



# Cambridge English

## Curriculum Comparison, France

*COMPARISON OF THE LANGUAGE TESTED IN CAMBRIDGE ENGLISH  
EXAMINATIONS WITH THE CONTENT OF THE NATIONAL ENGLISH-TEACHING  
CURRICULUM IN FRENCH SCHOOLS<sup>1</sup>*

**June 2016**

---

<sup>1</sup> The French educational system promotes the learning of one foreign language at primary school and two at secondary, although in some cases pupils can add a third in lycée. This means that English may not be the first foreign language a pupil learns, although it is chosen by the vast majority. Throughout this report, therefore, we are assuming that English is the first foreign language.

# 0 EXECUTIVE SUMMARY AND RECOMMENDATIONS

The French national curriculum has set English language learning targets for key stages of the compulsory education system based on the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) levels. Cambridge English exams played an important part in the early development of the CEFR<sup>2</sup> and they are all mapped to the CEFR levels as well, and thus there is a clear basis for investigating the overlap/relationship between Cambridge English exams and the French national curriculum. This document, therefore, outlines the links between the French national curriculum and relevant Cambridge English exams, demonstrating how Cambridge English exams can support curricular aims and the achievement of national learning targets for English.

## 0.1 Cambridge English Young Learner tests and for Schools exams

The Cambridge English: Young Learners (Starters, Movers and Flyers) is a series of motivating, activity-based language tests designed for learners in primary and lower secondary education. The tests cover all four language skills (reading, writing, listening and speaking) and include fun activities to motivate students to do well. The tests focus on realistic everyday situations to bring learning to life. They are aligned with the CEFR (Starters – Pre-A1, Movers - A1, Flyers - A2, as outlined in Table 1 below) and give students a clear path to improve in English. The tests move from an emphasis on oral/aural to increasing include reading/writing reflecting the cognitive development of young learners. The tests thus offer natural progression towards other Cambridge English for Schools exams, so that students can continue to build up confidence in English step by step.

The Cambridge English: Key, Preliminary and First for Schools are versions of Cambridge English Key, Preliminary and First exams aimed specifically at school-age learners rather than adults.

Cambridge English: Key (KET) for Schools qualification (CEFR A2 level) shows that a student can use English to communicate in simple situations.

Although Flyers and Key for Schools both test A2 level, Flyers covers the lower end of A2 and is designed for a younger candidate whereas Key is a cognitively more demanding test appropriate for slightly older candidates. So, Cambridge English: Key for Schools is a logical

---

<sup>2</sup> North, B (2008) The CEFR levels and descriptor scales, in Taylor, L and Weir, C (Eds), 21–66

next step after Cambridge English: Young Learners (YLE) and a good place for older children to start learning English too. The exam gives students the confidence to go on to study for higher-level English exams, such as Cambridge English: Preliminary (PET) for Schools.

Cambridge English: Preliminary (PET) for Schools qualification (CEFR B1 level) shows that a student has mastered the basics of English and now has practical language skills for everyday use.

This exam is the logical step in a student’s language learning journey between Cambridge English: Key (KET) for Schools and Cambridge English: First (FCE) for Schools.

Cambridge English: First for Schools (CEFR Level B2) shows that a student can use everyday written and spoken English at an upper-intermediate level for work or study purposes. It also provides a good foundation to prepare for higher-level exams such as Cambridge English: Advanced (CAE) (CEFR Level C1).

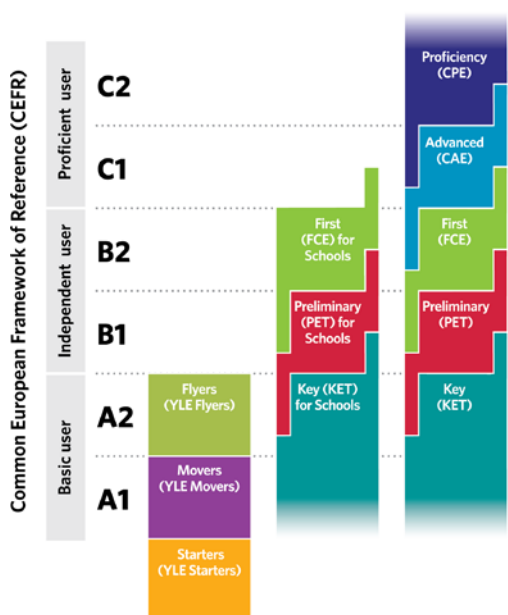


Table 1: Cambridge English Young Learner Tests and main suite exams aligned to the CEFR

