischen Aspekte eingeht und eine praktische Grundlage für die differenzierte Planung zu den angeführten Themenbereichen bietet sowie bewährte Beispiele zur Unterrichtspraxis enthält.

Der Lehrplan für alle zweiten Sprachen tritt ab September 2013 in Kraft.

<sup>1)</sup> Bei der formativen Beurteilung werden fortlaufend Information über Lernfortschritte, über Stärken und Schwächen gesammelt.

Die summative Beurteilung fasst den Lernerfolg einer größeren Lernsequenz zusammen.

## 1. ALLGEMEINE ZIELSETZUNGEN DER EUROPÄISCHEN SCHULEN

Die Worte, welche die essentiellen Ziele der Europäischen Schulen beschreiben, wurden, in die Grundsteine aller Europäischen Schulen eingelassen:

*"Zusammen erzogen, von Kindheit an von den trennenden Vorurteilen unbelastet, vertraut mit allem, was groß und gut in den verschiedenen Kulturen ist, wird ihnen, während sie heranwachsen, in die Seele geschrieben, dass sie zusammengehören.*

*Ohne aufzuhören, ihr eigenes Land mit Liebe und Stolz zu betrachten, werden sie Europäer, geschult und bereit, die Arbeit ihrer Väter vor ihnen zu vollenden und zu verfestigen, um ein vereintes und blühendes Europa entstehen zu lassen."*

Die Europäischen Schulen verfolgen zwei Zielsetzungen, nämlich einerseits eine formelle Ausbildung zu bieten und andererseits die persönliche Entwicklung der Kinder in einem breiten sozio-kulturellen Umfeld zu fördern. Die formelle Ausbildung beinhaltet die Aneignung von Kompetenzen, die auf den Erwerb von Wissen, Fertigkeiten und den Aufbau von Haltungen in verschiedenen Bereichen abzielen. Die persönliche Entwicklung findet in vielfältigen geistigen, moralischen, sozialen und kulturellen Kontexten statt. Sie setzt das Bewusstsein für situationsangemessenes Verhalten, das Verständnis für das Lebensumfeld der Schüler/innen sowie die Entwicklung ihrer persönlichen Identität voraus.

Diese beiden Zielsetzungen entwickeln sich in einem Kontext des umfassenden Bewusstseins vom Reichtum der europäischen Kultur. Dieses Bewusstsein und die Erfahrung von Gemeinsamkeiten in Europa sollten die Schüler/innen zu einer größeren Achtung der Traditionen aller einzelnen Staaten und Regionen Europas sowie ihres Zusammenhangs bewegen.

Die Schüler/innen der Europäischen Schulen sind die künftigen Bürger/innen Europas und der Welt. Als solche müssen sie sich mit einer Reihe von Kompetenzen wappnen, wenn sie den Herausforderungen des rapiden Wandels unserer Welt standhalten möchten. Der Europäische Rat und das Europäische Parlament haben 2006 einen Europäischen Referenzrahmen für Schlüsselkompetenzen für Lebenslanges Lernen verabschiedet, in dem acht Schlüsselkompetenzen identifiziert werden, die sämtliche individuellen Bedürfnisse für eine persönliche Entfaltung und Entwicklung, eine aktive Bürgerschaft sowie eine soziale Eingliederung und Beschäftigung umfassen:

1. Muttersprachliche Kompetenz
2. Fremdsprachliche Kompetenz
3. Mathematische Kompetenz und grundlegende naturwissenschaftlich-technische Kompetenz
4. Computerkompetenz
5. Lernkompetenz
6. Soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz
7. Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz
8. Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit

Die Lehrpläne der Europäischen Schulen verfolgen das Ziel, all diese Schlüsselkompetenzen der Schüler/innen zu entwickeln.

## Zielsetzungen der zweiten Sprachen

Unter den Zielen der Europäischen Schulen beziehen sich folgende Zielsetzungen insbesondere auf den Unterrichts- und Lernprozess der Sprachen. Ziel ist es:

- den Schüler/innen Vertrauen zu geben in ihre eigene kulturelle Identität als Grundlage ihrer Entwicklung zu Europäern/innen
- ein hohes Niveau in der Muttersprache wie auch in Fremdsprachen zu erreichen
- in jedem Bereich und insbesondere in den Humanwissenschaften eine europäische und globale Einstellung zu fördern
- Toleranz, Zusammenarbeit, Kommunikationsbereitschaft und Interesse innerhalb der Schulgemeinschaft sowie darüber hinaus zu stärken
- die persönliche, soziale und akademische Entwicklung der Schüler und Schülerinnen zu unterstützen und sie auf den nächsten Entwicklungsschritt ihres Bildungsprozesses vorzubereiten  
c/f ([www.eursc.org](http://www.eursc.org))

In Auf der Primarstufe der Europäischen Schulen werden insbesondere folgende Zielsetzungen verfolgt:

- die Lese- und Schreibfähigkeiten der Schüler/innen entwickeln,
- eine formelle, fächergestützte Bildung bieten,
- die persönliche Entwicklung der Schüler/innen in einem weiten sozialen und kulturellen Kontext fördern.

Der Lehrplan für die zweite Sprache leistet einen bedeutenden Beitrag nicht nur zur Entwicklung der Kommunikationsfähigkeiten, sondern auch zum Ausbau der Sozial- und Bürgerkompetenz sowie zur Förderung des kulturellen Bewusstseins und Ausdrucks der Schüler/innen.

Der Sprachunterricht vermittelt den Schüler/innen eine solide Grundlage für das Erlernen weiterer Sprachen und zur Entfaltung ihrer eigenen Persönlichkeit.

Die Lernzielerreichung wird anhand der Referenzniveaus des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GERS)* überprüft.

Für den Unterricht der zweiten Sprache auf der Primarstufe sind die ersten drei Leistungsniveaus erheblich:

- A 1 Breakthrough
- A 2 Waystage
- B 1 Threshold

Schüler/innen, die zu Beginn der 1. Klasse der Primarstufe über keine Kenntnisse in der zweiten Sprache verfügen, sollen zum Abschluss der Primarstufe das Niveau A2 erreicht haben. Schüler/innen mit einem fortgeschrittenen Sprachniveau können in zumindest einigen Kompetenzbereichen das Niveau B1 erreichen.

## 2. DIDAKTISCHE GRUNDSÄTZE

Das Erlernen von Sprachen ist Teil eines ganzheitlichen Prozesses, bei dem alle Sinne angesprochen werden. Die Schüler/innen sollen befähigt werden, die Sprache auf der Grundlage projektgestützter Lernprozesse im Kontext anwenden zu können.

Die Planung von Unterrichts- und Lernprozessen in der zweiten Sprache muss den bereits vorhandenen Kompetenzen, dem Wissen und den individuellen Erfordernissen der Lernenden Rechnung tragen. Voraussetzung sind aktuelle jene Kenntnisse über Spracherwerbsprozesse, wie sie u.a. im "Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen Lernen, lehren, beurteilen" dargestellt werden. Der gemeinsame Lehrplan für die zweite Sprache beruht auf einem Konzept des kontinuierlichen Kompetenzaufbaus.

Der Lehrplan der zweiten Sprache basiert auf einem dynamischen Modell des Unterrichts- und Lernprozesses. Die Lehrkräfte müssen ein motivierendes und stimulierendes, zugleich aktivitätengestütztes und denkförderndes Lernumfeld schaffen, in dem auch neue Lernmöglichkeiten entworfen und aufgebaut werden sowie die Fortschritte aller Schüler/innen aufmerksam mitverfolgt werden. Die Lernenden müssen sich als aktive Teilnehmende profilieren, die sich ihrer Lernfortschritte bewusst sind und in diesem Prozess eine aktive Rolle übernehmen.

Die zentrale Idee des Lehrplans besteht darin, dass die erste Sprache als Grundlage für den Erwerb der zweiten Sprache dient. Die Lernprozesse in L I und L II weisen gemeinsame Merkmale auf. Es ist daher wichtig, für die Schüler/innen eine Verknüpfung zwischen beiden herzustellen. Der Unterricht der zweiten Sprache sollte – wenn möglich – die Lernkontakte des Erstsprachenunterrichts weiterentwickeln. Die Sprachentwicklung ist als ein ganzheitlicher Ansatz mit Wechselwirkungen zu betrachten, so dass die Entwicklung eines Aspekts auch den Lernprozess in einem anderen Aspekt unterstützt.

In den anfänglichen Lernphasen sind die rezeptiven Fertigkeiten des Hörens und Lesens generell fortgeschritten als die produktiven Fertigkeiten des Sprechens und Schreibens, wobei sich die jeweiligen Schlüsselfertigkeiten in unterschiedlichem Rhythmus entwickeln können. Hören und Sprechen gehen dem Lesen und Schreiben voraus. Das Verstehen mündlicher Kommunikation ist daher eine Vorbedingung für die anderen Bereiche der Sprachentwicklung. Beim Erlernen einer zweiten Sprache gibt es häufig eine anfängliche „Schweigephase“; dabei werden neue Laute und Strukturen aktiv absorbiert. Dies ist als normaler Schritt des Sprachlernprozesses anzuerkennen. Die Lernenden einer zweiten Sprache verstehen in der Anfangsphase mehr, als sie ausdrücken können.

Der Erwerb von Sprachfertigkeiten bedeutet allerdings nicht, dass die Schüler/innen die neue Sprache kennen und lieben gelernt haben. Die Lehrkraft sollte daher sicherstellen, dass Sprachenlernen eng mit dem Wertschätzen der Kultur und der Literatur des Landes der Zielsprache verknüpft ist. Fertigkeiten in der zweiten Sprache können darüber hinaus die Empathie, die Sprachbereitschaft, die Sensibilität und die Entwicklung des eigenständigen Denkens fördern. Diese Fertigkeiten können dank differenzierter, verknüpfter, fächerübergreifender Ansätze entwickelt werden und bieten Gelegenheiten, Neues zu entdecken sowie Bedürfnisse und Fähigkeiten auszudrücken. Die Individualität des/der Lernenden muss auch in diesem Bereich des Unterrichtsprozesses berücksichtigt werden.

### 3. LERNZIELE

Das Erlernen einer Sprache ist ein sehr komplexer, ganzheitlicher Prozess, in dem sich die Schüler/innen eine Vielzahl von Fertigkeiten aneignen. Dieser Lehrplan bietet ein Rahmenwerk aus Lernzielen, die den kommunikativen, linguistischen, kulturellen und dynamischen Aspekten des Spracherlernens Rechnung tragen. Sie stellen Leitlinien für die Lehrkräfte und Schüler/innen dar, auf die sie sich in ihrem Lernkontinuum berufen sollen.

Die Lernziele sind in vier Bereiche aufgeteilt:

1. Lernziele der Sprachaktivitäten, die 'Hörverständnis', 'an Gesprächen teilnehmen' und 'zusammenhängendes Sprechen', 'Leseverständnis' und 'Schreiben' umfassen.
2. Lernziele zur Entwicklung von linguistischen Kompetenzen
3. Lernziele zur Entwicklung dynamischer Kompetenzen, die kommunikative, interkulturelle, soziale und strategische Kompetenzen umfassen
4. Lernziele in kulturellen und literarischen Bereichen

#### 3.1. Lernziele der Sprachaktivitäten

Die kommunikative Sprachkompetenz des/der Sprachenlerners/ Sprachenlernerin bzw. des/der Sprachenverwenders/-verwenderin wird bei der Ausführung der verschiedenen **Sprachaktivitäten** aktiviert, Sie umfassen folgende Kompetenzen:

- Hören und Verstehen,
- Teilnahme an Gesprächen und zusammenhängendes Sprechen,
- Leseverständnis,
- Schreiben.

Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GERS), der vom Europarat entwickelt wurde, hat sich auf europäischer und internationaler Ebene als ein allseits anerkanntes Instrumentarium etabliert. Er enthält Kompetenzdefinitionen, die in sechs Niveaus unterteilt sind. Dieser Referenzrahmen–entwickelt sich zum zentralen Hilfsmittel in der Planung, Strukturierung und Evaluation des Sprachenunterrichts. Der GERS bietet einen Rahmen, um den Bedürfnissen der einzelnen Lernenden entgegenzukommen. Er unterstützt die Lehrkräfte beim Monitoring des Lernprozesses, bei der Planung und der Strukturierung des Unterrichts durch Differenzierung auf verschiedenen Leistungsniveaus in einer Sprachklasse.

Der Sprachenunterricht an den Europäischen Schulen wurde systematisiert, indem die erwarteten Leistungsniveaus zu bestimmten Zeitpunkten des Sprachenlernens definiert wurden. Hinsichtlich der zweiten Sprache stellt das Niveau A2 das Mindestleistungsniveau dar, das zum Abschluss der Primarstufe erwartet wird, wobei angenommen wird, dass viele Schüler/innen dieses Niveau übersteigen werden. Um den Bedürfnissen der einzelnen Schüler/innen der Europäischen Schulen gerecht zu werden, definiert dieser Lehrplan Zielvorgaben auf den Niveaus A1, A2 und B1, wobei die Bandbreite von Anfängern bis hin zu Fortgeschrittenen reicht. Die Schüler/innen weisen nicht notwendigerweise alle das gleiche Niveau in allen Kompetenzen zum gleichen Zeitpunkt auf. Der GERS ist ein Referenzrahmen, mit dem den tatsächlichen Bedürfnissen der einzelnen Lernenden entsprochen werden kann, indem differenzierte Aufgaben gestellt werden und somit eine angemessene Entwicklung ihrer Sprachfähigkeiten ermöglicht wird. Die Mittel zur Sprachbefähigung in der zweiten

Sprache sind nachstehend im Rahmen eines Lernkontinuums definiert, das im Mittelpunkt des Planungs- und Beurteilungsprozesses steht. Dieses Kontinuum definiert die mündlichen und schriftlichen Fertigkeiten der Schüler/innen in der zweiten Sprache hinsichtlich des

- Hörens und Verstehens,
- Teilnahme an Gesprächen und zusammenhängendes Sprechen,
- Leseverständnis,
- Schreibens.

Die in diesem Lehrplan aufgelisteten Tabellen enthalten die Beschreibung der Zielsetzungen, die in auf der Primarstufe umgesetzt werden sollen. Dabei handelt es sich um eine auf die spezifische Situation der Schüler/innen der Primarstufe der Europäischen Schulen angepasste Version des GERS.

Auf der Grundlage dieses Kompetenzrasters bieten die Lehrpläne für Englisch, Französisch und Deutsch themenbereichsbezogene Zielvorgaben sowie praktische Unterrichtsbeispiele.

	A1	A2	B1
HÖRVER-STÄNDNIS	<p>Die Schüler/innen können sprachliche Äußerungen verstehen, die sehr langsam, deutlich und mit langen Pausen gesprochen werden, sodass sie die Bedeutung wahrnehmen können.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schüler/ innen können einige vertraute Wörter und Sätze verstehen (z.B. Beschreibungen, Anweisungen).</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen können einzelne Phrasen und die gebräuchlichsten Wörter verstehen, wenn es um einfache persönliche und alltägliche Dinge geht.</p> <p>Die Schüler/innen können das Wesentliche von kurzen, klaren und einfachen Mitteilungen und Ankündigungen/ Durchsagen verstehen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schüler/ innen können einen breiteren Wortschatz aus vertrauten Situationen verstehen.</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen können direkte Sachinformationen verstehen und allgemeine Mitteilungen sowie spezifische Details erkennen, wenn deutlich gesprochen wird.</p> <p>Die Schüler können die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute und wiederkehrende Dinge aus dem Alltag geht, wie u.a. kurze Erzählungen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schüler/innen können nicht vertraute und fachsprachliche Äußerungen verstehen.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler/innen können ganz einfache Sätze verstehen, die sich auf sie selbst, auf ihre Familie oder auf konkrete Dinge um sie herum beziehen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler/innen können kurze und zunehmend auch längere Textpassagen in authentischen Situationen verstehen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>In einer Reihe von authentischen Beiträgen können die Schüler/innen das Wesentliche verstehen, Verhaltensweisen und Emotionen erkennen sowie – Schlussfolgerungen ziehen.</li> </ul>
AN GESPRÄCHEN TEILNEHMEN	<p>Die Schüler/innen können sich auf einfache Art verständigen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler/innen können einfache Fragen stellen und beantworten.</li> <li>Die Schüler/innen können Aussagen zu vertrauten Themen und dem Alltag machen und auf solche Bezug nehmen.</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen können sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen, direkten Austausch von Informationen geht. Die Schüler/innen können ein sehr kurzes Kontaktgespräch führen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler/innen können einfache Fragen stellen und beantworten.</li> <li>Die Schüler/innen können Informationen anfordern und mitteilen.</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen können Alltagssituationen eigenständig meistern. Sie können ihre Gedanken über abstrakte und kulturelle Themen unter Verwendung von formalerer Sprache ausdrücken und ihre Meinung verteidigen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler/innen können ohne Vorbereitung an Gesprächen teilnehmen und ihnen folgen.</li> <li>Die Schüler/innen können einschlägige Informationen kompetent austauschen, prüfen und bestätigen.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler/innen können ihre Vorzüge ausdrücken.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler/innen können ihre Vorzüge mitteilen und begründen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler/innen können Emotionen und Phantasien ausdrücken und sich mit den Ideen anderer auseinandersetzen.</li> <li>Die Schüler/innen können unterschiedliche Gesprächssituationen meistern.</li> <li>Die Schüler/innen können mit herausfordernden Situationen umgehen.</li> </ul>
ZUSAMMEN-HÄNGENDES SPRECHEN	<p>Die Schüler/innen können einfache Wendungen und Sätze gebrauchen,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>um Leute und Orte, die sie kennen, zu beschreiben.</li> <li>um Listen zu erstellen.</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen können eine längere, vorbereitete Rede halten-</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>um vertraute Themen mit steigender Flüssigkeit einfach zu präsentieren.</li> <li>um die Hauptpunkte einer Geschichte wiederzugeben.</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen können ein längeres ausführliches Gespräch über formelle und informelle Situationen führen und dabei</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>die Situationen präsentieren, schildern, erklären und zusammenfassen.</li> <li>creative Ideen, Träume, Hoffnungen und Ambitionen äußern.</li> </ul>

	<p>Die Schüler/innen können einfache Gedichte aufsagen, Lieder singen und Theaterstücke vortragen.</p>	<p>Die Schüler/innen können zunehmend schwierigere Gedichte aufsagen, Lieder singen und Theaterstücke vortragen.</p>	<p>Die Schüler/innen können Erzählungen, Gedichte, Lieder und Theaterstücke mit steigendem Schwierigkeitsgrad vortragen.</p>
LESE-VERSTÄNDNIS	<p>Die Schüler/innen können einzelne vertraute Namen, Wörter und ganz einfache Sätze verstehen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schüler/innen können vertraute Wörter in einfachen Texten erkennen und lesen.</li> <li>• Die Schüler/innen können vertraute geschriebene Texte verstehen. (z.B. Etiketten und Anweisungen).</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen können eigenständig kurze, einfache Texte lesen und verstehen.</p> <p>Die Schüler/innen können aus längeren Texten Informationen entnehmen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schüler/innen können aus mehreren Texten eine Auswahl treffen.</li> <li>• Die Schüler/innen können das Wesentliche und die Schlüssel-informationen in einem längeren Text verstehen.</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen können unterschiedlichste Texte in verschiedenen Formaten lesen und verstehen.</p> <p>Die Schüler/innen können Informationen erkennen und entnehmen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schüler/innen können längere Textpassagen verstehen.</li> <li>• Die Schüler/innen können in Texten die Haltungen, Emotionen, Ansichten usw. der Personen erkennen.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler/innen können einfache Texte (z.B. Postkarten, E-Mails) verstehen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler/innen können Wörterbücher und Internetquellen und -informationen verwenden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler/innen können aus Texten Informationen über ein besonderes Thema entnehmen.</li> <li>Die Schüler/innen können Schlüsselinformationen in komplizierten, authentischen Texten erkennen.</li> </ul>
SCHREIBEN	<p>Die Schüler/innen können einfache Wörter, Sätze und mit Hilfestellung kurze Sätze schreiben.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler/innen können kurze Sätze korrekt abschreiben.</li> <li>Die Schüler/innen können Formulare ausfüllen.</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen können mit Hilfe von verschiedenen Quellen eigenständig kurze, einfache Texte schreiben.</p> <p>Die Schüler/innen können eine Reihe von Satzpassagen und zusammengesetzte Sätze schreiben, die mit einfachen Bindewörtern, wie z.B. 'und', 'aber' und 'weil' verbunden sind.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler/innen können mithilfe eines Musters unterschiedliche Textsorten schreiben.</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen können eine Vielfalt von Texten in verschiedenen Genres schreiben.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler/innen können ihre Ideen richtig und in angemessener Form mitteilen, um die Leser, für die der Text gedacht ist, adäquat zu informieren.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schüler/innen versuchen sich im entwickelnden Schreiben.</li> <li>• Die Schüler/innen können mit Unterstützung zwei oder drei zusammenhängende Sätze Schreiben.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schüler/innen können mit Hilfe von Wörterbüchern, Flashcards, etc. vorgegebene Inhalte wiedergeben bzw. neu verfassen.</li> <li>• Die Schüler/innen beschäftigen sich, ohne Hilfe, Texte zu verfassen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schüler/innen können für eine bestimmte Aufgabe die richtige Formulierung wählen, um den Inhalt und die Ideen korrekt wiederzugeben. Ziel ist dabei einen zusammenhängenden und weitgehend stilistisch angemessenen Text zu verfassen</li> </ul>
--	---	--	---

### 3.2. Lernziele zur Entwicklung von linguistischen Kompetenzen

Die Sprachkompetenzen, die im *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen präsentiert werden*, decken ein breites Spektrum an Sprachen ab. Sie sind deshalb kein Hilfsmittel zur Definition eines spezifischen Sprachenlernprozesses in einer Sprache. Die nachstehende Tabelle, die sich auf den GERS stützt, bietet einen Überblick über die linguistischen Kompetenzen, die auf der Primarstufe zu erreichen sind.

Die sprachenspezifischen Lehrpläne werden einen kurzen Überblick über die **linguistischen Kompetenzen** in der jeweiligen Zielsprache geben sowie diesbezügliche Empfehlungen enthalten.

Leistungs-niveau	ALLGEMEINE SPRACHLICHE KOMPETENZ	WORTSCHATZSPEKTUM UND BEHERRSCHUNG	GRAMMATISCHE KORREKTHEIT	BEHERRSCHUNG DER AUSSPRACHE UND INTONATION	BEHERRSCHUNG DER ORTHOGRAPHIE	DISKURSKOMPETENZ: FLEXIBILITÄT	DISKURSKOMPETENZ: KOHÄRENZ & KOHÄSION
A1	Die Schüler/innen verfügen über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und konkreter Art. Bedürfnisse	Die Schüler/innen zeigen nur eine begrenzte elementaren Inventar an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen.	Die Schüler/innen zeigen nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire.	Die Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und kurze Redewendungen, z. B. einfache Schilder oder Anweisungen, Namen alltäglicher Gegenstände, Namen von Geschäften oder regelmäßig benutzte Wendungen werden, die den Umgang mit Sprechern aus der Sprachengruppe des Nicht-Muttersprachlers gewöhnt sind.	Die Schüler/innen können vertraute Wörter und kurze Redewendungen, z. B. einfache Schilder oder Anweisungen, Namen alltäglicher Gegenstände, Namen von Geschäften oder regelmäßig benutzte Wendungen abschreiben.	Die Schüler/innen können Wörter oder Wortgruppen durch sehr einfache Konnektoren wie 'und' oder 'dann' verbinden.	Die Schüler/innen können ihre Adresse, ihre Nationalität und andere Angaben zur Person buchstabieren.

A2	<p>Die Schüler/innen können kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten. Die Schüler/innen können einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen.</p>	<p>Die Schüler/innen verfügen über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können. Die Schüler/innen verfügen über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können.</p> <p>Die Schüler/innen verfügen über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen.</p>	<p>Die Schüler/innen können einige einfache Strukturen korrekt verwenden, machen aber noch systematisch elementare Fehler, haben z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was sie ausdrücken möchten.</p>	<p>Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal muss aber der/die Gesprächspartner/in um Wiederholung gebeten werden.</p>	<p>Die Schüler/innen können kurze Sätze über alltägliche Themen abschreiben, z. B. Wegbeschreibungen. Die Schüler/innen können kurze Wörter aus ihrem mündlichen Wortschatz 'phonetisch' einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzen dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung).</p>	<p>Die Schüler/innen können die einzelnen Elemente von gelernten Wendungen neu kombinieren und so deren Anwendungsmöglichkeiten erweitern.</p> <p>Die Schüler/innen können einfache, gut memorierte Wendungen durch den Austausch einzelner Wörter den jeweiligen Umständen anpassen.</p> <p>Die Schüler/innen können jemanden ansprechen.</p>	<p>Die Schüler/innen können Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie 'und', 'aber' und 'weil' verknüpfen.</p>
----	--	--	---	---	---	--	---

<p><b>Die Schüler/innen verfügen über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfache Grund-situationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen.</b></p> <p><b>Die Schüler/innen verfügen über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihnen ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; müssen allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach</b></p>	<p><b>Sie beherrschen einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen.</b></p> <p><b>Sie können eine Geschichte erzählen oder etwas beschreiben, indem sie die einzelnen Punkte in Form einer einfachen Aufzählung</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können einfache Mittel anwenden, um ein kurzes Gespräch zu beginnen, in Gang zu halten und zu beenden.</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können im direkten Kontakt ein einfaches, begrenztes Gespräch beginnen, in Gang halten und beenden.</b></p>

	<i>Worten suchen.</i>					<i>aneinander reihen.</i>	
B1	<p>Die Schüler/innen verfügen über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, manchmal zögernd und mit Hilfe von einigen Umschreibungen, über Themen äußern zu können, wie z.B. über die Familie, Hobbys, Interessen, Schule, Reisen, aktuelle Ereignisse. Der begrenzte Wortschatz führt aber zu Wiederholungen und manchmal auch zu Formulierungsschwierigkeiten.</p> <p>Die Schüler/innen verfügen über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel,</p>	<p>Die Schüler/innen verfügen über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich mit Hilfe von einigen Umschreibungen über die meisten Themen des eigenen Alltagslebens äußern zu können, wie beispielsweise über die Familie, Hobbys, Interessen, Schule, Reisen, aktuelle Ereignisse.</p> <p>Die Schüler/innen zeigen eine gute Beherrschung des Grundwortschatzes, machen aber noch elementare</p>	<p>Die Schüler/innen können ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.</p> <p>Die Schüler/innen können sich in vertrauten Situationen ausreichend korrekt verständigen. im Allgemeinen verfügen sie trotz deutlicher Einflüsse der Muttersprache über eine gute Beherrschung der grammatischen Strukturen. Zwar kommen Fehler</p>	<p>Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.</p>	<p>Die Schüler/innen können zusammenhängend schreiben; die Texte sind durchgängig verständlich.</p> <p>Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, sodass man sie meistens verstehen kann.</p>	<p>Die Schüler/innen können ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel flexibel einsetzen, um viel von dem, was sie sagen möchten, auszudrücken.</p> <p>Die Schüler/innen können ihre Ausdrucksweise auch weniger routinemäßigen, sogar schwierigeren Situationen anpassen.</p> <p>Die Schüler/innen können ein einfaches, direktes Gespräch über</p>	<p>Die Schüler/innen können eine Reihe kurzer und einfacher Einzelemente zu einer linearen, zusammenhängenden Äußerung verbinden.</p>



		<p><b>vertraute Inhalte bzw. über Themen von persönlichem Interesse beginnen, in Gang halten und beenden.</b></p> <p>Die Schüler/innen können in ein Gespräch über ein vertrautes Thema eingreifen und dabei eine angemessene Wendung benutzen, um zu Wort zu kommen.</p>
<b>um unvorhersehbare Situationen zu beschreiben, um die wichtigsten Aspekte eines Gedankens oder eines Problems mit hinreichender Genauigkeit zu erklären sowie um eigene Überlegungen zu kulturellen Themen (wie Musik und Filme) auszudrücken.</b>	<p><b>Fehler, wenn es darum geht, komplexere Sachverhalte auszudrücken oder wenig vertraute Themen und Situationen zu bewältigen.</b></p>	<p><b>vor, aber es bleibt klar, was ausgedrückt werden soll..</b></p>

### 3.3. Lernziele zur Entwicklung der dynamischen Kompetenzen

Aufgrund der wachsenden sprachlich-kulturellen Heterogenität der Schüler/innen der Europäischen Schulen mit unterschiedlichen erzieherischen und sprachlichen Hintergründen und Lernerfahrungen sowie auch aufgrund ihrer vielfältigen interkulturellen Biographien ist es wichtig, jeden/jeder Lernenden in seinen/ihren eigenen Stärken zu unterstützen, das vorhandene Mehrsprachenpotenzial der Unterrichts- und Lernprozesse zu berücksichtigen und die Weichen für einen bewussten und überlegten Sprachlernprozess zu stellen.

In der Entwicklung des Lehrplans für Sprachen dient der „*Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen*“ als Grundlage für die Kooperation in einem mehrsprachigen und multikulturellen Europa, insbesondere hinsichtlich des Bereichs der modernen Sprachen. Das Erlernen einer zweiten Sprache wird als Teil eines dynamischen Prozesses der Persönlichkeitsbildung betrachtet. Die Schüler/innen erwerben allgemeine **dynamische Kompetenzen**, die nicht notwendigerweise sprachenspezifisch sind.

In diesem Lehrplan für die zweite Sprache sind diese umfassenden Kompetenzen in vier Kompetenzbereiche unterteilt und folgendermaßen eingestuft:

- (1) Kommunikative Kompetenz
- (2) Interkulturelle Kompetenz
- (3) Soziale Kompetenz
- (4) Strategische Kompetenz.

*Ad (1)*

Die kommunikativen Kompetenzen umfassen folgende vier Teilkompetenzen:

- Allgemeine Kommunikationsfähigkeiten
- Spracherwerb
- Soziolinguistische Fertigkeiten
- Medienkompetenz mit Schwerpunkt „IKT“

*Ad (2)*

Die interkulturelle Kompetenz umfasst das Verständnis für andere Kulturen, andere Religionen sowie für andere Verhaltensweisen.

*Ad (3)*

Die soziale Kompetenz umfasst die Fähigkeit, auf wertvolle Wechselwirkungen einzugehen, die den Bedürfnissen anderer Rechnung tragen.

*Ad (4)*

Die strategische Kompetenz umfasst die Entwicklung von Lern- und Verhaltensstrategien.

Diese **dynamischen Kompetenzen** spiegeln sich in drei persönlichen Entwicklungsbereichen der Schüler wider:

**Wissen** bedeutet, das Know-how zu lernen und sich die praktischen und technischen Fertigkeiten anzueignen, um eine individuelle Datenbanken aufzubauen, auf die später zurückgegriffen werden kann.

**Einstellungen und Haltungen** umfassen eine Vielzahl wertorientierter Faktoren, die der Einzelnen kontinuierlich weiterentwickelt.

**Interpersonelle Fertigkeiten** umfassen jene Fertigkeiten, die für eine erfolgreiche Kommunikation, Kooperation und Teamarbeit erforderlich sind. Sie stehen im Einklang mit den zielgerichteten Fertigkeiten der beteiligten Personen.



Die dynamischen Kompetenzen, die die Schüler/innen im Rahmen der Europäischen Schulen entwickeln, erhöhen ihre Chancen, ihre Stärken zu verwirklichen und selbst Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen. Durch die Berücksichtigung der schrittweisen Entwicklung der dynamischen Kompetenzen konzentrieren sich die Lehrkräfte auf eine auf ressourcenbasierte Sicht auf die Lernenden.

## Dynamische Kompetenzen

	Kommunikative Kompetenzen	Interkulturelle Kompetenzen	Sozial/kompetenzen	Strategische Kompetenzen
<b>Wissen</b>	<p>Die Schüler/innen lernen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- die Sprache zu benutzen</li> <li>- aktiv am Kommunikationsprozess teilzunehmen</li> <li>- ihre eigenen Ideen auszudrücken</li> <li>- die Sprache an die Situation anzupassen</li> <li>- verschiedene Sprachstrukturen in Sprachen zu erkennen</li> <li>- verschiedene illustrierte oder nicht illustrierte Texte zu unterscheiden, um als unterschiedliche Mediengrundlagen bearbeiten zu können (Erzählungen, Sachtexte, Literatur im Prosa oder Gedichtform)</li> <li>- nicht-lineare Textformen wie Graphiken, Tabellen, Legenden zu Illustrationen zu bearbeiten</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen lernen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- erfahren Wesentliches über die Kultur der Mitgliedsstaaten</li> <li>- vergleichen ihre eigene Kultur mit der Kultur anderer Länder</li> <li>- entwickeln eine emotionale Beziehung zur Sprache, die sie neu entdecken - zu den Idiomen, zur Intonation, zum Rhythmus</li> <li>- haben Zugang zur Originalliteratur der zu lernenden Sprache</li> <li>- begrüßen diesen unmittelbaren Zugang zu spezifischen Sprachformen und -ausdrücken, die nicht zu übersetzen sind und Gedanken in spezifischen Denkmustern wiedergeben.</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen lernen,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- im Team zu arbeiten</li> <li>- Aufgaben zu verteilen und sie auszuführen</li> <li>- Verantwortung im Team zu übernehmen</li> <li>- die Ergebnisse ihrer Teamarbeit zu präsentieren</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen lernen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- in der Problemlösung verschiedene Strategien anzuwenden</li> <li>- wenn sie etwas nicht verstehen, Fragen zu stellen</li> <li>- zu fragen, ob sie etwas missverstanden haben,</li> <li>- um Wiederholung oder langsame Sprechen zu ersuchen</li> <li>- um Erklärungen zu bitten,</li> <li>- Umschreibungen zu verwenden,</li> <li>- auf Sprachprobleme zu reagieren</li> </ul> <p>(verbal und non-verbal)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lerntipps im Sprachlernprozess</li> <li>- anzuwenden und sich darüber Gedanken zu machen.</li> </ul>

<p><i>Ausdrucksformen zu verwenden</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- die digitale Kommunikation zu verwenden (E-Mail, SMS, ...)</li> <li>usw.</li> </ul>		<p><i>Die Schüler/innen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- stärken und bauen ihre persönlichen Qualitäten wie Selbstvertrauen, Mut, Geduld, Neugierde und Achtung aus,</li> <li>- entwickeln eine positive Haltung gegenüber dem Erlernen anderer Sprachen,</li> <li>- erkennen die Gleichheit aller Sprachen,</li> <li>- schätzen die Pluralität in einer globalen Gesellschaft, ...</li> </ul>	<p><i>Die Schüler/innen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- schätzen die Mehrsprachigkeit in einem interkulturellen Kontext,</li> <li>- tolerieren kulturelle Unterschiede und zeigen Empathie,</li> <li>- betrachten Unterschiede als Gleichheiten,</li> <li>- akzeptieren und schätzen andere Lebensweisen und Kulturen,</li> <li>- finden andere Lebensweisen und Kulturen bereichernd für die eigene Persönlichkeit,</li> <li>- ...</li> </ul>	<p><i>Die Schüler/innen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- unterstützen sich gegenseitig,</li> <li>- berücksichtigen die Gefühle anderer,</li> <li>- erkennen die Bedürfnisse und Wünsche anderer,</li> <li>- knüpfen internationale Kontakte und pflegen sie,</li> <li>- ...</li> </ul>	<p><i>Die Schüler/innen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- treffen Vorbereitungen für neue Dinge,</li> <li>- entwerfen Strategien, um anderen zu helfen,</li> <li>- tolerieren andere Ansichten,</li> <li>- entwickeln ihre eigene Meinung und verteidigen sie,</li> <li>- zeigen Bereitschaft zur Mitgestaltung</li> <li>- kennen und teilen ihre eigenen Wünsche mit,</li> <li>- entfalten eine persönliche Ausdrucksweise,</li> <li>- wenden individuelles Lernen an.</li> </ul>
---	--	--	---	--	---

<b>Interpersonelle Fertigkeiten</b>	<p>Die Schüler/innen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- verstehen die Grundlagen einer Fremdsprache,</li> <li>- drücken sich in einer einfachen Form in einer Fremdsprache aus,</li> <li>- kommunizieren zielgerichtet mit verschiedenen Personen auf unterschiedliche Weise,</li> <li>...</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- finden sich in verschiedenen kulturellen Situationen zurecht,</li> <li>- entwickeln eine Feinfähigkeit gegenüber interkulturellen Missverständnissen,</li> <li>- erkennen andere Ansichten,</li> <li>- lehnen kulturelle Stereotypen und Vorurteile ab,</li> <li>- ...</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- beherrschen zunehmend ihre eigenen Emotionen,</li> <li>- akzeptieren andere als gleichwertige Partner,</li> <li>- pflegen aufrichtige Kontakte untereinander und mit anderen</li> <li>- ...</li> </ul>	<p>Die Schüler/innen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- bearbeiten gemeinsame Projekte,</li> <li>- arbeiten an der Umsetzung der Projekte,</li> <li>- bereichern die Gruppe mit eigenen Ansichten,</li> <li>- ...</li> </ul>
-------------------------------------	---	---	--	--

### 3.4. Lernziele in kulturellen und literarischen Bereichen

Die Behandlung der literarischen Dimension, die für die Dekodierung schwieriger Texte erforderlich ist, bedarf eines spezifischen Ansatzes im Unterricht in der Primarstufe.

Der Lehrplan für die zweite Sprache enthält keine umfassende Literaturliste, er sieht aber eine ständige und progressive Einführung literarischer Texte und Medien (in ihrer Urfassung) vor. Reime, Gedichte, Märchen und Geschichten, Lieder, Texte und literarische Werke, die dem Alter der Schüler/innen entsprechen, sollen kontinuierlich in die Unterrichtsarbeit eingeplant werden. Die kontextuelle Präsentation dieser Medien trägt wird zur Entwicklung der kulturellen Bezüge und humanistischen Werte Referenzen beitragen und erleichtert ihre Vernetzung mit den Wertvorstellungen der Lernenden.

### 3.5. Lernkontinuum

Das Lernkontinuum basiert auf den *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERS)*. Es beschreibt anhand der im GERS definierten Lernniveaus den Lernfortschrittspfad der Schüler/innen für folgende Schlüsselbereiche der Kommunikation:

- Hörverstehen
- Teilnahme an Gesprächen
- Zusammenhängendes Sprechen
- Leseverstehen
- Schreiben

Das Lernkontinuum kann von den Lehrer/innen genutzt werden, um die Zwischenschritte im Lese- und Schreiblernprozess der Schüler/innen in der zweiten Sprache zu bestimmen und um Anleitungen zum Erreichen der zu erwartenden Kompetenzen zu geben.

Das Lernkontinuum dient daher den Lehrer/innen als Leitlinie zur Planung des auf die individuellen Lernfortschritte der Schüler/innen ausgerichteten Unterrichts. Es bietet aber auch entscheidende Informationen für den formativen und summativen Beurteilungsprozess, das in einem Portfolio dokumentiert werden kann.

#### 4. INHALTSBEREICHE

Der Lehrplan für Sprachen bezieht sich auf sechs Inhaltsbereiche. Im **Lehrplan der drei Sprachen** werden Beispiele angeführt, wie die Zielsetzungen in den jeweiligen Inhaltsbereichen in den drei Niveaus umgesetzt werden können.

INHALTSBEREICH 1:	Die Schüler/innen, ihre Familien und Freunde
INHALTSBEREICH 2:	Die Schüler/innen und ihre Schule
INHALTSBEREICH 3:	Die Schüler/innen und ihre Freizeit (Freizeitaktivitäten)
INHALTSBEREICH 4:	Die Schüler/innen und ihr Wohlergehen
INHALTSBEREICH 5:	Die Schüler/innen und die Fantasiewelt
INHALTSBEREICH 6:	Die Schüler/innen und ihre Umwelt

## 5. BEURTEILUNG

Die Beurteilung ist überwiegend formativ. Sie beruht auf dem Klassenunterricht und den alltäglich gestellten Lernaufgaben. Durch die Beobachtungen der Lehrkraft, Tests und die Selbstbeurteilung werden die Schüler/innen sich ihres Niveaus und ihrer Fortschritte im Unterricht bewusst. Die Beurteilung ist ein fortwährender Prozess, der ein integraler Bestandteil des individuellen Lernkontinuums ist und die verschiedenen Kompetenzen in den verschiedenen im GERS beschriebenen Niveaus wiedergibt. Die Hauptzielsetzung liegt in der Veranschaulichung und Dokumentierung der Schülerfortschritte.

Denie Schülern/innen erfahren, wie sie über das Erkennen ihrer Sprachentwicklung eigenständige Sprachlernende werden. Es wird empfohlen, ein Portfolio einzuführen, das ein zentrales Hilfsmittel zur Selbstbeurteilung ist. Das Portfolio gehört dem Lernenden und begleitet ihn während seiner gesamten schulischen Laufbahn in der Primarstufe. Die Fähigkeit des Schülers/der Schülerin, sich „selbst zu beurteilen“, bedarf der Unterstützung der Lehrkraft, die die Schüler/Schülerinnen dazu anregt, sich Gedanken über ihr die eigene zunehmende Sprachkompetenz zu machen und Entscheidungen zu treffen, was in das persönliche Portfolio aufgenommen werden soll.

Die Schulen können ihr eigenes Format des Portfolios entwerfen, wobei sie sich auf die Empfehlungen im Dokument: *“Beurteilung im Primarbereich der Europäischen Schulen”, (in Vorbereitung)* berufen sollen. Es wird empfohlen, eines der anerkannten Europäischen Sprachenportfolios zu verwenden. Siehe: <http://www.coe.int/portfolio>.

### Was ist ein Europäisches Sprachenportfolio?

Es ist ein Dokument, in dem Aufzeichnungen über Fortschritte in der Sprache, die gerade gelernt wird bzw. gelernt worden ist, geführt werden. Ebenso werden auch kulturelle Erfahrungen dokumentiert. Das Europäische Sprachenportfolio besteht aus drei Teilen.

Es umfasst einen **Sprachenpass**, den der Besitzer/die Besitzerin regelmäßig ergänzt. In einem vorgesehenen Raster trägt er/sie die erworbenen Kompetenzen entsprechend der in Europa akzeptierten Zielvorgaben ein. Der Sprachenpass kann als zusätzliches Dokument zu den üblichen erworbenen Zeugnissen dienen.

Das Europäische Sprachenportfolio enthält auch eine detaillierte **Sprachenbiographie**, in dem die Lernenden ihre Sprachlernerfahrungen dokumentieren und sie bei Planung und Bewertung ihres Sprachlernfortschrittes begleitet. Schließlich enthält das Europäische Sprachenportfolio auch ein **Dossier**, in dem beispielhaft Sprachlernprodukte, die die erworbenen Sprachkompetenzen illustrieren, gesammelt werden.

Summative Beurteilungsformen sind in den ersten beiden Jahren der Primarstufe zu vermeiden. In den Klassen 3 bis 5 kann die summative Beurteilung eingeführt werden, sollte aber auf ein Minimum beschränkt werden. Jeder summative Test muss sich genauestens auf die jeweiligen Kompetenzen des Lehrplans beziehen.

Die Lernfortschritte werden im Zeugnisheft dokumentiert.

Eine neue Version wird im Dokument: *“Beurteilung im Primarbereich der Europäischen Schulen”, (in Vorbereitung)* präsentiert. In der Übergangsphase muss das bestehende Zeugnisheft entsprechend angepasst werden.

## 6. UNTERSTÜTZUNGMASSNAHMEN

Ein Angelpunkt der Europäischen Schulen ist die Achtung der Diversität der Schüler/innen. Das bedeutet die Unterstützung von Kindern, deren Entwicklung, Wachstum und Lernprozess durch Krankheit, Behinderung, verringerte Funktionsfähigkeit, psychologische Probleme oder außergewöhnliche Begabung beeinflusst werden.

Die Schule spielt eine ausschlaggebende Rolle im frühzeitigen Erkennen von Lernschwierigkeiten. In diesem Sinne ist eine enge Zusammenarbeit mit den Eltern wichtig, damit die Stärken und Schwächen des Kindes erkannt und die erforderlichen Maßnahmen und Handlungen getroffen werden können.

Folgende gestuften Unterstützungsmaßnahmen sind anzuwenden:

- Differenzierter Unterrichts- und Lernprozess in der Klasse
- Gleichzeitiger Unterrichts- und Lernprozess in kleinen Gruppen in der Klasse
- Unterrichts- und Lernprozess außerhalb der Klasse in kleinen Gruppen oder individuell

Dank der Struktur des Lehrplans für die zweite Sprache bietet seine Flexibilität eine konkrete Gelegenheit, die Bedürfnisse der Kinder zu berücksichtigen. Allen Schüler/innen einer Klasse wird die Bearbeitung des gleichen Themenbereichs auf einem ihrem Leistungsvermögen adäquaten Niveau ermöglicht. Die Optimierung der Lernsituationen ist ein Kontrollhebel zur Verringerung potentieller Schwierigkeiten.

Immer dann, wenn die geläufigen Hilfsmaßnahmen sich als unzureichend erweisen, muss eine zusätzliche Lernhilfe angeboten werden, die in einem individuellen Erziehungsplan geregelt wird. Insofern nötig, wird ein SEN-Abkommen (Special Educational Needs) abgeschlossen, damit dem Kind jene Betreuung, die für Kinder mit spezifischen Bedürfnissen vorgesehen ist, zugutekommt. Die Lehrpersonen der zweiten Sprache nehmen an den notwendigen Aussprachen über die allgemeine Beobachtung und Begleitung der Entwicklung des Kindes teil.

Der mehrsprachige Hintergrund der Kinder stellt eine besondere Herausforderung für ihre sprachliche Entwicklung dar. Manche Kinder leiden an Kommunikationsschwierigkeiten. Mühelose, unbeschwerliche Kommunikation ist für alle zwischenmenschlichen Interaktionen von fundamentaler Bedeutung. Kommunikationsschwierigkeiten können sich abträglich auf das Selbstwertgefühl des Kindes auswirken. Eine Früherkennung und die Behebung der Kommunikationsprobleme sind daher von essentielle Bedeutung.



Ref.: 2012-08-D-13-en

Orig.: EN

European Schools

Office of the Secretary-General

Pedagogical Development Unit

## **Curriculum - Second Language - Langue Deux - Zweite Sprache**

---

**JOINT BOARD OF INSPECTORS- ORAL COMMUNICATION - Meeting 10  
October 2012 – OSGES Brussels**

**JOINT TEACHING COMMITTEE – SYLLABUSES**  
Meeting on 11 & 12 October 2012 – OSGES Brussels

# Curriculum

SECOND LANGUAGE LANGUE DEUX ZWEITE SPRACHE

## INTRODUCTION

On the basis of the existing three different syllabuses for Language II<sup>1)</sup> in English, French and German a Joint Working group "Language II" started to develop a combined curriculum taking into consideration recent developments in the European Union and in the Council of Europe.

The Common Curriculum is based on the *Common European Framework of Reference for the Teaching and Learning of Foreign Languages* " (published by the Council of Europe 2001) and the *European Framework for Key Competences for Lifelong Learning* (published by the European Commission 2006).

This curriculum replaces the curriculum sections of the original document:  
92-D-296-en (Guidelines for second language teaching in the primary sections)

It takes account of the following documents:

- 2012-01-D-14-en-1 (General definition for language teaching in the European Schools)
- 2011-09-D-47-fr-1 (New structure for all syllabuses in the system of the European schools)
- 2011-01-D-61-en-3 (Assessment policy in the European schools)

The Curriculum is based on expert advice based mainly on the in-depth work in the fourteen European schools. It reflects a common, harmonised basis in the field of modern languages for the European Schools in its objectives, contents and methods. These are already used by many national systems.

The Curriculum focuses on the competences to be attained by the end of primary education. Language learning is seen as a continuous step-by-step learning process taking into consideration the individuality of each student. Teachers must take account of the individual pupil's starting point on the language continuum and must differentiate accordingly.

<sup>1)</sup> The study of an L II, ab initio, is compulsory for all primary students from Year 1 to Year 5. Students may choose one of the three vehicular languages of the European Schools, English, French or German, as L II, but the language chosen must be different from that studied as L I.

The learning objectives up to the end of Year 5 are based on five years (two and a half periods per week) of continuous study of the language.)

The Curriculum includes general objectives, didactic principles, teaching and learning objectives, contents and assessment. It presents the linguistic items students will be expected to learn, and describes the competences they will develop in order to communicate effectively. Together with the need for formative, diagnostic and summative assessment of pupils' language II learning, there is also place for pupils' self-assessment and the development of pupil portfolios.

The Curriculum is accompanied by an individual syllabus for each of the three vehicular languages – French, English and German - focusing on the aspects of each language and providing practical support for content-area based planning and examples of good practice.

The Curriculum for all L II languages will come into force in September 2013

## 1. GENERAL OBJECTIVES OF THE EUROPEAN SCHOOLS

The words which express the essential aims of the European Schools have been sealed, in parchment, into the foundation stones of all the schools:

*"Educated side by side, untroubled from infancy by divisive prejudices, acquainted with all that is great and good in the different cultures, it will be borne in upon them as they mature that they belong together.*

*Without ceasing to look to their own lands with love and pride, they will become in mind Europeans, schooled and ready to complete and consolidate the work of their fathers before them, to bring into being a united and thriving Europe."*

The European Schools have the two objectives of providing formal education and of encouraging pupils' personal development in a wider social and cultural context. Formal education involves the acquisition of competences – knowledge, skills and attitudes across a range of domains. Personal development takes place in a variety of spiritual, moral, social and cultural contexts. It involves an awareness of appropriate behavior, an understanding of the environment in which pupils live, and a development of their individual identity.

These two objectives are nurtured in the context of an enhanced awareness of the richness of European culture. Awareness and experience of a shared European life should lead pupils towards a greater respect for the traditions of each individual country and region in Europe, while developing and preserving their own national identities.

The pupils of the European Schools are future citizens of Europe and the world. As such, they need a range of competences if they are to meet the challenges of a rapidly-changing world. In 2006 the European Council and European Parliament adopted a European Framework for Key Competences for Lifelong Learning. It identifies eight key competences which all individuals need for personal fulfillment and development, for active citizenship, for social inclusion and for employment:

1. communication in the mother tongue
2. communication in foreign languages
3. mathematical competence and basic competences in science and technology
4. digital competence
5. learning to learn
6. social and civic competences
7. sense of initiative and entrepreneurship
8. cultural awareness and expression

The European Schools' syllabuses seek to develop all of these key competences in the pupils.

## Objectives for L II Languages

Among the general objectives defined by the European Schools are the following that are specific to teaching and learning languages:

- to give pupils confidence in their own cultural identity – the bedrock for their development as European citizens;
- to develop high standards in the mother tongue and in foreign languages;
- to encourage a European and global perspective overall and particularly in the study of the human sciences;
- to foster tolerance, co-operation, communication and concern for others throughout the school community and beyond;
- to cultivate pupils' personal, social and academic development and to prepare them for the next stage of education.

c/f ([www.eursc.org](http://www.eursc.org))

In particular, the primary cycle of the European Schools has the following objectives:

- teaching pupils' acquisition of literacy skills
- providing formal, subject based education
- encouraging students' personal development in a wider social and cultural context.

The Language II Curriculum makes a significant contribution not only to the development of communicative competences, but also to social and civic competences and to the students' cultural awareness and expression.

Language learning gives pupils a good base for acquiring other languages and for developing their individual personalities.

The learning objectives are benchmarked against the reference levels of the *Council of Europe's Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)*.

The first three levels of achievement are relevant for L II education at primary level:

- A 1 Breakthrough
- A 2 Waystage
- B 1 Threshold

Students with no command of the second language when entering schooling in Primary Class 1 should reach level A2 by the end of primary education. Students with an advanced level of language competence could reach level B1, at least in some of the competence areas.

## 2. DIDACTIC PRINCIPLES

Language learning is part of a holistic process involving all the senses. Pupils should be enabled to use language in context through project-based enquiry.

Planning for teaching and learning in Language II must take into account the prior skills, knowledge and requirements of the learners. Teachers must also be cognisant of research and development in terms of language acquisition, as outlined in the "*Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching and assessment*". The Joint Language II Curriculum is based on a dynamic concept of continuous competence building.

The L II curriculum is based on a dynamic model of teaching and learning. The teacher should create a motivational, stimulating learning background through an activity-based and thought-provoking learning environment, including the modelling and scaffolding of new learning and careful monitoring of the progress each pupil is making. The learner must be an active participant, aware of his/her learning processes and adopt an active role in this process.

The curriculum takes as a key principle that the first language provides the foundation for second language acquisition, that learning in L I and L II share common features and that it is vital to make salient links between both for pupils. Second Language teaching should, where possible, maximize existing or recent learning contexts in the first language class. Language development should be seen as holistic in nature so that development in one aspect supports learning in another.

With young learners in the early stages, the receptive skills of listening and reading are usually more advanced than the productive skills of speaking and writing, with each of the key skills potentially progressing at different rates. Listening and speaking precede reading and writing. Oracy is therefore a prerequisite for other strands of language development. An initial silent period is a common feature of second language acquisition. This is a period of active absorption of new sounds and structures, and should be recognised as a normal stage of progression. Second language learners in the early stages understand more than they can express.

Learning to know and love a new language is not achieved through the acquisition of language skills alone. The teacher should ensure that the language learning is linked to and achieved through an appreciation of the culture and the literature of the target language. Language skills can be an additional tool for building empathy, willingness, sensibility and developing independent thinking. These can be achieved through differentiated, networked, cross curricular approaches and provide opportunities to experience new things, together with the needs and abilities to express. The individuality of the learner has to be considered in the teaching process.

## 3. LEARNING OBJECTIVES

Language learning is a very complex, holistic process and pupils will achieve a variety of competences. This curriculum provides a framework of learning objectives taking into consideration the communicative, linguistic, cultural and dynamic aspects of language

learning. They are guidelines for teachers and pupils to be consulted in their learning continuum.

Learning objectives are divided into four parts:

1. Learning objectives in language activities involving 'listening and understanding', 'spoken interaction' and 'spoken production', 'reading for understanding' and writing
2. Learning objectives to develop linguistic competences
3. Learning objectives to develop dynamic competences: including communicative, intercultural, social and strategic competences.
4. Learning objectives in cultural and literary domains

### **3.1. Learning objectives in language activities**

The language learner/user's communicative language competence is activated in the performance of the various *language activities*, involving

- listening and understanding
- spoken interaction and spoken production
- reading for understanding
- writing

The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), created by the Council of Europe and overwhelmingly adopted, became a agreed tool at both European and international levels. It provides definitions spread over a scale of six levels. This reference tool, now not only used in all the European countries but also being taken into consideration on a world-wide basis, is becoming an essential tool for planning, structuring and evaluating language education. The CEFR provides a framework to meet the needs of the individual learner and is a very useful tool for monitoring the learning process, planning and structuring teaching by differentiation according to the various levels of achievement in the language class.

Language education at the European Schools has been harmonized by defining expected levels of achievement at certain stages of schooling. With regard to Language II, the Level A2 is the minimum attainment expected at the end of primary school, with many pupils expected to exceed this level. In terms of planning, taking into account the heterogeneity of pupils in classes ranging from beginners to L2 native speakers, this curriculum provides lists of objectives according to levels A1, A2 and B1 to meet all the needs of the individual pupils in a ES class. The pupils may not be at the same level in all the competences at the same time. The CEFR is a reference framework through which the real needs of the individual learners can be met by setting differentiated tasks to ensure their language proficiency develops as it should. The pathways to language proficiency in the second language are so defined below in a Learning Continuum, which lies at the heart of the planning and assessment process. This continuum defines language 2 oracy and literacy in terms of pupils' skills in

- listening and understanding
- spoken interaction and spoken production
- reading for understanding
- writing

The tables listed in this curriculum describe the general definitions of the objectives to be achieved at primary level. They are adapted versions of the CEFRL being adjusted to the specific situations of the primary school pupils in the European schools.

On the basis of these competence grids the syllabuses in English, French and German will provide content-based implementations and practical teaching examples.

	A1	A2	B1
<b>LISTENING and UNDERSTANDING</b>	<p>Can follow speech which is very slow and carefully articulated, with long pauses for the pupils to assimilate meaning.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pupils can understand a few familiar words and phrases, (e.g. descriptions, instructions).</li> <li>• Pupils can understand very basic phrases concerning themselves and their families and immediate environment.</li> </ul>	<p>Pupils can understand phrases and high frequency words relating to basic personal and everyday matters.</p> <p>Pupils can understand the main points in short, clear, simple messages and announcements.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pupils can understand a larger vocabulary in familiar situations.</li> <li>• Pupils are moving from understanding shorter to longer spoken passages in authentic situations.</li> </ul>	<p>Pupils can understand straightforward factual information and identify general messages and specific details, provided speech is clearly articulated.</p> <p>Pupils can understand the main points of clear standard speech on familiar matters regularly encountered in everyday life including short narratives.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pupils can understand unfamiliar and technical language.</li> <li>• Pupils can understand the gist of a range of authentic passages and comprehend attitudes and emotions and draw inferences.</li> </ul>
<b>SPOKEN INTERACTION</b>	<p>Pupils can interact in a simple manner.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pupils can ask and answer simple questions.</li> <li>• Pupils can initiate and respond to simple statements on</li> </ul>	<p>Pupils can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information.</p> <p>Pupils can handle very short social exchanges.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pupils can ask and respond to questions.</li> <li>• Pupils can seek and impart information.</li> </ul>	<p>Pupils can handle everyday situations independently.</p> <p>Pupils can express and debate their ideas on abstract and cultural topics using more formal language.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pupils can enter unprepared into and follow through with conversation.</li> <li>• Pupils can exchange, check and confirm pertinent</li> </ul>

	<p>familiar topics and everyday life.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pupils can express preferences.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pupils can express preferences and give reasons.</li> </ul>	<p>information with confidence.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pupils can express emotions and imagination and engage with others' ideas.</li> <li>Pupils are prepared to handle interview situations..</li> <li>Pupils can deal with challenging situations</li> </ul>
SPOKEN PRODUCTION	<p>Pupils can use simple phrases and sentences</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>to describe and explain about familiar people and places.</li> <li>to produce lists.</li> </ul> <p>Pupils can recite simple poems, sing songs and perform set drama pieces.</p>	<p>Pupils can give a prepared talk of increasing length</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>to give a simple presentation on familiar topics with increasing fluency.</li> <li>to recount the main points of a story.</li> </ul> <p>Pupils can recite poems, sing songs and perform set drama pieces with increasing complexity.</p>	<p>Pupils can give an elaborated talk of increasing length in formal and informal situations showing the ability</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>to present, to narrate, to explain and to summarise.</li> <li>to express creative ideas, dreams, hopes and ambitions</li> </ul> <p>Pupils can narrate and recite poems, sing songs and perform drama pieces with increasing complexity.</p>
READING for UNDERSTANDING	<p>Pupils can understand familiar names, words and very simple sentences.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pupils can recognize and read out familiar words in simple texts.</li> </ul>	<p>Pupils can independently understand and read short, simple texts.</p> <p>Pupils can find information in longer texts.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pupils can choose from a range of texts.</li> </ul>	<p>Pupils can read and understand a wide range of texts in a variety of formats.</p> <p>Pupils can identify and extract information.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pupils can understand longer passages.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>The pupils can understand familiar written phrases. (e.g. labels and instructions).</li> <li>Pupils can understand simple passages (e.g. postcards, e-mails)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pupils can understand the gist and the key points in a longer text.</li> <li>Pupils can use dictionaries and internet reference</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pupils can recognise within in texts people's attitudes, emotions, points of view, etc.</li> <li>Pupils can find information on a specific topic in a range of texts.</li> <li>Pupils can identify the key messages in elaborated authentic texts.</li> </ul>
WRITING	<p>Pupils can write simple words, phrases and, with support, short sentences.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pupils can correctly copy short sentences.</li> <li>Pupils can fill in forms.</li> <li>Pupils can make attempts at emergent writing.</li> <li>Pupils can write two or three coherent sentences with support.</li> </ul>	<p>Pupils can independently write short, simple texts using different sources of reference.</p> <p>Pupils can write a series of simple phrases and compound sentences linked with simple connectors like 'and', 'but' and "because".</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pupils can write a variety of texts following a model.</li> <li>Pupils can write and re-draft a range of texts with the help of dictionaries, flashcards, etc.</li> <li>Pupils are engaged in unaided writing of texts.</li> </ul>	<p>Pupils can write a range of texts in a variety of genres.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pupils can communicate ideas accurately and in an appropriate style to match purpose and reader.</li> <li>They can choose the appropriate form of writing for a particular task, organising and re-drafting content and ideas to produce a coherently and largely accurate piece of writing.</li> </ul>

### 3.2. Learning objectives to develop linguistic competences

The linguistic competences presented in the *Common European Framework of Languages*, have been written to cover a wide range of languages. Consequently, they are not operational support to define specific linguistic learning for a language. The following from the CEFRL adapted table gives an overview of the linguistic competences to be achieved at primary level.

Each L II syllabus will present a succinct program of **linguistic competences** and recommendations in this regard.

Levels of Achievement	GENERAL LINGUISTIC RANGE	VOCABULARY RANGE & CONTROL	GRAMMATICAL CONTROL	PHONOLOGICAL CONTROL	ORTHOGRAPHIC CONTROL	DISCOURSE COMPETENCE: FLEXIBILITY	DISCOURSE COMPETENCE: COHERENCE & COHESION
A1	Pupils have a very basic range of simple expressions about personal details and needs of a concrete type.	Pupils have a basic vocabulary repertoire of isolated words and phrases related to particular concrete situations.	Pupils show only limited control of a few simple grammatical structures and sentence patterns in a learnt repertoire.	Pronunciation of a very limited repertoire of learnt words and phrases can be understood with some effort by native speakers used to dealing with speakers of his/her language group.	Pupils can copy familiar words and short phrases e.g. simple signs or instructions, names of everyday objects, names of shops and set phrases used regularly.  They can spell their addresses, nationalities and other personal details.		They can link words or groups of words with very basic linear connectors like 'and' or 'then'.



A2	<p>Pupils can produce brief everyday expressions in order to satisfy simple needs of a concrete type: personal details, daily routines, wants and needs, requests for information. They can use basic sentence patterns and communicate with memorised phrases, groups of a few words and formulae about themselves and other people, what they do, places, possessions etc.</p> <p>They have a limited repertoire of short memorised phrases covering predictable survival situations; frequent breakdowns and misunderstandings occur in non-routine situations.</p> <p>They have a repertoire of basic language which enables them to deal with everyday situations with predictable content, though they will generally have to compromise the message and search for words.</p>	<p>Pupils have a sufficient vocabulary for the expression of basic communicative needs. They have a sufficient vocabulary for coping with simple survival needs.</p> <p>They have a sufficient vocabulary to conduct routine, everyday transactions involving familiar situations and topics.</p> <p>They can control a narrow repertoire dealing with concrete everyday needs.</p>	<p>Pupils use some simple structures correctly, but still systematically makes basic mistakes – for example tend to mix up tenses and forget to mark agreement; nevertheless, it is usually clear what they are trying to say.</p>	<p>Pronunciation is generally clear enough to be understood despite a noticeable foreign accent, but conversational partners will need to ask for repetition from time to time.</p>	<p>Pupils can copy short sentences on everyday subjects – e.g. directions how to get somewhere. They can write with reasonable phonetic accuracy (but not necessarily fully standard spelling) short words that are in their oral vocabulary.</p>	<p>Pupils can expand learned phrases through simple recombinations of their elements.</p> <p>They can adapt well rehearsed memorised simple phrases to particular circumstances through limited lexical substitution.</p> <p>They can ask for attention.</p> <p>They can use simple techniques to start, maintain, or end a short conversation. They can initiate, maintain and close simple, face-to-face conversation.</p> <p>They can tell a story or describe something in a simple list of points.</p>	<p>Pupils can link sentences with simple connectors like 'and', 'but' and "because".</p>



B1	<p>Pupils have enough language to get by, with sufficient vocabulary to express themselves with some hesitation and circumlocutions on topics such as family, hobbies and interests, school, travel, and current events, but lexical limitations cause repetition and even difficulty with formulation at times.</p> <p>They have a sufficient range of language to describe unpredictable situations, explain the main points in an idea or problem with reasonable precision and express thoughts on abstract or cultural topics such as music and films.</p>	<p>Pupils have a sufficient vocabulary to express themselves with some circumlocutions on most topics pertinent to their everyday life such as family, hobbies and interests, school, travel, and current events.</p> <p>They show good control of elementary vocabulary but major errors still occur when expressing more complex thoughts or handling unfamiliar topics and situations.</p>	<p>Pupils use reasonably accurately a repertoire of frequently used 'routines' and patterns associated with more predictable situations.</p> <p>They communicate with reasonable accuracy in familiar contexts; generally good control though with noticeable mother tongue influence. Errors occur, but it is clear what they are trying to express.</p>	<p>Pronunciation is clearly intelligible even if a foreign accent is sometimes evident and occasional mispronunciations occur.</p>	<p>Pupils can produce continuous writing which is generally intelligible throughout.</p> <p>Spelling, punctuation and layout are accurate enough to be followed most of the time.</p>	<p>Pupils can exploit a wide range of simple language flexibly to express much of what they want..</p> <p>They can adapt their expression to deal with less routine, even difficult, situations.</p> <p>They can initiate, maintain and close simple face-to-face conversation on topics that are familiar or of personal interest.</p> <p>They can intervene in a discussion on a familiar topic, using a suitable phrase to get the floor.</p>	<p>Pupils can link a series of shorter, discrete simple elements into a connected, linear sequence of points.</p>



### 3.3. Learning objectives to develop dynamic competences

In view of the growing linguistic-cultural heterogeneous nature of the pupils at the European schools with their different educational-linguistic conditions and learning experiences as well as their divergent intercultural biographies it is crucial to promote every learner towards their individual strengths, to consider the existing multilingual potential in teaching and learning processes and to set up the support for deliberate and reflective language learning.

For the development of the language curriculum the Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching and assessment is the basis for the cooperation in multilingual and multicultural Europe, particularly in the field of the modern languages. Learning a second language is seen as part of a dynamic process of personality building. Pupils acquire general **Dynamic Competences** that are not necessarily language-specific.

In the present L2 curriculum these comprehensive competences are grouped into four competence areas and are categorized as:

- (1) Communicative competence
- (2) Intercultural competence
- (3) Social competence
- (4) Strategic competence.

*Ad (1)*

Communicative competence comprises the following four areas in detail:

- General communication skills
- Language acquisition
- Socio-linguistic skills
- Media competence focusing on ICT in particular

*Ad (2)*

Intercultural competence involves an understanding of other cultures, other religions and incorporates behavior patterns.

*Ad (3)*

Social competence encloses the ability of value-based interaction that takes into account the needs of others.

*Ad (4)*

Strategic competence includes the development of a range of situational learning and behavioral strategies.

These **Dynamic Competences** are reflected in three areas of personal development of the pupils:

**Knowledge** means learning the know-how and acquiring the practical and technical skills for setting up an individual data bank on which the language user may later refer to.

**Attitudes and mindset** include a variety of value-oriented factors applicable to the individual.

**Interpersonal skills** include the skills of communication, cooperation and teamwork balanced by the goal-orientation skills of the individuals involved.

The dynamic competences developed by pupils in the European School context increase their chances to realize their strengths and to take personal responsibility for their own learning. Grasping the gradual development of dynamic competence prepares teachers for a resource-based view of the learners.

<p><b>Mindset and attitudes – affective factors of personality development</b></p> <p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- strengthen and develop personal qualities such as confidence, courage, patience, curiosity and esteem</li> <li>- develop a positive attitude towards learning other languages</li> <li>- recognize the equality of all languages</li> <li>- esteem plurality in a global society</li> <li>...</li> </ul>	<p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- value multilingualism in an inter cultural context</li> <li>- tolerate cultural differences and handle them in an empathetic manner</li> <li>- consider differences as equal</li> <li>- accept and appreciate other forms of life and culture</li> <li>- find other forms of life and culture as personality-enriching</li> <li>...</li> </ul>	<p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- support each other</li> <li>- considerate of the feelings of others</li> <li>- capture needs and desires of others</li> <li>- make contacts internationally and maintain them</li> <li>- ...</li> </ul>	<p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- make preparations for new things</li> <li>- build strategies to help others tolerate other opinions</li> <li>- develop their own positions and support them</li> <li>- develop readiness for active shaping</li> <li>- know and articulate their own desires</li> <li>- develop a personal expression</li> <li>- reflect individual learning</li> </ul>
<p><b>Interpersonal skills</b></p> <p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- understand basic areas of a foreign language</li> <li>- express themselves in a simple form in a foreign language</li> <li>- communicate address based with different people in different ways.</li> <li>...</li> </ul>	<p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- find their way in different cultural situations</li> <li>- develop sensitivity towards intercultural misunderstandings</li> <li>- acknowledge other points of view</li> <li>- challenge cultural stereotypes and prejudices</li> <li>...</li> </ul>	<p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- increasingly dominate the own emotions</li> <li>- accept others as equal partners</li> <li>- connect honestly with themselves and others</li> <li>- identify conflicts and handle adequately with them</li> <li>- keep to agreed rules</li> <li>- express criticism without hurting others</li> <li>- build on friendships</li> </ul>	<p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- edit joint projects</li> <li>- work to implement projects</li> <li>- bring their own opinions to a group</li> <li>...</li> </ul>

## Dynamic Competences

	<b>Communicative competence</b>	<b>Intercultural competence</b>	<b>Social competence</b>	<b>Strategic competence</b>
<b>Knowledge</b>	<p>Pupils learn how to</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- use language</li> <li>- actively take part in the communication process</li> <li>- present their own ideas</li> <li>- use language appropriately in a situation</li> <li>- detect different linguistic structures of languages</li> <li>- distinguish and treat different kinds of texts, illustrated or not, as different media supports (narrative text, functional text, literature in prosaic or poetic form)</li> <li>- treat non linear text forms like schemes, tables, explanations accompanying illustrations</li> <li>- pay attention to verbal and nonverbal signs of interlocutors</li> <li>- additional use of non-verbal communication</li> <li>- use of digital communication (email, SMS, ...)</li> </ul>	<p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- constitute essentials from the culture of the partner's own country</li> <li>- compare their own culture with the culture of other countries</li> <li>- develop an emotional relationship with the newly discovered language, its idioms, intonation, rhythm</li> <li>- have access to literature in the language to acquire in its original form</li> <li>- appreciate this immediate access to specific linguistic forms and expressions which cannot be translated and merely reflect thinking in specific patterns.</li> </ul>	<p>Pupils learn how to</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- work in a team</li> <li>- distribute and take on tasks</li> <li>- take over responsibilities within a team</li> <li>- present the results of teamwork</li> </ul>	<p>Pupils learn how to solve problems</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ask questions if they do not understand something,</li> <li>- ask if they have misunderstood something</li> <li>- ask for repetition or slower speaking,</li> <li>- ask for explanations,</li> <li>- use paraphrases</li> <li>- respond to language problems (verbally and non verbally)</li> <li>- try learning tips on language and reflect upon them</li> </ul>

### 3.4. Learning objectives in cultural and literary domains

If they appear across the board in the CEFRL, the literary dimension, necessary for decoding of inferences in the approach of complex texts, requires special lighting. Without raising an exhaustive list of media literary, L II syllabus will promote a steady and progressive introduction of literary texts and media (not translated): rhymes, poems, tales and stories, songs, texts and literary works adapted to the age of the pupils. Contextual presentation of these media will help develop cultural and humanist references and to network them with those of the learner.

### 3.5. Learning continuum

The Learning Continuum takes as its basis the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). It articulates the *steps to take towards each proficiency level* for children in each key strand of communication –listening, spoken production, spoken introduction, reading and writing. The Learning Continuum can be used for teachers to determine pupils' *starting points* in terms of their LII oracy and literacy and for defining the interim steps to take towards the next learning outcomes they each need to aim for in order to advance their competency. It is therefore a reference for teachers in both planning for learning progression and crucially for informing the formative and summative assessment processes

#### 4. CONTENT AREAS

The language learning programme is being carried out in six content areas. In the **Syllabuses of the three languages** examples are given how the objectives can be implemented within one content area at the three different levels.

CONTENT AREA 1:	The pupils, their families and their friends
CONTENT AREA 2:	The pupils and their school
CONTENT AREA 3:	The pupils and their free-time (spare-time activities)
CONTENT AREA 4:	The pupils and their well-being
CONTENT AREA 5:	The pupils and the world of fantasy
CONTENT AREA 6:	The pupils and the world around them

## 5. ASSESSMENT

The assessment should be mainly formative. It is based on classroom instruction and everyday tasks. By means of teacher observation, tests and self-assessment the pupils acquire an awareness of their level and their progress throughout the course. Assessment is an ongoing process being an integral part of the individual learning continuum reflecting the different competences at different levels described in the CEFR. The main purpose is to show and document the pupil's progress.

The pupils are taught to become independent language learners raising the awareness of their own language development. It is highly recommended to introduce a language portfolio as a very useful tool for self-assessment. A language portfolio is the property of the learner and accompanies him throughout his/her primary school career. The pupils' developing abilities to "self-assess" need the support of the teacher, who will sensitively provide guidance and support helping the pupils to reflect on their language growth and to take decisions about reasoned choices about what to include.

Schools can develop their own format of a language portfolio following the recommendations included in the document: "*Assessment tools in Primary Cycle of the European Schools*", (in preparation). The Council of Europe has developed a model of a European Language Portfolio and it highly recommended to use one of the accredited versions. ( See: <http://www.coe.int/portfolio>).

### What is a European Language Portfolio?

It is a document in which those who are learning or have learned a language - whether at school or outside school - can record and reflect on their language learning and cultural experiences.

A European language portfolio consists of three parts:

It contains a **language passport** which its owner regularly updates. A grid is provided where his/her language competences can be described according to common criteria accepted throughout Europe and which can serve as a complement to customary certificates. The document also contains a detailed **language biography** describing the owner's experiences in each language and which is designed to guide the learner in planning and assessing progress. Finally, there is a **dossier** where examples of personal work can be kept to illustrate one's language competences.

Summative assessment forms are to be excluded in the first two years of primary education. In Years 3 to 5 summative assessment can be introduced but it should be kept to a minimum. Any summative testing must closely be linked to the respective competences in the curriculum.

Learning progress is being documented in the Carnet Scolaire.

A new version will be proposed in the document: "*Assessment tools in Primary Cycle of the European Schools*" (in preparation). During the transition time the existing Carnet Scolaire needs to be adjusted.)

## 6. SUPPORT

Respecting the diversity of children is one of the key elements of the European Schools. This means special support for children whose development, growth and learning have been affected by illness, disability, reduced functional ability, psychological problems or exceptional talent.

School has a crucial role in timely recognition of learning difficulties. In this context, it is important to work closely with the parents to identify the strengths and weaknesses of the child, to plan measures and actions needed to be taken.

Steps of support :

- Differentiated teaching and learning within the class
- Teaching and learning in small groups simultaneously in the class
- Teaching and learning out of the class in small groups or individually

The shape held for the L II curriculum allows by the flexibility that it offers, a real consideration of the needs of the child by suggesting him(her) working on his(her) level in the same theme as the other children of the class. The optimization of the situations of learning is a control lever to reduce potential difficulties.

Whenever usual forms of support are not sufficient, additional learning support must be arranged based on an individual educational plan. If necessary a Special Educational Needs convention is prepared to enroll the child into special-needs education. The L II teacher participates in the dialogue necessary for a global follow-up of the development of the child. The multilingual background of the children presents special challenges to their linguistic development. Some of them can suffer from communication difficulties. Easy communication is fundamental to all of human interactions. Communication difficulties can have a negative impact on the child's self-esteem. Early identification and remediation of communication problems are essential.

### 3.2. Learning objectives to develop linguistic competences

The linguistic competences presented in the *Common European Framework of Languages*, have been written to cover a wide range of languages. Consequently, they are not operational support to define specific linguistic learning for a language. The following from the CEFR-L adapted table gives an overview of the linguistic competences to be achieved at primary level. Each L1 syllabus will present a succinct program of **linguistic competences** and recommendations in this regard.

Levels of Achievement	GENERAL LINGUISTIC RANGE	VOCABULARY RANGE & CONTROL	GRAMMATICAL CONTROL	PHONOLOGICAL CONTROL	ORTHOGRAPHIC CONTROL	DISCOURSE COMPETENCE: FLEXIBILITY	DISCOURSE COMPETENCE: COHERENCE & COHESION
A1	Pupils have a very basic range of simple expressions about personal details and needs of a concrete type.	Pupils have a basic vocabulary repertoire of isolated words and phrases related to particular concrete situations.	Pupils show only limited control of a few simple grammatical structures and sentence patterns in a learnt repertoire.	Pronunciation of a very limited repertoire of learnt words and phrases can be understood with some effort by native speakers used to dealing with speakers of his/her language group.	Pupils can copy familiar words and short phrases e.g. simple signs or instructions, names of everyday objects, names of shops and set phrases used regularly.	They can link words or groups of words with very basic linear connectors like 'and' or 'then'.	They can spell their addresses, nationalities and other personal details.

A2	Pupils can produce brief everyday expressions in order to satisfy simple needs of a concrete type: personal details, daily routines, wants and needs, requests for information. They can use basic sentence patterns and communicate with memorised phrases, groups of a few words and formulae about themselves and other people, what they do, places, possessions etc.	<p>Pupils have a sufficient vocabulary for the expression of basic communicative needs. They have a sufficient vocabulary for coping with simple survival needs.</p> <p>They have a sufficient vocabulary to conduct routine, everyday transactions involving familiar situations and topics.</p> <p>They have a limited repertoire of short memorised phrases covering predictable survival situations; frequent breakdowns and misunderstandings occur in non-routine situations.</p>	<p>Pupils use some simple structures correctly, but still systematically makes basic mistakes – for example tend to mix up tenses and forget to mark agreement; nevertheless, it is usually clear what they are trying to say.</p> <p>Pronunciation is generally clear enough to be understood despite a noticeable foreign accent, but conversational partners will need to ask for repetition from time to time.</p>	<p>Pupils can copy short sentences on everyday subjects – e.g. directions how to get somewhere. They can write with reasonable phonetic accuracy (but not necessarily fully standard spelling) short words that are in their oral vocabulary.</p> <p>Pupils can link sentences with simple connectors like 'and', 'but' and 'because'.</p> <p>Pupils can expand learned phrases through simple recombinations of their elements.</p> <p>They can adapt well rehearsed memorised simple phrases to particular circumstances through limited lexical substitution.</p> <p>They can ask for attention.</p> <p>They can use simple techniques to start, maintain, or end a short conversation.</p> <p>They can initiate, maintain and close simple, face-to-face conversation.</p> <p>They can tell a story or describe something in a simple list of points.</p>

<b>B1</b>	<p>Pupils have enough language to get by, with sufficient vocabulary to express themselves with some circumlocutions on topics such as family, hobbies and interests, school, travel, and current events, but lexical limitations cause repetition and even difficulty with formulation at times.</p> <p>They have a sufficient range of language to describe unpredictable situations, explain the main points in an idea or problem with reasonable precision and express thoughts on abstract or cultural topics such as music and films.</p>	<p>Pupils have a sufficient vocabulary to express themselves with some circumlocutions on most topics pertinent to their everyday life such as family, hobbies and interests, school, travel, and current events. current events, but lexical limitations cause repetition and even difficulty with formulation at times.</p> <p>They show good control of elementary vocabulary but major errors still occur when expressing more complex thoughts or handling unfamiliar topics and situations.</p>	<p>Pupils use reasonably accurately a repertoire of frequently used 'routines' and patterns associated with more predictable situations.</p> <p>They communicate with reasonable accuracy in familiar contexts; generally good control though with noticeable mother tongue influence. Errors occur, but it is clear what they are trying to express.</p>	<p>Pronunciation is clearly intelligible even if a foreign accent is sometimes evident and occasional mispronunciations occur.</p> <p>Spelling, punctuation and layout are accurate enough to be followed most of the time.</p>	<p>Pupils can produce continuous writing which is generally intelligible throughout.</p> <p>They can adapt their expression to deal with less routine, even difficult, situations.</p> <p>They can initiate, maintain and close simple face-to-face conversation on topics that are familiar or of personal interest.</p> <p>They can intervene in a discussion on a familiar topic, using a suitable phrase to get the floor.</p>

### 3.3. Learning objectives to develop dynamic competences

In view of the growing linguistic-cultural heterogeneous nature of the pupils at the European schools with their different educational-linguistic conditions and learning experiences as well as their divergent intercultural biographies it is crucial to promote every learner towards their individual strengths, to consider the existing multilingual potential in teaching and learning processes and to set up the support for deliberate and reflective language learning.

For the development of the language curriculum the Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching and assessment is the basis for the cooperation in multilingual and multicultural Europe, particularly in the field of the modern languages. Learning a second language is seen as part of a dynamic process of personality building. Pupils acquire general **Dynamic Competences** that are not necessarily language-specific.

In the present L2 curriculum these comprehensive competences are grouped into four competence areas and are categorized as:

- (1) Communicative competence
- (2) Intercultural competence
- (3) Social competence
- (4) Strategic competence.

*Ad (1)*

Communicative competence comprises the following four areas in detail:

- General communication skills
- Language acquisition
- Socio-linguistic skills
- Media competence focusing on ICT in particular

*Ad (2)*

Intercultural competence involves an understanding of other cultures, other religions and incorporates behavior patterns.

*Ad (3)*

Social competence encloses the ability of value-based interaction that takes into account the needs of others.

*Ad (4)*

Strategic competence includes the development of a range of situational learning and behavioral strategies.

These **Dynamic Competences** are reflected in three areas of personal development of the pupils:

**Knowledge** means learning the know-how and acquiring the practical and technical skills for setting up an individual data bank on which the language user may later refer to.

**Attitudes and mindset** include a variety of value-oriented factors applicable to the individual.

**Interpersonal skills** include the skills of communication, cooperation and teamwork balanced by the goal-orientation skills of the individuals involved.

The dynamic competences developed by pupils in the European School context increase their chances to realize their strengths and to take personal responsibility for their own learning. Grasping the gradual development of dynamic competence prepares teachers for a resource-based view of the learners.

## Dynamic Competences

	<b>Communicative competence</b>	<b>Intercultural competence</b>	<b>Social competence</b>	<b>Strategic competence</b>
<b>Knowledge</b>	<p>Pupils learn how to</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- use language</li> <li>- actively take part in the communication process</li> <li>- present their own ideas</li> <li>- use language appropriately in a situation</li> <li>- detect different linguistic structures of languages</li> <li>*distinguish and treat different kinds of texts, illustrated or not, as different media supports (narrative text, functional text, literature in prosaic or poetic form)</li> <li>-treat non linear text forms like schemes, tables, explanations accompanying illustrations</li> <li>- pay attention to verbal and nonverbal signs of interlocutors</li> <li>- additional use of non-verbal communication</li> <li>- use of digital communication (email, SMS, ...)</li> </ul>	<p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- constitute essentials from the culture of the partner's own country</li> <li>- compare their own culture with the culture of other countries</li> <li>- develop an emotional relationship with the newly discovered language, its idioms, intonation, rhythm</li> <li>- have access to literature in the language to acquire in its original form</li> <li>- appreciate this immediate access to specific linguistic forms and expressions which cannot be translated and merely reflect thinking in specific patterns.</li> </ul>	<p>Pupils learn how to</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- work in a team</li> <li>- distribute and take on tasks</li> <li>- take over responsibilities within a team</li> <li>- present the results of teamwork</li> </ul>	<p>Pupils learn how to</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- apply different strategies to solve problems</li> <li>- ask questions if they do not understand something,</li> <li>- ask if they have misunderstood something</li> <li>- ask for repetition or slower speaking,</li> <li>- ask for explanations,</li> <li>- use paraphrases</li> <li>- respond to language problems (verbally and non verbally)</li> <li>- try learning tips on language and reflect upon them</li> </ul>

<p><b>Mindset and attitudes – affective factors of personality development</b></p> <p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- strengthen and develop personal qualities such as confidence, courage, patience, curiosity and esteem</li> <li>- develop a positive attitude towards learning other languages</li> <li>- recognize the equality of all languages</li> <li>- esteem plurality in a global society</li> <li>-...</li> </ul>	<p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- value multilingualism in an inter cultural context</li> <li>- tolerate cultural differences and handle them in an empathetic manner</li> <li>- consider differences as equal</li> <li>- accept and appreciate other forms of life and culture</li> <li>- find other forms of life and culture as personality-enriching</li> <li>-...</li> </ul>	<p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- support each other</li> <li>- considerate of the feelings of others</li> <li>- capture needs and desires of others</li> <li>- make contacts internationally and maintain them</li> <li>- ...</li> </ul>	<p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- make preparations for new things</li> <li>- build strategies to help others</li> <li>- tolerate other opinions</li> <li>- develop their own positions and support them</li> <li>- develop readiness for active shaping</li> <li>- know and articulate their own desires</li> <li>- develop a personal expression</li> <li>- reflect individual learning</li> </ul>
<p><b>Interpersonal skills</b></p> <p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- understand basic areas of a foreign language</li> <li>- express themselves in a simple form in a foreign language</li> <li>- communicate address based with different people in different ways.</li> <li>-...</li> </ul>	<p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- find their way in different cultural situations</li> <li>- develop sensitivity towards intercultural misunderstandings</li> <li>- acknowledge other points of view</li> <li>- challenge cultural stereotypes and prejudices</li> <li>-...</li> </ul>	<p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- accept others as equal partners</li> <li>- connect honestly with themselves and others</li> <li>- identify conflicts and handle adequately with them</li> <li>- keep to agreed rules</li> <li>- express criticism without hurting others</li> <li>- build on friendships</li> </ul>	<p>Pupils</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- edit joint projects</li> <li>- work to implement projects</li> <li>- bring their own opinions to a group</li> <li>-...</li> </ul>

### 3.4. Learning objectives in cultural and literary domains

If they appear across the board in the CEFRL, the literary dimension, necessary for decoding of inferences in the approach of complex texts, requires special lighting. Without raising an exhaustive list of media literary, L II syllabus will promote a steady and progressive introduction of literary texts and media (not translated): rhymes, poems, tales and stories, songs, texts and literary works adapted to the age of the pupils. Contextual presentation of these media will help develop cultural and humanist references and to network them with those of the learner.

### 3.5. Learning continuum

The Learning Continuum takes as its basis the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). It articulates the *steps to take towards each proficiency level* for children in each key strand of communication –listening, spoken production, spoken introduction, reading and writing. The Learning Continuum can be used for teachers to determine pupils' *starting points* in terms of their LII oracy and literacy and for defining the interim steps to take towards the next learning outcomes they each need to aim for in order to advance their competency. It is therefore a reference for teachers in both planning for learning progression and crucially for informing the formative and summative assessment processes

#### 4. CONTENT AREAS

The language learning programme is being carried out in six content areas. In the **Syllabuses of the three languages** examples are given how the objectives can be implemented within one content area at the three different levels.

CONTENT AREA 1:	The pupils, their families and their friends
CONTENT AREA 2:	The pupils and their school
CONTENT AREA 3:	The pupils and their free-time (spare-time activities)
CONTENT AREA 4:	The pupils and their well-being
CONTENT AREA 5:	The pupils and the world of fantasy
CONTENT AREA 6:	The pupils and the world around them

## 5. ASSESSMENT

The assessment should be mainly formative. It is based on classroom instruction and everyday tasks. By means of teacher observation, tests and self-assessment the pupils acquire an awareness of their level and their progress throughout the course. Assessment is an ongoing process being an integral part of the individual learning continuum reflecting the different competences at different levels described in the CEFR. The main purpose is to show and document the pupil's progress.

The pupils are taught to become independent language learners raising the awareness of their own language development. It is highly recommended to introduce a language portfolio as a very useful tool for self-assessment. A language portfolio is the property of the learner and accompanies him throughout his/her primary school career. The pupils' developing abilities to "self-assess" need the support of the teacher, who will sensitively provide guidance and support helping the pupils to reflect on their language growth and to take decisions about reasoned choices about what to include.

Schools can develop their own format of a language portfolio following the recommendations included in the document: "*Assessment tools in Primary Cycle of the European Schools*", (in preparation). The Council of Europe has developed a model of a European Language Portfolio and it highly recommended to use one of the accredited versions. ( See: <http://www.coe.int/portfolio>).

### What is a European Language Portfolio?

It is a document in which those who are learning or have learned a language - whether at school or outside school - can record and reflect on their language learning and cultural experiences.

A European language portfolio consists of three parts:

It contains a **language passport** which its owner regularly updates. A grid is provided where his/her language competences can be described according to common criteria accepted throughout Europe and which can serve as a complement to customary certificates. The document also contains a detailed **language biography** describing the owner's experiences in each language and which is designed to guide the learner in planning and assessing progress. Finally, there is a **dossier** where examples of personal work can be kept to illustrate one's language competences.

Summative assessment forms are to be excluded in the first two years of primary education. In Years 3 to 5 summative assessment can be introduced but it should be kept to a minimum. Any summative testing must closely be linked to the respective competences in the curriculum.

Learning progress is being documented in the Carnet Scolaire.

A new version will be proposed in the document: "*Assessment tools in Primary Cycle of the European Schools*" (in preparation). During the transition time the existing Carnet Scolaire needs to be adjusted.)

## 6. SUPPORT

Respecting the diversity of children is one of the key elements of the European Schools. This means special support for children whose development, growth and learning have been affected by illness, disability, reduced functional ability, psychological problems or exceptional talent.

School has a crucial role in timely recognition of learning difficulties. In this context, it is important to work closely with the parents to identify the strengths and weaknesses of the child, to plan measures and actions needed to be taken.

Steps of support :

- Differentiated teaching and learning within the class
- Teaching and learning in small groups simultaneously in the class
- Teaching and learning out of the class in small groups or individually

The shape held for the L II curriculum allows by the flexibility that it offers, a real consideration of the needs of the child by suggesting him(her) working on his(her) level in the same theme as the other children of the class. The optimization of the situations of learning is a control lever to reduce potential difficulties.

Whenever usual forms of support are not sufficient, additional learning support must be arranged based on an individual educational plan. If necessary a Special Educational Needs convention is prepared to enroll the child into special-needs education. The L II teacher participates in the dialogue necessary for a global follow-up of the development of the child. The multilingual background of the children presents special challenges to their linguistic development. Some of them can suffer from communication difficulties. Easy communication is fundamental to all of human interactions. Communication difficulties can have a negative impact on the child's self-esteem. Early identification and remediation of communication problems are essential.



Réf.: 2012-08-D-13- fr-1

Orig.: EN

Bureau du Secrétaire général

Unité de Développement pédagogique

Curriculum (Français)

## **Curriculum - Langue Deux - Second Language - Zweite Sprache**

---

**CONSEIL D'INSPECTION MIXTE- COMMUNICATION ORALE** – Réunion du 10 octobre 2012 – BSGEE à Bruxelles

**COMITE PEDAGOGIQUE MIXTE – PROGRAMMES**  
Réunion des 11 & 12 octobre 2012 – BSGEE à Bruxelles

# Curriculum LII

SECOND LANGUAGE

LANGUE DEUX

ZWEITE SPRACHE

## INTRODUCTION

Prenant comme base de travail les trois différents programmes de Langue II<sup>1</sup>, en anglais français et allemand, un groupe de travail mixte « Langue II » a engagé la rédaction d'un curriculum commun en tenant compte des récentes évolutions au sein de l'Union européenne et du Conseil de l'Europe.

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

Ce curriculum remplace les volets curriculaires du document d'origine – 92-D-296-fr (*Principes directeurs pour l'enseignement de la deuxième langue primaire*).

Il tient compte des documents suivants :

- 2012-01-D-14-fr-1 (Définition générale pour l'enseignement des langues dans les Ecoles européennes) ;
- 2011-09-D-47-fr-1 (Nouvelle structure pour tous les programmes au sein du système des Ecoles européennes) ;
- 2011-01-D-61-fr-3 (Politique d'évaluation dans les Ecoles européennes).

Le curriculum s'est construit sur des conseils d'experts notamment issus d'un travail de fond mené dans les 14 Ecoles européennes. Il traduit dans ses objectifs, contenus et méthodes, une vision commune et harmonisée d'un enseignement moderne de la langue pour Ecoles européennes, vision que partagent déjà de nombreux systèmes nationaux.

Le curriculum met l'accent sur les compétences à atteindre au terme de l'enseignement primaire. L'apprentissage linguistique est conçu comme un processus continu qui s'effectue petit à petit en fonction du potentiel individuel de chaque élève. L'enseignant doit tenir compte du niveau de départ de chaque élève dans le continuum linguistique et différencier son enseignement en conséquence.

Le curriculum se décline en objectifs généraux, principes didactiques, objectifs d'enseignement et d'apprentissage, contenus et évaluation. Il présente les items linguistiques que l'élève est censé acquérir et décrit les compétences qu'il acquiert pour communiquer efficacement. Outre la nécessité d'évaluations de type formative, diagnostique et sommative de l'apprentissage des élèves en L II, le curriculum souligne l'importance de l'autoévaluation de l'élève et de la production de portfolios individuels.

Le curriculum est assorti d'un programme séparé pour chacune des trois langues véhiculaires – français, anglais, allemand – ciblant les aspects spécifiques de chaque langue et fournit des supports pratiques pour la programmation des contenus ainsi que des exemples de bonnes pratiques.

Le curriculum entrera en vigueur, pour toutes les Langues II, en septembre 2013.

<sup>1</sup> L'étude d'une L II, *ab initio*, est obligatoire pour tous les élèves de primaire, de la 1<sup>ère</sup> à la 5<sup>e</sup>. Les élèves peuvent choisir l'une des trois langues véhiculaires des Ecoles européennes – anglais, français, allemand – en tant que L II pour autant que celle-ci soit différente de la langue étudiée en tant que L I.

Les objectifs d'apprentissage en fin de 5<sup>e</sup> sont basés sur cinq années d'étude continue de la langue (à raison de 2,5 périodes hebdomadaires).

## 1. OBJECTIFS GÉNÉRAUX DES ECOLES EUROPEENNES

« Les paroles qui expriment l'essence même de la mission des Écoles européennes ont été imprimées sur parchemin dans la première pierre de chaque École:

*"Elevés au contact les uns des autres, libérés dès leur plus jeune âge des préjugés qui divisent, initiés aux beautés et aux valeurs des diverses cultures, ils prendront conscience, en grandissant, de leur solidarité. Tout en gardant l'amour et la fierté de leur patrie, ils deviendront, par l'esprit, des Européens, bien préparés àachever et à consolider l'œuvre entreprise par leurs pères pour l'avènement d'une Europe unie et prospère." »*

Les Ecoles 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, savoir-faire 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 Ecoles 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 identifie huit compétences clés dont tous les individus ont besoin pour se réaliser et s'épanouir personnellement, être des citoyens actifs, s'intégrer dans la société et occuper un emploi :

1. la communication dans la langue maternelle
2. la communication en langues étrangères
3. la compétence mathématique et les compétences de base en sciences et technologies
4. la compétence numérique
5. apprendre à apprendre
6. les compétences sociales et civiques
7. l'esprit d'initiative et d'entreprise
8. la sensibilité et l'expression culturelles

Les programmes de matière des Ecoles Européennes cherchent à développer chez les élèves toutes ces compétences clés.

### Objectifs pour les Langues 2

Parmi les objectifs généraux définis par les Ecoles européennes, les suivants portent spécifiquement sur l'enseignement et l'apprentissage des langues :

- permettre aux élèves d'affirmer leur propre identité culturelle, fondement de leur futur développement en tant que citoyens européens ;
- développer un haut niveau de connaissance, tant en langue maternelle qu'en langues étrangères ;
- privilégier une approche européenne et globale, en particulier dans les cours de sciences humaines ;
- renforcer l'esprit de tolérance, de coopération, de dialogue et de respect au sein de la communauté scolaire ainsi qu'à l'extérieur de l'école ;

- encourager le développement personnel, social et intellectuel des élèves et les préparer au cycle suivant de formation.  
(cf. [www.eursc.org](http://www.eursc.org))

En particulier, le cycle primaire des Ecoles européennes a les objectifs suivants :

- apprendre aux élèves à maîtriser la lecture et l'écriture ;
- dispenser un enseignement formel s'articulant autour de diverses matières ;
- encourager l'épanouissement personnel des élèves dans un contexte social et culturel élargi.

Le curriculum de L II contribue de manière significative non seulement au développement des compétences de communication des élèves, mais aussi au développement de compétences sociales et civiques ainsi que de celles du domaine de la sensibilité et de l'expression culturelle.

L'apprentissage des langues confère aux élèves une bonne base pour acquérir d'autres langues et développer leur personnalité.

Les objectifs d'apprentissage sont étalonnés sur les niveaux du *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)* du Conseil de l'Europe.

Les trois premiers niveaux d'acquisition sont pertinents pour l'enseignement de la L II à l'école primaire :

- A 1 découverte
- A 2 intermédiaire
- B 1 seuil

Les élèves qui ne parlent pas du tout la seconde langue à l'entrée en 1<sup>ère</sup> primaire devraient atteindre le niveau A2 au terme de l'école primaire. Les élèves possédant déjà un niveau avancé de compétences langagières devraient atteindre le niveau B1, au moins pour certains domaines de compétence.

## 2. PRINCIPES DIDACTIQUES

L'apprentissage linguistique s'inscrit dans une démarche holistique qui mobilise tous les sens. Il convient de mettre les élèves en situation d'exploitation de la langue en contexte, à travers la recherche en démarche de projet.

La programmation des enseignements et apprentissages en L II doit tenir compte des savoir-faire et savoirs préexistants des élèves ainsi que de leurs besoins. Les enseignants doivent également être au fait de la recherche et du développement en matière d'acquisition du langage tels qu'énoncés dans le « *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) : apprendre, enseigner, évaluer* ». Le Curriculum commun de L II repose sur un concept dynamique de construction continue des compétences.

Le curriculum de L II requiert un enseignement de type dynamique. Il incombe à l'enseignant de créer un contexte d'apprentissage motivant et stimulant en fournissant un cadre d'apprentissage actionnel qui induise la réflexion, provoque l'émulation et permette la construction de savoirs nouveaux à partir de ceux déjà acquis, tout en opérant un suivi attentif des progrès réalisés par chaque élève. L'apprenant doit être acteur de ses apprentissages, conscient de ses processus d'apprentissage et s'investir.

Le curriculum part du principe que la L I est la clé de voûte qui fournit le socle pour l'acquisition de la L II, que les apprentissages en L I et L II ont des points communs et qu'il est essentiel pour les élèves de faire ces liens entre les deux langues. L'enseignement de la L II doit s'articuler au maximum dans la mesure du possible avec les situations d'apprentissage en cours ou récemment rencontrées en classe de L I. L'acquisition de la

langue doit être perçue de manière holistique, les progrès dans un domaine entraînant d'autres apprentissages corolaires.

Chez les jeunes apprenants aux premiers stades de l'apprentissage, les aptitudes à l'écoute et à la lecture sont généralement plus développées que les aptitudes à la production orale et écrite et chacune des aptitudes clés est donc susceptible d'évoluer à un rythme propre. L'écoute et la production orale précèdent la lecture et l'expression écrite. Par conséquent, l'oralité est un pré-requis de l'acquisition de la langue. Une période initiale de mutisme est fréquente dans l'acquisition d'une seconde langue. Il s'agit d'une période d'absorption active de nouveaux sons et structures, période qui doit être comprise comme un palier normal dans l'évolution. Aux premiers stades de l'apprentissage, les apprenants d'une seconde langue comprennent plus qu'ils ne sont capables d'exprimer.

L'apprentissage des seules compétences linguistiques ne suffit pas pour apprendre et apprécier une nouvelle langue. L'enseignant doit veiller à mettre en lien les apprentissages avec la culture et la littérature relatives à la langue enseignée. Le développement d'aptitudes langagières peut également jouer un rôle indirect et complémentaire dans le développement d'autres aptitudes comme l'empathie, la volonté, la sensibilité et la réflexion autonome. Ces objectifs peuvent être atteints par le biais d'une démarche différenciée, d'une approche transversale en réseau et servir de prétexte à expérimenter de nouvelles choses ainsi qu'à susciter le besoin et la capacité de s'exprimer. Le profil individuel de l'apprenant doit être pris en compte dans le processus pédagogique.

### 3. OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

L'apprentissage d'une langue est un processus holistique très complexe au cours duquel les élèves doivent acquérir tout un éventail de compétences. Le présent curriculum fournit un cadre d'objectifs d'apprentissage qui prend en compte les dimensions communicatives, linguistiques, culturelles et dynamiques de l'apprentissage de la langue. Ces lignes directrices sont destinées aux enseignants et aux élèves. Ils peuvent les consulter tout au long du cursus d'apprentissage.

Les objectifs d'apprentissage sont de quatre types :

1. Objectifs de pratique d'activités langagières : écouter/comprendre, parler en interaction, parler en continu, comprendre par la lecture, écrire ;
2. Objectifs d'apprentissages pour développer des compétences linguistiques ;
3. Objectifs d'apprentissages pour développer des compétences transversales dites dynamiques ;
4. Objectifs d'apprentissages pour développer des compétences dans le domaine littéraire et culturel.

#### 3.1. Objectifs d'apprentissage des activités langagières

Les compétences langagières de communication de l'apprenant/locuteur d'une langue sont mises en œuvre dans diverses **activités langagières** :

- écouter et comprendre
- parler : interaction et production orales ;
- lire et comprendre ;
- écrire

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), élaboré par le Conseil de l'Europe et très largement adopté, est devenu un outil consensuel tant à l'échelle européenne qu'à l'échelle internationale.

Il propose des définitions réparties sur une échelle comptant six niveaux. Cet outil de référence, utilisé dans tous les pays européens mais également reconnu au niveau international, devient un outil incontournable pour la programmation, la structuration et l'évaluation en langues. Le CECRL fournit un cadre adapté aux besoins individuels de

chaque apprenant et constitue un outil très précieux pour le suivi du processus d'apprentissage, la programmation et la structuration d'un enseignement différencié en réponse aux différents niveaux d'apprentissages rencontrés dans une classe.

L'enseignement des langues en Ecoles européennes a fait l'objet d'une harmonisation qui définit les niveaux d'acquisition attendus à certains stades de la scolarité. Concernant la L II, le niveau A2 est le niveau d'acquisition minimum attendu à la fin de l'école primaire, un nombre important d'élèves étant censé atteindre ce niveau. En termes de programmation, compte tenu de l'hétérogénéité des élèves au sein des groupes – allant du débutant au locuteur natif en L II –, ce curriculum propose des listes d'objectifs dans chacun des niveaux A1, A2 & B1 afin de permettre de répondre aux besoins de chaque élève au sein d'une même classe d'Ecole européenne. En effet, tous les élèves ne se trouvent pas nécessairement au même niveau en même temps dans chacune des compétences. Le cadre de référence qu'est le CECRL offre la possibilité de différencier les tâches en réponse aux besoins individuels réels afin de permettre à chacun de progresser comme il se doit dans la maîtrise de la langue. Le cheminement vers la maîtrise de la seconde langue est matérialisé sous la forme d'un « continuum » d'apprentissage qui constitue la colonne vertébrale sur laquelle se grefferont les programmations et dispositifs d'évaluation.

Ce continuum définit ce que l'élève est capable de faire à l'oral et à l'écrit en LII dans les domaines suivants :

- écouter et comprendre
- parler : interaction et production orales ;
- lire et comprendre ;
- écrire

Les tableaux repris dans ce curriculum décrivent les définitions générales des objectifs à atteindre au cycle primaire. Il s'agit de versions adaptées du CECRL ajustées aux situations spécifiques d'élèves d'école primaire dans le contexte des Ecoles européennes.

Les programmes de langues – anglais, français et allemand – s'appuieront sur ces grilles de compétences pour proposer des contenus d'activités et exemples de pratique de classe.

	A1	A2	B1
<b>Ecouter-comprendre</b>	<p><i>-L'élève peut comprendre une intervention si elle est lente et soigneusement articulée et comprend de longues pauses qui permettent d'en assimiler le sens</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'élève peut comprendre quelques mots familiers et quelques phrases par exemple description, consignes</li> <li>• L'élève peut comprendre des phrases très simples au sujet de lui-même de sa famille et de</li> </ul>	<p><i>-L'élève peut comprendre des expressions et des mots porteurs de sens relatifs à des domaines de priorité immédiate</i></p> <p><i>-L'élève peut comprendre l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'élève peut comprendre un champ lexical élargi dans des situations familiaires</li> <li>• L'élève peut comprendre l'essentiel de messages d'informations de plus</li> </ul>	<p><i>-L'élève peut comprendre une information factuelle directe, comprendre l'essentiel d'un message et certains points précis à condition que l'articulation soit claire</i></p> <p><i>-L'élève peut comprendre les points principaux d'une intervention sur des sujets familiers rencontrés dans la vie de tous les jours y compris dans des récits courts</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'élève peut comprendre un champ lexical technique et spécifique</li> <li>• L'élève peut comprendre l'essentiel de différents types de discours authentiques</li> </ul>

	son environnement concret et immédiat	en plus longs	d'en comprendre certaines attitudes et émotions et d'en extraire certaines inférences
Lire-comprendre	<p>-L'élève peut comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'élève peut reconnaître et lire des mots familiers dans des textes simples.</li> <li>• L'élève peut comprendre des expressions familières courantes par exemple étiquettes et consignes</li> <li>• L'élève peut comprendre des écrits simples exemple carte postale ou e.mail</li> </ul>	<p>-L'élève peut comprendre par la lecture de façon autonome des textes courts et simples</p> <p>-L'élève peut trouver des informations dans des textes plus longs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'élève peut rechercher des informations particulières dans un ensemble de textes variés</li> <li>• L'élève peut comprendre l'essentiel et les points clés dans un texte de longueur croissante</li> <li>• L'élève peut utiliser des dictionnaires et d'autres supports de référence (bibliothèque, internet)</li> </ul>	<p>-L'élève peut lire et comprendre tout type d'écrit</p> <p>-L'élève peut sélectionner des informations</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'élève peut comprendre des textes de plus en plus longs</li> <li>• L'élève peut reconnaître dans des textes des attitudes, émotions et points de vue de personnes...</li> <li>• L'élève peut sélectionner des informations spécifiques sur un thème précis dans un ensemble de textes variés.</li> <li>• L'élève peut analyser, résumer et synthétiser les messages clés dans des textes</li> </ul>
Parler en interaction	<p>-L'élève peut interagir de façon simple</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'élève peut répondre à des questions simples et en poser</li> <li>• L'élève peut réagir à des affirmations simples et en émettre dans le domaine des besoins immédiats ou des sujets très familiers.</li> <li>• L'élève peut exprimer</li> </ul>	<p>-L'élève peut communiquer dans le cadre d'une tâche simple et courante ne demandant qu'un échange d'information simple et direct</p> <p>-L'élève peut gérer des échanges de type social très courts</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'élève peut répondre à des questions et en poser</li> <li>• L'élève peut échanger des informations</li> <li>• L'élève peut exprimer</li> </ul>	<p>-L'élève peut faire face à une majorité de situations de la vie de tous les jours de manière autonome.</p> <p>-L'élève peut Exprimer sa pensée sur un sujet abstrait ou culturel dans un niveau de langue croissant</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'élève peut aborder sans préparation une conversation et la suivre</li> <li>• L'élève peut échanger, vérifier et confirmer des informations avec une certaine assurance</li> <li>• L'élève peut faire face à des situations inhabituelles</li> <li>• L'élève peut faire face à situation d'interview</li> </ul>

	des préférences	des choix et préférences et les justifier	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève peut partager ses émotions et son imaginaire et les confronter avec ceux des autres</li> </ul>
Parler en continu	<p>-L'élève peut utiliser des expressions et phrases simples</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pour décrire et donner des explications sur son environnement proche et les gens qu'il connaît</li> <li>Pour énumérer</li> </ul> <p>-L'élève peut dire de mémoire des poèmes, des chansons simples et jouer des saynètes</p>	<p>-L'élève peut construire un énoncé construit de plus en plus long</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Faire des présentations simples sur des sujets familiers avec une fluidité croissante</li> <li>Raconter les éléments importants d'une histoire</li> </ul> <p>-L'élève peut dire de mémoire des poèmes, des chansons et jouer des saynètes d'une complexité croissante</p>	<p>-L'élève peut produire un énoncé élaboré de plus en plus long dans des situations formelles et informelles montrant une capacité croissante à</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>À présenter, raconteur, expliquer et résumer</li> <li>A exprimer des idées créatives, des rêves, des souhaits et des ambitions</li> </ul> <p>-L'élève peut raconter et dire de mémoire des poèmes, des chansons et jouer des saynètes d'une complexité croissante</p>
Ecrire	<p>-L'élève peut écrire des mots simples des expressions et de courtes phrases avec de l'aide</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève peut copier correctement des phrases courtes</li> <li>L'élève peut remplir un formulaire</li> <li>L'élève peut faire des essais de productions écrites simples</li> <li>L'élève peut écrire deux ou trois phrases cohérentes avec de l'aide</li> </ul>	<p>-L'élève peut de manière autonome écrire des textes simples et courts à l'aide de référents</p> <p>-L'élève peut écrire une série d'expressions et de phrases simples reliées par des connecteurs simples tels que « et », « mais » et « parce que »</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève peut produire différents types d'écrits en utilisant des modèles</li> <li>L'élève peut amender son texte en utilisant les dictionnaires ou les référents de classe</li> <li>L'élève s'engage sur la voie de l'écriture autonome de textes</li> </ul>	<p>-L'élève peut produire tout type de texte</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève peut transcrire ses idées de manière pertinente et dans un style adapté au contexte et au lecteur</li> <li>L'élève est capable de produire un écrit de plus en plus clair et cohérent, en choisissant le type d'écrit approprié à la tâche, en organisant le contenu et les idées, en effectuant des réécritures.</li> </ul>

### 3.2. Objectifs d'apprentissages pour développer des compétences linguistiques

Les compétences linguistiques présentées dans le Cadre européen commun de référence pour les langues ont été rédigées afin de couvrir un large éventail de langues. Par conséquent, elles ne constituent pas un support opérationnel pour définir les apprentissages linguistiques spécifiques à chaque langue. Le tableau ci-dessous, adapté du CECRL, propose un panorama des compétences linguistiques à acquérir à l'école primaire.

Chaque programme de L1 présentera un programme succinct de compétences et recommandations linguistiques spécifiques en complément.

Niveau	ÉTENDUE LINGUISTIQUE GÉNÉRALE	ÉTENDUE DU VOCABULAIRE	CORRECTION GRAMMATICALE	MAÎTRISE DU SYSTÈME PHONOLOGIQUE	MAÎTRISE DE L'ORTHOGRAPHE	COMPÉTENCES DISCURSIVES ET SOUPLESSE	COHÉRENCE ET COHÉSION
L'élève	L'élève	L'élève	L'élève	L'élève	L'élève	L'élève	L'élève
A1	Possède un choix élémentaire d'expressions simples pour les informations sur soi et les besoins de type courant.	Possède un répertoire élémentaire de mots isolés et d'expressions relatif à des situations concrètes particulières.	A un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.	La prononciation d'un répertoire très limité d'expressions et de mots mémorisés est compréhensible avec quelque effort pour un locuteur natif habitué aux locuteurs du groupe linguistique de l'apprenant/utilisateur.	Peut copier de courtes expressions et des mots familiers, par exemple des signaux ou consignes simples, le nom des objets quotidiens, le nom des magasins et un ensemble d'expressions utilisées régulièrement.	Peut se débrouiller avec des énoncés très courts, isolés, généralement stéréotypés, avec de nombreuses pauses pour chercher ses mots, pour prononcer les mains familiers et pour remédier à la communication.	Peut relier des groupes de mots avec des connecteurs élémentaires tels que « et » ou « alors ».
A2	Possède un répertoire de langue élémentaire qui lui permet de se débrouiller dans des situations courantes ou contenue prévisible, bien qu'il lui faille généralement chercher ses mots et trouver un	Possède un vocabulaire suffisant pour mener des transactions quotidiennes courantes dans des situations et sur des sujets familiers.	Peut utiliser des structures simples correctement mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires comme, par exemple, la confusion des temps et l'oubli de l'accord.	La prononciation est en général suffisamment claire pour être comprise malgré un net accent étranger mais l'interlocuteur devra parfois faire répéter.	Peut copier de courtes expressions sur des sujets courants, par exemple les indications pour aller quelque part.	Peut adapter à des circonstances particulières des expressions simples bien préparées et mémorisées au moyen d'une substitution lexicale limitée.	Peut utiliser les articulations les plus fréquentes pour relier des énoncés afin de raconter une histoire ou décrire quelque chose sous forme d'une simple liste de points.

<p><b>compromis par rapport à ses intentions de communication.</b></p>	<p>satisfaire les besoins communicatifs élémentaires.</p> <p>Peut produire de brefs expressions courantes afin de répondre à des besoins simples de type concret : détails personnels, routines quotidiennes, désirs et besoins, demandes d'information.</p>	<p>Cependant le sens général reste clair.</p> <p>Possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins primordiaux.</p> <p>Peut utiliser des modèles de phrases élémentaires et communiquer à l'aide de phrases memorisées, de groupes de quelques mots et d'expressions toutes faites, sur soi, les gens, ce qu'ils font, leurs biens, etc.</p> <p>Possède un répertoire limité de courtes expressions memorisées couvrant les premières nécessités vitales des situations prévisibles ; des ruptures fréquentes et des malentendus surviennent dans les situations imprévues.</p> <p>phonétique (mais pas forcément orthographique) des mots courts qui appartiennent à son vocabulaire oral.</p>	<p>Peut relier des groupes de mots avec des connecteurs simples tels que « et », « mais » et « parce que ».</p> <p>Peut développer des expressions apprises par la simple recombinaison de leurs éléments.</p> <p>Peut utiliser des techniques simples pour lancer, poursuivre et clore une brève conversation.</p> <p>Peut commencer, poursuivre et clore une conversation simple en face à face.</p> <p>Peut attirer l'attention.</p> <p>Peut raconter une histoire ou décrire quelque chose avec une simple liste de points successifs.</p>
--	--	--	--

B1	<p>Possède une gamme assez étendue de langage pour décrire des situations imprévisibles, expliquer le point principal d'un problème ou d'une idée avec assez de précision et exprimer sa pensée sur des sujets abstraits ou culturels tels que la musique ou le cinéma.</p> <p>Possède suffisamment de moyens linguistiques pour s'en sortir avec quelques hésitations et quelques périphrases sur des sujets tels que la famille, les loisirs et centres d'intérêt, le travail, les voyages et l'actualité.</p>	<p>Possède un vocabulaire suffisant pour s'exprimer à l'aide de périphrases sur la plupart des sujets relatifs à sa vie quotidienne tels que la famille, les loisirs et les centres d'intérêt, le travail, les voyages et l'actualité.</p>	<p>Communique avec une correction suffisante dans des contextes familiers ; en règle générale, a un bon contrôle grammatical malgré de nettes influences de la langue maternelle. Des erreurs peuvent se produire mais le sens général reste clair.</p>	<p>La prononciation est clairement intelligible même si un accent étranger est quelquefois perceptible et si des erreurs de prononciation proviennent occasionnellement.</p>	<p>Peut adapter son expression pour faire face à des situations moins courantes, voire difficiles.</p>
			<p>Peut produire un écrit suivî généralement compréhensible tout du long.</p> <p>L'orthographe, la ponctuation et la mise en page sont assez justes pour être suivies facilement le plus souvent.</p>	<p>Peut adapter son expression pour faire face à des situations moins courantes, voire difficiles.</p> <p>Peut exploiter avec souplesse une gamme étendue de langue simple afin d'exprimer l'essentiel de ce qu'il/elle veut dire</p>	<p>Peut produire un écrit suivî généralement compréhensible tout du long.</p> <p>L'orthographe, la ponctuation et la mise en page sont assez justes pour être suivies facilement le plus souvent.</p> <p>Peut intervenir dans une discussion sur un sujet familier en utilisant l'expression qui convient pour attirer l'attention.</p>

### 3.3. Objectifs d'apprentissage pour développer les compétences dynamiques

Dans un contexte de croissance de l'hétérogénéité linguistique et culturelle dans les Ecoles européennes qui accueillent des élèves ayant des parcours et profils linguistiques différents,, une grande diversité de dispositifs pédagogiques se côtoient dans l'enseignement des langues. Il est alors primordial d'apporter des réponses individualisées à chaque élève en fonction de son profil, de tenir compte dans les dispositifs d'enseignements et d'apprentissage mis en place du potentiel plurilingue existant et de concevoir le soutien dans le souci de promouvoir un enseignement en langue adapté et fondé sur une analyse réflexive.

Si l'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation sont déterminants dans ce curriculum élaboré à partir du « Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) qui promeut la coopération au sein d'une Europe plurilingue et multiculturelle, particulièrement dans le domaine des langues modernes, il faut cependant prendre en compte le fait que l'apprentissage d'une deuxième langue fait partie intégrante d'un processus dynamique qui inclut le développement de la personnalité de l'individu. Les élèves acquièrent des **Compétences dynamiques** générales qui ne sont pas nécessairement spécifiquement linguistiques.

Dans le présent Curriculum de L II, ces compétences détaillées sont regroupées en quatre domaines de compétences :

- (1) compétence en communication
- (2) compétence interculturelle ;
- (3) compétence sociale ;
- (4) compétence stratégique.

*Ad (1)*

La compétence en communication est explicitée en détail dans les quatre champs suivants :

- Aptitudes générales en communication ;
- Acquisition du langage ;
- Aptitudes sociolinguistiques ;
- Compétence médiatique ciblant particulièrement les TIC.

*Ad (2)*

La compétence interculturelle implique de comprendre d'autres cultures et religions et intègre les codes du savoir-vivre.

*Ad (3)*

La compétence sociale englobe l'aptitude à apprécier les attentes de l'autre en cours d'interaction.

*Ad (4)*

La compétence stratégique inclut le développement d'un panel de stratégies en situation d'apprentissage et de stratégies comportementales.

Ces **Compétences dynamiques** se reflètent dans trois domaines du développement personnel des élèves :

**Dans les savoirs** : apprendre à « savoir comment » et acquérir des aptitudes pratiques et techniques pour se constituer une base de données personnelles dans laquelle l'apprenant-locuteur pourrait puiser ultérieurement.

**Dans les attitudes et mentalité** : divers facteurs liés aux valeurs de référence de l'individu

**Dans les aptitudes relationnelles** : aptitudes à la communication, à la collaboration et à un travail d'équipe en projet dans le souci d'une répartition harmonieuse et respectueuse entre les acteurs.



Les compétences dynamiques développées par les élèves dans le cadre des Ecoles européennes améliorent leurs chances d'exploiter leur potentiel et d'assumer la responsabilité personnelle de leur propre apprentissage.

Par une bonne compréhension de l'acquisition progressive des compétences dynamiques de l'apprenant, l'enseignant est mieux préparé et dispose d'une meilleure vision de ses possibilités d'action.

## Compétences dynamiques

	<b>Compétence de communication</b>	<b>Compétence interculturelle</b>	<b>Compétence sociale</b>	<b>Compétence stratégique</b>
<b>Savoirs</b>	<p>L'élève apprend comment</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- utiliser la langue</li> <li>- participer activement au processus de communication</li> <li>- présenter ses propres idées</li> <li>- utiliser un langage adapté à la situation</li> <li>- repérer diverses structures linguistiques des langues</li> <li>- reconnaître et traiter divers types de textes, illustrés ou non, (texte narratif ou fonctionnel, littérature prosaïque ou poétique)</li> <li>- traiter des formats textuels non linéaires tels que schémas, tableaux, légendes d'illustrations</li> <li>- être attentif aux signaux verbaux et non verbaux de ses interlocuteurs</li> <li>- exploiter la communication non verbale en complément de la communication verbale</li> <li>- utiliser la communication numérique (courriels, textos,...)</li> <li>- ...</li> </ul>	<p>L'élève apprend comment</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- apprendre à connaître les points essentiels de la culture du pays d'origine de son interlocuteur</li> <li>- compare sa propre culture à celle d'autres pays</li> <li>- construit une relation affective à la langue nouvellement découverte, à ses expressions idiomatiques, à son intonation, à son rythme</li> <li>- accède à la littérature dans la langue afin de l'acquérir sous sa forme originale</li> <li>- apprécie cet accès immédiat aux formes et expressions spécifiques intraduisibles qui relèvent de modes de réflexion typiques</li> </ul>	<p>L'élève apprend comment</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- travailler en équipe</li> <li>- répartir et assumer des tâches</li> <li>- prendre des responsabilités au sein d'une équipe</li> <li>- présenter les résultats d'un travail d'équipe</li> </ul>	<p>L'élève apprend comment</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- appliquer diverses stratégies à la résolution de problèmes</li> <li>- poser des questions s'il ne comprend pas quelque chose</li> <li>- demander lorsqu'il a mal compris quelque chose</li> <li>- demander à répéter ou à parler plus lentement</li> <li>- demander des explications</li> <li>- paraphraser</li> <li>- réagir (verbalement et non verbalement) face aux difficultés linguistiques</li> <li>- essayer d'apprendre des « trucs » linguistiques et s'interroger à leur sujet</li> </ul>

<b>Attitudes et mentalité – facteurs affectifs du développement de la personnalité</b>	<b>L'élève</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>acquiert et renforce ses qualités personnelles telles que la confiance, le courage, la patience, la curiosité et l'estime</li> <li>développe une attitude positive vis-à-vis de l'apprentissage d'autres langues</li> <li>prend conscience de l'égalité entre toutes les langues</li> <li>valorise le pluralisme dans une société globale</li> <li>...</li> </ul>	<b>L'élève</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>apprecie le plurilinguisme dans un contexte interculturel</li> <li>tôle les différences culturelles et les appröhende avec empathie</li> <li>conçoit que différence n'est pas inégalité</li> <li>accepte et apprécie d'autres modes de vie et cultures</li> <li>juge les autres modes de vie et cultures comme enrichissantes sur le plan personnel</li> <li>...</li> </ul>	<b>L'élève</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>soutient ses camarades</li> <li>prend en considération les sentiments d'autrui</li> <li>perçoit les besoins et les désirs d'autrui</li> <li>noue des liens internationaux et les pérennise</li> <li>...</li> </ul>	<b>L'élève</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>se prépare à la nouveauté</li> <li>met en place des stratégies pour aider autrui</li> <li>tôle les opinions différentes des siennes</li> <li>se forge sa propre opinion et l'argumente</li> <li>met de la bonne volonté pour progresser</li> <li>connait et exprime ses propres désirs</li> <li>acquiert un style d'expression personnel</li> <li>s'interroge sur son propre apprentissage</li> </ul>
	<b>Aptitudes relationnelles</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>comprend les bases d'une langue étrangère</li> <li>s'exprime en des termes simples dans une langue étrangère</li> <li>communique avec autrui en adaptant sa conversation à son interlocuteur.</li> <li>...</li> </ul>	<b>L'élève</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>s'adapte aux divers contextes culturels</li> <li>développe sa faculté à percevoir les malentendus interculturels</li> <li>admet d'autres points de vue</li> <li>contoeste les clichés et préjugés culturels</li> <li>...</li> </ul>	<b>L'élève</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>maitrise de mieux en mieux ses émotions</li> <li>accepte l'autre comme son égal fait preuve d'honnêteté dans ses rapports avec lui-même et autrui</li> <li>identifie les conflits et les gère adéquatement</li> <li>respecte les règles convenues</li> <li>critique sans blesser autrui</li> <li>construit des amitiés</li> </ul>	<b>L'élève</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>monte des projets communs</li> <li>œuvre à la réalisation de projets</li> <li>apporte ses propres idées au groupe</li> <li>...</li> </ul>

### 3.4. Objectifs d'apprentissage pour développer les compétences culturelles et littéraires

Si les compétences culturelles et littéraires apparaissent de manière transversale dans le CECRL, la dimension littéraire, nécessaire au décodage des inférences lors de l'approche de textes complexes, nécessite un éclairage particulier.

Sans dresser une liste exhaustive de supports littéraires, le programme de L II préconise un apport régulier et progressif de textes et supports littéraires (non traduits) : comptines, poésies, contes, chants, textes et ouvrages de littérature adaptés à l'âge des élèves. La présentation contextuelle de ces supports permettra de développer les références culturelles et humanistes et de les mettre en réseau avec celles de l'apprenant.

### 3.5. Continuum d'apprentissage

Le continuum d'apprentissage s'appuie sur le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Il propose une architecture des étapes à franchir vers chaque niveau de compétence par les élèves dans chacun des secteurs de la communication – écoute, production orale, interaction orale, lecture et production écrite. Le continuum d'apprentissage peut servir à l'enseignant pour, d'une part, déterminer les points de départ des apprentissages à l'oral et à l'écrit pour l'élève, et d'autre part, pour déterminer les étapes intermédiaires suivantes, en termes d'objectifs à atteindre pour amener l'élève à progresser dans la compétence visée. Il s'agit donc un outil de référence pour les enseignants, utile à la fois pour planifier la progression des apprentissages et surtout de manière tout à fait essentielle, pour piloter le dispositif d'évaluation formative et sommative.

## 4. CONTENU

Les contenus du programme d'apprentissage de la langue sont répartis dans six thèmes. Les programmes spécifiques à chacune des trois langues fournissent, pour chaque thème, des exemples qui illustrent la manière dont les objectifs peuvent être atteints dans chacun des niveaux

CONTENU 1 :	L'élève, sa famille et ses amis
CONTENU 2 :	L'élève et son école
CONTENU 3 :	L'élève et ses loisirs (activités de temps-libre)
CONTENU 4 :	L'élève et son bien-être
CONTENU 5 :	L'élève et le monde imaginaire
CONTENU 6 :	L'élève et le monde qui l'entoure

## 5. EVALUATION

L'évaluation devrait être essentiellement formative. Elle concerne l'enseignement mené en classe et les tâches quotidiennes. Les observations de l'enseignant, les tests et les situations d'autoévaluation permettent, en cours de séance, la prise de conscience par les élèves de leur niveau et des progrès réalisés. L'évaluation est un processus permanent qui fait partie intégrante du parcours d'apprentissage individuel et rend compte du niveau d'acquisition dans chacune des compétences décrites dans le CECRL. Il est essentiel de transcrire et rendre visible les progrès des élèves.

Les élèves apprennent à devenir des apprenants autonomes en prenant conscience de leur propre évolution en langue. Il est fortement recommandé de mettre en place un portfolio en langue, outil très utile pour l'autoévaluation. Le portfolio de langues est propriété de l'élève et l'accompagne durant toute sa scolarité primaire. L'élève aura besoin de l'aide de l'enseignant pour apprendre à s'auto-évaluer. L'enseignant le guidera avec bienveillance

dans le choix des pièces à y inclure et apportera une aide à l'analyse réflexive sur ses progrès.

Les écoles peuvent élaborer leur propre modèle de portfolio de langues suivant les recommandations incluses dans le document : « *Outils d'évaluation au cycle primaire dans les Ecoles européennes* » (en préparation). Pendant la période transitoire, il est fortement recommandé d'utiliser l'un des Portfolios européens des langues agréés (cf. <http://www.coe.int/portfolio>).

### Qu'est-ce qu'un Portfolio Européen des Langues ?

Un Portfolio Européen Langues se compose de trois volets :

Il comprend un **passeport de langues** mis à jour régulièrement par son détenteur. Une grille lui permet de définir ses compétences linguistiques selon des critères reconnus dans tous les pays européens et de compléter ainsi le traditionnel carnet scolaire. Le document comprend aussi une **biographie langagière** englobant toutes les expériences faites dans les langues et qui est destinée à orienter l'apprenant dans la planification et l'évaluation de son apprentissage. Un **dossier** complète le document. Il rassemble des travaux personnels attestant des performances atteintes.

Il convient d'exclure toute forme d'évaluation sommative en 1<sup>ère</sup> et 2<sup>e</sup> primaire. L'évaluation sommative peut être introduite en 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> mais doit être réduite au minimum. Tout bilan sommatif doit être étroitement lié aux compétences correspondantes du curriculum.

Les progrès dans les apprentissages sont consignés dans le Carnet Scolaire.

Une nouvelle version sera proposée dans le document : « *Outils d'évaluation au cycle primaire dans les Ecoles européennes* » (en préparation). Dans l'attente, il conviendra d'adapter le Carnet Scolaire actuel.

## 6. SOUTIEN

Le respect de la diversité des enfants est une des valeurs fondamentales des Ecoles européennes. Cela implique d'apporter un soutien particulier aux enfants dont le développement, la croissance et l'apprentissage ont été perturbés par une maladie, un handicap, une capacité fonctionnelle réduite, des problèmes psychologiques ou du fait de talents exceptionnels.

La détection des difficultés d'apprentissage chez les enfants est cruciale. Dans ce contexte, une étroite collaboration avec les parents est nécessaire afin de cerner les forces et les faiblesses d'un enfant, de prévoir les mesures et les actions à envisager.

Il existe différents niveaux de soutien :

- des actions de formation différencierées au sein de la classe,
- une prise en charge en petits groupes au sein de la classe,
- une prise en charge en dehors de la classe en petits groupes ou individuellement.

La forme retenue pour le curriculum L2 permet par la flexibilité qu'elle offre, une réelle prise en compte des besoins de l'enfant en lui proposant de travailler à son niveau dans le même thème que les autres enfants du cours. L'optimisation des situations d'apprentissage est un levier pour réduire des difficultés potentielles.

Là où les formes habituelles de soutien ne suffisent pas, il convient de mettre en place des mesures appropriées d'aide aux apprentissages (Learning support) supplémentaires qui s'appuient sur un plan éducatif individuel. Le cas échéant, une convention sur les enfants à besoins spécifiques est préparée afin d'intégrer l'enfant dans un programme d'éducation

adapté à ces besoins. L'enseignant en Français L2 participe à la concertation nécessaire à un suivi global du développement de l'enfant.

Pour certains enfants en contexte multilingue, l'apprentissage de la langue représente un véritable défi. Ils peuvent rencontrer des difficultés de communication. Or il ne peut pas y avoir d'interactions sans communication. Les difficultés de communication peuvent avoir un impact négatif sur l'estime que l'enfant a de lui-même. Il est essentiel de détecter ces problèmes de communication à un stade précoce et de mettre en œuvre des moyens appropriés pour les surmonter.



Schola Europaea

Büro des Generalsekretärs

Abteilung für Pädagogische Entwicklung

Ref.: 2013-01-D-32-de-1

Orig.: DE

## **Lehrplan - Zweite Sprache Deutsch - Primarbereich**

---

### **GEMISCHTER PÄDAGOGISCHER AUSSCHUSS**

---

Sitzungen am 7. und 8. Februar 2013 - Brüssel

---

**Vorschlag: Tritt in Kraft im September 2013**

## ZWEITE SPRACHE DEUTSCH

### EINLEITUNG

Auf der Grundlage des gemeinsamen Curriculums für die zweite Sprache<sup>1</sup> in Englisch, Französisch und Deutsch hat sich eine Arbeitsgruppe „Deutsch II“ zur Aufgabe gemacht einen gemeinsamen Lehrplan zu verfassen, der einerseits den jüngsten Entwicklungen in der Europäischen Union und im Europarat Rechnung trägt und andererseits die gewonnenen praktischen Erfahrungen im Unterricht „Deutsch als Zweite Sprache“ berücksichtigt.

Dieser gemeinsame Lehrplan stützt sich weitgehend auf den „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen“ (hrsg. vom Europarat 2001) und auf den „Europäischen Referenzrahmen für Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen“ (hrsg. von der Europäischen Kommission 2006).

Dieser Lehrplan ersetzt den Lehrplan des ursprünglichen Dokuments - 1999-D-65 (*Lehrplan für das Fach DEUTSCH als zweite Sprache in der Grundschule*).

Er beruft sich insbesondere auf folgende Dokumente:

- 2012-08-D-13-en/fr/de (Curriculum – Zweite Sprache – Langue Deux – Second Language)
- 2012-01-D-36 (Allgemeine Bestimmungen für den Sprachenunterricht an den Europäischen Schulen)
- 2011-09-D-47-de-1 (Neue Struktur für alle Lehrpläne des Systems der Europäischen Schulen)
- 2011-01-D-61-de-3 (Beurteilungsphilosophie an den Europäischen Schulen)

Der Lehrplan ist das Ergebnis fachkundiger Beratungsprozesse, die sich vor allem auf die ausführliche Arbeit an den vierzehn Europäischen Schulen beziehen. Dabei fanden die Ergebnisse der Fachtagungen für Deutsch an der ES Mol 2009, 2010 und 2011 Berücksichtigung. An der AG Deutsch L II, die für die Entwicklung dieses Lehrplanes verantwortlich sind, nahmen neben den Inspektoren aus Deutschland und Österreich auch Lehrerinnen aus den Europäischen Schulen Brüssel III und IV teil. In seinen Zielsetzungen, Inhalten und Methoden, die bereits in mehreren nationalen Systemen zum Einsatz kommen, spiegelt er die gemeinsame, harmonisierte Grundlage für das Fach Deutsch II an den Europäischen Schulen wider.

Im Mittelpunkt des Lehrplans stehen jene Kompetenzen, die sich die Schüler/innen zum Abschluss der Primarschulerziehung angeeignet haben müssen. Der Sprachunterricht wird dabei als fortwährender und schrittweiser Lernprozess betrachtet, der auf die Persönlichkeit eines jeden einzelnen Schülers/einer jeden einzelnen Schülerin eingeht. Die Lehrkräfte haben die Aufgabe, den persönlichen Ausgangspunkt eines jeden Schülers/einer jeden Schülerin im Sprachkontinuum zu berücksichtigen und eine entsprechende Differenzierung anzubieten.

<sup>1</sup> Das Erlernen einer zweiten Sprache von Anfang an ist für alle Schüler/innen der Primarstufe der Klassen 1 bis 5 verpflichtend. Als zweite Sprache können die Schüler/innen eine der drei Vehikularsprachen der Europäischen Schulen, Englisch, Französisch oder Deutsch wählen, wobei diese Sprache nicht ihrer als erste Sprache gelernten Sprache entsprechen darf.

Die Lernziele bis zum Ende der Klasse 5 verteilen sich bei ununterbrochenem Sprachunterricht über fünf Jahre (zweieinhalb Unterrichtseinheiten pro Woche).

Der Lehrplan enthält allgemeine Zielsetzungen, didaktische Grundsätze sowie Unterrichts- und Lernziele, Inhalte und Richtlinien zur Beurteilung. Hier werden die Fertigkeiten, die die Schüler/innen zu einer effizienten Kommunikation entwickeln müssen sowie die dafür erforderlichen sprachlichen Kompetenzen beschrieben. Zusätzlich zu der erforderlichen diagnostischen, formativen und summativen Beurteilung des Lernprozesses der Schüler/innen in der zweiten Sprache nimmt die Förderung von Selbstbeurteilung und damit verbunden der Einsatz von Schülerportfolios einen immer höheren Stellenwert ein.

Der gemeinsame Lehrplan wird von einem spezifischen Lehrplan für jede der drei Vehikularsprachen - Französisch, Englisch und Deutsch - begleitet, der insbesondere auf die sprachspezifischen Aspekte eingeht und eine praktische Grundlage für die differenzierte Planung zu den angeführten Themenbereichen bietet sowie bewährte Beispiele zur Unterrichtspraxis enthält.

Der Lehrplan für Deutsch L II tritt ab September 2013 in Kraft.

## INTRODUCTION

On the basis of the Common Curriculum for Language II<sup>2</sup> in English, French and German a working group "German Language II" started to develop a specific syllabus for German taking into consideration recent developments in the European Union and in the Council of Europe and practical experience in teaching German LII at the European Schools.

The Syllabus German L II is mainly based on the *Common European Framework of Reference for the Teaching and Learning of Foreign Languages* ("published by the Council of Europe 2001) and the *European Framework for Key Competences for Lifelong Learning* (published by the European Commission 2006).

This syllabus replaces the curriculum sections of the original document:

1999-D-65 (*Lehrplan für das Fach DEUTSCH als zweite Sprache in der Grundschule*).

It takes account of the following documents:

- 2012-08-D-13-en/fr/de (Curriculum – Zweite Sprache – Langue Deux – Second Language)
- 2012-01-D-36 (General definition for language teaching in the European Schools)
- 2011-09-D-47-fr-1 (New structure for all syllabuses in the system of the European schools)
- 2011-01-D-61-en-3 (Assessment policy in the European schools)

The syllabus is based on expert advice based mainly on the in-depth work in the fourteen European schools taking in consideration the results of the in-service courses for German at the ES Mol in 2009, 2010 and 2011. The members of the working group German L II responsible for the development of this new syllabus have been the inspectors of Germany and Austria and teachers from the European Schools Brussels III and Brussels IV. The syllabus reflects a common, harmonised basis in the field of modern languages for the European Schools in its objectives, contents and methods. These are already used by many national systems.

The syllabus focuses on the competences to be attained by the end of primary education. Language learning is seen as a continuous step-by-step learning process taking into consideration the individuality of each student. Teachers must take account of the individual pupil's starting point on the language continuum and must differentiate accordingly.

The syllabus includes general objectives, didactic principles, teaching and learning objectives, contents and assessment. It presents the linguistic items pupils will be expected to learn, and describes the competences they will develop in order to communicate effectively. Together with the need for formative, diagnostic and summative assessment of pupils' language II learning, there is also place for pupils' self-assessment and the development of pupil portfolios.

The Common Curriculum is accompanied by an individual syllabus for each of the three vehicular languages – French, English and German - focusing on the aspects of each language and providing practical support for content-area based planning and examples of good practice.

The syllabus for German LII will come into force in September 2013.

<sup>2</sup> The study of an L II, ab initio, is compulsory for all primary students from Year 1 to Year 5. Students may choose one of the three vehicular languages of the European Schools, English, French or German, as L II, but the language chosen must be different from that studied as L I. The learning objectives up to the end of Year 5 are based on five years (two and a half periods per week) of continuous study of the language.)

## INTRODUCTION

Sur la base du curriculum commun pour la langue II<sup>3</sup> en anglais, français et allemand, un groupe de travail ALLEMAND LANGUE II a engagé la rédaction d'un curriculum qui prend en compte les changements récents au sein de l'Union européenne et les expériences pratiques faites dans l'enseignement de l'allemand comme langue II.

Ce curriculum se base en grande partie sur le *Cadre européen commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues* (Conseil de l'Europe 2001) et sur le *Cadre européen commun des compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie* (Commission européenne 2006).

Il remplace les volets curriculaires du document d'origine -1999-D-65 (Curriculum pour l'allemand langue II, enseignement primaire).

Il tient compte des documents suivants:

- 2012-08-D-13-en/fr/de (Curriculum – Zweite Sprache – Langue II– Second Language)
- 2012-01-D-36 (Définition générale pour l'enseignement des langues dans les Ecoles européennes)
- 2011-09-D-47-de-1 (Nouvelle structure pour tous les programmes au sein du système des Ecoles européennes)
- 2011-01-D-61-de-3 (Politique d'évaluation dans les Ecoles européennes)

Le curriculum s'est construit sur des conseils d'experts notamment issus d'un travail de fond mené dans les quatorze Ecoles européennes. Il a été tenu compte des conclusions des colloques pour l'enseignement de la langue allemande à l'Ecole européenne de MOL en 2009, 2010 et 2011. Le groupe de travail ALLEMAND LANGUE II s'est composé des inspecteurs allemand et autrichien et d'enseignantes des Ecoles européennes de BRUXELLES III et IV. Il traduit dans ses objectifs, contenus et méthodes, une vision commune et harmonisée d'un enseignement moderne de la langue pour Ecoles européennes, vision que partagent déjà de nombreux systèmes nationaux.

Le curriculum met l'accent sur les compétences à atteindre au terme de l'enseignement primaire. L'apprentissage linguistique est conçu comme un processus continu qui s'effectue petit à petit en fonction du potentiel individuel de chaque élève. L'enseignant doit tenir compte du niveau de départ de chaque élève dans le continuum linguistique et différencier son enseignement en conséquence.

Le curriculum retient les objectifs généraux, les principes didactiques et les objectifs à atteindre pour les différentes unités d'enseignement, ainsi que le contenu et les principes de l'évaluation. Ce document spécifie les compétences linguistiques que les élèves doivent acquérir pour communiquer efficacement.

Outre la nécessité d'évaluations de type formative, diagnostique et sommative de l'apprentissage des élèves en L II, le curriculum souligne l'importance de l'autoévaluation de l'élève et de la production de portfolios individuels.

Le curriculum commun est assorti d'un programme séparé pour chacune des trois langues véhiculaires – français, anglais, allemand – ciblant les aspects spécifiques de chaque langue et fournissant des supports pratiques pour la programmation des contenus ainsi que des exemples de bonnes pratiques.

Le curriculum pour Allemand L II entrera en vigueur en septembre 2013.

<sup>3</sup> L'étude d'une L II, *ab initio*, est obligatoire pour tous les élèves de primaire, de la 1<sup>ère</sup> à la 5<sup>e</sup>. Les élèves peuvent choisir l'une des trois langues véhiculaires des Ecoles européennes – anglais, français, allemand –en tant que L II pour autant que celle-ci soit différente de la langue étudiée en tant que L I.

Les objectifs d'apprentissage en fin de 5<sup>e</sup> sont basés sur cinq années d'étude continue de la langue (à raison de 2,5 périodes hebdomadaires).



## 1. ALLGEMEINE ZIELSETZUNGEN DER EUROPÄISCHEN SCHULEN

Die Worte, welche die essentiellen Ziele der Europäischen Schulen beschreiben, wurden, in die Grundsteine aller Europäischen Schulen eingelassen:

*"Zusammen erzogen, von Kindheit an von den trennenden Vorurteilen unbelastet, vertraut mit allem, was groß und gut in den verschiedenen Kulturen ist, wird ihnen, während sie heranwachsen, in die Seele geschrieben, dass sie zusammengehören.*

*Ohne aufzuhören, ihr eigenes Land mit Liebe und Stolz zu betrachten, werden sie Europäer, geschult und bereit, die Arbeit ihrer Väter vor ihnen zu vollenden und zu verstetigen, um ein vereintes und blühendes Europa entstehen zu lassen."*

Die Europäischen Schulen verfolgen zwei Zielsetzungen, nämlich einerseits eine formelle Ausbildung zu bieten und andererseits die persönliche Entwicklung der Kinder in einem breiten sozio-kulturellen Umfeld zu fördern. Die formelle Ausbildung beinhaltet die Aneignung von Kompetenzen, die auf den Erwerb von Wissen, Fertigkeiten und den Aufbau von Haltungen in verschiedenen Bereichen abzielen. Die persönliche Entwicklung findet in vielfältigen geistigen, moralischen, sozialen und kulturellen Kontexten statt. Sie setzt das Bewusstsein für situationsangemessenes Verhalten, das Verständnis für das Lebensumfeld der Schüler/innen sowie die Entwicklung ihrer persönlichen Identität voraus.

Diese beiden Zielsetzungen entwickeln sich in einem Kontext des umfassenden Bewusstseins vom Reichtum der europäischen Kultur. Dieses Bewusstsein und die Erfahrung von Gemeinsamkeiten in Europa sollten die Schüler/innen zu einer größeren Achtung der Traditionen aller einzelnen Staaten und Regionen Europas sowie ihres Zusammenhangs bewegen.

Die Schüler/innen der Europäischen Schulen sind die künftigen Bürger/innen Europas und der Welt. Als solche müssen sie sich mit einer Reihe von Kompetenzen wappnen, wenn sie den Herausforderungen des rapiden Wandels unserer Welt standhalten möchten. Der Europäische Rat und das Europäische Parlament haben 2006 einen Europäischen Referenzrahmen für Schlüsselkompetenzen für Lebenslanges Lernen verabschiedet, in dem acht Schlüsselkompetenzen identifiziert werden, die sämtliche individuellen Bedürfnisse für eine persönliche Entfaltung und Entwicklung, eine aktive Bürgerschaft sowie eine soziale Eingliederung und Beschäftigung umfassen:

1. Muttersprachliche Kompetenz
2. Fremdsprachliche Kompetenz
3. Mathematische Kompetenz und grundlegende naturwissenschaftlich-technologische Kompetenz
4. Computerkompetenz
5. Lernkompetenz
6. Soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz
7. Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz
8. Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit

Die Lehrpläne der Europäischen Schulen verfolgen das Ziel, alle diese Schlüsselkompetenzen der Schüler/innen zu entwickeln.

## Zielsetzungen der zweiten Sprachen

Unter den Allgemeinen Zielen der Europäischen Schulen beziehen sich folgende Zielsetzungen insbesondere auf den Unterrichts- und Lernprozess der Sprachen:

- den Schüler/innen Vertrauen in ihre eigene kulturelle Identität als Grundlage ihrer Entwicklung zu Europäern/innen zu geben,
- ein hohes Niveau in der Muttersprache wie auch in Fremdsprachen zu erreichen,
- in jedem Bereich und insbesondere in den Kultur- und Gesellschaftswissenschaften eine europäische und globale Einstellung zu fördern,
- Toleranz, Zusammenarbeit, Kommunikationsbereitschaft und -interesse innerhalb der Schulgemeinschaft sowie darüber hinaus zu stärken,
- die Entwicklung der Schüler/innen in ihrer Persönlichkeit, ihren sozialen, fachlichen und allgemeinen Kompetenzen zu unterstützen.

In der Primarstufe der Europäischen Schulen werden insbesondere folgende Zielsetzungen verfolgt:

- die Lese- und Schreibfertigkeiten der Schüler/innen zu entwickeln,
- eine formelle fächerbezogene Bildung zu bieten,
- die persönliche Entwicklung der Schüler/innen in einem umfassenden sozialen und kulturellen Kontext zu fördern.

Der Lehrplan für die zweite Sprache leistet einen bedeutenden Beitrag zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenzen, zum Ausbau der Sozial- und Bürgerkompetenz, zur Förderung des kulturellen Bewusstseins und des kulturellen Ausdrucks sowie zur Entfaltung der eigenen Persönlichkeit der Schüler/innen.

Der Sprachunterricht vermittelt darüber hinaus den Schüler/innen eine solide Grundlage für das Erlernen weiterer Sprachen.

Die Lernzielerreichung wird anhand der Referenzniveaus des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GERS)* überprüft.

Für den Unterricht der zweiten Sprache in der Primarstufe sind die ersten drei Leistungsniveaus<sup>4</sup> bedeutsam:

A 1 Breakthrough	}	Elementare Sprachverwendung
A 2 Waystage		Selbständige Sprachverwendung
B 1 Threshold		

Schüler/innen, die zu Beginn der 1. Klasse der Primarstufe über keine Kenntnisse in der zweiten Sprache verfügen, sollen zum Abschluss der Primarstufe das Niveau A2 erreicht haben. Schüler/innen mit einem fortgeschrittenen Sprachniveau können in zumindest einigen Kompetenzbereichen das Niveau B1 erreichen.

<sup>2</sup> Für diese vom Europarat verwendeten Termini existieren keine entsprechenden deutschen Übersetzungen (vgl. Europarat 2001, S.33/34). Deshalb werden diese englischen Begriffe in allen L2-Lehrplänen verwendet.

## 2. DIDAKTISCHE GRUNDSÄTZE

Das Erlernen von Sprachen ist Teil eines ganzheitlichen Prozesses, bei dem die verschiedenen Sinne, Emotionen sowie Kognitionen aktiviert werden. Die Schüler/innen sollen befähigt werden, die Sprache auf der Grundlage projektgestützter Lernprozesse in Handlungskontexten anwenden zu können.

Die Planung von Unterrichts- und Lernprozessen in der zweiten Sprache muss den bereits vorhandenen Kompetenzen, dem Wissen und den individuellen Erfordernissen der Lernenden Rechnung tragen. Voraussetzung sind bei den Lehrkräften aktuelle Kenntnisse über Spracherwerbsprozesse, wie sie u.a. im "Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen Lernen, lehren, beurteilen" dargestellt werden. Der gemeinsame Lehrplan für die zweite Sprache beruht auf einem Konzept des kontinuierlichen Kompetenzaufbaus, also auf einem dynamischen Modell des Unterrichts- und Lernprozesses. Die Lehrkräfte schaffen ein motivierendes und stimulierendes, zugleich Aktivitäten gestütztes und denkförderndes Lernumfeld. Es werden neue Lernmöglichkeiten entworfen und aufgebaut; die Fortschritte aller Schüler/innen werden aufmerksam mit verfolgt. Die Lernenden sind sich ihrer Lernfortschritte bewusst und übernehmen in diesem Prozess als Teilnehmende eine aktive Rolle.

Die zentrale Idee des Lehrplans besteht darin, dass die erste Sprache als Grundlage für den Erwerb der zweiten Sprache dient. Die Lernprozesse in L I und L II weisen gemeinsame Merkmale auf. Es ist daher wichtig, für die Schüler/innen eine Verknüpfung zwischen beiden herzustellen. Der Unterricht der zweiten Sprache sollte – wenn möglich – bestehende Lernkontakte des Erstsprachenunterrichts maximieren sowie jene erst kürzlich erworbenen Lernkontakte des Erstsprachenunterrichts weiterentwickeln. Die Sprachentwicklung ist als ein ganzheitlicher Ansatz mit Wechselwirkungen zu betrachten, so dass die Entwicklung eines Aspekts auch den Lernprozess in einem anderen Aspekt unterstützt.

In den anfänglichen Lernphasen der Schüler/innen sind die rezeptiven Fertigkeiten des Hörens und Lesens generell fortgeschritten als die produktiven Fertigkeiten des Sprechens und Schreibens, wobei sich die jeweiligen Schlüsselfertigkeiten individuell in unterschiedlichem Rhythmus entwickeln können. Hören und Sprechen gehen dem Lesen und Schreiben voraus. Das Verstehen mündlicher Kommunikation ist daher eine Vorbedingung für die anderen Bereiche der Sprachentwicklung. Beim Erlernen einer zweiten Sprache gibt es häufig eine anfängliche „Schweigephase“; dabei werden neue Laute und Strukturen aktiv absorbiert. Dies ist als normaler Schritt des Sprachlernprozesses anzuerkennen. Die Lernenden einer zweiten Sprache verstehen in der Anfangsphase mehr, als sie ausdrücken können.

Die Lehrkraft sollte sicherstellen, dass Sprachenlernen eng mit dem Wertschätzen der Kultur und der Literatur des Landes der Zielsprache verknüpft ist. Fertigkeiten in der zweiten Sprache fördern die Empathie, die Sprachbereitschaft, die Sensibilität und die Entwicklung des eigenständigen Sprachdenkens. Der Erwerb von Sprachfertigkeiten bedeutet daher nicht, dass die Schüler/innen isoliert die neue Sprache kennen und lieben gelernt haben. Dies wird erst im Zusammenhang mit der Nutzung differenzierter, verknüpfter und fächerübergreifender Ansätze entwickelt. So wird Neues entdeckt und Ausdrucksfähigkeit erweitert. Die Individualität der Lernenden muss dabei stets berücksichtigt werden.

Zur praktischen Umsetzung der Didaktischen Grundsätze wird auf die „Methodisch-didaktischen Hinweise zu Sprachlernaktivitäten“ im Anhang dieses Lehrplans verwiesen.

### 3. LERNZIELE

Das Erlernen einer Sprache ist ein komplexer, ganzheitlicher Prozess, in dem sich die Schüler/innen eine Vielzahl von Kompetenzen aneignen. Auf der Basis des allgemeinen Curriculums für die zweite Sprache bietet dieser Lehrplan ein Rahmenwerk aus Lernzielen, die den kommunikativen, linguistischen, kulturellen und dynamischen Aspekten des Sprachlernens Rechnung tragen. Sie stellen Leitlinien für die Lehrkräfte und Schüler/innen dar, auf die sie sich in ihrem Lehr-/Lernkontinuum berufen sollen. Ziel ist die Entwicklung von Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und Haltungen als Voraussetzungen für das Bewältigen zukünftiger Anforderungssituationen und das verantwortungsvolle, kooperative Handeln in sozialen Bezügen.

Der „*Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren und beurteilen (GERS)*“ bildet vor diesem Hintergrund eine sichere und aktuelle Basis für die Gestaltung von schulischen Situationen des Spracherwerbs, insbesondere des Erwerbs einer zweiten Sprache. Der Referenzrahmen folgt einem handlungsorientierten Ansatz und betrachtet Sprachverwendende und Sprachlernende primär als sozial Handelnde. Diese greifen für das erfolgreiche Handeln in den verschiedensten Situationen auf spezifische Sprachkompetenzen, aber auch auf *allgemeine Kompetenzen* zurück, die zur Situationsbewältigung nützlich sind. Die verschiedenen, im menschlichen Alltagshandeln zum Tragen kommenden Kompetenzen sind eng miteinander verknüpft. Sie stützen sich wechselseitig und entwickeln sich vielfach aufeinander aufbauend (vgl. dazu die „Dynamischen Kompetenzen“ im allgemeinen Curriculum).

Lernen, auch sprachliches Lernen, ist kognitiv und affektiv verankert und hat immer mit Veränderungs- und Entwicklungsprozessen zu tun. Sprachlernen ist neben der Wissensverarbeitung immer auch Identitätsarbeit und wird, wie jedes Lernen, als Selbstorganisationsprozess gesehen.

Im *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen* werden jene Kompetenzen dokumentiert, die bewusst oder unbewusst im alltäglichen Sprachunterricht praktiziert werden. Sie sind nicht vordergründig operationalisierbar oder überprüfbar, dafür aber in Lernsituationen unmittelbar erfahrbar. Sie sind darüber hinaus lern- und trainierbar und im Raster für Lernende und Lehrende transparent. Für die Schüler/innen werden dadurch Chancen eröffnet, sich ihrer Stärken bewusst zu werden und mit wachsender Autonomie des Lernverhaltens auch Eigenverantwortung als Lernende zu übernehmen. Ein Blick auf das schrittweise Erfassen der Sprache unterstützt die Dokumentation des Könnens auf dem Sprachlernfortschrittspfad.

#### Sprachlernfortschrittspfad

Der Sprachlernfortschrittspfad basiert auf den *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERS)*. Dieses Modell beschreibt anhand der im GERS definierten Lernniveaus den Lernfortschrittspfad der Schüler/innen für folgende Schlüsselbereiche der Kommunikation:

- Hörverstehen
- Teilnahme an Gesprächen
- Zusammenhängendes Sprechen
- Leseverstehen
- Schreiben

Das Lernkontinuum dient daher den Lehrer/innen als Leitlinie zur Planung des auf die individuellen Lernfortschritte der Schüler/innen ausgerichteten Unterrichts. Es bietet aber auch entscheidende Informationen für den formativen und summativen Beurteilungsprozess.

Die dargestellten Sprachlernfortschrittsfade sollen über die Niveaustufen des GERS den individuellen, kontinuierlichen Lernfortschritt der Schüler/innen auch grafisch veranschaulichen. Sie dienen als zusätzliche Orientierungshilfe für die Lehrkraft, können aber auch für die Selbsteinschätzung der Schüler/innen, vor allem in den Klassen 4 und 5, herangezogen werden. Ihre Formulierungen entsprechen inhaltlich jenen des GERS, sind allerdings nicht wortwörtlich übernommen worden und wurden unter Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen in den Europäischen Schulen entsprechend adaptiert.

Im Abschnitt „Inhalt“ werden die Lernziele auf den Niveaustufen A1, A2 und B1 dem jeweiligen Inhaltsbereich zugeordnet. Im Anhang findet sich auch ein tabellarischer Raster zur Sprachniveaueinschätzung für die einzelnen Schüler/innen. Er kann aber auch zur Selbsteinschätzung durch die Schüler/innen herangezogen werden.

# SPRACHLERNFORTSCHRITTPFAD

## Hörverstehen

B1 im Überblick:  
...kann wesentliche Aussagen verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Schule, Freizeit usw. geht.  
...kann Radio- oder Fernsehsendungen über aktuelle Ereignisse und über Themen aus dem eigenen Interessengebiet die wesentlichen Informationen entnehmen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.

### B1

- B1.1 Verstehen der Quintessenz einer Reihe authentischer Texte (z.B. eines Radioder Fernsehprogramms zu einem Thema, das für die Schüler/-innen interessant ist)
- B1.2 Verstehen von Texten, die auch nicht häufig verwendete Sprachmittel enthalten und Meinungen und Gefühle erkennen lassen  
Beim Hören von bekannten und einfachen unbekannten Texten Zusammenhänge erkennen und Rückschlüsse ziehen
- B1.1 Verstehen eines längeren gesprochenen Textes und Nachvollziehen der Meinung der beteiligten Personen (z.B. in einer Videokonferenz mit einer Partnerschule)  
Verstehen spezifischer Informationen aus längeren zusammenhängenden Äußerungen



### A2

- A2.3 Verstehen gesprochener Passagen, die sich auf die Vergangenheit oder auf die Zukunft beziehen (z.B. jemand erzählt, was er/sie während des Urlaubs oder am Wochenende getan hat, oder was er/sie in den nächsten Tagen tun wird)  
Verstehen spezifischer Informationen oder Details aus verschiedenen vertrauten Textsorten (z.B. Geschichten, Dialoge, Informationen)
- A2.2 Verstehen wesentlicher Aussagen und einfacher Standpunkte in längeren gesprochenen Texten (z.B. Zustimmung, Ablehnung)  
Komplexeren Anweisungen verstehen und befolgen (z.B. bei Lautsprecherdurchsagen)  
Die wesentlichen Inhalte von Nachrichten, Geschichten, Dialogen und Informationen, die aus bekannten Sprachmitteln bestehen, verstehen
- A2.1 Verstehen der wesentlichen Aussagen und einiger Details aus einer kurzen Nachricht (z.B. über die Kleidung und Tätigkeiten von Personen, in einer Ankündigung oder Nachricht)  
Eine Abfolge von Anweisungen, Mitteilungen und Gesprächen, die aus bekannten Sprachmitteln verstehen, verstehen und darauf reagieren  
Den wesentlichen Inhalt einer kurzen Geschichte, eines kurzen spontanen Gesprächs verstehen; erkennen und auf bedeutende Details reagieren  
Den Kontext unterschiedlicher Gespräche erkennen (z.B. Verkaufsgespräch)

### A1

- A1.3 Das Wesentliche eines gesprochenen Textes oder einer Geschichte verstehen  
(z.B. Reim oder Liebestest, kurze Geschichte, Telefonnachricht, Ankündigung oder Wettervorhersage)  
Einfache Anweisungen verstehen und darauf reagieren
- A1.2 Verstehen von bekannten Sprachmitteln (z.B. Wörter, Ausdrücke, Sätze)  
I. über sich selbst, die Familie und Schule  
Grundlegende Aussagen in einfacher Konversationen und Anweisungen verstehen und darauf reagieren
- A1.1 Verstehen von bekannten Sprachmitteln (z.B. Wörter, Ausdrücke, Sätze)  
(z.B. Lieder oder Reime; Wochentage, Farben oder Zahlen)  
Zeigen, dass man einfache Informationen und Anweisungen verstanden hat, auch durch non-verbale Reaktionen

# SPRACHLERNFORTSCHRITTSPFAD

## An Gesprächen teilnehmen



**B1 im Überblick:**  
...kann unvorbereitet an einem Gespräch über alltägliche Themen teilnehmen.  
...kann Meinungen, Gefühle und Einstellungen ausdrücken und rechtfertigen.

**B1:2** Unvorbereitet an einem Gespräch über vertraute Themen, persönliche Interessen oder alltägliche Inhalte teilnehmen (z.B. Familie, Hobbies)  
(Ausdrücken und Rechtfertigen der eigenen Meinung; Verwendung von Modalverben wie „könnte“, „sollte“)

**B1:1** Mit den meisten Situationen umgehen, die auf Reisen in einem Land auftreten können, indem die Sprache gesprochen wird

**A2 im Überblick:**  
...kann an einem einfachen Gespräch über bekannte Themen teilnehmen.

**A2:3** Kann mit konventionellen Konversationen umgehen, auch wenn nicht ausreichend verstanden wird, um die Konversation selbst aufrechterhalten zu können

**A2:2** An einem einfachen Gespräch teilnehmen und seine Meinung ausdrücken  
(Mit entsprechender Aussprache unter Verwendung vertrauter Sprachmittel an einem Gespräch teilnehmen; Verwenden von vertrauten Formulierungen in neuen Gesprächssituationen)

**A2:1** Kommunizieren in einfachen und alltäglichen Situationen, die einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über alltägliche Themen und Aktivitäten erfordern

**A1 im Überblick:**  
...kann einfache Ausdrücke und Sätze verwenden.  
...kann mit anderen in einfacher Art in Kontakt treten, Fragen stellen und diese beantworten.

**A1:3** Über die eigenen Interessen sprechen - einfache Fragen stellen und beantworten  
(unter Vorgabe von strukturierten Dialogen unter Verwendung vertrauter Sprachmittel )  
Ein Gedicht oder ein Lied auswendig vortragen

**A1:2** Einfache Fragen beantworten; einfache Mitteilungen machen

**A1:1 Kurze, einfache Antworten zu Gesehenem oder Gehörtem geben**  
- Eigenständiges Sprechen und Wiederholen von Wörtern sowie kurzen, einfachen Phrasen  
- Nachsprechen mit entsprechender Aussprache und intonation  
- Wiederholen von häufig verwendeten Wörtern und Phrasen

**B1**

**A2**

**A1**

# SPRACHLERNFORTSCHRITTPFAD

## Zusammenhängendes Sprechen

### B1 im Überblick:

- ...kann eine Geschichte erzählen,
- ...kann Erlebnisse bzw. zukünftige oder vergangene Tätigkeiten beschreiben,
- ...kann Meinungen und Pläne erklären und begründen.

B1.3 Erzählen einer Geschichte, der Handlung eines Buches oder eines Filmes und die Meinung dazu äußern  
Unvorbereitetes Beantworten von Fragen während eines Gesprächs oder nach einer Präsentation  
(Verwenden einer großen Auswahl von Verben in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft; erstes Anpassen der sprachlichen Ausdruckformen bei offiziellen oder informellen Anlässen; auch in unerwarteten Situationen flüssig und mit gut verständlicher Aussprache sprechen)

B1.2 Sprechen in einfachen zusammenhängenden Sätzen, um Erfahrungen und Ereignisse oder Träume, Hoffnungen und Ziele zu beschreiben

B1.1 Erklären und Begründen eigener Meinungen und Pläne

A2 im Überblick:  
...kann eine kurze vorbereitete Präsentation machen (z.B. ein Bild beschreiben oder über ein Schulergebnis oder über das Zuhause berichten).

A2.3 Halten eines kurzen vorbereiteten Vortrags über ein selbstgewähltes Thema und dabei seine Gefühle und Meinungen ausdrücken sowie kurze Fragen dazu beantworten  
Die wesentlichen Inhalte einer Geschichte wiedergeben  
Gedichte und Dialoge mit angemessener Intonation vortragen  
(Mit zunehmender Geläufigkeit und gut verständlicher Aussprache über bekannte Themen sprechen; Erfassen erster Unterschiede zwischen der Muttersprache und Deutsch)

A2.2 Halten eines kurzen vorbereiteten Vortrags über ein selbstgewähltes Thema und dabei seine Gefühle und Meinungen ausdrücken  
Eine Reihe vom Gedichten und Liedern vortragen (Benutzen von passenden Sprachmitteln um genauere Details zu beschreiben, deutlich und mit guter Aussprache sprechen); Benutzen von bekannten Verben in Gegenwart und Vergangenheit

A2.1 Beschreiben einzelner Bereiche des eigenen Lebens auf einfache Weise in zusammenhängenden Sätzen (z.B. Familie, Freunde)

A1.3 Kann einfache bekannte Formulierungen benutzen, um auszudrücken, wo man wohnt und welche Leute man kennt

A1.2 Kann einen kurzen, eingeschränkten Text vortragen (z.B. Gedicht)

1:1 Kann einfache bekannte Formulierungen benutzen, um sich selbst zu beschreiben, wo man wohnt und welche Leute man kennt

### B1

### A2

### A1



# SPRACHLERNFORTSCHRITTPFAD

## Leseverständnis

**B1 im Überblick:**  
...kann Texte verstehen, in denen vor allem eine sehr gebräuchliche Alltags-sprache vorkommt.  
...kann persönliche Nachrichten verstehen, in denen von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen berichtet wird.

### B1

- B1.3** Verstehen eines breiten Spektrums authentischer Texte, z.B. durch Erstellen einer mündlichen oder schriftlichen Zusammenfassung (z.B. Texte aus dem Internet zu einem Thema aus anderen Unterrichtsfächern, eine Geschichte, ein Zeitungsartikel)
- B1.2** Verstehen von Texten, die nicht so häufig verwendete Sprachmittel verwenden (z.B. Texte über das Alltagsleben in einem anderen Land, Leserücksäge in einer Zeitschrift) Informationen zu bekannten Themen aus unterschiedlichen Textsorten entnehmen (Planen, Durchführen und Diskutieren eines unabhängigen Leseprojekts, wenn die Texte nach persönlichem Interesse und eigenem Informationsbedarf ausgewählt werden können)

**B1.1** Verstehen längeren Texte und Erkennen des Standpunktes einer Person (z.B. in einer längeren persönlichen Nachricht)

**A2 im Überblick:**  
...kann kurze, einfache Texte lesen.  
...kann in einfachen Alltagstexten (z.B. Anzeigen, Prospekten, Speisekarten oder Fahrplänen) konkrete, vorhersehbare Informationen auffinden und kann kurze, einfache persönliche Nachrichten und Texte verstehen.

### A2

- A2.3** Verstehen eines längeren Textes und unterscheiden zwischen gegenwärtigen, vergangenen und zukünftigen Ereignissen (z.B. in einer Kurzgeschichte, in einer Beschreibung eines Tagesablaufes, einer Person, eines Ortes, eines Ereignisses)
- A2.2** Verstehen wesentlicher Aussagen und Einnehmen eines einfließen Standspunktes (Zustimmung oder Ablehnung) zu einem längeren geschriebenen Text (z.B. persönliche Mitteilung einer anderen Person, schriftliche Darstellung des Schullebens 5. Gedicht, Geschichte)

**B1.1** Verstehen längeren Texte und Erkennen des Standpunktes einer Person (z.B. in einer längeren persönlichen Nachricht)

- A2.1** Verstehen wesentlicher Aussagen und einige Einzelheiten eines kurzen geschriebenen Textes (z.B. einer persönlichen Nachricht, einer Beschreibung eines Schultages). Kurze einfache Texte lesen und längeren Texten wesentliche Informationen entnehmen (z.B. aus einfachen Mitteilungen, Geschichten oder Texten aus dem Internet)  
Aus Verschiedenen für sie angemessenen Textsorten einen Text auswählen und selbstständig lesen  
Die Bedeutung eines Wortes aus dem Kontext erschließen oder mit Hilfe eines Wörterbuchs herausfinden

**A1 im Überblick:**  
...kann einzelne vertraute Namen, Wörter und ganz einfache Sätze verstehen (z.B. auf Schildern, Plakaten oder in Katalogen).

### A1

- A1.3** Verstehen wesentlicher Aussagen in einem kurzen Textteil, der in gut lesbarer Druckschrift verfasst wurde (z.B. sehr einfache Mitteilungen auf einer Postkarte oder aus einer E-Mail)
- A1.2** Verstehen bekannter geschriebener Sätze (z.B. einfache Wetterbeschreibungen, einfache Beschreibungen von Objekten, die Beschreibung des eigenen Haustieres)
- A1.1** Verstehen bekannter Namen, Wörter und sehr einfache Sätze  
Wiedererkennen und Vorlesen einiger bekannter Wörter und Sätze (z.B. aus Geschichten oder Reimen, von Aufschriften bekannter Objekte, Datum, Wetter)  
Verstehen des Zusammenhangs zwischen Buchstabenkombinationen und Lauten

# SPRACHLERNFORTSCHRITTPFAD

## Schreiben

### B1 im Überblick:

- ...kann einen einfachen, durchgängigen Text über vertraute Themen oder persönliche Interessen schreiben.
- ...kann persönliche Nachrichten verfassen und darin über Erfahrungen und Eindrücke berichten (z.B. Brief, E-Mail).

**B1**

**B1.3 Verfassen von Texten zu diversen Themenbereichen im passenden Schreibstil**

- Freies Schreiben über diverse Sachthemen und Themen persönlichen Interesses unter Berücksichtigung von Textumfang, Schreibstil, Schreihaltung und Leser
- Begründete Meinungen zu bekannten Themenbereichen ausdrücken
- Wählen der passenden Textform für eine spezielle Aufgabenteilung.
- Sammeln von Ideen und Textbausteinen für das Verfassen eines verständlichen, fehlerfreien Textes

**B1.2 Verfassen formaler und informeller Texte in angemessener Form**

Verwenden einfacher beschreibender Sprache, um über vertraute Themen und Erfahrungen zu schreiben, einschließlich zukünftiger und vergangener Ereignisse (Anwenden von grundlegenden grammatischen Strukturen in neuen Zusammenhängen; Anwenden des richtigen Satzbaus)

**B1.1 Schreiben eines Textes, der einfache Ansichten und/oder Meinungen ausdrückt (z.B. Brief oder Brief)**

Schreiben eines kurzen Textes über ein vertrautes Thema, auch in der Zukunft  
Verfassen von komplexeren grammatisch richtigem Sätzen

### A2 im Überblick:

- ...kann kurze, einfache Notizen und persönliche Nachrichten schreiben (z.B. Brief, E-Mail).

**A2**

**A2.3 Schreiben eines einfachen Textes zu verschiedenen Schreibabsichten und -anlässen**

(z.B. Informationen ergänzen und geben)

(Verwenden von bekanntem Vokabular und einem zunehmenden Umfang von Sätzen)

**A2.2 Schreiben eines kurzen Textes über Alltagsthemen**

Überarbeiten eigener Texte, um Fehlerfreiheit, Genauigkeit und Ausdrucksfähigkeit zu erhöhen

**A2.1 Schreiben eines kurzen Textes über ein vertrautes Thema mit der Hilfe von Vorlagen bzw. in Zusammenarbeit mit Mitschüler/innen**

mit Mitschüler/innen  
Verfassen eines kurzen Textes anhand einer Gliederung/vorgegebenen Struktur

**A1**

**A1.3 Schreiben von zwei bis drei kurzen Sätzen mit der Hilfe von Vorlagen bzw. in Zusammenarbeit mit Mitschüler/innen**

(z.B. Schreiben von ein bis zwei kurzen Sätzen über alltägliche Erfahrungen)

Verfassen von einfachen, grammatisch richtigem Sätzen

Erkennen der Besonderheiten der geschriebenen deutschen Sprache

**A1.2 Ausfüllen eines einfachen Formulares**

### A1 im Überblick:

- ...kann eine kurze, einfache persönliche Nachricht schreiben (z.B. Postkarte oder E-Mail)
- ...kann einfache Informationen über sich selbst verfassen

**A1.1 Fehlerrichtige Abschreiben und Aufschreiben einfacher Wörter und Symbole**

- Fehlereffrees Abschreiben von kurzen Sätzen
- Fehlereffrees Schreiben von einfachen im Unterricht erlernten Wörtern
- Erste selbständige Schreibversuche

## 4. INHALT

Das Curriculum für die Zweite Sprache führt folgende sechs Inhaltsbereiche an:

INHALTSBEREICH 1:	Die Schüler/innen, ihre Familien und ihre Freunde
INHALTSBEREICH 2:	Die Schüler/innen und ihre Schule
INHALTSBEREICH 3:	Die Schüler/innen und ihre Freizeit (Freizeitaktivitäten)
INHALTSBEREICH 4:	Die Schüler/innen und ihr Wohlergehen
INHALTSBEREICH 5:	Die Schüler/innen und ihre Fantasiewelt
INHALTSBEREICH 6:	Die Schüler/innen und ihre Umwelt

Im vorliegenden Lehrplan für Deutsch als Zweite Sprache werden die Zielsetzungen in den jeweiligen Inhaltsbereichen auf den drei Niveaus des Gemeinsamen Referenzrahmens für Sprachen aufgelistet.

## Inhaltsbereich 1: Die Schüler/innen, ihre Familien und ihre Freunde



Hörverstehen		
A 1	A 2	B 1
<p><b>Die Schüler/innen können elementare Sprachmittel aus ihrem direkten, konkreten Umfeld verstehen, wenn langsam und verständlich gesprochen wird.</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können die am häufigsten gebrauchten Sprachmittel verstehen, die in direkter Beziehung mit dem nahen, persönlich relevanten Umfeld stehen (z.B. grundlegende persönliche und familiäre Informationen).</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können wesentliche Informationen aus Gesprächen und Berichten entnehmen, wenn klar und deutlich über bekannte Themen gesprochen wird, mit denen sie regelmäßig z.B. in der Schule, zu Hause oder in der Freizeit konfrontiert werden.</b></p>
	<p><b>Die Schüler/innen können das Essentielle aus kurzen, klaren, einfachen Nachrichten und Ankündigungen zu diesem Thema herausfiltern.</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können die wichtigsten Informationen aus TV- und Radioprogrammen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• über aktuelle Themen</li> <li>• über Themen des persönlichen oder privaten Interesses</li> </ul> <p><b>herausfiltern, wenn die Darbietung relativ langsam und klar ist.</b></p>
		<p><b>Die Schüler/innen können die am häufigsten gebrauchten Sprachmittel in einem Gespräch oder während eines Telefons verstehten:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sich vorstellen</li> <li>• grüßen</li> <li>• sich entschuldigen</li> <li>• sich bedanken</li> <li>• jemanden einladen (einen Freund oder ein Familienmitglied)</li> </ul>
		<p><b>Die Schüler/innen können verstehen,</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenn jemand langsam und deutlich spricht.</li> <li>• wenn jemand grüßt, sich vorstellt, sich entschuldigt, bedankt, sich verabschiedet.</li> <li>• wenn jemand Fragen stellt über die eigene Identität oder jene bekannter Personen (Name, Nachname, Alter, Nationalität, Geburtstag, Eltern, Geschwister)</li> <li>• eine einfache Beschreibung einer Person oder eines Haustiers</li> </ul> <p><b>Die Schüler/innen können verstehen,</b></p> <p>wenn man am Telefon angesprochen wird.</p>

Sprechen – An Gesprächen teilnehmen		A 1	B 1
<b>Die Schüler/innen können in einfacher Weise kommunizieren</b> , vorausgesetzt die andere Person ist bereit, Dinge langsam zu wiederholen oder umzuformulieren, um den Schüler/innen zu helfen, das zu formulieren, was sie versuchten zu sagen.	<b>Die Schüler/innen können in Routine Situationen des sozialen Zusammenlebens kommunizieren.</b>	<p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <p><b>Fragen über Personen und Haustiere stellen und beantworten</b> (z.B. Name, Farbe, Alter).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• in einfachen Situationen Informationen über bekannte Themen und Aktivitäten austauschen</li> <li>• Informationen über sich selbst geben</li> <li>• Informationen über andere ihnen bekannte Personen einfragen</li> <li>• Fragen über die eigene Identität und die Identität anderer Personen beantworten</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können unvorbereitet in ein Gespräch einsteigen</b>, welches bekannte Themen des persönlichen Interesses (z.B. Familie, Hobbys, Freunde) zum Inhalt hat</p> <p><b>Die Schüler/innen können mit den meisten Situationen, die im Kontakt mit Menschen vorkommen, umgehen.</b></p>
<b>Sprechen – Zusammenhängendes Sprechen</b>	<b>A 1</b>	<b>A 2</b>	<b>B 1</b>
<b>Die Schüler/innen können in einfachen Sätzen mit Hilfe von vorgegebenen Sprachmustern eine ihnen bekannte Person oder ein ihnen bekanntes Haustier beschreiben.</b>	<b>Die Schüler/innen können in zusammenhängenden Sätzen sich selbst, ihre Familie und ihre Freunde beschreiben (z.B. Lebensverhältnisse, Berufe, Interessen, Hobbys).</b>	<b>Die Schüler/innen können eine Person in zusammenhängenden, komplexeren Sätzen umfassend beschreiben</b> (z.B. physisch, Kleidung, Gefühle, Charakter, Beruf, Rolle, Familienverhältnisse).	<p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• einfache Geschichten zum Thema nacherzählen</li> <li>• Gedichte und Lieder inhaltlich erfassen, wiedergeben und sich dazu äußern</li> </ul>

Leseverstehen	A 1	A 2	B 1
<b>Die Schüler/innen können bekannte Begriffe, einfache Wörter und kurze Sätze lesen und verstehen.</b> (z.B. in Notizen, Postern und Katalogen)	<b>Die Schüler/innen können spezifische, vorhersehbare Informationen in alltäglichen Textsorten herausfiltern.</b> (z.B. Werbungen, Prospekte, Speisekarten, Stundenpläne)	<b>Die Schüler/innen können authentische Texte, die in gebräuchlicher AlltagsSprache verfasst sind, verstehen und diesen Informationen entnehmen.</b>	<b>Die Schüler/innen können Informationen über Personen (z.B. physische Beschreibung, Kleidung, Gefühle, Charakter, Beruf, Familienverhältnisse) aus unterschiedlichen Textformen (z.B. persönliche Briefe, Emails) entnehmen.</b>
Schreiben	A 1	A 2	B 1
<b>Die Schüler/innen können kurze, einfache Texte lesen und verstehen.</b>	<b>Die Schüler/innen können kurze einfache Texte lesen, wesentliche Inhalte verstehen und entsprechend darauf reagieren</b>	<b>Die Schüler/innen können kurze einfache Notizen und Nachrichten für Familienmitglieder und Freunde verfassen</b>	<b>Die Schüler/innen können kurze, einfache Texte zum Thema „Die Schüler/innen, ihre Familien und ihre Freunde“ verfassen.</b>

## Inhaltsbereich 2: Die Schüler/innen und ihre Schule



Hörverstehen	A 1	A 2	B 1
<b>Die Schüler/innen können elementare Sprachmittel aus ihrem direkten, konkreten Umfeld verstehen, wenn langsam und verständlich gesprochen wird.</b>	<p><b>Die Schüler/innen können die am häufigsten gebrauchten Sprachmittel verstehen, die in direkter Beziehung mit dem nahen, persönlich relevanten Umfeld stehen (z.B. grundlegende persönliche und familiäre Informationen).</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können das Essentielle aus kurzen, klaren, einfachen Nachrichten und Ankündigungen zu diesem Thema herausfiltern.</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können wesentliche Informationen aus Gesprächen und Berichten entnehmen, wenn klar und deutlich über bekannte Themen gesprochen wird, mit denen sie regelmäßig in der Schule konfrontiert werden.</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen verstehen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>multiple und komplexe Anweisungen</li> <li>einen Gesprächsverlauf</li> <li>einen längeren Informationsaustausch während einer Gruppenarbeit und bei der Durchführung von Schulprojekten</li> <li>ein Fernsehprogramm für Kinder</li> </ul>
<b>Die Schüler/innen können gebräuchliche Begriffe verstehen, z.B. zu den Bereichen Schulausstattung und Möbel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Räume (z.B. Klassenraum, Spielplatz, Gang)</li> <li>Aktivitäten, Unterrichtsgegenstände, Sport, Freizeit</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können gebräuchliche Gespräche im schulischen Zusammenleben verstehen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Anweisungen des Lehrers/der Lehrerin während des Unterrichts</li> <li>einfache Erklärungen des Lehrers/der Lehrerin den Inhalt einer kurzen Geschichte</li> <li>Informationen aus Gesprächen</li> <li>Anweisungen, wie man von einem Punkt in der Schule zu einem anderen gelangt</li> <li>Anweisungen, um einen Gegenstand oder eine Person in der Schule zu finden</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können spezifische Begriffe verstehen (z.B. Wort, Satz, Buchstabe, Zahlen, Farben).</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können einfache Anweisungen verstehen (z.B. zur Tafel kommen, aufstehen, lesen, schneiden, kleben, anmalen, abhaken, durchstreichen, einkreisen, unterstreichen, zählen, löschen, verteilen, ergänzen, aus- und einschalten, gewinnen, verlieren, gehen, laufen, wiederholen, vor- und zurückbewegen).</b></p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>sich mündlich an einem Spiel beteiligen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>zustimmen/ablehnen</li> <li>verschiedene Problemlösungen diskutieren (z.B. Vorschläge, Kritik)</li> <li>jemanden einladen, mitzumachen</li> <li>ihre Meinung zu einem Film, zu einer Präsentation abgeben</li> </ul>	<p><b>Sprechen – Zusammenhängendes Sprechen</b></p> <p><b>A 1</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können in einfachen Sätzen mit Hilfe von vorgegebenen Sprachmustern andere Personen in der Schule beschreiben.</b></p> <p><b>A 2</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können in zusammenhängenden Sätzen Auskunft über verschiedene Personen in der Schule geben.</b></p>	<p><b>B 1</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können in zusammenhängenden, komplexeren Sätzen Erlebnisse, Begebenheiten, ihre Träume, Hoffnungen und Ambitionen beschreiben.</b></p> <p><b>B 2</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erkären, was mit einem Arbeitsblatt oder in einer Übung zu machen ist</li> <li>die Regeln eines Spiels erklären</li> <li>einen Platz, eine Person oder einen Gegenstand beschreiben</li> <li>beschreiben, wie man von einem Punkt in der Schule zu einem anderen kommt bzw. wo man Personen oder Gegenstände in der Schule findet</li> </ul> <p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>die Aktivitäten des Tages/der Woche kurz beschreiben</li> <li>sagen, was sie bevorzugen</li> <li>die Spielregeln eines Spiels kurz beschreiben</li> <li>den Klassenraum und Schulmaterialien beschreiben (z.B. Stift, Buch)</li> <li>eine kurze Geschichte anhand von Bildern erzählen</li> </ul> <p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>über eine erlebte Situation, einen Traum oder eine Erfahrung erzählen</li> <li>über eine gelesene Geschichte/ein gelesenes Buch oder über einen gesehenen Film berichten</li> <li>Geschichten erzählen</li> <li>ein einfaches naturwissenschaftliches Experiment beschreiben</li> <li>eine kurze vorbereitete Rede zu einem Schulthema halten</li> <li>ihre Meinung abgeben und begründen.</li> </ul>
---	---	--	---

<ul style="list-style-type: none"> <li>sich mündlich an einem Spiel beteiligen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>zustimmen/ablehnen</li> <li>verschiedene Problemlösungen diskutieren (z.B. Vorschläge, Kritik)</li> <li>jemanden einladen, mitzumachen</li> <li>ihre Meinung zu einem Film, zu einer Präsentation abgeben</li> </ul>	<p><b>Sprechen – Zusammenhängendes Sprechen</b></p> <p><b>A 1</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können in einfachen Sätzen mit Hilfe von vorgegebenen Sprachmustern andere Personen in der Schule beschreiben.</b></p> <p><b>A 2</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können in zusammenhängenden Sätzen Auskunft über verschiedene Personen in der Schule geben.</b></p>	<p><b>B 1</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können in zusammenhängenden, komplexeren Sätzen Erlebnisse, Begebenheiten, ihre Träume, Hoffnungen und Ambitionen beschreiben.</b></p> <p><b>B 2</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erkären, was mit einem Arbeitsblatt oder in einer Übung zu machen ist</li> <li>die Regeln eines Spiels erklären</li> <li>einen Platz, eine Person oder einen Gegenstand beschreiben</li> <li>beschreiben, wie man von einem Punkt in der Schule zu einem anderen kommt bzw. wo man Personen oder Gegenstände in der Schule findet</li> </ul> <p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>die Aktivitäten des Tages/der Woche kurz beschreiben</li> <li>sagen, was sie bevorzugen</li> <li>die Spielregeln eines Spiels kurz beschreiben</li> <li>den Klassenraum und Schulmaterialien beschreiben (z.B. Stift, Buch)</li> <li>eine kurze Geschichte anhand von Bildern erzählen</li> </ul> <p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>über eine erlebte Situation, einen Traum oder eine Erfahrung erzählen</li> <li>über eine gelesene Geschichte/ein gelesenes Buch oder über einen gesehenen Film berichten</li> <li>Geschichten erzählen</li> <li>ein einfaches naturwissenschaftliches Experiment beschreiben</li> <li>eine kurze vorbereitete Rede zu einem Schulthema halten</li> <li>ihre Meinung abgeben und begründen.</li> </ul>
---	---	--	---

Leseverstehen	A 1	A 2	B 1
<b>Die Schüler/innen können bekannte Begriffe, einfache Wörter und kurze Sätze lesen und verstehen (z. B. in Notizen, Postern und Katalogen).</b>	<b>Die Schüler/innen können kurze, einfache Texte lesen, wesentliche Inhalte verstehen und entsprechend darauf reagieren.</b>	<b>Die Schüler/innen können spezifische, vorhersehbare Informationen in einfacher, alltäglicher Sprache verstehen (z.B. in Werbungen, in Prospekten, auf Speisekarten, in Stundenplänen).</b>  <b>Die Schüler/innen können kurze, einfache persönliche Briefe verstehen.</b>	<b>Die Schüler/innen können authentische Texte, die in gebräuchlicher Alltagssprache verfasst sind, verstehen und diesen Informationen entnehmen.</b>
			<b>Die Schüler/innen können Beschreibungen von Begebenheiten, Gefühlen und Wünschen verstehen (z.B. in persönlichen Texten).</b>
			<b>Die Schüler/innen verstehen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• unterschiedliche Texte, die in der Klasse präsentiert werden (z.B. Schulbücher, Magazine, Wörterbücher, Kataloge)</li> <li>• eine Geschichte</li> <li>• Gefühle und Wünsche, die in verschiedenen Texten beschrieben werden</li> </ul> <b>Die Schüler/innen können kurze, einfache Texte lesen und verstehen, z.B.:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• einfache Anweisungen in der Schule</li> <li>• Beschriftungen in der Schule (z.B. Türschild)</li> <li>• den Stundenplan</li> </ul> <b>Die Schüler/innen verstehen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• schriftliche Anweisungen in Materialien (z.B. Schulbücher, Lernspiele)</li> <li>• die Sicherheitsanweisungen in der Schule</li> <li>• Schriftstücke, die in der Schule oder in der Klasse verwendet werden (z.B. Klassentegeln, Spielerregeln, einfache Briefe, Kalender, Stundenpläne, Menüpläne)</li> <li>• den Grundgedanken einer kurzen Geschichte, eines Comics, von Jugendliteratur</li> </ul> <b>Die Schüler/innen können wesentliche Informationen aus Texten mit nicht häufig verwendeten Sprachmitteln entnehmen.</b>

Schreiben	A 1	A 2	B 1
<p><b>Die Schüler/innen können einfache, vorgefertigte Formulierungen schreiben (z.B. Glückwünsche, Postkarte).</b></p> <p><b>Im schulischen Kontext können die Schüler/innen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Texte abschreiben oder nach vorgegebenen Modellen vervollständigen (z.B. Formulare ausfüllen)</li> <li>• eine Liste mit einfachen, bekannten Begriffen schreiben</li> <li>• eine aus einigen wenigen Sätzen bestehende Geschichte am Computer oder mit der Hand (ab)schreiben</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können kurze, einfache Notizen und Nachrichten zu diesem Thema verfassen.</b></p> <p><b>Im schulischen Kontext können die Schüler/innen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• eine Einladung verfassen (z.B. als E-Mail, kurzen Brief)</li> <li>• einen kurzen Text für ein Poster verfassen</li> <li>• eine Postkarte schreiben</li> <li>• eine kurze Beschreibung verfassen (z.B. zu Fotos)</li> <li>• einen kurzen Text über ein Ereignis in Form einer Geschichte schreiben (z.B. für die Schulzeitung)</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können kurze Texte über bekannte Themen verfassen.</b></p> <p><b>Im schulischen Kontext können die Schüler/innen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• eine detailliertere Beschreibung verfassen</li> <li>• einen Bericht über ein Erlebnis schreiben</li> <li>• eine Fragenliste erstellen</li> <li>• einen Bericht über Tätigkeiten schreiben</li> <li>• eine Nachricht oder kurze Geschichte schreiben</li> <li>• einen persönlichen Brief schreiben</li> </ul>	

## INHALTSBEREICH 3 : Die Schüler/Innen und ihre Freizeit (Freizeitaktivitäten)



Hörverstehen		A 1	A 2	B 1
<p><b>Die Schüler/innen können elementare Sprachmittel aus ihrem direkten, konkreten Umfeld verstehen, wenn langsam und verständlich gesprochen wird (z.B. Freizeit, Sport, Spiele, Feste, Geburtstage, Reisen).</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können verstehen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenn jemand nach einer Aktivität fragt oder eine vorschlägt</li> <li>• wenn während einer Freizeitaktivität einfache Anweisungen gegeben werden</li> <li>• wenn jemand seine Aktivitäten vorstellt</li> <li>• wenn jemand sagt, was seine/Ihre Freizeitaktivitäten sind</li> <li>• wenn einfache Fragen zu Freizeitaktivitäten gestellt werden</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können die am häufigsten gebrauchten Sprachmittel verstehen, die in direkter Beziehung mit dem nahen, persönlich relevanten Umfeld stehen (z.B. grundlegende persönliche und familiäre Informationen, Einkaufen, direkte Umwelt).</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können verstehen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• eine einfache Beschreibung einer Freizeitaktivität</li> <li>• einen Bericht über eine Aktivität verstehen.</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können wesentliche Informationen aus Gesprächen und Berichten über bekannte Themen entnehmen, mit denen sie regelmäßig in der Schule oder in der Freizeit konfrontiert werden.</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Geschichten (gelesen oder erzählt) über Freizeitaktivitäten</li> <li>• einfache technische Anweisungen (z.B. wie man ein Instrument benutzt, einen Garten gestaltet)</li> </ul> <p><b>verstehen.</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können die wichtigsten Informationen aus ausgewählten TV- und Radioprogrammen über Themen des persönlichen oder privaten Interesses herausfiltern, wenn die Darbietung relativ langsam und klar ist.</b></p>

<b>Sprechen – An Gesprächen teilnehmen</b>		<b>A 1</b>	<b>B 1</b>
<b>Die Schüler/innen können in einfacher Weise kommunizieren, vorausgesetzt die andere Person ist bereit, Dinge langsam zu wiederholen oder umzuformulieren, um den Schüler/innen zu helfen, das zu formulieren, was sie versuchten zu sagen.</b>	<p><b>Die Schüler/innen können Fragen stellen und beantworten</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• welchen Sport/weiche Freizeitaktivität sie betreiben oder bevorzugen</li> <li>• was sie in der Freizeit und im Urlaub machen</li> <li>• welche Freizeitaktivitäten sie gerne machen</li> <li>• was sie in ihrer Freizeit und im Urlaub machen</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können in Routinesituationen, die einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über bekannte Themen und Freizeitaktivitäten erfordern, kommunizieren.</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können unvorbereitet in ein Gespräch einsteigen, welches bekannte Themen des persönlichen Interesses zum Inhalt hat (z.B. Familie, Hobbys, Reise, aktuelle Begebenheiten).</b></p>
<b>Sprechen – Zusammenhängendes Sprechen</b>	<b>A 2</b>	<b>B 1</b>	<b>B 2</b>
<b>Die Schüler/innen können Fragen stellen und beantworten</b>	<p><b>Die Schüler/innen können ein eigenes Freizeitprojekt beschreiben</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären, warum sie eine Freizeitaktivität mögen oder nicht</li> <li>• erklären, was man für eine Freizeitaktivität benötigt (z.B. Sportzubehör, Kleidung)</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können in Routinesituationen, die einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über bekannte Themen und Freizeitaktivitäten erfordern, kommunizieren.</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können über verschiedene Freizeitaktivitäten ausdrücken</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Informationen über Freizeitaktivitäten aus tauschen</li> <li>• mit den meisten Situationen umgehen, die in einem Land auftreten, in dem die Sprache gesprochen wird</li> <li>• mit den meisten Kommunikationssituationen während eines Ausflugs oder einer Freizeitbeschäftigung umgehen (z.B. Kind auf der Straße verloren, Probleme mit dem Bus, Kauf eines Tickets)</li> <li>• Zustimmung/Ablehnung ausdrücken (z.B. bei Kaufsituationen)</li> <li>• die eigene Meinung über verschiedene Freizeitaktivitäten ausdrücken</li> </ul>
<b>Sprechen – Zusammenhängendes Sprechen</b>	<b>A 1</b>	<b>B 1</b>	<b>A 2</b>
<b>Die Schüler/innen können in einfachen Sätzen mit Hilfe von vorgegebenen Sprachmustern Freizeitaktivitäten beschreiben</b>	<p><b>Die Schüler/innen können in zusammenhängenden Sätzen Informationen zu Freizeitaktivitäten geben.</b></p> <p>(z.B. Bericht, kurzes Referat)</p>	<p><b>Die Schüler/innen können in zusammenhängenden Sätzen Erlebnisse, Begebenheiten, ihre Träume, Hoffnungen und Ambitionen hinsichtlich der Gestaltung ihrer Freizeit beschreiben.</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können ihre Meinung zu verschiedenen Freizeitaktivitäten abgeben und begründen.</b></p>

	<p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• einfache Geschichten zum Thema nacherzählen</li> <li>• Gedichte und Lieder inhaltlich erfassen, wiedergeben und sich dazu äußern</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können Geschichten erzählen, den Inhalt eines Buches oder eines Filmes wiedergeben.</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• über ein Ereignis, ein Ereignis im Zusammenhang mit verschiedenen Freizeitaktivitäten berichten</li> <li>• ein Produkt einer Freizeitbeschäftigung beschreiben (z.B. ein selbst angefertigtes Bild)</li> </ul>
	<p><b>Leseverstehen</b></p> <p><b>A 1</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können bekannte Begriffe, einfache Wörter und kurze Sätze lesen und verstehen</b> (z.B. in Notizen, Postern, Katalogen, bei Wort-Bild-Zuordnungen).</p>
	<p><b>A 2</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können spezifische, vorhersehbare Informationen aus alltäglichen Textsorten herausfiltern</b> (z.B. Werbungen, Prospekte, Aufschriften, Plakate, Speisekarten, Stundenpläne).</p>
	<p><b>Leseverstehen</b></p> <p><b>B 1</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können kurze einfache Texte lesen, wesentliche Inhalte verstehen und entsprechend darauf reagieren.</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können einfache persönliche Nachrichten (z.B. Brief, E-Mail) verstehen.</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können wichtige Informationen in einer einfachen Beschreibung oder einem Bericht in Bezug auf Freizeitaktivitäten lesen und verstehen</b> (z.B. Sportbericht, Nachrichten, Flyer, Reisebericht).</p>

Schreiben	A 1	A 2	B 1
<b>Die Schüler/innen können einfache, vorgefertigte Formulierungen schreiben (z.B. Postkarte, Urlaubsgrüße).</b>	<p><b>Die Schüler/innen können kurze, einfache Notizen und Nachrichten zum Thema Freizeit verfassen.</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können im Zusammenhang mit dem Thema</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Texte abschreiben oder nach vorgegebenen Modellen vervollständigen (z.B. Formulare mit persönlichen Daten ausfüllen)</li> <li>• eine Liste mit einfachen Begriffen schreiben</li> <li>• eine aus wenigen Sätzen bestehende Geschichte am Computer oder mit der Hand (ab)schreiben</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• eine Einladung verfassen (z.B. als E-Mail, kurzen Brief)</li> <li>• eine Postkarte schreiben</li> <li>• einen kurzen Text für ein Poster verfassen</li> <li>• eine kurze Beschreibung verfassen (z.B. zu Fotos)</li> <li>• einen einfachen Text über eine Tätigkeit verfassen (z.B. in Form einer E-Mail, eines Artikels für die Schulzeitung)</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können kurze, einfache Texte zum Thema Freizeit verfassen.</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• eine detailliertere Beschreibung verfassen (z.B. Freizeitaktivität, Sportler)</li> <li>• einen Bericht über ein Erlebnis schreiben</li> <li>• eine Frageliste erstellen</li> <li>• einen Bericht über Tätigkeiten schreiben</li> <li>• Nachricht oder kurze Geschichte verfassen</li> <li>• einen persönlichen Text verfassen (z.B. E-Mail, Brief)</li> </ul>

## INHALTSBEREICH 4: Die Schüler/innen und ihr Wohlergehen



Hörverstehen	A 1	A 2	B 1
<b>Die Schüler/innen können elementare Sprachmittel, die sich auf ihre Gesundheit beziehen, verstehen, wenn langsam und verständlich gesprochen wird.</b>	<b>Die Schüler/innen können die am häufigsten gebrauchten Sprachmittel verstehen, die in direkter Beziehung zu ihrer Gesundheit stehen (z.B. grundlegende persönliche und familiäre Informationen, Einkaufen, Umwelt).</b>	<b>Die Schüler/innen können wesentliche Informationen aus Gesprächen und Berichten zu Gesundheitsthemen entnehmen, mit denen sie regelmäßig konfrontiert werden, wenn klar und deutlich gesprochen wird (z.B. Erkältung, Läuse, Grippe).</b>	<b>Die Schüler/innen können die wichtigsten Informationen aus TV- und Radioprogrammen zum Thema Gesundheit herausfiltern, wenn die Darbietung relativ langsam und klar ist.</b>
<b>Die Schüler/innen können</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fragen über den persönlichen Zustand (z.B. Gesundheit, Stimmung)</li> <li>• Begriffe für Körperteile, Ernährung und Kleidung verstehen.</li> </ul>	<b>Die Schüler/innen können das Essentielle aus kurzen, klaren, einfachen Nachrichten und Ankündigungen zum Thema Gesundheit herausfiltern.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenn jemand über die Gesundheit eines anderen spricht</li> <li>• wenn Fragen zum persönlichen Gesundheitszustand gestellt werden</li> </ul>	<b>Die Schüler/innen können verstehen,</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenn jemand über die Gesundheit eines anderen spricht</li> <li>• wenn Fragen zum persönlichen Gesundheitszustand gestellt werden</li> </ul>	<b>Die Schüler/innen können unvorbereitet in ein Gespräch einsteigen, das sich auf das Thema Gesundheit bezieht.</b>
Sprechen – An Gesprächen teilnehmen	A 1	A 2	B 1
<b>Die Schüler/innen können in einfacher Weise kommunizieren, vorausgesetzt die andere Person ist bereit, Dinge langsamer zu wiederholen oder umzuformulieren um dem Schüler/innen zu helfen, das zu formulieren, was sie versuchten zu sagen.</b>	<b>Die Schüler/innen können in Routinesituationen, die einen einfachen und direkten Austausch von Informationen zum Thema Gesundheit erfordern, kommunizieren.</b>	<b>Die Schüler/innen können unvorbereitet in ein Gespräch einsteigen, das sich auf das Thema Gesundheit bezieht.</b>	<b>Die Schüler/innen können mit den meisten Situationen umgehen, die in dem Land auftreten, in dem die Sprache gesprochen wird.</b>
<b>Die Schüler/innen können mit Hilfe von vorgegebenen Sprachmustern</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auskünfte über den Gesundheitszustand von Personen einholen und geben</li> <li>• Gefühle ausdrücken</li> <li>• Präferenzen bei der Auswahl von Speisen und Getränken ausdrücken</li> <li>• Kurze, einfache Dialoge szenisch darstellen (z.B. „Beim Arzt“, „Im Restaurant“)</li> </ul>	<b>Die Schüler/innen können</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ausdrücken, wo sie Schmerzen empfinden</li> <li>• elementare Fragen des Krankenpflegepersonals beantworten</li> <li>• kurze Dialoge szenisch darstellen (z.B. Restaurant, Arzt, Tierarzt)</li> </ul>	<b>Die Schüler/innen können</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ausdrücken, wo sie Schmerzen empfinden</li> <li>• elementare Fragen des Krankenpflegepersonals beantworten</li> <li>• kurze Dialoge szenisch darstellen (z.B. Restaurant, Arzt, Tierarzt)</li> </ul>	<b>Die Schüler/innen umgehen, die in dem Land auftreten, in dem die Sprache gesprochen wird.</b>

## INHALTSBEREICH 4: Die Schüler/innen und ihr Wohlergehen



Hörverstehen	A 1	A 2	B 1
<b>Die Schüler/innen können elementare Sprachmittel, die sich auf ihre Gesundheit beziehen, verstehen, wenn langsam und verständlich gesprochen wird.</b>	<b>Die Schüler/innen können die am häufigsten gebrauchten Sprachmittel verstehen, die in direkter Beziehung zu ihrer Gesundheit stehen (z.B. grundlegende persönliche und familiäre Informationen, Einkaufen, Umwelt).</b>	<b>Die Schüler/innen können wesentliche Informationen aus Gesprächen und Berichten zu Gesundheitsthemen entnehmen, mit denen sie regelmäßig konfrontiert werden, wenn klar und deutlich gesprochen wird (z.B. Erkältung, Läuse, Grippe).</b>	<b>Die Schüler/innen können die wichtigsten Informationen aus TV- und Radioprogrammen zum Thema Gesundheit herausfiltern, wenn die Darbietung relativ langsam und klar ist.</b>
<b>Die Schüler/innen können</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fragen über den persönlichen Zustand (z.B. Gesundheit, Stimmung)</li> <li>• Begriffe für Körperteile, Ernährung und Kleidung verstehen.</li> </ul>	<b>Die Schüler/innen können das Essentielle aus kurzen, klaren, einfachen Nachrichten und Ankündigungen zum Thema Gesundheit herausfiltern.</b>	<b>Die Schüler/innen können verstehen,</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenn jemand über die Gesundheit eines anderen spricht</li> <li>• wenn Fragen zum persönlichen Gesundheitszustand gestellt werden</li> </ul>	
Sprechen – An Gesprächen teilnehmen	A 1	A 2	B 1
<b>Die Schüler/innen können in einfacher Weise kommunizieren, vorausgesetzt die andere Person ist bereit, Dinge langsamer zu wiederholen oder umzuformulieren um dem Schüler/innen zu helfen, das zu formulieren, was sie versuchten zu sagen.</b>	<b>Die Schüler/innen können in Routinesituationen, die einen einfachen und direkten Austausch von Informationen zum Thema Gesundheit erfordern, kommunizieren.</b>	<b>Die Schüler/innen können unvorbereitet in ein Gespräch einsteigen, das sich auf das Thema Gesundheit bezieht.</b>	<b>Die Schüler/innen können mit den meisten Situationen umgehen, die in dem Land auftreten, in dem die Sprache gesprochen wird.</b>
<b>Die Schüler/innen können mit Hilfe von vorgegebenen Sprachmustern</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auskünfte über den Gesundheitszustand von Personen einholen und geben</li> <li>• Gefühle ausdrücken</li> <li>• Präferenzen bei der Auswahl von Speisen und Getränken ausdrücken</li> <li>• Kurze, einfache Dialoge szenisch darstellen (z.B. „Beim Arzt“, „Im Restaurant“)</li> </ul>	<b>Die Schüler/innen können</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ausdrücken, wo sie Schmerzen empfinden</li> <li>• elementare Fragen des Krankenpflegepersonals beantworten</li> <li>• kurze Dialoge szenisch darstellen (z.B. Restaurant, Arzt, Tierarzt)</li> </ul>		

Schreiben	A 1	A 2	B 1
<p><b>Die Schüler/innen können einfache, vorgeterrigte Formulierungen schreiben</b> (z.B. Genesungswünsche, Menüplan).</p> <p><b>Die Schüler/innen können kurze, einfache Notizen und Nachrichten mit Bezug zum Thema Gesundheit verfassen</b> (z.B. Einkaufsliste, Verhaltenshinweise, Genesungswünsche, Rezept, Beschreibung einer Illustration).</p>	<p><b>Die Schüler/innen können im Zusammenhang mit dem Thema</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Texte abschreiben oder nach vorgegebenen Modellen vervollständigen</b> (z.B. Formulare mit persönlichen Daten ausfüllen)</li> <li>• <b>eine Liste mit einfachen Begriffen schreiben</b> (z.B. Illustrationen beschriften)</li> <li>• <b>eine aus wenigen Sätzen bestehende Geschichte am Computer oder mit der Hand (ab)schreiben</b></li> </ul>	<p><b>Die Schüler können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• persönliche Texte über Erlebnisse und Eindrücke schreiben</li> <li>• eine Menüfolge inkl. Rezepte erstellen</li> <li>• einen kurzen Zeitungsartikel verfassen (z.B. „Meine Lieblingsspeise“)</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können unterschiedliche, kurze Texte zum Thema Gesundheit verfassen.</b></p>

## INHALTSBEREICH 5: Die Schüler/innen und ihre Fantasiewelt

(Anmerkung: Der Bereich Fantasie basiert in diesem Zusammenhang auf dem gesamten Spektrum der fantastischen Medienwelt, z.B. Comic, Märchen, Fantasygeschichten, Filme, Hörspiele)

Hörverstehen	A 1	A 2	B 1	
Die Schüler/innen können elementare Sprachmittel aus ihrem direkten, konkreten Umfeld verstehen, wenn langsam und verständlich gesprochen wird.	Die Schüler/innen können die am häufigsten gebrauchten Sprachmittel verstehen, die in Medien, die Themen der Fantasie behandeln, vorkommen.	Die Schüler/innen können das Essentielle aus gesprochenen Texten, die Themen der Fantasie behandeln, herausfiltern.	Die Schüler/innen können die wichtigsten Informationen aus TV-Filmen und Radioprogrammen zu Themen, die mit dem Bereich Fantasie in Zusammenhang stehen, herausfiltern.	
Die Schüler/innen können fantasischen gesprochenen Texten folgen, indem sie beispielsweise die Hauptcharaktere identifizieren (z. B. durch Bilder, Handpuppen).	Die Schüler/innen können nach dem Hören gesprochener Texte, die Themen der Fantasie behandeln, nach eigenem Gutdunken gestalten oder ergänzen (z.B. Comic, Bildgeschichte).	Die Schüler/innen können in Routinesituationen, die einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über bekannte Themen und Aktivitäten erfordern, kommunizieren.	Die Schüler/innen können unvorbereitet in ein Gespräch über Inhalte zum Thema „Fantasie“ benandeln, einsteigen (z. B. Bücher, Filme, Computerspiele).	
Sprechen – An Gesprächen teilnehmen	A 1	A 2	B 1	
Die Schüler/innen können in einfacher Weise kommunizieren, vorausgesetzt die andere Person ist bereit, Dinge langsamer zu wiederholen oder umzuformulieren, um den Schüler/innen zu helfen, das zu formulieren, was sie versuchten zu sagen.	Die Schüler/innen können in Routinesituationen, die einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über bekannte Themen und Aktivitäten erfordern, kommunizieren.	Die Schüler/innen können unvorbereitet in ein Gespräch über Inhalte zum Thema „Fantasie“ benandeln, einsteigen (z. B. Bücher, Filme, Computerspiele).		



<p><b>Die Schülerinnen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• einfache Fragen stellen und beantworten (z.B. Märchengegenstände erkennen und Charakteren zuordnen)</li> <li>• wiederkehrende Formulierungen memorisieren und in einfachen Rollenspielen situationsbezogen wiedergeben (z.B. Zauberprüche)</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sich in einfachen Gesprächen über selbstgewählte und vorbereitete Themen austauschen (z.B. bevorzugte Fantasiegestalten „Meine Traumschule“)</li> <li>• In einem einfachen Rollenspiel als Fantasiegestalten Kommunikationssituationen bewältigen</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• in einer geplanten Diskussion über imaginäre Themen als fiktive Fantasiegestalten unterschiedliche Meinungen vertreten (z.B. „Die Welt von morgen“, „Eine gerechte Welt“).</li> <li>• In einem komplexeren Rollenspiel als Fantasiegestalten Kommunikationssituationen umsetzen.</li> <li>• selbstangefertigte künstlerische Arbeiten im Klassenverband besprechen (z.B. Comic, Fantasiegestalt).</li> </ul>
	<p><b>Sprechen – Zusammenhängendes Sprechen</b></p> <p><b>A 1</b></p> <p><b>Die Schülerinnen können in einfachen Sätzen mit Hilfe von vorgegebenen Sprachmustern</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fantasiegestalten und deren Lebensumfeld beschreiben (z.B. Rätsel).</li> <li>• eine Geschichte mit Hilfe von Bildern erzählen.</li> </ul>	<p><b>A 2</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können in zusammenhängenden Sätzen Fantasiegestalten, deren Familien und deren Lebensumfeld beschreiben.</b></p>

Leseverstehen	A 1	A 2	B 1
<p><b>Die Schülerinnen können bekannte Begriffe, einfache Wörter und kurze Sätze in vereinfachten Texten, die Themen der Fantasie behandeln, lesen und verstehen.</b></p> <p><b>Die Schülerinnen können in kurzen, einfachen, in der Klasse vorbereiteten, fantastischen Texten Schlüsselwörter erkennen (z.B. Liechtensteine, Gedichte, Reime).</b></p> <p><b>Die Schülerinnen können einfache Texträtsel lösen</b></p>	<p><b>Die Schülerinnen können wesentliche Inhalte aus Liedtexten, Gedichten, Reimen oder anderen kurzen, fantastischen Texten herausfiltern.</b></p> <p><b>Die Schülerinnen können kurze, einfache, fantastische Texte lesen, wesentliche Inhalte verstehen und entsprechend darauf reagieren (z.B. Comics).</b></p>	<p><b>Die Schülerinnen können Beschreibungen von Gegebenheiten, Gefühlen und Wünschen in Texten zum Thema „Fantasie“ verstehen.</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können Werke der Kinder und Jugendliteratur (eventuell in vereinfachter Form) lesen und verstehen.</b></p>
<p><b>Schreiben</b></p>	<p><b>A 1</b></p>	<p><b>A 2</b></p>	<p><b>B 1</b></p>
		<p><b>Die Schülerinnen können kurze, einfache Notizen und persönliche Nachrichten für Fantasiegestalten verfassen (z.B. an einen Filmstar, an eine Märchenfigur).</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können kurz, eigenständige Texte zum Thema „Fantasie“ verfassen.</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• eine detailliertere Beschreibung verfassen (z.B. einer Fantasiefigur, eines Fantasieortes)</li> <li>• einen Bericht über ein fantastisches, imaginäres Ereignis schreiben.</li> <li>• eine Fragenliste erstellen.</li> <li>• eine Nachricht oder eine kurze Geschichte schreiben.</li> <li>• einen persönlichen Text über Erlebnisse und Eindrücke an eine fantastische Person schreiben.</li> <li>• ein imaginäres Rezept verfassen.</li> <li>• ein kurzes Gedicht verfassen.</li> </ul>

## INHALTSBEREICH 6: Die Schüler/innen und Ihre Umwelt



Hörverstehen	A 1	A 2	B 1	
<b>Die Schüler/innen können elementare Sprachmittel aus ihrem direkten, konkreten Umfeld zu folgenden Inhalten langsam und verständlich gesprochen wird:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wohnung – Wohnumgebung - Wohnort</li> <li>• Land - Europa - Welt</li> <li>• Lebensraum Natur</li> </ul>	<b>Die Schüler/innen können die am häufigsten gebrauchten Sprachmittel aus ihrem direkten, konkreten Umfeld zu folgenden Inhalten verstehen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wohnung – Wohnumgebung - Wohnort</li> <li>• Land - Europa - Welt</li> <li>• Lebensraum Natur</li> </ul>	<b>Die Schüler/innen können wesentliche Informationen aus Gesprächen und Berichten entnehmen, wenn klar und deutlich über folgenden Themen gesprochen wird:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wohnung – Wohnumgebung - Wohnort</li> <li>• Land - Europa - Welt</li> <li>• Lebensraum Natur</li> </ul>		
<b>Die Schüler/innen können grundlegende Informationen zu Inhalten dieses Themenbereiches verstehen (z.B. einfache Wohnungsbeschreibungen, Wegbeschreibungen, einfache Tier- und Pflanzenbeschreibungen, Kurzinformationen über den eigenen Wohnort, Europa).</b>	<b>Die Schüler/innen können das Essentielle aus kurzen, klaren, einfachen Nachrichten zu Inhalten dieses Themenbereiches herausfiltern (z.B. Wohnungsbeschreibungen, Wegbeschreibungen, Tier- und Pflanzenbeschreibungen, grundlegende Kurzinformationen über den eigenen Wohnort, Europa).</b>	<b>Die Schüler/innen können die wichtigsten Informationen aus TV- und Radioprogrammen zu Inhalten dieses Themenbereiches herausfiltern, wenn die Darbietung relativ langsam und klar ist.</b>		
Sprechen – An Gesprächen teilnehmen	A 1	A 2	B 1	
<b>Die Schüler/innen können in einfacher Weise kommunizieren, vorausgesetzt die andere Person ist bereit, Dinge langsamer zu wiederholen oder umzufassulieren, um den Schüler/innen zu helfen, das zu formulieren, was sie versuchten zu sagen.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wohnung – Wohnumgebung - Wohnort</li> <li>• Land - Europa - Welt</li> <li>• Lebensraum Natur</li> </ul>	<b>Die Schüler/innen können in Routinesituationen, die einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über folgende Inhalte erfordern, kommunizieren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wohnung – Wohnumgebung - Wohnort</li> <li>• Land - Europa - Welt</li> <li>• Lebensraum Natur</li> </ul>	<b>Die Schüler/innen können unvorbereitet in ein Gespräch einsteigen, welches die folgenden bekannten Inhalte des persönlichen Interesses behandelt:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wohnung – Wohnumgebung - Wohnort</li> <li>• Land - Europa - Welt</li> <li>• Lebensraum Natur</li> </ul>		

<p><b>Die Schüler/innen können zu den folgenden Inhalten einfache Fragen stellen und beantworten:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wohnung – Wohnumgebung - Wohnort</li> <li>• Land - Europa - Welt</li> <li>• Lebensraum Natur</li> </ul>	<p><b>Die Schüler/innen können ihre Zustimmung bzw. Ablehnung sowie Gefühle ausdrücken.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inhalten herbeiführen</li> <li>• ihre Meinung und Überzeugung vermitteln</li> <li>• die Meinung anderer kommentieren</li> <li>• nach mehr Details fragen bzw. nähere Details mitteilen</li> </ul> <p><b>Die Schüler/innen können mit den meisten Situationen umgehen, die in dem Land auftreten, in dem Deutsch als Verkehrssprache gesprochen wird.</b></p>	<p><b>Die Schüler/innen können mit den meisten Situationen umgehen, die in dem Land auftreten, in dem Deutsch als Verkehrssprache gesprochen wird.</b></p>
<p><b>Sprechen – Zusammenhängendes Sprechen</b></p>	<p><b>A 1</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können in einfachen Sätzen mit Hilfe von vorgegebenen Sprachmustern ihre Wohnung, ihre Wohnumgebung, ihren Wohnort beschreiben</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nähere Informationen über Tiere und Pflanzen geben</li> </ul>	<p><b>A 2</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können in zusammenhängenden Sätzen nähere Informationen über die folgende Inhalte geben:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wohnung – Wohnumgebung - Wohnort</li> <li>• Land - Europa - Welt</li> <li>• Lebensraum Natur</li> </ul> <p><b>B 1</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können in zusammenhängenden, komplexeren Sätzen nähere Informationen über die folgenden Inhalte geben:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wohnung – Wohnumgebung - Wohnort</li> <li>• Land - Europa - Welt</li> <li>• Lebensraum Natur</li> </ul> <p><b>Die Schüler/innen können</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• einfache Geschichten zum Thema nacherzählen</li> <li>• Gedichte und Lieder inhaltlich erfassen, wiedergeben und sich dazu äußern</li> </ul>

Leseverstehen	A 1	A 2	B 1	
<b>Die Schüler/innen können bekannte Begriffe, einfache Wörter und kurze Sätze lesen und verstehen (z.B. in Notizen, Postern, Katalogen, Hinweistafeln, Aufschriften, Pläne).</b>  <b>Die Schüler/innen können kurze, einfache Texte lesen und verstehen.</b>		<p><b>Die Schüler/innen können spezifische, vorhersehbare Informationen aus alltäglichen Textsorten herausfiltern (z.B. Werbungen, Prospekte, Speisekarten, persönliche Texte, Einkaufslisten, Kataloge, Broschüren, TV-Programme).</b></p> <p><b>Die Schüler/innen können kurze einfache Texte lesen, wesentliche Inhalte verstehen und entsprechend darauf reagieren.</b></p>		<p><b>Die Schüler/innen können authentische Texte, die in gebräuchlicher Alltagssprache verfasst sind, verstehen und diesen Informationen entnehmen (z.B. Magazine, Enzyklopädien, Artikel in Zeitungen und Magazinen, Internet).</b></p>
Schreiben	A 1	A 2	B 1	
		<p><b>Die Schüler/innen können kurze, einfache Notizen und Nachrichten zu diesem Thema verfassen (z.B. Brief, Ortsbeschreibung).</b></p>		<p><b>Die Schüler/innen können kurze Texte zum Thema „Die Schüler/innen und ihre Welt“ verfassen (z.B. Artikel für eine Schülerzeitung, Beiträge für die Schulhomepage, persönliche Briefe und E-Mails).</b></p>

## 5. BEURTEILUNG

Die Beurteilung ist überwiegend formativ. Sie beruht auf dem Unterricht in der Klasse und den alltäglich gestellten Aufgaben. Durch die Beobachtungen der Lehrkraft, Tests und die Selbstbeurteilung werden die Schüler/innen sich ihres Niveaus und ihrer Fortschritte im Unterricht bewusst. Die Beurteilung ist ein fortwährender Prozess, der ein integraler Bestandteil des individuellen Lernkontinuums ist und die Kompetenzen in den verschiedenen im GERS beschriebenen Niveaus wiedergibt. Die Hauptzielsetzung liegt in der Veranschaulichung und Dokumentierung der Schülerfortschritte. (Im Anhang wird ein beispielhafter **Planungs- und Evaluationsraster** zur Dokumentation der Lernfortschritte durch den Lehrer/die Lehrerin aufgeführt).

Die Schüler/innen erfahren sich beim Erkennen ihrer Sprachentwicklung als eigenständige Sprachlernende. Zur Unterstützung dieses Prozesses wird empfohlen, ein Portfolio einzuführen, das ein zentrales Hilfsmittel zur Selbstbeurteilung ist. Das Portfolio gehört dem Lernenden und begleitet ihn während seiner gesamten schulischen Laufbahn in der Primarstufe. Die Fähigkeit des Schülers/der Schülerin, sich „selbst zu beurteilen“, bedarf der Unterstützung durch die Lehrkraft, die die Schüler/innen dazu anregt, sich Gedanken über das eigene Sprachenwachstum zu machen und dabei Entscheidungen zu treffen, was in das persönliche Portfolio aufgenommen werden soll.

Die Schulen können ihr eigenes Format eines Sprachenportfolios entwerfen, wobei sie die Empfehlungen im Dokument: „Beurteilung im Primarbereich der Europäischen Schulen“, (in Vorbereitung) beachten sollen. Es wird empfohlen, eines der anerkannten Europäischen Sprachenportfolios zu verwenden (vgl. <http://www.coe.int/portfolio>).

### Was ist ein Europäisches Sprachenportfolio?

Es ist ein Dokument, in dem Aufzeichnungen über Fortschritte in der Sprache, die - sei es in der Schule oder auch außerhalb der Schule - gerade gelernt wird bzw. gelernt worden ist. Ebenso werden auch kulturelle Erfahrungen dokumentiert.

Das Europäische Sprachenportfolio besteht aus drei Teilen

Es umfasst einen **Sprachenpass**, den der Besitzer/die Besitzerin regelmäßig ergänzt. In einem vorgesehenen Raster trägt er/sie die erworbenen Kompetenzen entsprechend der in Europa akzeptierten Zielvorgaben ein. Der Sprachenpass kann als zusätzliches Dokument zum Zeugnis dienen.

Das Europäische Sprachenportfolio enthält auch eine detaillierte **Sprachenbiographie**, in der die Lernenden ihre Sprachlernerfahrungen dokumentieren und die sie bei Planung und Bewertung ihres Sprachlernfortschrittes begleitet. Schließlich enthält das Europäische Sprachenportfolio auch ein **Dossier**, in dem beispielhaft Sprachlernprodukte, die die erworbenen Sprachkompetenzen illustrieren, gesammelt werden.

Summative Beurteilungsformen sind in den ersten beiden Jahren der Primarstufe zu vermeiden. In den Klassen 3 bis 5 kann die summative Beurteilung eingeführt werden, sollte aber auf ein Minimum beschränkt werden. Jeder summative Test muss sich genauestens auf die jeweiligen Kompetenzen des Lehrplans beziehen.

Die Lernfortschritte werden im Zeugnis dokumentiert.

Eine neue Version wird im Dokument: „Beurteilung im Primarbereich der Europäischen Schulen“ (in Vorbereitung) präsentiert. In der Übergangsphase muss das bestehende Zeugnis entsprechend angepasst werden.

## 6. UNTERSTÜTZUNGMASSNAHMEN

Ein Angelpunkt der Europäischen Schulen ist die Achtung der Diversität der Schüler/innen. Das impliziert die besondere Unterstützung von Kindern, deren Entwicklung, Wachstum und Lernen durch Krankheit, Behinderung, verringerte Funktionsfähigkeit, psychologische Probleme, außergewöhnliche Lebensereignisse oder Hochbegabung beeinflusst werden.

Die Schule spielt eine bedeutende Rolle im frühzeitigen Erkennen von Lernschwierigkeiten. In diesem Sinne ist eine enge Zusammenarbeit mit den Eltern wichtig, damit die Stärken und Schwächen des Kindes erkannt und die erforderlichen Maßnahmen und Handlungen getroffen werden können.

Folgende Unterstützungsmaßnahmen sind fallspezifisch anzuwenden:

- Differenzierte Unterrichts- und Lernprozesse in der Klasse
- Gleichzeitige Unterrichts- und Lernprozesse in kleinen Gruppen innerhalb der Klasse
- Unterrichts- und Lernprozesse außerhalb der Klasse in kleinen Gruppen oder individuell.

Der Lehrplan für die zweite Sprache bietet dank seiner Flexibilität die Möglichkeit, die jeweiligen Bedürfnisse der Kinder zu berücksichtigen. Allen Schüler/innen einer Klasse wird die Bearbeitung des gleichen Themenbereichs auf einem dem spezifischen Leistungsvermögen adäquaten Niveau ermöglicht. Mit der Optimierung der Lernsituationen können Lernprobleme verringert werden.

Wenn die geläufigen Hilfsmaßnahmen sich als unzureichend erweisen, muss eine zusätzliche Lernhilfe angeboten werden, die in einem individuellen Erziehungsplan geregelt wird. Damit dem betroffenen Kind jene Betreuung, die grundsätzlich für Kinder mit spezifischen Bedürfnissen vorgesehen ist, zugutekommt, wird, wenn nötig, ein SEN-Abkommen (Special Educational Needs) abgeschlossen. Die Lehrkräfte der zweiten Sprache nehmen stets an den schulinternen Gesprächen über die allgemeine Beobachtung und Begleitung der Entwicklung des Kindes teil.

Ein mehrsprachiger Hintergrund stellt eine besondere Herausforderung für die sprachliche Entwicklung der Kinder dar. Sie leiden an Kommunikationsschwierigkeiten, was sich nicht nur auf die zwischenmenschliche Interaktion, sondern auch auf das Selbstwertgefühl des Kindes auswirkt. Eine Früherkennung und die Milderung der Kommunikationsprobleme sind daher von essentieller Bedeutung.

## ANHANG

### 1. METHODISCH-DIDAKTISCHE HINWEISE ZU SPRACHLERNAKTIVITÄTEN

#### A. Hörverständnis und Sprechen

Den Schüler/innen sollen Gelegenheiten und Herausforderungen geboten werden,

- einander zuzuhören und miteinander zu sprechen (z.B. untereinander, mit ihrem Lehrer/ihrer Lehrerin und anderen Erwachsenen) und zwar in verschiedenartigen Gesprächssituationen (z.B. in Partnerdialogen, Gruppen- und Klassengesprächen),
- so früh wie möglich Deutsch als natürliches Kommunikationsmittel in der Klasse zu nutzen (z.B. Begrüßung, Bitte um Erlaubnis, zur Toilette gehen zu dürfen),
- Lieder und Kinderreime auswendig vorzutragen und zu singen,
- auf verbale Impulse zu reagieren (z.B. Begrüßung und Anweisungen des Lehrers/der Lehrerin, Lieder, Geschichten, Gedichte sowie Texte in Radio, Fernsehen, CD, mp3 und Internet),
- auf visuelle Impulse zu reagieren (z.B. Bilder, Bilderbücher, Nachschlagewerke, Fernsehen und Internet, Wandzeitung),
- durch Fragen und das Beantworten von Fragen Beziehungen aufzubauen,
- über sich selbst zu reden, persönliche Anliegen und Erfahrungen auszutauschen,
- gemeinsam Geschichten zu erfinden,
- Dialoge, einfache Theaterstücke und Improvisationen zu präsentieren,
- die Sprache beiläufig bei Spielen (z.B. Gruppen-/Klassenspielen) zu verwenden,
- mit der Sprache im Unterricht und in praktischer Arbeit umzugehen,
- einander beim Vortragen von veröffentlichtem Material (z.B. Büchern, Zeitungsartikeln) und selbsterstellten Materialien (z.B. Referaten) zuzuhören,
- so früh wie möglich auch in ganzen Sätzen zu antworten und zu sprechen, wenn dies erwartet werden kann,
- ...

Während die Schüler/innen ihre kommunikativen Fähigkeiten entwickeln, sollten sie dazu ermutigt werden, jede Möglichkeit wahrzunehmen, mit unterschiedlichen Menschen in verschiedenen Situationen zu kommunizieren, um die Sprache natürlich zu gebrauchen.

## B. Lesen

Die Fertigkeit des Lesens wird durch die Entwicklung des Hörens, Sprechens und Schreibens unterstützt. Gleichzeitig trägt sinnerfassendes Lesen zur Persönlichkeitsentwicklung bei. Im Laufe ihrer Grundschulbildung sollen die Schüler/innen daher Zugang zu ansprechendem, anregendem, aktuellem und dem Alter angemessenem Lesestoff erhalten. Grundlegendes Ziel muss sinnerfassendes Lesen sein.

Bis zum Ende ihrer Grundschulbildung sollen die Schüler/innen mit einer Reihe von Textsorten vertraut gemacht werden (z.B. Märchen, Sagen, Fabeln, Lieder, Geschichten, Gedichte, Theaterstücke, Witze, Zeitschriften, Erklärungen, Berichte, Biographien, Briefe, Nachrichten, Flugblätter, Zeitungen, Comics, Zeitschriften, Wörterbücher in ihrer Mutter- und Zweitsprache).

Die Schüler/innen sollen dabei unterstützt werden, ihre bereits aus ihrer dominanten Sprache erworbene Lesekompetenz auf die Zweitsprache zu übertragen, um viele verschiedene Zusammenhänge zu verstehen. Dies soll durch eine anregende und attraktive Präsentation der deutschen Sprache geschehen. (z.B. Etiketten auf Schulsachen und Klassenmobilien, Listen, Schilder, Poster, Grafiken, Wandbilder und ansprechend präsentierte Schülerarbeiten). Bei gleichzeitigem „Mitlesen“ unterstützt lautes Vorlesen durch Lehrer/innen oder anderer Personen, die gut Deutsch sprechen, den Leselemprozess.

Den Schülern/innen sollen Gelegenheiten geboten werden,

- einzeln, mit dem Lehrer/der Lehrerin, mit einem Partner/einer Partnerin, als Mitglied einer kleinen Gruppe und vor der Klasse zu lesen,
- ihre eigenen und die Arbeiten der anderen zum Vergnügen zu lesen und um sie zu überarbeiten oder zu vergleichen,
- sich an die wichtigsten Inhalte einer Geschichte/eines informativen Textes zu erinnern und in der Lage zu sein, Fragen zu beantworten (wenn möglich in ganzen Sätzen),
- auf Texte durch Aktivitäten wie das Stellen und Beantworten von Fragen zu reagieren, eine Geschichte nachzuerzählen, die Entwicklung der Handlung oder Charaktere zu erkennen/reflektieren, eine Geschichte weiterzuerzählen, die Entwicklung einer Geschichte vorauszusagen, einen Teil einer Geschichte in ein Drehbuch umzuwandeln, einen Teil oder die ganze Geschichte schauspielerisch zu improvisieren und durch andere mündliche, schriftliche oder bildliche Aktivitäten darzustellen,
- ihre Fähigkeit zur Informationsentnahme bzw. -auswertung durch Techniken wie ‚Überfliegen‘ oder ‚selektives Lesen‘ weiterzuentwickeln,
- ein Inhaltsverzeichnis und ein Stichwortverzeichnis benutzen zu lernen,
- den Umgang mit dem Wörterbuch zu entwickeln, um die Bedeutung von Wörtern nachschlagen zu können, den eigenen Wortschatz zu erweitern und Wörter auf ihre Schreibweise hin zu prüfen,
- verschiedene Textsorten nach festgelegten Kriterien zu durchsuchen, einschließlich von Texten im Internet,
- poetische Texte zu lesen und vorzutragen und Fragen über das, was sie gelesen haben, zu stellen und zu beantworten,
- Meinungen über die verschiedenen kennengelernten Lesematerialien zu äußern.
- ...

Auf ihrem Lernweg sollen die Schüler/innen entsprechend ihrem individuellen Leistungsstand mit einer wachsenden Bandbreite von Inhalten und Methoden konfrontiert werden.

## C. Schreiben

Die Fertigkeit des Schreibens wird durch die Entwicklung des Hörens, Sprechens und Lesens unterstützt. Wo es sich anbietet, sollte sichergestellt werden, dass der mündliche Spracherwerb schriftlichen Aktivitäten vorausgeht. Dadurch wird sichergestellt, dass es zu keiner Überforderung kommt und somit den Schülern/innen ein erfolgreicher Einstieg in die Produktion von Texten ermöglicht wird. Der Lehrer/die Lehrerin sollte sicherstellen, dass Impulse für schriftliche Arbeiten altersäquat und anregend sind und in relevanter Verbindung mit den Sprach- und Leseerfahrungen der Schüler/innen stehen. Der Lehrer/die Lehrerin sollte das Potenzial kommunikativer Situationen nutzen, in denen Hören, Verstehen, Lesen und Schreiben auf natürliche Weise kombiniert werden. Auf diese Weise verstärken die vier Fertigkeiten einander. Der Bereich Schreiben sollte schrittweise entwickelt werden. Zu Beginn wird jede schriftliche Arbeit die mündliche Arbeit reflektieren und auf Sprachmustern gesprochener Sprache basieren, die den Schülern/innen auch in schriftlicher Form präsentiert werden. Der/die Lehrer/in wird dabei oft Modelle verschiedener Textsorten bereitstellen und diese auch mit den Schülern/innen gemeinsam erarbeiten.

Mit der Steigerung ihrer sprachlichen Fähigkeiten sollten die Schüler/innen abwechslungsreichere und anspruchsvollere Aufgaben im schriftlichen Bereich erhalten und Schreiben auf ansatzweise unterschiedlichen Stilebenen und für verschiedene Zwecke üben. Die Schüler/innen sollten zunehmend die Gelegenheit erhalten, sich eigenständig altersgemäß und ihren Fähigkeiten entsprechend schriftlich ausdrücken zu lernen. Das Ziel sollte sein, dass die Schüler/innen die Sprache selbstsicher verwenden und sich klar ausdrücken.

Erster Schwerpunkt beim Schreiben sollte nicht so sehr die Verwendung sprachlich korrekter Sprache, sondern die erfolgreiche Darstellung des Inhaltes sein. Nach und nach sollte mehr Augenmerk auf die Verbesserung des Gebrauchs der Sprache durch Techniken wie Überarbeitung und konstruktive Arbeit an Schwächen gelegt werden.

Bei der Korrektur schriftlicher Arbeiten der Schüler/innen sollte sensibel vorgegangen werden. Partnerschaftliche Vorgehensweisen (wie z.B. das gemeinsame Überarbeiten von Schreibentwürfen) unterstützen das behutsame Hinführen zu sprachlicher Richtigkeit.

Der Einsatz moderner Kommunikationstechnologie hat beim Schreiblernprozess eine wichtige Funktion. Den Schülern/innen sollten die Gelegenheiten geboten werden, Textverarbeitungsprogramme und andere relevante Software zu benutzen sowie E-Mail und SMS-Texte zu schreiben und zu senden.

Den Schülern/innen soll die Möglichkeit geboten werden,

- ausreichende Beispiele für die Textsorten, mit denen sie sich beschäftigen, präsentiert zu bekommen und zu lesen,
- zu beschriften, zu beschreiben, zu notieren, Sprechblasen auszufüllen, Untertitel zu Bildern zu verfassen,
- Notizen anzufertigen (wie z.B. bei der Beantwortung von Fragen (wenn möglich in ganzen Sätzen)),
- Anweisungen zu verfassen (z.B. ein Rezept),
- Karten und Einladungen zu entwerfen (z.B. Weihnachtskarten, Einladungen zu einem Fest),
- Nachrichten, eine E-Mail, eine Postkarte oder einfache Briefe zu verfassen,
- ein Tagebuch zu führen,
- einen Fragebogen zu entwerfen und auszufüllen,
- eine Fantasiegeschichte zu schreiben,
- Dialoge und Geschichten zu schreiben,
- eigene „Bücher“ zu verfassen,
- Texte zu persönlichen Erfahrungen, Gefühlen und Ideen zu formulieren,

- Informationen aufzuschreiben,
- persönliche Ereignisse schriftlich festzuhalten,
- Meinungen auszudrücken,
- Beschreibungen zu verfassen,
- Notizen zu verschiedenen Sachverhalten zu schreiben,
- Berichte zu eigenen Erfahrungen zu verfassen,
- für verschiedene Leser, für verschiedene Zwecke und in verschiedenen Formen Texte zu schreiben,
- ihre Fähigkeiten bei der Überarbeitung und Neuformulierung ihrer schriftlichen Arbeit zu entwickeln,
- ...

#### **D. Interkulturelles Verstehen**

Die Europäischen Schulen bieten die einmalige Möglichkeit, mit Schüler/innen aus vielen verschiedenen Sprachen und Kulturen, eine zweite Sprache zu erlernen. Eine wichtige Funktion der Lehrer/innen ist es, diese einmalige Gelegenheit zu nutzen, um das interkulturelle Verständnis zu entwickeln. Da Sprache und Kultur so grundlegend mit der Identität einer Person verbunden sind, ist es wesentlich, dass die Schüler/innen in Hinblick auf ihre unterschiedliche kulturelle und sprachliche Herkunft wertgeschätzt werden, sich entsprechend auch gegenseitig als Individuen wertschätzen und zugleich ihr Wissen über die Welt erweitern. Auch der LII Unterricht kann dazu wertvolle Beiträge leisten.

Den Schülern/innen sollen die Gelegenheiten geboten werden,

- die Vielfalt der Sprachen, die in der Schule gesprochen werden, schätzen zu lernen,
- Dialekte und Akzente auch der deutschsprachigen Welt kennen zu lernen,
- über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der gesellschaftlichen Konventionen in den verschiedenen Kulturen zu sprechen,
- das Land oder die Länder, in denen die Sprachen der Schule gesprochen werden, zu identifizieren/erkennen,
- mehr über Feste und Feiern, Gewohnheiten und Rituale in verschiedenen Kulturen zu lernen,
- traditionelle Märchen und Sagen zu vergleichen,
- Merkmale einfacher Geschichten zwischen den Kulturen zu vergleichen,
- Symbole, Gegenstände, typische Speisen oder Erzeugnisse, die die Kulturen der Schüler/innen in der Schule repräsentieren, zu vergleichen,
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkennen,
- einfache Sätze, die zu verschiedenen Situationen passen, zu lernen. (z.B. Wir wünschen frohe Weihnachten),
- Freizeitbeschäftigungen von Kindern unterschiedlicher Kulturen und Länder zu vergleichen,
- Informationen mit einer Partnerschulen auszutauschen (z.B. über Sport, Hobbys),
- die Schrift und Schreibweisen der einzelnen Sprachkulturen zu betrachten,
- Informationen über die Länder der Schüler/innen einzuholen,
- eine Route vom eigenen Ort zu einem festgelegten Ziel z.B. einem Wohnort in einem anderen Land zu beschreiben,
- ...

## 2. PLANUNGS- / EVALUATIONSRASTER

Name: \_\_\_\_\_

Klasse: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

	A1	A2	B1
Hörverstehen	einfache Wörter, kurze Sätze	gebräuchliche Wörter, kurze Nachrichten	alltagsfähiger Wortschatz
An Gesprächen teilnehmen	einfache Kommunikation	Routinesituationen bewältigen	unvorbereitet ein Gespräch führen
Zusammenhangendes Sprechen	einfache, einzelne, geübte Sätze	zusammenhängende Sätze zu bekannten Themen	eigenständige Wortbeiträge spontan einsetzen
Leseverstehen	bekannte Begriffe, einzelne Wörter	vorhersehbare Informationen, einfache Texte	authentische, altersangemessene Texte
Schreiben	vorgefertigte Formulierungen	kurze Notizen, Nachrichten	kurze, unterschiedliche Texte

## Erläuterungen zum Planungs- und Evaluationsraster

Die Einsatzmöglichkeiten dieses Rasters sind vielfältig. Seine Hauptfunktion ist es, einen schnellen unkomplizierten Überblick über die Anforderungen der drei Kompetenzniveaus über die verschiedenen Fertigungsbereiche hinweg zu geben.

Dieser Überblick kann in verschiedenen Kontexten hilfreich sein:

- Der Raster kann zur Evaluation sowohl eines einzelnen Schülers/einer einzelnen Schülerin als auch einer Lerngruppe dienen. Für die Evaluierung eines einzelnen Schülers/einer einzelnen Schülerin wird ein Blatt verwendet, das über das Jahr hinweg immer wieder angepasst und vervollständigt wird. Es kann so auch als Grundlage für Beratungsgespräche mit Schülern/Schülerinnen und Eltern dienen.  
Ebenso ist eine Selbstevaluation der Lernenden denkbar, wenn die Tabelle entsprechend erklärt und eingeführt wurde. An der Stelle von Markierungen durch Ankreuzen könnten auch Daten eingetragen werden, um so Evaluierungen zu unterschiedlichen Zeitpunkten (eventuell mit Datumsangabe) übersichtlich festhalten zu können.

Name: **MAX MUSTER**

Klasse: **LII DE – P3**

Datum: **14.09.2013**

	<b>A1</b>	<b>A2</b>	<b>B1</b>
<b>Hörverstehen</b>	einfache Wörter, kurze Sätze	gebräuchliche Wörter, kurze Nachrichten	alltagsfähiger Wortschatz <b>X</b>
<b>An Gesprächen teilnehmen</b>	einfache Kommunikation	Routinesituationen bewältigen <b>X</b>	unvorbereitet ein Gespräch führen
<b>Zusammenhängendes Sprechen</b>	einfache, einzelne, geübte Sätze	zusammenhängende Sätze zu bekannten Themen <b>X</b>	eigenständige Wortbeiträge spontan einsetzen
<b>Leseverstehen</b>	bekannte Begriffe, einzelne Wörter	vorhersehbare Informationen, einfache Texte <b>X</b>	authentische, altersangemessene Texte

Schreiben	vorgefertigte Formulierungen  <b>X</b>	kurze Notizen, Nachrichten	kurze, unterschiedliche Texte
-----------	--	----------------------------	-------------------------------

Für die Evaluierung einer Lerngruppe können in den Raster die Namen der Schüler/der Schülerinnen einer Gruppe eintragen werden, um einen Überblick über das Leistungsspektrum der Klasse zu gewinnen.

Klasse: *LII DE - P3*

Datum: *14.09.2013*

	A1	A2	B1
Hörverstehen	einfache Wörter, kurze Sätze <i>Peter</i>	gebräuchliche Wörter, kurze Nachrichten <i>Lisa</i>	alltagsfähiger Wortschatz <i>Diego</i>
An Gesprächen teilnehmen	einfache Kommunikation <i>Peter, Lisa</i>	Routinesituationen bewältigen <i>Diego</i>	unvorbereitet ein Gespräch führen
Zusammenhängendes Sprechen	einfache, einzelne, geübte Sätze <i>Peter, Lisa</i>	zusammenhängende Sätze zu bekannten Themen <i>Diego</i>	eigenständige Wortbeiträge spontan einsetzen
Leseverstehen	bekannte Begriffe, einzelne Wörter <i>Peter</i>	vorhersehbare Informationen, einfache Texte <i>Lisa</i>	authentische, altersangemessene Texte <i>Diego</i>
Schreiben	vorgefertigte Formulierungen <i>Peter, Diego</i>	kurze Notizen, Nachrichten <i>Lisa</i>	kurze, unterschiedliche Texte

2. Der Raster kann als Planungsinstrument verwendet werden. Er kann beispielsweise zur individuellen Planung einer Einheit dienen, indem verschiedene Unterrichtsaktivitäten und Inhalte zu einem Thema eingetragen werden. Gerade bei den häufig sehr heterogenen Gruppen in LII Deutsch kann sich dadurch ein übersichtlicheres Bild ergeben.

Im nachfolgenden Raster wurden nur die Felder ausgefüllt, die für die oben erfundene Lerngruppe notwendig sind. So kann ohne allzu großen Zeitaufwand eine Differenzierung dargestellt bzw. geplant werden.

Klasse: LII DE - P3

Thema: Zeit - Jahreslauf

Datum: 14.09.2013

	A1	A2	B1
Hörverstehen	einfache Wörter, kurze Sätze  <i>Ergänzen von Lückensätzen (Verstehen der Monatsnamen)</i>	gebräuchliche Wörter, kurze Nachrichten  <i>Ein mündlich präsentiertes Rätsel zu den Monaten lösen</i>	alltagsfähiger Wortschatz  <i>Den Liedtext „Die Jahresuhr“ verstehen</i>
An Gesprächen teilnehmen	einfache Kommunikation  <i>Situation: Wann habe ich Geburtstag? Rollenspiel</i>	Routinesituationen bewältigen  <i>Jemanden zu einer Geburtstagsfeier einladen</i>	unvorbereitet ein Gespräch führen
Zusammenhängendes Sprechen	einfache, einzelne, geübte Sätze  <i>Beschreibende Sätze zu den Monaten und Jahreszeiten</i>	zusammenhängende Sätze zu bekannten Themen	eigenständige Wortbeiträge spontan einsetzen
Leseverstehen	bekannte Begriffe, einzelne Wörter  <i>Kurze Monatsbeschreibungen verstehen</i>	vorhersehbare Informationen, einfache Texte  <i>Verstehen eines kurzen angepassten Sachtextes</i>	authentische, altersangemessene Texte  <i>Sachtext</i>
Schreiben	vorgefertigte Formulierungen  <i>Geburtstagseinladung schreiben/ausfüllen</i>	kurze Notizen, Nachrichten  <i>Geburtstagseinladung schreiben</i>	kurze, unterschiedliche Texte

### 3. LITERATUR

Viele Verlage und Institutionen bieten Materialien wie Lehrwerke, Sprachenportfolios, Lernspiele etc. für Deutsch als zweite Sprache an.

Die Auswahl dieser steht der Lehrperson frei. Dabei ist aber zu beachten, dass die Vorgaben des Curriculums und des spezifischen Lehrplans für Deutsch als zweite Sprache berücksichtigt werden müssen.

**Um keinen Eindruck von Ausschließlichkeit zu erwecken, wird an dieser Stelle bewusst auf ein Materialverzeichnis verzichtet.**

Das angeführte Linkverzeichnis bezieht sich auf offizielle Dokumente der nationalen Behörden, der Europäischen Union und des Europarates.

#### Nationale Institutionen:

##### Deutschland

[http://www.bildungsserver.berlin-brandenburg.de/deutsch\\_als\\_zweitsprache.html](http://www.bildungsserver.berlin-brandenburg.de/deutsch_als_zweitsprache.html)

[http://www.bildungsserver.berlin-brandenburg.de/berlin/fachbrief\\_sprachfoerderung](http://www.bildungsserver.berlin-brandenburg.de/berlin/fachbrief_sprachfoerderung)

<http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/lehrplan/deutsch-als-zweitsprache/lehrplan/619/>

[http://www.berlin.de/imperia/md/content/senbildung/schulorganisation/lehrplaene/rlp\\_daz.pdf?start&ts=1149682688&file=rlp\\_daz.pdf](http://www.berlin.de/imperia/md/content/senbildung/schulorganisation/lehrplaene/rlp_daz.pdf?start&ts=1149682688&file=rlp_daz.pdf)

<http://li.hamburg.de/deutsch-als-zweitsprache/>

<http://www.hamburg.de/contentblob/2373202/data/daz-gym-seki.pdf>

<http://nibis.ni.schule.de/nibis.phtml?menid=1129>

[http://195.37.90.111/apps/lehrplandb//downloads/lehrplaene/deutsch\\_als\\_zweitsprache\\_2009.pdf](http://195.37.90.111/apps/lehrplandb//downloads/lehrplaene/deutsch_als_zweitsprache_2009.pdf)

[http://www.thillm.de/thillm/pdf/lehrplan/de\\_zweitsprache.pdf](http://www.thillm.de/thillm/pdf/lehrplan/de_zweitsprache.pdf)

<http://grundschule.bildung-rp.de/rahmenplan/rahmenplan-deutsch-als-zweitsprache-daz.html>

##### Österreich

<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15067/nr611.pdf>

[http://www.bmukk.gv.at/medienpool/3998/VS7T\\_nichtdeutsch.](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/3998/VS7T_nichtdeutsch.)

### **Europarat**

[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_en.asp)

[http://de.wikipedia.org/wiki/Gemeinsamer\\_Europäischer\\_Refenenzr](http://de.wikipedia.org/wiki/Gemeinsamer_Europäischer_Refenenzr)

<http://commonweb.unifr.ch/pluriling/pub/cerleweb/portfolio/downloadable-docu/Referenzrahmen2001.pdf>

### **Europäisches Sprachenportfolio**

[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Portfolio\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Portfolio_EN.asp)

<http://www.europabuero.ssr-wien.at/Downloads/tabid/584/language/de-AT/Default.aspx>

### **Europäische Union Dokumente**

[http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c1](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c1)

<http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>

[http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11090\\_de.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_de.htm)

[http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/index\\_de.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/index_de.htm)

[http://ec.europa.eu/education/focus/focus479\\_de.htm](http://ec.europa.eu/education/focus/focus479_de.htm)



Ecole européenne

Bureau du Secrétaire général

Unité de développement pédagogique

Réf. : 2012-09-D-46-fr-1

Orig. : FR

## **Programme Français LII cycle primaire**

---

**COMITE PEDAGOGIQUE MIXTE - PROGRAMMES**

---

Réunion des 11 et 12 octobre 2012 au BSGEE à Bruxelles

Programme (Français)

## INTRODUCTION

La révision du programme de Français Langue II (LII) est apparue comme une nécessité afin de mieux répondre aux besoins individuels des élèves des Ecoles Européennes et d'inscrire l'enseignement des langues II dans une perspective évolutive, dynamique et harmonisée au sein de l'institution, prenant en compte les avancées de la recherche au niveau didactique.

Ce programme remplace le document 2002-D-7810-fr.3 Programme de Français Langue II (cycle primaire)

Ce programme s'inscrit dans la politique commune en LII définie dans le document : 2012-08-D-13-en/fr/de. Curriculum commun des Langues II

Il tient compte des documents suivants :

- 2012-01-D-14-fr-1 Définition générale pour l'enseignement des langues dans les Ecoles européennes ;
- 2011 09-D-47-fr-1 Nouvelles structures pour tous les programmes au sein du système des Ecoles européennes ;
- 2011-01-D-61-fr-3 Politique d'évaluation dans les Ecoles européennes.

Il apporte des compléments spécifiques à l'apprentissage de la langue française et propose des outils pour l'enseignant et l'élève afin de mieux répondre aux besoins individuels dans le contexte de grande hétérogénéité des niveaux rencontrés dans les classes de LII des Ecoles européennes.

### 1. Objectifs généraux des Ecoles européennes

*Les Ecoles 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, savoir-faire 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 Ecoles 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 identifie huit compétences clés dont tous les individus ont besoin pour se réaliser et s'épanouir*

personnellement, être des citoyens actifs, s'intégrer dans la société et occuper un emploi :

1. la communication dans la langue maternelle
2. la communication en langues étrangères
3. la compétence mathématique et les compétences de base en sciences et technologies
4. la compétence numérique
5. apprendre à apprendre
6. les compétences sociales et civiques
7. l'esprit d'initiative et d'entreprise
8. la sensibilité et l'expression culturelles

Les programmes de matière des Ecoles Européennes cherchent à développer chez les élèves toutes ces compétences clés.

Le programme de Français LII reprend les objectifs généraux du Curriculum commun des Langues II, 2012-08-D-13-en/fr/de. Curriculum commun des Langues II. Il se réfère directement aux outils développés par le Conseil de l'Europe notamment dans le Cadre Européen Commun de Référence des Langues (CECRL)<sup>1</sup> et dans le Portfolio Européen des Langues (PEL).

Ce programme prend en compte également l'état de la recherche universitaire actuelle en matière d'enseignement et d'évaluation de la langue II.

## 2. Principes didactiques

### 2.1 Les grands principes

Le programme de Français LII est conçu pour favoriser les apprentissages langagiers dans un **processus holistique**<sup>2</sup>

- parce que les apprentissages langagiers sont liés au développement global de l'élève dans toutes les sphères : psychologique, sociale, physique et cognitive.
- parce que ces apprentissages langagiers développent simultanément des compétences\*
  - générales (savoirs, savoir-faire et savoir-être)
  - communicatives
    - linguistiques\*
    - pragmatiques\* et discursives\*
    - stratégiques\* et de médiation\*
    - sociolinguistiques\*, culturelles et littéraires, etc.,

compétences qui permettent la réalisation d'activités langagières\*

<sup>1</sup> Pour faciliter la recherche des références au CECRL un tableau synthétique des items concernés par ce programme reprenant les définitions par niveau, ainsi qu'une liste des items sont disponibles en annexe 1

<sup>2</sup>\* les termes qui comportent un astérisque sont définis dans le lexique

- de compréhension : orale et écrite
- de production : orale (prendre part à une conversation et parler en continu)

Ce programme procède de manière spiralaire\* et non linéaire. Les apprentissages sont introduits, repris et enrichis progressivement tout en étant constamment modifiés par les apports extérieurs.

L'approche retenue est une approche actionnelle\* motivante par essence et qui place l'élève en situation de réussite : elle lui propose de réaliser des tâches en français\*, l'amenant ainsi à construire ses compétences langagières et linguistiques. C'est aussi une approche constructiviste\* qui doit lui permettre de progresser en Français en s'appuyant sur ses acquis dans l'autre (ou d'autres langues) connue(s). Ce programme nécessite la mise en place d'une pédagogie différenciée\* en référence aux niveaux décrits dans le CECRL. Cette pédagogie permettra la constitution de groupes de niveau à l'échelle de la classe ou de l'école en réponse à la disparité des profils rencontrés dans les EE qui accueillent dans une même tranche d'âge des élèves locuteurs natifs, des élèves bilingues à différents degrés et des élèves débutants.

Les outils proposés permettront la mise en place d'une transition\* efficace pendant le cursus primaire et lors de l'entrée en secondaire.

## 2.2 Le rôle de l'enseignant

Le rôle de l'enseignant dans l'approche pédagogique définie dans ce programme implique de sa part :

- la prise en compte des niveaux de la classe lors de la préparation des séances et modules.
- une posture ambitieuse afin de permettre à chaque élève de progresser dans la complexité de la langue.
- une bonne répartition dans le temps (séance, module) des activités orales et écrites dans tous les domaines de compétences : comprendre (écouter, lire), parler (en conversation et en continu), écrire.
- la recherche de situations actionnelles porteuses et variées en lien avec le thème concerné.
- un pilotage individualisé des apprentissages.
- une harmonisation au sein de l'équipe de Français LII
- un rôle de médiateur dans l'auto-évaluation

L'utilisation linéaire d'un manuel sans apports ne peut répondre aux exigences de ce programme.

## 2.3 Le rôle des parents

Le rôle des parents est essentiel dans l'apprentissage du Français LII. La démarche holistique retenue intègre les parents de fait dans les apprentissages.

Que les parents soient ou non francophones, ils peuvent toujours apporter leur contribution lors de l'apprentissage du français L2 :

- en apportant leurs éclairages personnels
- en soutenant l'enfant dans ses progrès
- en créant un contexte francophone utile à l'élève : bibliothèque, spectacles, visites, activités et jeux etc.
- en répondant aux invitations des enseignants lors de projets comme par exemple : venir présenter son pays, ses loisirs, son métier, participer à des activités culinaires, accompagner le groupe classe lors de sorties...

Les enseignants selon la réglementation en vigueur dans les Ecoles européennes, demeurent disponibles pour des rencontres à la demande des parents.

## 2.4 Partenariats

L'apprentissage d'une langue requiert nécessairement une approche la plus authentique possible. L'école et l'enseignant rechercheront toutes les possibilités qui permettront d'entourer l'élève d'un contexte francophone authentique :

- dans la classe : supports et sources authentiques par exemple : films, documents audiovisuels, rencontres de locuteurs natifs, échanges et correspondances par lettre ou messagerie, internet...
- en dehors de la classe : visites, rencontres, classes de découvertes, projets francophones dans le cadre des heures européennes ou insertion d'un volet francophone dans les projets existants à l'échelle de l'école (fêtes, célébrations etc.), projets européens (journée de la francophonie, des langues en Europe, etc.)
- dans l'école : échanges et harmonisation.

## 3. Objectifs d'apprentissage

Les objectifs d'apprentissage sont décrits dans le document programme commun pour les trois langues L2, 2012-08-D-13-en/fr/de.

Ils sont de quatre types :

- objectifs de pratique d'activités langagières : écouter/comprendre, parler en interaction, parler en continu, comprendre par la lecture, écrire ;
- objectifs d'apprentissages pour développer des compétences transversales dites dynamiques ;
- objectifs d'apprentissages pour développer des compétences dans le domaine littéraire et culturel.
- objectifs d'apprentissages pour développer des compétences linguistiques ;

Pour rappel : Les trois premiers niveaux décrits dans le CECRL sont ciblés en primaire : A1, A2, B1

Les enfants débutants à l'entrée en première année de primaire devront atteindre le niveau A2 en fin de primaire. Les enfants disposant déjà d'un bagage en Français devront dépasser ce niveau A2 et atteindre certains objectifs du niveau B1.

### **3.1 Activités langagières :**

Pour un enseignement complet de la langue, les activités langagières proposées dans le Curriculum commun des trois LII, 2012-08-D-13-en/fr/de., couvrent les cinq types décrits dans le CECRL :

- comprendre-écouter (44211 à 44214, 4423)
- comprendre-lire (44221 à 44224)
- parler en interaction (44311 à 44318)
- parler en continu (44111 à 44114, 5232)
- écrire (44121, 44122, 46421, 46422, 44321, 44322)

L'objectif visé est de permettre à chaque élève, en fonction de son niveau de départ, de progresser dans la pratique des cinq types d'activités langagières et d'atteindre le niveau A2, niveau minimum visé en fin de primaire.

Par une répartition équitable des situations langagières, l'enseignant permettra cette évolution. Il s'appuiera sur les descripteurs fournis dans le CECRL et dans ce programme au point 4 (contenu) pour valider les progrès. En effet, le CECRL s'adressant à un public adulte de référence, ne couvre pas toutes les compétences spécifiques que sont amenés à développer des enfants dans les situations quotidiennes de la vie et dans le monde scolaire. Les activités proposées au point 4 tentent de corriger cette inadéquation.

### **3.2 Compétences transversales dynamiques :**

Les compétences transversales dynamiques sont décrites dans le Curriculum commun des trois langues LII 2012-08-D-13-en/fr/de. Si elles ne font pas l'objet d'une évaluation critériée dans ce programme, l'enseignant s'y référera au moment opportun, dans une approche formative, afin d'aider l'élève dans son évolution. Le tableau synthétique donné en annexe 2 fournira un support pour l'observation et l'évaluation formative.

- Compétences stratégiques (44131 à 44133, 44241, 44331 à 44333)
- Compétences pragmatiques discursives points (52311, 52313, 52314)
- Compétences sociolinguistiques points (5226)
- Compétences fonctionnelles points (52321- 52322)
- Compétences de médiation (4441, 4442)

L'objectif visé est de saisir les occasions données pour développer les compétences transversales dynamiques convoquées lors de l'apprentissage du Français LII et de les utiliser comme tremplin pour améliorer l'acquisition du Français.

### **3.3 Compétences littéraires et culturelles :**

L'objectif visé est la construction d'une culture littéraire francophone de référence.

Si les compétences littéraires et culturelles apparaissent de manière transversale dans le CECRL, la dimension littéraire, nécessaire au décodage des inférences lors de l'approche de textes complexes, nécessite un éclairage particulier.

Sans dresser une liste exhaustive de supports littéraires, le programme Français LII préconise un apport régulier et progressif de textes et supports littéraires francophones (non traduits) : comptines, poésies, contes, chants, textes et ouvrages de littérature adaptés à l'âge des élèves. La présentation contextuelle de ces supports permettra de développer les références culturelles et humanistes francophones et de les mettre en réseau avec celles de l'apprenant.

### **3.4 Compétences linguistiques :**

Les compétences linguistiques présentées dans le CECRL, parce que rédigées pour couvrir un large panel de langues, ne constituent pas un support opérationnel pour définir les apprentissages linguistiques spécifiques à la langue française.

Le programme Français LII définit les objectifs linguistiques visés à chaque niveau au sein d'un programme de compétences linguistiques\* succinct assorti de recommandations en la matière.

L'enseignement du Français LII se différencie de celui d'une LI, dans la mesure où l'enfant possède et/ou construit des apprentissages dans sa LI simultanément. Le programme de Français LII en tient compte et s'appuie sur les savoirs en cours d'apprentissage dans la LI. Il n'est pas du ressort d'un programme de L2 de formaliser les types d'écrits (forme typographique et fonction) ni de mettre en place des leçons formelles de grammaire ou d'orthographe. En LII, Les savoirs orthographiques et grammaticaux sont introduits au gré des rencontres en cours d'activités. Ils sont apportés en réponse aux questions que se posent les apprenants en situation de résolution de problèmes (de compréhension ou production, écrite ou orale). Ils peuvent également être apportés par le maître lors d'une situation qui lui permet d'attirer l'attention sur un fait de langue ou une particularité orthographique. Il ne s'agit en aucun cas de leçons d'orthographe, de grammaire ou de conjugaison. Cependant, une approche d'observation réfléchie de la langue\* n'implique pas que les savoirs doivent se limiter à l'oral ce qui les rendrait éphémères. L'approche spiralaire suppose que l'enseignant revienne constamment en rappel sur les éléments introduits dans le but de généraliser les principes observés. Dans cette optique, il est tout à fait possible d'apporter à certains moments des outils formalisés dès l'instant où leur utilité devient évidente. En effet, certaines réalités linguistiques ne s'inventent pas et une découverte dans le cadre d'une approche constructiviste ne peut être suffisante. C'est le cas notamment de tableaux de conjugaison, de règles orthographiques construites et évolutives.... Ces outils se construisent progressivement et peuvent figurer dans un recueil de référents individualisé. La pratique de « gammes\* » apparaît dans cette démarche comme facilitatrice.

En ce qui concerne le lexique, il ne se limite pas aux seuls noms mais englobe les différentes catégories de mots. La capitalisation de mots est évidemment

nécessaire à l'appropriation de la langue. Cette appropriation est facilitée par le fait que la plupart des mots courants existent déjà dans la LI. L'esprit de ce programme est de fournir à l'enfant le lexique de base nécessaire au passage d'un niveau à l'autre. L'approche par thème a été choisie intentionnellement afin de couvrir les différents champs lexicaux dans le but de ne pas maintenir de lacunes lexicales caractéristiques du bilinguisme qui pourraient entraîner des difficultés de compréhension notamment lors de l'entrée dans l'écrit. Il faut cependant faire la distinction entre lexique compris et lexique acquis au niveau orthographique. Il est communément établi que le lexique de survie se limite à 350/400 mots et qu'une entrée réussie en lecture requiert un capital d'environ 3000/3500 mots. C'est tout l'écart entre le niveau A1 et le niveau A2 qui justifie la nécessité de varier les situations de classe afin de nourrir ce capital de mots. Il n'en est pas de même en ce qui concerne le lexique orthographique. Celui-ci est généralement très limité en A1 et évolue lentement en A2 puis se développe au niveau B1, l'enfant ayant acquis le système grapho-phonétique\* qui lui ouvre les portes à la mise en place de procédures comparatives. Il peut, dès lors, s'appuyer sur l'étymologie et les racines pour poser des hypothèses sur les familles de mots. Si les didacticiens et chercheurs ne s'accordent pas sur la quantité de mots accessibles selon des niveaux, tous reconnaissent que la fixation orthographique et l'encodage\* accélèrent l'apprentissage de la langue. L'usage d'imagiers dans un premier temps puis de carnets de mots et enfin de dictionnaires facilitera cet apprentissage. Le recours à une échelle de fréquence sans toutefois en systématiser l'usage hors contexte, peut cependant s'avérer utile à l'enseignant pour lui fournir des repères lors de sa préparation.

L'acquisition de compétences grammaticales suit, dans ce programme, les 3 premiers paliers d'acquisition du français chez un apprenant en LI.

❖ Le premier palier se caractérise en début de confrontation à la langue, par l'utilisation de formules simples de type « *moi, manger pomme* ou *moi mange pomme* » ou « *moi pas manger pomme* » le pronom *je* étant absent, le verbe non fléchi, la négation incomplète et mal positionnée, le nom privé de déterminant. L'énoncé en début de A1 se limite à 1 à 3 mots. En fin de A1, de petites phrases apparaissent. Le pronom *je* apparaît ce qui permet l'émergence simultanée de *tu*, *il* et *elle* au singulier et au pluriel. Cela entraîne la flexion\* du verbe notamment par l'usage de formes au passé comme par exemple : au lieu de *moi, manger pomme* : *j'ai mangé une pomme*. La négation *ne pas* prend alors sa place et quelques indicateurs temporels apparaissent.

Afin d'accélérer le passage vers le palier suivant, il est nécessaire de fournir à l'apprenant des matrices\* par le biais de sketches, comptines ou chants et de l'entraîner à les décliner

- varier les pronoms : je fais du sport. Et lui ? Il **fait** du sport. Et eux ? Ils **font** du sport. Et toi ? Tu **fais** du sport ?
- varier les déterminants : je mange une pomme rouge. Et eux ? Ils mangent **des pommes vertes**.
- varier la temporalité : aujourd'hui je mange une pomme. Et hier ? j'**ai mangé des oranges**
- introduire la négation : Tu as fini ? Non je **n'ai pas fini**.

- ❖ Le second palier se caractérise par le réinvestissement de matrices connues et souvent déclinées (expressions toutes faites), l'apparition de tous les pronoms dont *on* et de quelques pronoms-objets, le positionnement correct des éléments dans la phrase, l'apparition du futur et de l'irréel, l'emploi de propositions temporelles plus élaborées, l'utilisation d'un large panel de déterminants appropriés, la recherche d'accords intuitifs (sujet/verbe, déterminant /nom/adjectif), la caractérisation spatiale (sur, sous, etc.) et l'apparition de relatives avec *qui*. En fin de A2, les phrases sont simples et correctes, les éléments sont bien positionnés.
  
- ❖ Le troisième palier se caractérise par l'organisation et la précision de discours. Le discours est connecté\* dans sa chronologie et devient précis. Le contexte - temps et lieu - est mentionné. La modalisation\* par l'adverbe apparaît. Tous les modes d'expansion\* de la phrase sont exploités : expansions du groupe du nom (adjectifs divers, déterminants appropriés, compléments du nom, relatives diverses), expansion de la phrase (compléments circonstanciels, subordonnées, ajouts de propositions). Les temps de l'indicatif et le conditionnel sont employés. Les reprises anaphoriques\* sont correctement utilisées. Les accords sont généralement corrects y compris l'accord de l'attribut.

COMPETENCES LINGUISTIQUES en FRANÇAIS LII		
0 à A1	A1 à A2	A2 à B1
<b>52141 Compétences phonologiques visées en fin de niveau :</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• prendre conscience des phonèmes inconnus et tenter de les reproduire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• produire la majorité des phonèmes</li> <li>• répéter correctement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• prononcer correctement</li> <li>• lire correctement</li> </ul>
<b>5211 Compétences lexicales visées en fin de niveau</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 52111 étendue</li> <li>• 52112 maîtrise</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• comprendre et utiliser un lexique de survie suffisant pour répondre aux situations simples de la vie courante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• posséder un lexique suffisant pour entrer dans l'écrit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• posséder un lexique précis approprié aux situations</li> </ul>
<b>5212 Compétences grammaticales :</b>		
<b>5212 Compétences grammaticales : savoirs visés en fin de niveau</b>		
<b>Produire de petites phrases linéaires</b> <b>Reproduire des matrices et les décliner :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ les verbes au présent avec <i>je, tu, il/elle, ils /elles</i>.</li> <li>➤ le nom avec <i>le, la, les</i>,</li> </ul>	<b>Produire des phrases dont les éléments sont correctement positionnés.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ manipuler les prépositions telles que : <i>à, sur, sous...</i></li> <li>➤ préciser le contexte par des propositions</li> </ul>	<b>Complexifier la phrase</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ en utilisant au moins 2 procédés dans une phrase</li> <li>➤ en variant les procédés d'expansion :</li> </ul> <p><b>expansion dans le GN :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- par ajout d'adjectifs, de</li> </ul>

<p><i>un, une, des et quelques adjectifs notamment de couleurs, nationalité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ le positionnement de la négation <i>ne pas de part et d'autre du verbe</i></li> </ul> <p><b>Utiliser :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ des marqueurs simples temporels</li> <li>➤ des mots-questions : <i>qu'est-ce que, quel, où, quand, qui, comment, pourquoi.</i></li> <li>➤ les prépositions : <i>pour, avec, dans...</i></li> <li>➤ les relatives déterminatives (<i>qui...</i>)</li> <li>➤ <i>c'est, il y a.</i></li> </ul>	<p>temporelles.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ manipuler tous les pronoms personnels sujets et quelques pronoms objets</li> <li>➤ décoder les reprises anaphoriques pronominales et les utiliser.</li> <li>➤ Utiliser les verbes au présent et au passé : <i>verbes en « er », avoir, être, faire, mettre, prendre, les verbes modaux : aller, pouvoir, vouloir, devoir, savoir</i></li> <li>➤ Utiliser la négation <i>ne pas de manière appropriée</i></li> <li>➤ Utiliser les possessifs</li> </ul>	<p>relative déterminante (<i>qui</i>) ou de complément du nom</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- emploi de déterminants adaptés : articles, possessifs, démonstratifs</li> <li>- emploi de pronoms en reprise anaphoriques (sujet, objet)</li> </ul> <p><b>expansion de la phrase :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- par prépositions ou subordinations variées</li> <li>- par l'emploi de formes diverses de relatives</li> <li>- par l'emploi de connecteurs textuels courants à bon escient</li> <li>- par l'emploi d'adverbes en <i>ement, et de trop, plus, très, même et encore</i></li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>-utiliser d'autres formes de négation : <i>ne plus, ne jamais, ne rien, ne personne...</i></li> <li>-utiliser le futur et le conditionnel</li> <li>-formuler des questions et réponses en inversant le sujet.</li> </ul>
--	---	--

#### 5212 Compétences grammaticales : notions à introduire en prévision du niveau supérieur

<ul style="list-style-type: none"> <li>• les possessifs</li> <li>• les autres pronoms personnels</li> <li>• l'expression du passé</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• d'autres formes de négation : <i>ne plus, ne jamais, ne rien, ne personne...</i></li> <li>• quelques adverbes simples (<i>trop, plus, très, encore, même...</i>) et en <i>ement</i></li> <li>• l'expression du futur et de l'irréel</li> <li>• l'inversion du sujet</li> <li>• d'autres formes de relatives</li> <li>• des connecteurs textuels notamment de chronologie</li> <li>• élargir le corpus de verbes au présent et développer la connaissance de morphologies différentes (ex 2<sup>e</sup> groupe)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la concordance des temps, le passé simple, les temps composés de l'indicatif, notamment au travers du récit</li> <li>• le subjonctif</li> <li>• des connecteurs textuels notamment de logiques</li> <li>• élargir le corpus de verbes aux temps connus</li> </ul>
--	--	--

#### 5212 Compétences grammaticales : outils de référence

<b>verbes au présent :</b> verbes : en « er », avoir, être, faire, mettre, prendre verbes modaux : aller, pouvoir, vouloir, devoir, savoir	<b>verbes au passé composé et à l'imparfait.</b>	<b>verbes au futur et au conditionnel</b>
--	--	---

### 5226 Compétences orthographiques visées en fin de niveau

<ul style="list-style-type: none"> <li>● s'approprier l'alphabet dans ses différentes graphies</li> <li>● épeler des mots simples et connus</li> <li>● recopier correctement des mots</li> <li>● mémoriser l'orthographe de mots simples usuels</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● lire tous les graphèmes</li> <li>● connaître quelques irrégularités graphologiques (<i>s, g/gu, s/z, m /mbp, ill/y...</i>)</li> <li>● effectuer des accords simples (pluriels en <i>s</i> et féminins en <i>e</i>)</li> <li>● connaître les accords génératifs sujet/verbe (<i>tu/s, ils/nt</i>)</li> <li>● connaître quelques formes verbales génératives de verbes courants : verbes en « er », avoir, être, faire, mettre, prendre, les verbes modaux : aller, pouvoir, vouloir, devoir, savoir</li> <li>● mémoriser l'orthographe des mots appris en classe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● utiliser toute la panoplie de graphèmes</li> <li>● maîtriser la chaîne des accords réguliers dans la phrase           <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ dans le groupe du nom (déterminant, nom, adjectif)</li> <li>➤ sujet/verbe (terminaisons les plus courantes)</li> <li>➤ l'attribut avec être</li> </ul> </li> <li>● connaître la conjugaison des verbes usuels à l'indicatif et à l'impératif</li> <li>● connaître les homophones courants</li> <li>● placer les accents</li> <li>● mémoriser l'orthographe des mots appris en classe</li> <li>● connaître quelques irrégularités : pluriels en <i>X</i>, accords particuliers des adjectifs ...</li> </ul>
--	---	--

### 3.5. Continuum

Le Curriculum commun des trois LII, 2012-08-D-13-en/fr/de, propose un référentiel des activités langagières. Ce référentiel est repris dans le continuum\* présenté dans le programme Français LII. Il est complété par une partie linguistique spécifique à la langue française. Annexe 1

CONTINUUM FRANÇAIS LII			
	>>>>>>>>>> A1	>>>>>>>>>> A2	>>>>>>>>>> B1
<b>Ecouter-comprendre</b> <b>4421 Écouter</b> 44211 interaction entre locuteurs natifs 44212 en tant qu'auditeur	<ul style="list-style-type: none"> <li>- comprendre une situation actionnelle en classe</li> <li>- comprendre des questions simples ou des consignes simples</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- comprendre l'essentiel d'un message, d'une information authentique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- comprendre et suivre l'essentiel de différents types de situations orales authentiques, percevoir attitude et émotions et extraire quelques inférences.</li> </ul>

44213 des annonces et instructions orales 44214 des émissions de radios 4423 émissions de TV et films	<ul style="list-style-type: none"> <li>- comprendre des éléments descriptifs simples</li> <li>- comprendre le lexique familier</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- comprendre un champ lexical usuel élargi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- comprendre un champ lexical technique et spécifique</li> </ul>
<b>Lire-comprendre</b> 4422 Lire 44221 la correspondance 44222 pour s'orienter 44223 pour s'informer, discuter 44224 des instructions	<p><b>comprendre par la lecture:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un lexique connu dans un texte court</li> <li>- des mots connus, des messages simples et des consignes simples</li> <li>- des phrases simples qui reprennent le lexique connu</li> <li>- des textes courts qui reprennent le lexique connu</li> </ul>	<p><b>comprendre par la lecture de textes adaptés à son âge, de façon autonome :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un texte court authentique</li> </ul> <p><b>sélectionner des informations particulières dans un texte</b></p> <p><b>utiliser des dictionnaires et autres supports de référence à sa disposition en bibliothèque ou sur internet.</b></p>	<p><b>comprendre par la lecture de façon autonome :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tous types d'écrits de plus en plus longs, en retenir l'essentiel (résumer, faire une analyse sommaire et une brève synthèse)</li> <li>- l'expression des sentiments et des souhaits</li> <li>- les arguments, les justifications et la conclusion</li> </ul> <p><b>rechercher et sélectionner des informations sur internet et sur tout autre média</b></p>
<b>Parler en interaction</b> 4431 Prendre part à une conversation 44311 avec un locuteur natif 44312 dans une conversation 44313 dans une discussion informelle entre amis 44314 dans une discussion ou réunion formelle 44315 en coopération à visée fonctionnelle 44316 pour obtenir des biens et services 44317 lors d'un échange d'informations 44318 interviewer	<p><b>dans le cadre de la classe :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- répondre à des questions simples</li> <li>- poser des questions simples</li> <li>- exprimer des préférences</li> </ul>	<p><b>dans une situation de conversation authentique et avec une aisance raisonnable</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- répondre à des questions</li> <li>- poser des questions</li> <li>- échanger des explications et informations</li> <li>- justifier ses choix et préférences</li> </ul>	<p><b>dans une situation de la vie quotidienne imprévue, de type factuel, abstrait ou culturel :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- commencer, poursuivre et terminer une conversation</li> <li>- exprimer, argumenter son point de vue, et commenter celui d'un tiers</li> <li>- résumer une situation</li> <li>- demander des informations techniques</li> <li>- exprimer ses sentiments et impressions, et commenter ceux d'un tiers</li> </ul>

et être interviewé			<b>dans une situation prévue :</b> - mener une interview - mener un débat
<b>Parler en continu</b> <b>4411 S'exprimer oralement en continu</b> 44111 monologue suivi (décrire) 44112 monologue suivi (argumenter) 44113 Annonces publiques 44114 S'adresser à un auditoire	<p>produire des expressions et des petites phrases simples à l'aide d'un lexique connu pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- décrire</li> <li>- expliquer</li> <li>- énumérer</li> </ul> <p>dire de mémoire des textes simples et répétitifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- réciter</li> <li>- chanter</li> <li>- jouer</li> </ul>	<p>produire un énoncé de plus en plus long construit en termes simples avec une aisance raisonnable pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- décrire</li> <li>- expliquer</li> </ul> <p>- raconter les éléments importants d'une histoire</p> <p>dire de mémoire des textes simples de plus en plus longs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- réciter</li> <li>- chanter</li> <li>- jouer</li> </ul>	<b>dans des situations formelles et informelles, produire un énoncé élaboré, de plus en plus long, avec une certaine assurance et un niveau de langue croissant pour:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- décrire</li> <li>- expliquer</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- raconter</li> <li>- résumer</li> </ul> <p>- exprimer sa pensée et argumenter</p> <p>- faire un exposé</p> <p><b>dire de mémoire des textes de plus en plus longs et complexes :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- réciter</li> <li>- chanter</li> <li>- jouer</li> </ul>
<b>Ecrire</b> <b>4412 Écrire</b> 44121 Ecriture créative 44122 Essais rapports 46421 Prendre des notes 46422 Traiter un texte  <b>4432 interactions écrites générales</b> 44321 correspondance 44322 Notes, messages, formulaires	<p>produire de l'écrit à l'aide de mots, expressions et petites phrases connus,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- en complétant un support lacunaire</li> <li>- en légendant une image</li> <li>- en recopiant</li> <li>- en reconstituant un texte puzzle</li> </ul>	<p>produire des textes simples et courts, avec une autonomie croissante, en utilisant des modèles et des aides (référentiels de classe, dictionnaires, imagiers, illustrations...)</p> <p>relire et amender son texte en utilisant les aides disponibles en classe</p>	<p>produire tout type de texte simple, articulé et cohérent</p> <p>réécrire son texte pour améliorer l'organisation, la clarté, le style, la cohérence et la présentation.</p>
<b>médiation</b> <b>4441 Médiation orale</b> <b>4442 Médiation écrite</b>	<p><b>utiliser à l'oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le mime, les gestes</li> <li>- la traduction</li> </ul> <p><b>utiliser à l'écrit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les modèles ou matrices connues</li> </ul>	<p><b>utiliser à l'oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la comparaison avec sa langue</li> <li>- la reformulation</li> </ul> <p><b>utiliser à l'écrit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la comparaison avec sa langue</li> </ul>	<p><b>utiliser à l'oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la paraphrase</li> <li>- l'interprétation</li> <li>- le résumé</li> </ul> <p><b>utiliser à l'écrit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un manuel</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les aides disponibles (imagiers)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- le dictionnaire</li> <li>- les aides disponibles (référents construits à l'école)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- internet</li> <li>- ses ressources personnelles</li> </ul>
<b>Compétences linguistiques 52141</b> <i>Compétences phonologiques</i>	<b>reproduire quelques phonèmes différents de ceux de sa langue</b> avoir conscience de la différence de phonèmes entre sa langue et le Français	<b>connaitre tous les phonèmes</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- prononcer suffisamment clairement pour être compris même si un net accent étranger subsiste</li> </ul>	<b>prononcer correctement (à part quelques erreurs occasionnelles)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>même si un léger accent étranger subsiste</li> </ul>
<b>Compétences linguistiques 52111</b> <i>Compétences lexicales</i> 52111 étendue 52112 maîtrise	<b>comprendre</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le lexique usuel ciblé</li> </ul>	<b>comprendre</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le champ lexical élargi apporté</li> </ul> <b>utiliser</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un lexique usuel</li> </ul>	<b>comprendre</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un lexique spécifique ciblé</li> </ul> <b>utiliser</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un champ lexical élargi</li> </ul>
<b>Compétences linguistiques 5212</b> <i>Compétences grammaticales</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- produire des petites phrases</li> <li>- reproduire les matrices langagières du répertoire apporté</li> <li>- décliner (en situation scolaire) des matrices du répertoire apporté :</li> <li>- les verbes au présent avec je, tu, il/elle, ils /elles.</li> <li>- le nom avec <i>le, la, les, un, une, des</i> et quelques adjectifs notamment de couleurs, nationalité</li> <li>- le positionnement de la négation <i>ne pas</i> de parl et d'autre du verbe</li> <li>- <b>employer</b> <i>c'est, il y a....</i></li> <li>- <b>employer des verbes au présent : er avoir être faire mettre prendre</b> des verbes modaux : <i>aller, pouvoir, vouloir devoir savoir</i> avec <i>il elle je tu</i> même si le verbe reste non fléchi</li> <li>- <b>employer pour avec dans</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>réinvestir des matrices simples mémorisées dans des situations authentiques</b> (structures simples, brèves expressions courantes, modèles de phrases)</li> <li>- <b>positionner</b> correctement les éléments de la phrase</li> <li>- <b>employer</b> à, sur, sous...</li> <li>- <b>employer hier et aujourd'hui</b> même si les formes verbales ne sont pas toujours maîtrisées</li> <li>- <b>utiliser des propositions temporelles</b> entraînant des flexions du verbe qui ne sont pas toujours maîtrisées</li> <li>- <b>employer</b> tous les pronoms personnels sujets (<i>y compris on</i>) quelques pronoms objets et les positionner correctement</li> <li>- <b>tenter d'autres formes de conjugaison</b> même si la forme n'est pas toujours maîtrisée</li> <li>- <b>comprendre le futur ou l'irréel dans un</b></li> </ul>	<b>complexifier la phrase :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- par expansion dans le GN</li> <li>- par ajout d'adjectif, relative déterminative (qui) ou complément du nom</li> <li>- emploi de déterminants adaptés : articles, possessifs, démonstratifs</li> <li>- emploi de pronoms en reprises anaphoriques (sujet, objet)</li> <li>- <b>par expansion de la phrase</b></li> <li>- par prépositions ou subordonnations variées</li> <li>- par l'emploi de formes diverses de relatives</li> <li>- par l'emploi de connecteurs textuels courants à bon escient</li> <li>- par l'emploi d'adverbes en <i>ement, et de trop, plus, très, même, encore...</i></li> </ul> <b>complexifier le texte :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- produire des phrases utilisant au moins 2 modes de complexification (ci-dessus)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>-employer quelques adverbes de temps même si le verbe reste non fléchi.</li> <li>-employer des relatives déterminatives</li> </ul>	<p>message.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- employer la négation simple « ne pas » correctement</li> <li>- employer les déterminants : articles, possessifs</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- employer des formes diversifiées de négation.</li> <li>- employer correctement et à bon escient les temps simples à l'indicatif (sauf passé simple) et tenter des formes de conjugaison pour exprimer l'irréel, l'hypothétique...</li> </ul> <p><b>formuler des questions et réponses en inversant le sujet</b></p>
<b>Compétences linguistiques 5226</b> <b>Compétences orthographiques</b>	<p><b>connaître l'alphabet dans ses différentes écritures utilisées en Français</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-épeler les mots connus (nom, adresse etc.)</li> <li>-recopier correctement les mots connus</li> </ul> <p><b>mémoriser quelques mots appris en classe</b></p>	<p>lire tous les graphèmes de la langue française</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-écrire un petit texte « phonologiquement »</li> <li>-connaitre quelques irrégularités graphologiques de la langue (ç, g/gu, s/z, m/mpb, ill/y...)</li> <li>effectuer quelques accords simples féminin pluriel (e ou s) déterminant /nom</li> <li>connaitre quelques terminaisons génératives de verbes (ex. ils/ nl, tu/s)) et quelques formes de verbes courants verbes en « er », avoir, être, faire, mettre, prendre, les verbes modaux : aller, pouvoir, vouloir, devoir savoir</li> </ul> <p>mémoriser l'orthographe des mots appris en classe</p>	<p>utiliser la panoplie de graphèmes courants correctement et mettre en place des stratégies pour se corriger (étymologie, racines etc.)</p> <p><b>maîtriser la chaîne des accords réguliers dans la phrase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- dans le groupe du nom (déterminant, nom, adjectif)</li> <li>- sujet/verbe (terminaisons les plus courantes des verbes)</li> <li>- l'accord de l'attribut avec être</li> </ul> <p><b>connaitre la conjugaison des verbes usuels aux temps simples de l'indicatif et à l'impératif (présent, passé composé, imparfait et futur)</b></p> <p><b>connaitre les homophones courants</b></p> <p><b>placer les accents</b> même si quelques confusions demeurent</p> <p><b>connaitre les irrégularités courantes de la langue</b> : pluriels en X accords particuliers des adjectifs...</p> <p><b>mémoriser l'orthographe des mots introduits en classe</b></p>

## 4. Contenu

Le programme d'activités Français LII dessine une trame générale qui constitue la base sur laquelle chaque Ecole européenne devra construire son propre programme détaillé et adapter ses stratégies pédagogiques. La responsabilité de décliner et développer ce programme en tenant compte du contexte local revient à l'équipe de direction de l'école.

Cette trame offre toute la flexibilité nécessaire à la mise en œuvre et permet à l'équipe de direction de hiérarchiser les priorités et aux enseignants d'imaginer des activités d'apprentissage attractives, riches en défis et suscitant l'adhésion et l'implication des enfants.

### 4.1 Trame générale

Le programme d'activités est décliné en 6 thèmes faisant chacun l'objet d'une fiche d'activités (Annexe 1)

- les enfants, leur famille et leurs amis :
- les enfants et leur école :
- les enfants et leurs loisirs :
- les enfants et leur bien-être :
- les enfants et le monde du rêve :
- les enfants et le monde qui les entoure :

Le choix de 6 thèmes facilitera la programmation annuelle dans les 6 périodes scolaires de l'année et l'harmonisation des programmations au sein des Ecoles européennes sur l'année et sur le cursus primaire.

Ces 6 thèmes regroupent un large spectre de situations actionnelles qu'un enfant pourrait rencontrer, lui donnant ainsi l'occasion de s'y préparer.

Les activités décrites constituent des suggestions de familles d'activités que l'enseignant pourra aisément adapter au contexte qu'il a créé.

### 4.2 Organisation des fiches d'activités

Toutes les fiches d'activités sont construites sur le même modèle. Elles mentionnent dans la colonne de gauche la référence directe au CECRL sous forme d'un code.

Les fiches se présentent sous la forme d'un tableau à double entrée :

- une entrée verticale en 3 niveaux : de 0 à A1, de A1 à A2, de A2 à B1
- une entrée horizontale calquée sur les types d'activités langagières du CECRL
  - comprendre
    - écouter
    - lire
  - parler
    - prendre part à une conversation
    - s'exprimer oralement en continu
  - écrire

### • 4.3 utilisation des fiches d'activités

Les fiches, outre le fait qu'elles fournissent des suggestions d'activités et balaien l'ensemble des domaines, ont plusieurs utilités. Elles permettent :

- l'harmonisation à l'échelle de l'école des programmations sur le cursus complet.
- la programmation annuelle par thèmes par classe et l'harmonisation sur les mêmes niveaux
- la préparation par l'enseignant de modules d'apprentissage qui prennent en compte autour d'une même action ou d'un même projet :
  - les différents niveaux de la classe
  - les différents types d'activités langagières et les savoirs linguistiques convoqués en proposant une offre équilibrée sur la séance et/ou le module
  - la nécessité de varier les modalités (activités, situations, groupements...)

L'utilisation des fiches mettra vite en évidence l'impossibilité de ne travailler qu'un niveau, ce qui explique qu'une même compétence soit déclinée sur 3 niveaux. Au-delà du fait que dans une même tranche d'âge cohabitent des élèves de niveaux différents, un même élève peut avoir des niveaux différents selon les domaines. On veillera par exemple à ne travailler à l'écrit qu'après s'être assuré que l'enfant possède déjà les bases nécessaires au décodage et à l'encodage et qu'il pratique la lecture dans sa propre LI.

### • 4.3 Trame vierge de fiche de préparation

Pour faciliter le travail de programmation une trame vierge (annexe 2) est disponible pour permettre de rédiger les modules et séances en précisant les activités langagières et en sélectionnant les objectifs linguistiques liés.

Cette fiche peut aussi avantageusement être utilisée lors de l'évaluation des groupes d'apprentissage, des élèves ou du module lui-même.

## 5. Evaluation

Au-delà de l'évaluation formative, principe de base d'une pédagogie différenciée, l'évaluation en langues peut prendre des formes variées. L'auto-évaluation et la co-évaluation\* font partie de l'évaluation formative.

Le programme de Français LI propose 3 formes d'évaluation :

- une **évaluation continue** faite en cours ou en fin de modules selon les modalités pédagogique choisies par l'enseignant
- une **évaluation institutionnelle sous la forme d'un carnet scolaire**.
- une auto évaluation au quotidien et dans le **portfolio**.

## 5.1 L'évaluation continue

Prévue en cours de module ou en fin de module, elle s'appuie à la fois sur l'observation, les échanges avec l'apprenant et les travaux réalisés.

Cette évaluation sera facilitée par la référence au continuum. Deux documents vierges sont proposés en annexe 2 de ce programme. Tout autre outil susceptible de remplir les mêmes fonctions peut s'y substituer, l'enseignant restant libre de ses choix pédagogiques.

## 5.2 L'évaluation institutionnelle : le carnet scolaire

Conformément au règlement en vigueur dans les EE, le carnet scolaire doit être rempli 2 fois par an.

Dans l'attente d'une version définitive, une nouvelle forme est proposée (annexe 2). Elle se réfère au CECRL dont elle reprend l'architecture. Cette fiche est conçue pour suivre la scolarité de l'élève.

Elle permet de valider les compétences quand l'acquisition est devenue manifeste. L'acquisition de toutes les compétences d'un même niveau n'est pas le but recherché. Il s'agit bien de mettre en évidence les progrès dans un parcours évolutif tout en réussite.

## 5.3 L'auto-évaluation, le portfolio

La démarche holistique choisie dans le programme de Français LII implique la pratique de l'autoévaluation. Pour être efficace, celle-ci doit se pratiquer très régulièrement, l'enfant étant invité à toute occasion et par des formes diverses à apprécier son travail avec l'enseignant et ses pairs (co-évaluation). En dehors de cette pratique quotidienne, l'utilisation d'un outil adapté à l'évaluation des compétences acquises par l'apprenant dans son parcours devient incontournable. Dès lors, l'usage du portfolio paraît tout indiqué, car c'est un outil personnel conçu pour mettre en valeur les réussites. Il est construit par l'enfant, qui le présente à ses enseignants, ses parents, des membres de sa famille ainsi qu'à ses camarades de classe et à ses amis, et devient un support de discussion et d'échanges.

Le document : 2012-08-D-13-en/fr/de. Curriculum commun des Langues II présente la définition du Portfolio Européen des Langues et de ses trois volets

Le programme de Français LII propose des idées et supports pratiques pour la constitution du portfolio (un modèle est fourni en annexe 3) :

- une biographie langagière :
- un dossier : composé d'une collection de documents variés choisis par l'élève parce qu'ils reflètent ses progrès, ses réussites et ses connaissances. Cette partie peut comprendre en outre :
  - *une partie phonologique* qui permet de valider la connaissance des phonèmes et graphèmes français en rapport avec ceux connus par l'élève dans sa (ou ses) langue(s).
  - *une partie culturelle* qui peut être composée de 3 sous parties :

- les textes et chansons connus en français,
  - les faits historiques ou d'actualité, les lieux, monuments..., les œuvres, les artistes, personnages ou écrivains connus....,
  - les éléments sociolinguistiques qui diffèrent par rapport à sa langue : la façon de se saluer, l'emploi du vouvoiement etc....
  - une liste du lexique connu peut figurer dans le dossier
- un passeport : fiches d'auto évaluation sur lesquelles l'enfant peut cocher ses réussites.
    - Le programme de Français LII propose un jeu de fiches passeports conçues en lien avec les fiches d'activités langagières thématiques. Elles permettent l'auto-évaluation par l'élève dans les différentes activités langagières pour chacun des 3 niveaux A1, A2 et B1. Ces fiches sont disponibles en annexe 3.
      - fiche passeport, les enfants, leur famille et leurs amis
      - fiche passeport, les enfants et leur école
      - fiche passeport, les enfants et leurs loisirs
      - fiche passeport, les enfants et leur bien-être
      - fiche passeport, les enfants et le monde du rêve
      - fiche passeport, les enfants et le monde qui les entoure

## 6. Annexes

### 6-1 Lexique

Dans l'ordre d'apparition

**Processus holistique** : processus qui prend en compte le développement de l'individu dans sa globalité en intégrant les aspects psychologiques, affectifs, physiques, physiologiques, sociaux et cognitifs.

**Compétence** : aptitude à mobiliser une série de savoirs, savoir-faire et savoir-être pour résoudre les problèmes inhérents à une tâche représentative d'une famille de situations.

**Compétence linguistique** : compétence qui a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions du système d'une langue, pris en tant que tel, indépendamment de la valeur sociolinguistique, de ses variations et des fonctions pragmatiques de ses réalisations. (Définition CECRL)

**Compétence pragmatique** : compétence qui recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue (réalisation de fonctions langagières, d'actes de parole) en s'appuyant sur des scénarios ou des scripts d'échanges interactionnels. Elle renvoie également à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels, des effets d'ironie, de parodie. (Définition. CECRL)

**Compétence discursive** : compétence qui permet à l'utilisateur/apprenant d'ordonner les phrases en séquences afin de produire des ensembles cohérents.

Elle recouvre

- la connaissance de l'organisation des phrases et de leurs composantes
- la capacité à les maîtriser
- la capacité de gérer et de structurer le discours

- la capacité à structurer ; le plan du texte (C'est la connaissance des conventions organisationnelles des textes dans une communauté donnée). (extrait de définition. CECRL)

**Compétence stratégique :** les stratégies sont les moyens utilisés par l'usager d'une langue pour mobiliser et équilibrer ses ressources et pour mettre en œuvre des aptitudes et des opérations afin de répondre aux exigences de la communication en situation et d'exécuter la tâche avec succès et de la façon la plus complète et la plus économique possible – en fonction de son but précis. L'utilisateur ou l'apprenant adapte, ajuste et filtre naturellement les données de la tâche, les buts, les conditions et les contraintes pour les accorder à ses propres ressources, à ses buts et (dans la situation d'apprentissage d'une langue) à son mode spécifique d'apprentissage. (Définition. CECRL)

**Compétence sociolinguistique :** compétence qui renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue. Sensible aux normes sociales (règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux, codification par le langage de nombre de rituels fondamentaux dans le fonctionnement d'une communauté). (Définition. CECRL)

**Médiation :** participant à la fois de la réception et de la production, les activités écrites et/ou orales de médiation, permettent, par la traduction ou l'interprétariat, le résumé ou le compte rendu, de produire à l'intention d'un tiers une (re)formulation accessible d'un texte premier auquel ce tiers n'a pas d'abord accès direct. Les activités langagières de médiation, (re)traitant un texte déjà là, tiennent une place considérable dans le fonctionnement langagier ordinaire de nos sociétés. (Définition. CECRL)

**Activité langagière :** activité qui met en œuvre la compétence à communiquer langagièrement, dans une situation particulière qui nécessite un traitement (recevoir et/ou produire, à l'oral ou à l'écrit) en vue de réaliser une tâche.

**Démarche spiraleaire :** démarche pédagogique où l'enseignant

- introduit le savoir nouveau en contexte, en réponse à un besoin précis pour un élève devant un obstacle (en donnant une explication brève ou en profitant de la situation pour faire construire le savoir)
- puis revient constamment en rappel sur les éléments introduits, dans différents contextes et situations, dans le but de permettre à l'élève de généraliser les principes observés et de les utiliser.

**Démarche actionnelle :** démarche qui considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification.

**Tâche en langue :** action à réaliser en utilisant la langue pour parvenir à un but fixé : résoudre un problème, remplir une obligation, réaliser un projet, etc.

**Approche constructiviste :** approche qui s'appuie sur les théories constructivistes (Piaget, Vigotski). C'est l'apprenant qui construit son savoir en interaction avec le monde qui l'entoure, notamment dès lors qu'il est confronté à un obstacle à franchir. La tâche de l'enseignant est alors de présenter des obstacles accessibles en fonction du niveau présumé de connaissance de l'élève et de lui apporter des outils qui peuvent lui servir à la résolution. Les interactions, échanges constructifs entre pairs font partie intégrante du processus. L'élève est mis en confiance par l'enseignant ou les élèves pour résoudre le problème rencontré. Il est, dans un premier temps accompagné puis, dans un deuxième temps encouragé à agir seul. L'erreur est perçue comme un tremplin pour réussir.

**Pédagogie différenciée :** pédagogie qui propose des tâches et apprentissages différents et adaptés aux besoins précis de chaque élève afin de le faire progresser et de l'amener au plus près du niveau attendu. La pédagogie différenciée tient compte des acquis individuels, du rythme de l'élève et de ses stratégies.

**Transition** : terme utilisé dans les Ecoles européennes pour désigner la mise en œuvre d'une liaison efficace entre les années, les cycles (transmission de données, de documents, de renseignements, échanges, etc.).

**Observation réfléchie de la langue** : ORL pratique pédagogique où l'enseignant tire parti des observations spontanées des élèves, ou de curiosités rencontrées, pour faire émerger un questionnement, des représentations, une réflexion dans le but d'introduire et de structurer des savoirs nouveaux en réponse à un besoin réel rencontré en contexte. L'ORL ne se suffit pas en soi et doit être suivie de retours structurants et de situations d'automatisation des savoirs, savoir-faire, puis d'une phase de réinvestissement hors contexte.

**Gamme** : liste de mots ou groupes de mots qui présentent une similitude perçue de manière intuitive par les élèves. Ces gammes permettront l'émergence de règles ou principes à généraliser (règles orthographiques, étymologie, principes syntaxiques, etc.)

**Grapho-phonétique** : mise en correspondance des sons entendus ou prononcés (composés de phonèmes) et du code écrit (code alphabétique et graphèmes)

**Encodage** : activité écrite qui consiste à produire une forme graphique des mots entendus ou prononcés en utilisant le code de la langue (code alphabétique et graphèmes)

**Flexion** : changement des désinences du verbe en fonction du mode, du temps ou du pronom.

**Matrice** : expression mémorisée (ou groupe de mots) qui présente une structure simplifiée dont on pourra faire varier les termes

**Discours connecté** : discours dont les phrases et propositions sont reliées par des mots de liaison ou connecteurs : connecteurs de chronologie (succession, temps), de logique ou d'enchaînement, etc.

**Modalisation** : ensemble de procédés qui permettent à l'énonciateur de prendre position dans son discours (adverbes, métaphores, comparaisons etc.). Ils traduisent la subjectivité de l'énonciateur (exemples : sans doute, tellement, magnifique, comme un ange, etc.)

**Expansions** : procédés qui permettent d'agrandir le groupe du nom ou la phrase simple et donc de les complexifier.

**Reprises anaphoriques** : mots ou groupes de mots qui remplacent ou évoquent un terme et donc permettent d'éviter les répétitions. Exemples : il / lui / le petit garçon / Rémi/ son chat (celui de Rémi), etc.

**Continuum** : outil qui permet de visualiser la progression dans l'acquisition d'une compétence. Le continuum utilise des descripteurs par paliers

**Co-évaluation** : évaluation et autoévaluation faite avec ses pairs

## 6-2 Annexes

### Annexe 1 : continuum, références et contenus version pdf

- Continuum
- fiche d'activités : les enfants, leur famille et leurs amis
- fiche d'activités : Les enfants et leur école
- fiche d'activités : les enfants et leurs loisirs
- fiche d'activités : les enfants et leur bien-être
- fiche d'activités : les enfants et le monde du rêve
- fiche d'activités : les enfants et le monde qui les entoure

- liste des items sélectionnés dans le CECRL
- tableau synthétique – copie des définitions du CECRL

**Annexe 2 : outils évolutifs pour l'enseignant version Word**

- trame vierge de préparation
- continuum vierge
- outil de pilotage des progrès de la classe
- fiche transitoire carnet scolaire

**Annexe 3 : Portfolio incluant un guide du maître, des propositions pour la partie biographique et des fiches passeports.**

- fiche passeport, les enfants, leur famille et leurs amis
- fiche passeport, les enfants et leur école
- fiche passeport, les enfants et leurs loisirs
- fiche passeport, les enfants et leur bien-être
- fiche passeport, les enfants et le monde du rêve
- fiche passeport, les enfants et le monde qui les entoure

---

## ENGLISH SECOND LANGUAGE

---

### INTRODUCTION

On the basis of the existing three different syllabuses for Language II<sup>1</sup> in English, French and German, a Joint Working group "Language II" started to develop a combined curriculum taking into consideration recent developments in the European Union and in the Council of Europe.

The Common Curriculum is based on the "*Common European Framework of Reference for the Teaching and Learning of Foreign Languages*" (*published by the Council of Europe 2001*) and the *European Framework for Key Competences for Lifelong Learning* (*published by the European Commission 2006*).

This syllabus reflects the philosophy of the harmonised second language curriculum (2012-08-D-13-en-2).

This syllabus replaces the English second language syllabus (97-D-204).

This Common Curriculum replaces the curriculum sections of the original document: 92-D-296 (Guidelines for second language teaching in the primary sections).

It takes account of the following documents:

- 2012-01-D-36-en-5 (Working Group "Languages", final proposal- Proposal A)
- 2011-09-D-47-fr-3 (New structure for all syllabuses in the system of the European schools)
- 2011-01-D-61-en-3 (Assessment policy in the European schools)

The Curriculum includes general objectives, didactic principles, teaching and learning objectives, contents and assessment. It presents the linguistic items students will be expected to learn, and it describes the competences they will develop in order to communicate effectively. Together with the need for formative, diagnostic and summative assessment of pupils' language II learning, there is also place for pupils' self-assessment and the development of pupil portfolios.

---

<sup>1</sup> The study of an L II, ab initio, is compulsory for all primary students from Year 1 to Year 5. Students may choose one of the three vehicular languages of the European Schools, English, French or German, as L II, but the language chosen must be different from that studied as L I.

The learning objectives up to the end of Year 5 are based on five years (two and a half periods per week) of continuous study of the language.)

## INTRODUCTION

Prenant comme base de travail les trois différents programmes de langue II<sup>3</sup> en anglais, français et allemand, un groupe de travail mixte "Langue II" a engagé la rédaction d'un curriculum en tenant compte des récentes évolutions au sein de l'Union européenne et du Conseil de l'Europe.

Le curriculum commun s'appuie sur le Cadre européen commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues (publié par le Conseil de l'Europe en 2001) et sur Le Cadre européen commun des compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (publié par la Commission Européenne en 2006)

Ce programme s'inscrit dans la philosophie du curriculum harmonisé des langues II (2012-08-D-13-en-2).

Ce programme remplace le programme de langue II en anglais (97-D-204).

Ce programme remplace les volets curriculaires du document d'origine 92-D-296 (Principes directeurs pour l'enseignement de la deuxième langue primaire)

Il prend en compte les documents suivants :

- 2012-01-D-36-fr-5 (Proposition finale du groupe de travail « Langues »- Proposition A)
- 2011-09-D-47-fr-3 (Nouvelle structure pour tous les programmes au sein du système des Ecoles européennes)
- 2011-01-D-61-en-3 (Politique d'évaluation dans les Ecoles européennes)

Ce programme comprend des objectifs généraux, des principes didactiques, des objectifs concernant l'enseignement et l'apprentissage, des contenus d'apprentissage et des outils d'évaluation. Il présente les items linguistiques que l'élève doit apprendre et il décrit les compétences qu'il doit développer dans le but de communiquer efficacement. Basé à la fois sur la nécessité d'une évaluation formative, diagnostique et sommative, ce programme laisse une place à l'autoévaluation et au développement du portfolio de l'élève.

<sup>3</sup> L'étude d'une L II, *ab initio*, est obligatoire pour tous les élèves de primaire, de la 1<sup>ère</sup> à la 5<sup>e</sup>. Les élèves peuvent choisir l'une des trois langues véhiculaires des Ecoles européennes – anglais, français, allemand –en tant que L II pour autant que celle-ci soit différente de la langue étudiée en tant que L I.

Les objectifs d'apprentissage en fin de 5<sup>e</sup> sont basés sur cinq années d'étude continue de la langue (à raison de 2,5 périodes hebdomadaires).



LII is compulsory for all primary students from Year 1 to Year 5. Students may choose one of the three vehicular languages of the European Schools: English, French or German. The language chosen must be different from that studied as L I.

Time allocated for L2 is:

- Year 1 & Year 2 – 5 x 30 minutes per week
- Year 3, 4 & 5 – 5 x 45 minutes per week

The learning objectives are benchmarked against the reference levels of the *Council of Europe's Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)*.

The first three levels of achievement are relevant for L II education at primary level:

- A 1 Breakthrough
- A 2 Waystage
- B 1 Threshold

Students with no command of the second language when entering schooling in Primary Class 1 should reach level A2 by the end of primary education. Students with an advanced level of language competence could reach level B1, at least in some of the competence areas.

The level reached by the children will depend on individual language and learning skills but the minimum expected level, under normal circumstances, for the end of primary education is A2. Children with high levels of LII may progress further into B1, or even B2 in some strands.



- Any activity should introduce, practise or reinforce new learning, recall previous learning or extend pupils' competence.
- Different activities require different strategies. There should be provision for whole class, group, pair and individual work as appropriate. Where appropriate, children will work in mixed or similar ability groups, and also, form their own groups.
- While some published schemes may include material useful for some aspects of second language work, no published scheme can take account of the range of linguistic experiences and competencies present in any European School class.

### 3. LEARNING OBJECTIVES -The Learning Continuum

The Learning Continuum takes as its basis the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). The CEFR describes in a comprehensive way what language learners have to learn in order to use a language for communication and what knowledge and skills they have to develop so as to become proficient in the additional language. The Learning Continuum places children at the heart of the curriculum. It shows **the learning journey** children will take from the stage at which they are beginners in Language II to a more advanced proficiency later in their schooling. The Learning Continuum defines language acquisition in terms of the following dimensions:

- Understanding (listening)
- Understanding (reading)
- Speaking (spoken production)
- Speaking (spoken interaction)
- Writing

Listening	Spoken Production	Spoken Interaction	Reading	Writing
<b>A2 OVERALL:</b> Can understand phrases and high frequency words relating to basic personal and everyday matters, and the main points in short, clear, simple messages and announcements.	<b>A2 OVERALL:</b> Can give a short prepared talk, e.g. describe a picture or people, my school, my home	<b>A2 OVERALL:</b> Can take part in a simple conversation on familiar topics	<b>A2 OVERALL:</b> Can read very short, simple texts and find information needed in longer texts, such as simple messages, stories or Internet texts	<b>A2 OVERALL:</b> Can write short, simple notes and messages. Can write a simple personal letter or email message.
<b>A2:1 – Can understand the main points and some of the detail from a short spoken passage.</b> Can understand and respond to longer instructions, messages and dialogues in familiar language. Can understand questions and answers. Can identify and respond to specific and significant details in a range of familiar material. Can recognise the context of a range of communications. <b>A2:2 – Can understand the main points and simple opinions (e.g likes/dislikes) of a longer spoken passage.</b> Can understand the gist and main points of a range of speech, including short narratives and materials from different contexts. Can understand and respond to longer instructions, messages and dialogues in familiar language. <b>A2:3 – Can understand spoken passages referring to past or future events.</b> Can understand specific information or details from a wide range of familiar material (stories, dialogues and information).	<b>A2:1 – Can use a series of phrases and sentences to describe facets of life in simple terms e.g. family and other people, pets, hobbies, celebrations etc.</b> <b>A2:2 – Can give a short prepared talk, on a chosen topic, including expressing feelings / opinions.</b> Can speak and respond with intelligible pronunciation using familiar language Can use familiar phrases in independent speech. <b>A2:3 – Can participate in short social exchanges, responding to input from others.</b> Can recite a range of poems, songs and scripts. Can use adjectives and prepositions to describe. Can use familiar verbs in past and present tense. <b>A2:3 – Can give a short prepared talk, on a chosen topic, including expressing feelings / opinions and answering simple questions about it.</b> Can begin to understand differences between English and mother tongue. Can speak with increasing fluency and clear intonation on familiar topics. Can recount the main points of a story and recite poems, dialogues with appropriate intonation.	<b>A2:1 – Can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar topics and activities.</b> <b>A2:2 – Can take part in a simple conversation and express opinions.</b> Can speak and respond with intelligible pronunciation using familiar language Can use familiar phrases in independent speech. <b>A2:3 – Can participate in short social exchanges, responding to input from others.</b> Can recite a range of poems, songs and scripts. Can use adjectives and prepositions to describe. Can use familiar verbs in past and present tense. <b>A2:3 – Can give a short prepared talk, on a chosen topic, including expressing feelings / opinions and answering simple questions about it.</b> Can begin to understand differences between English and mother tongue. Can speak with increasing fluency and clear intonation on familiar topics. Can recount the main points of a story and recite poems, dialogues with appropriate intonation.	<b>A2:1 – Can understand the main points(s) and some of the detail from a short written passage e.g. three to four sentences of information about an e-mail; a description of someone's school/day ...</b> Can read very short, simple texts and find information needed in longer texts such as simple messages, stories or internet texts. Can choose from a range of appropriate texts and read independently. <b>A2:2 – Can understand the main points(s) and give simple opinions (e.g. likes and dislikes ) of a longer written passage e.g. a postcard or letter from a penpal; a written account of school life, a poem or part of a story.</b> <b>A2:3 – Can understand longer passages and distinguish present and past or future events e.g. a short story; a description of someone's day; a letter in which someone describes a person or place; an excursion.</b> Can recognise words and phrases encountered in the written form for the first time. Can understand and respond to texts by correctly answering questions.	<b>A2:1 – Can write a short passage on a familiar topic using reference materials/with the support of a peer.</b> Can produce short texts following an outline. <b>A2:2 – Can write a short passage on a range of everyday topics, including the past tense.</b> Can revise writing, achieving greater accuracy, precision and variety of expression. <b>A2:3 – Can write a simple text e.g. a letter, giving and seeking information.</b> Can write individual words and short phrases from memory. Can use familiar vocabulary and an increasing range of sentences. Can write for a variety of purposes. Can recognise that written language is different from spoken language.

# THE LEARNING CONTINUUM (*An alternative format*)

B1

## LEARNING CONTINUUM

### Speaking (spoken production)

- **B1 OVERALL ... can tell a story and can describe things I've done and what is going to be done, giving reasons for opinions and plans**

- **B1:4 - can narrate a story or relate the plot of a book or film and describe reactions and opinions**
- **B1:3 - can answer simple unprepared questions in a conversation or following a presentation**
  - can use a range of verbs in past, present and future tense
  - can begin to use informal and formal speech as appropriate to the audience
  - can speak with fluency, spontaneity and intelligible pronunciation
- **B1:2 - can connect phrases in a simple way in order to describe experiences and events, dreams, hopes and ambitions**
- **B1:1 - can briefly give reasons and explanations for opinions and plans**

- **A2 OVERALL ... can give a short prepared talk, e.g. describe a picture or people, my school, my home**

- **A2:3 - give a short prepared talk, on a chosen topic, including expressing feelings / opinions and answering simple questions**
  - can begin to understand differences between English and mother tongue
  - can speak with increasing fluency and clear intonation on familiar topics
  - can recount the main points of a story and recite poems, dialogues with appropriate intonation

- **A2:2 - can give a short prepared talk, on a chosen topic, including expressing feelings / opinions**
  - can speak aloud with intelligible pronunciation
  - can recite a range of poems, sonnets and scripts

- **A2: 1 - can use a series of phrases and sentences to describe facets of life in simple terms e.g. family and other people, pets, hobbies, celebrations etc**

A1

- **A1: 1 - can use simple phrases and sentences to describe where I live and people I know**
- **A1 OVERALL ...can use simple phrases and sentences ... can also talk to someone in a simple way, asking and answering questions**

B1



## LEARNING CONTINUUM

### Understanding (Listening)

**B1 OVERALL** ...can understand the main points of clear standard speech on familiar topics met regularly in spare time and at school  
... can understand the main points of many radio or TV programmes on topics of interest, when the commentary is fairly slow and clear

**A2: OVERALL** ...can understand phrases and high frequency words relating to basic personal and everyday matters and the main points in short, clear, simple messages and announcements

**B1:3 - can understand the gist of a range of authentic passages; can produce a detailed oral or written summary of a given text**

**B1:2 - can understand passages including opinion pieces.**  
-can draw inferences when listening to familiar and less familiar materials

**B1:1 - can understand longer passages and recognise people's points of view**  
-can summarise the gist of narratives, messages, news etc.  
-can understand specific information from longer spoken language

**A2:3 - can understand spoken passages referring to past or future events**  
-Can understand specific information or details from a wide range of familiar material (stories, dialogues and information)

**A2:2 - can understand the main points and simple opinions (eg likes/dislikes) of a longer spoken passage**

-can understand the gist and main points of a range of speech, including short narratives and materials from different contexts  
-can understand and respond to longer instructions, messages and dialogues in familiar language

**A2:1 - can understand the main points and some of the detail from a short spoken passage**

-can understand and respond to longer instructions, messages and dialogues in familiar language  
-can understand questions and answers  
-can identify and respond to specific and significant details in a range of familiar material  
-can recognise the context of a range of communications

**A1:3 - can understand the main points from a short spoken passage or story**  
-can understand and respond to short, simple instructions

**A1:2 - can understand a range of familiar spoken words, phrases and instructions**  
-can understand and respond to the gist of simple sentences  
-can understand simple exchanges

**A1:1 - can understand a few familiar spoken words, phrases and instructions**  
-can respond to simple phrases and familiar vocabulary  
-can understand a wider range of phrases and vocabulary

**B1:3 - can understand the gist of a range of authentic passages; can produce a detailed oral or written summary of a given text**

**B1:2 - can understand passages including opinion pieces.**  
-can draw inferences when listening to familiar and less familiar materials

**B1:1 - can understand longer passages and recognise people's points of view**  
-can summarise the gist of narratives, messages, news etc.  
-can understand specific information from longer spoken language

**A2:3 - can understand spoken passages referring to past or future events**  
-Can understand specific information or details from a wide range of familiar material (stories, dialogues and information)

**A2:2 - can understand the main points and simple opinions (eg likes/dislikes) of a longer spoken passage**

-can understand the gist and main points of a range of speech, including short narratives and materials from different contexts  
-can understand and respond to longer instructions, messages and dialogues in familiar language

**A2:1 - can understand the main points and some of the detail from a short spoken passage**

-can understand and respond to longer instructions, messages and dialogues in familiar language  
-can understand questions and answers  
-can identify and respond to specific and significant details in a range of familiar material  
-can recognise the context of a range of communications

A1

A1

**A1 OVERALL ... can understand familiar words and very basic phrases when people speak slowly and clearly**

# LEARNING CONTINUUM

## Understanding (Reading)

- **B1 OVERALL ... can understand authentic texts on topics of interest and the description of events, feelings and wishes in personal letters or e-mails**
- **B1:3 - can understand a wide range of authentic texts and can produce an oral or written summary or translation of a given text** e.g. internet texts on topics other subjects, a story or magazine article ...
- **B1:2 - can understand passages including opinion pieces** e.g. texts about everyday life in another country, a letter from a magazine ...
  - can demonstrate increasing competence when reading information which is presented in a variety of formats
  - can identify and extract information for a specific purpose from a wider range of texts on familiar topics
  - can plan, undertake and discuss a programme of independent reading in which texts are chosen for personal interest and information
- **B1:1 - can understand longer passages and recognise people's points of view** e.g. a longer e-mail message or letter ...

## A2

- **A2:3 - can understand longer passages and distinguish present and past or future events** e.g. a short story; a description of someone's day; a letter in which someone describes a person or place, an excursion ...
  - can recognise words and phrases encountered in the written form for the first time
  - can understand and respond to texts by correctly answering questions
- **A2:2 - can understand the main point(s) and give simple opinions** (e.g. likes and dislikes ) of a longer written passage e.g. a postcard or letter from a penpal; a written account of school life, a poem or part of a story ...
- **A2:1 - can understand the main point(s) and some of the detail from a short written passage** e.g. three to four sentences of information about an e-pal; a description of someone's school day ...
  - can read very short, simple texts and find information in longer texts such as simple messages, stories or internet texts
  - can choose from a range of appropriate texts and read independently
  - can find out the meanings of words by referring to texts or dictionaries
- **A1:3 - can understand the main point(s) from a short written passage in clear printed script** e.g. very simple messages on a postcard or in an e-mail!

### Oracy: Listening and Speaking

***Children should be provided with opportunities to:***

- listen to and speak with one another, their teachers, and other adults in a variety of situations, including pairs, different sized groups, and the whole class
- use everyday classroom language as early as possible, such as greetings, requests to go to the toilet, etc
- use appropriate and natural pronunciation and intonation
- recite and sing songs and nursery rhymes
- respond to oral stimuli including greetings and instructions from the teacher, songs, stories, poems, and content from radio, television, tape, cd and the internet
- respond to visual stimuli, including: pictures, a wall story, colourful story/reference books, TV and internet
- develop a relationship by asking and answering questions
- talk about themselves, exchanging personal news and sharing experiences
- create stories together
- present dialogues, simple playlets and improvisations
- use incidental language as they play table and class games
- use language in connection with practical and educational experiences
- listen to each other reading published material and material they have created
- use full sentences, where appropriate, from as early as possible

As children develop their communicative skills, they should be encouraged to take every available opportunity to communicate with a range of people, using the language naturally.

### Literacy: Reading

The literacy skill of reading is supported by, and in turn reinforces, the development of listening, speaking and writing. Children should be helped to transfer the reading skills already acquired in their dominant language to a range of contexts.

Teachers and children should regularly read aloud.

***Children should be provided with opportunities to:***

- use a range of reading materials that are stimulating, up-to-date and age appropriate, as well as experience a wide range of classroom and environmental English, including their own work
- read individually, with the teacher, with a partner, as a member of a small group and to the class
- read their own and other's work for pleasure and for the purposes of editing
- identify the key elements of a story/information text and be able to answer questions about it in full sentences
- respond to a range of texts through activities including: asking and answering questions, re-telling a story, noting the development of plot or characters, extending the story, predicting the next step, turning part of the story into a script, dramatically improvising a part or all of the story
- use their reference skills, such as skimming and scanning and using a contents page and index
- use their dictionary skills with the aim of clarifying meaning, extending vocabulary and checking spellings
- browse through a range of texts, including http texts
- read and perform poetry and plays, and raise and answer questions about what they have read
- express an opinion on various reading materials

### Literacy: Writing

The literacy skill of writing is supported by, and in turn reinforces, the development of listening, speaking and reading. Relevant talk and discussion should precede writing activities. Stimuli for writing should be age appropriate, attractive and relevant. Writing should develop gradually over a period of time. Writing may be based on patterns and examples of written language seen or presented. The teacher will often model the writing of different genres and also jointly construct texts with the children.

Children should undertake increasingly varied tasks and practise writing for different purposes. Children should respond personally and creatively when writing and display writing conventions appropriate to their age and ability.

While the early emphasis in writing is on conveying meaning, an awareness of correct spelling and grammar should be introduced as appropriate. Strategies such as redrafting should be used to extend and improve writing. Children should write individually, in pairs and groups. Children should use a range of ICT writing contexts.

**Strategic Competences**  
**(a) knowledge about language (KAL)**  
**(b) language learning strategies (LLS)**

	<b>(a) knowledge about language (KAL)</b>	<b>(b) language learning strategies (LLS)</b>
<b>Early Stage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ recognise that many languages are spoken in the European Schools and across the world</li> <li>▪ imitate pronunciation of sounds</li> <li>▪ recognise commonly used rhyming sounds</li> <li>▪ recognise how sounds are represented in written form</li> <li>▪ notice the spelling of familiar words</li> <li>▪ recognise question forms and negatives</li> <li>▪ recognise that languages describe familiar things differently</li> <li>▪ recognise conventions of politeness</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ look at the face of the person speaking and listen attentively</li> <li>▪ use gestures to show they understand</li> <li>▪ remember rhyming words</li> <li>▪ use actions and rhymes and play games to aid memorisation</li> <li>▪ use the context of what they see/read to determine some of the meaning</li> <li>▪ recognise words which the teacher mouths silently</li> <li>▪ ask for repetition and clarification</li> <li>▪ practise new language with a friend inside and outside the classroom</li> </ul>
<b>Intermediate Stage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ recognise question forms and negatives</li> <li>▪ identify specific sounds, phonemes and words</li> <li>▪ apply phonic knowledge of the language to support reading and writing</li> <li>▪ recognise main word classes</li> <li>▪ reinforce and extend recognition of word classes and understand their function</li> <li>▪ recognise and apply simple agreements, singular and plural.</li> <li>▪ use question forms</li> <li>▪ identify a different writing system</li> <li>▪ recognise that texts in different languages will often have the same conventions of style and layout</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ask for repetition and clarification</li> <li>▪ look and listen for visual and aural clues</li> <li>▪ use context and previous knowledge to help understanding</li> <li>▪ pronounce/read aloud unknown words</li> <li>▪ use actions and rhymes to aid memorisation</li> <li>▪ apply newly learnt language</li> <li>▪ apply grammatical knowledge to make sentences</li> <li>▪ use a dictionary or a word list</li> <li>▪ plan and prepare – analyse what needs to be done to carry out a task</li> <li>▪ practise English with a friend and outside the classroom</li> </ul>
<b>Advanced Stage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ develop accuracy in pronunciation and intonation</li> <li>▪ understand and use negatives</li> <li>▪ notice and match agreements</li> <li>▪ recognise patterns in simple sentences</li> <li>▪ apply knowledge of rules when building sentences</li> <li>▪ use knowledge of word order and sentence construction to support the understanding of the written text</li> <li>▪ use knowledge of words, text and structure to build simple spoken and written passages</li> <li>▪ appreciate that different languages use different writing conventions</li> <li>▪ understand that words will not always have a direct equivalent in English</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ask for repetition and clarification</li> <li>▪ listen for clues to meaning e.g. tone of voice, key words</li> <li>▪ evaluate work</li> <li>▪ use language known in one context or topic in another context or topic</li> <li>▪ use context and previous knowledge to help understanding and reading skills</li> <li>▪ make predictions based on existing knowledge</li> <li>▪ apply a range of linguistic knowledge to create simple, written production</li> <li>▪ compare and reflect on techniques for memorising language</li> <li>▪ use a dictionary</li> <li>▪ plan and prepare – analyse what needs to be done in order to carry out a task</li> <li>▪ discuss language learning and reflect and share ideas and experiences</li> </ul>

## 5. ASSESSMENT

The Learning Continuum is designed to enable teachers to make an initial assessment of the varying starting points in language proficiency of the children in their class. This assessment may well establish that, for individual children, the starting points may differ across the dimensions cited above (e.g. their literacy skills may be ahead of their oracy skills).

Having established the starting points of the class, teachers can use the Learning Continuum to define the learning outcomes which will underpin the selection of language activities. Such activities can be pitched according to the different language levels for groups of children; indeed, the pitch may need to embrace all three levels A1-B1, if the needs of the children range from beginner to more fluent levels.

**The Learning Continuum places its accent on the progress in language learning that children make; it is intended that its structure will help teachers to plan the learning based on initial assessments of their proficiency, and to make ongoing assessments of the progress children make towards increased fluency as they continue with their studies, and help them to make the more formal summative assessments required.**

### Evaluation – Assessment, recording and reporting

The "Guidelines for Second Language Teaching in the Primary Sections" (June 1992), state that assessment has four important functions.

1. To ascertain the extent to which teaching and learning objectives are being met (a formative function);
2. To identify pupils' strengths and weaknesses (a diagnostic function to guide subsequent teaching and learning);
3. To motivate pupils by giving them a regular sense of achievement (a formative function);
4. To inform parents about their children's progress (a summative function).

Four main kinds of assessment are to be applied to English LII:

1. diagnostic assessment (to find out what the children already know and can already do) in order to inform effective planning;
2. formative assessment (ongoing monitoring of children in the short term, to ensure objectives have been attained, achievements have been recognised and needs can be met);
3. Summative assessment (usually at the end of a semester or school year, to sum up the child's achievements for themselves, their parents, their new teacher or new school);
4. Self-assessment.

The Junior European Language Portfolio (JLP), a recognised document, uses common reference levels which are internationally recognisable reference points. It enables children to self-assess, not just their linguistic fluency, but also their wider intercultural awareness and strategic competence as language learners.

The *Junior European Language Portfolio* makes it possible for learners to document their progress towards plurilingual competence by recording learning experiences of all kinds over a range of languages. The Portfolio encourages learners to include a regularly updated statement of their self-assessed proficiency. (Taken from CEFR for Assessment p.42 [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf))

The portfolio is a personal document, held and regularly updated by the learner, which contains three sections:

- a *passport section*, in which language qualifications and skills (formal and informal) can be recorded in an internationally recognisable manner;
- a *language and cultural biography section*, in which learners can describe their language knowledge and learning experiences in as wide a range of languages as possible; this, in particular, relates to the 'intercultural understanding' and 'strategic competence' strands of the LII Programme of Study.
- a *dossier* to contain examples of the learner's own work.

## 6. APPENDICES

### APPENDIX 1 LONG TERM PLANNING Sample template for Year Plan

L2 English Year Plan: overview.						Year:	Class:	Year	Teacher:	
Period	Content Area	Themes/topics	Target language	Resources						Assessment
1										
2										
3										
4										
5										
6										

			I like/don't like..		
3	Happy Faces Carnival	4. Well-being	Vocabulary for face, body, senses I've got (long hair) Describing people	Happy House Unit 4 Mask templates for Carnival	As above + end of unit informal assessments
4	My house Easter	1. family and friends	House vocabulary, rooms, furniture, where's the ... Prepositions of place Asking questions Is it in the box? Etc.	Happy House Unit 5 Toy furniture, dolls house, toy family Stories – Where's the baby Pat Hutchins, Slinki Malinki – Lynley Dodd	As above + end of unit informal assessments
5	Sumertime	4. well-being Familiar stories	Clothes vocabulary 3. fantasy	Happy House Unit 6 I'm wearing, what are you wearing? Weather vocabulary Picobello game Big Book The Smartest Giant in Town	As above + end of unit informal assessments
6	Playtime	3. free time	Vocabulary toys and activities Verbs skipping, running etc present continuous	Happy House Unit 7	As above + end of unit informal assessments

**APPENDIX 2 MEDIUM TERM PLANNING**  
**Sample template for mid term plan**

Year .....	Planning period .....	Theme .....	Number of weeks .....	
Learning objectives	Activities	Learning outcomes	Resources	Target language

Year ..2....	Planning period ...1.....	Theme Animal Safari	Number of weeks	3
Learning objectives	Activities	Learning outcome	Resources	Target language
Learning objectives	Songs and stories for Happy House 2 Unit 1	Most children will be able to sing the songs	Happy House 2 unit 2 + support materials	Animal vocabulary Can you....?
Listening A1.1, A1.2,	Read and match	Most children will know the vocabulary presented in Happy House	Big books Class sets	Can zebras run? Lexis for wider range of animals, Intro a/an an elephant etc.
Speaking A1.2	Big books and class sets of animal stories	Some children will know a wider range of animal names	Toy animals and puppets	Halloween vocabulary
Reading A1.3	Brown Bear, Brown Bear by Eric Carle  Polar Bear ,Polar Bear by Eric Carle	Most children will be able to name their favourite animal.	The Mixed up Chameleon	Following simple instructions
A1.1 understand familiar words, names and very simple sentence, can recognize and read out a few familiar words and phrases	The Mixed up Chameleon	Most children will be able to understand and follow the stories of HH 2.	Dear Zoo + related reading and comprehension activities	
Writing A.1 write or correctly copy simple words				

<ul style="list-style-type: none"> <li>- write positive, negative and interrogative sentences using future (will &amp; going to + verb) about L2 trip and MOTB</li> <li>- write hopes and predictions about L2 trip using 'I hope I will/won't...'</li> <li>- write and redraft short texts about UK/Spain/Trip/MOTB</li> <li>- write simple directions and routes: MOTB site, Bruton</li> <li>- write captions, notes and reminders (e.g. Homework)</li> <li>- write about geography and climate of UK and Spain</li> <li>- write lists of items to take to UK</li> </ul> <p><b>Intercultural Awareness</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- appreciate the range of accents and dialects in the UK</li> <li>- talk about the similarities and differences of social conventions (politeness in the UK)</li> <li>- learn about festivals and celebrations in UK (Jubilee, street parties, tea)</li> <li>- learn simple phrases to celebrate festivals</li> <li>- identify similarities and differences (UK and Spain)</li> <li>- revise the location of country (England, Bruton) Mapwork</li> <li>- identify a route from own locality to specified destination (Alicante to Bruton)</li> </ul> <p><b>Strategic Competences</b></p>	<p><b>c) Knowledge about Language</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recognise question forms and negatives</li> <li>• Reinforce and extend knowledge of word classes and understand their function</li> <li>• Use question forms</li> <li>• Recognise that texts in different languages will often have the same conventions of style and layout</li> </ul> <p><b>d) Language Learning Strategies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ask for repetition and clarification</li> <li>• use context and previous knowledge to help understanding</li> <li>• apply newly learnt language</li> <li>• apply grammatical knowledge to make sentences</li> <li>• plan and prepare – analyse what needs to be done to carry out a task</li> </ul>

**Class** Year 2  
**Date** November 2012

**Skill area** Speaking

**A1 OVERALL:** Can use simple phrases and sentences ...can also talk to someone in a simple way, asking and answering questions.

A1:1 - Can say/repeat a few words and short simple phrases.

Imitate with approximate pronunciation and intonation.

Repeat a range of words and common phrases.

Produce short, simple responses to what is seen or heard.

A1:2 - Answer simple questions and give basic information.

pupil	A1:1 (see highlight)	A1:2		
NN	v. reluctant	v. reluctant		
FA	++	++		
LH	++	++		
LB	+/- nervous			
TF	+/- reluctant			
RM	+	+		
KI	+	+		
MW	+	++		
BP	++ Good interaction	+		
VS	+	+/- Focused listening		
NA	+	No response not focused		

**Assessment task:**

Talk with the teacher answering simple questions about a familiar topic

*The symbols -, +/-, +, ++ correspond to the carnet scolaire criteria of insufficiently acquired, partially acquired, sufficiently acquired, independently acquired as current November 2012*

**Class** Year 2                    **Skill area** Writing  
**Date** November 2012

**A1 OVERALL:** Can write a short, simple postcard or e-mail message. Can write simple information about myself.

A:1 - Write or correctly copy simple words or symbols.

Write own name.

Correctly copy short sentences.

**A1:2 Write one or two short sentences or fill in the words on a simple form**

pupil	A1:2			
NN	++			
FA	++			
LH	++			
LB	++			
TF	++			
RM	++			
KI	+			
MW	++			
BP	++			
VS	+/-			
NA	No evidence			

**Assessment tasks:**

Observation of whole class writing task

*The symbols -, +/-, +, ++ correspond to the carnet scolaire criteria of insufficiently acquired, partially acquired, sufficiently acquired, independently acquired as current November 2012*



European SchoolsOffice of the Secretary-GeneralPedagogical Development Unit