## 0.2 Ecole élémentaire

### 0.2.1 Summary

The current French curriculum for *écoles élémentaires* stresses the importance of speaking. This skill is also essential for Cambridge English: Young Learners tests. A key feature of all three of these tests (YLE Starters, Movers and Flyers) is that they employ an interactive

format which tests a candidate's communication skills (including ability to handle discourse features such as turn taking, initiating a topic, back channelling etc.). In addition, Cambridge English: Movers and Flyers include opportunities for candidates to produce extended discourse in the form of a short monologue. These interactional patterns are supported by trained examiners who have scope to support the candidates in the test by prompting, shaping questions in a way that models the language of the response or providing clarification. Examiner support is important for young test takers who may not be familiar with standardised tests. The aim of Cambridge English: Young Learners tests is to make learning fun and the speaking component is designed to be motivating for young learners who may be taking a standardised test and potentially speaking in English with someone they do not know for the first time. Our research has shown that young learners enjoy the speaking test because of these aspects and when these exams are introduced into the curriculum, teachers put more emphasis on incorporating speaking activities into the class thus encouraging positive washback.

In the new curriculum, speaking continues to be emphasized in Cycle 2 – until CE2; reading and writing are introduced in Cycle 3. And by the end of *6ème*, pupils should attain A1 in all language skills. Again, the Cambridge English: Young Learners exams test all four language skills (i.e. reading, writing, speaking and listening) and are based on a communicative construct of language ability that is linked to the CEFR and can thus be a suitable tool to help reach the curriculum objectives.

The new national curriculum, which will be put into place as of September 2016 seeks to bridge the gap between primary and secondary school by combining the last 2 years of primary school and the first year of secondary school into a single cycle (Cycle 3).

At the end of their first year in secondary school (end of Cycle 3, *6ème*), pupils are expected to have attained level A1, which corresponds to Cambridge English: Movers. They will have completed some 300 hours of classroom instruction, which should, in principle, allow them to reach this goal<sup>3</sup>, and statistics relating to the age of candidates who take Movers tests in France suggests that this level is achievable for pupils at this educational stage.

As for the assessment side, the Ministry of Education provides a tool : a *Livret personnel de compétences* with *Grilles de références pour l'évaluation et la validation des compétences*

---

<sup>3</sup> Cambridge University Press. 2013. Introductory Guide to the Common European Framework of Reference (CEFR) for English Language Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.englishprofile.org/images/pdf/GuideToCEFR.pdf>. P4 [Accessed 24 February 16].

*du socle commun au palier 2*<sup>4</sup> which describes targets, gives assessment criteria and indicates possible modes of assessment for each level. Several local education authorities (*académies*) have also produced A1 level tests which appear quite comprehensive and in some ways more demanding than Cambridge English: Movers (CEFR A1) – especially as concerns writing.

For *l'école élémentaire* (where teachers are not specialist language teachers) using Cambridge English standardised tests may offer additional support with language assessment as they provide fair and valid measures of ability based on the CEFR. They can be a concrete tool to help teachers assess whether the curriculum targets have been attained. Being completely in English, including instructions, these tests can encourage both learners to use English in class and for teachers to teach through English.

### 0.2.2 Recommendations

The new curriculum is ambitious and yet realistic and opens up considerable new possibilities of strong links between the national education system and Cambridge English examinations. However it will be implemented as of 2016 and will therefore take some time to filter through. In what follows, therefore, **we shall make recommendations for “before” and “after”**.

#### **BEFORE**

There are certainly pupils in schools where Starters can be taken between CE2 and CM2, and the peak age group with good results would appear to be CM1. It has to be said, however, that recommendations from existing Cambridge centres in France underline the quite considerable level differences to be found between both schools and regions.

**RECOMMENDATION 1: YLE Starters is the best examination to take in CM1 or CM2.**

**RECOMMENDATION 2: YLE Movers can be taken by stronger pupils in CM2.**

---

<sup>4</sup> Ministère de l'Éducation nationale. 2011. Livret personnel de compétences. Grilles de références pour l'évaluation et la validation des compétences du socle commun au palier 2. [ONLINE] Available at: [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/socle\\_commun/99/7/Socle-Grilles-de-referenc-palier2\\_166997.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/socle_commun/99/7/Socle-Grilles-de-referenc-palier2_166997.pdf) . [Accessed 24 February 16]

## **AFTER As of 2019:**

The number of hours theoretically available for language teaching over the 4 years of the *école élémentaire* – 324 – should, if well used, allow a pupil to reach level A1<sup>5</sup>. A comparison of the national curriculum for the 2 cycles (Cycle 2 and Cycle3) and the syllabi for Starters and Movers shows a reasonably good match between the end of Cycle 2 and Starters and Cycle 3 and Movers with one exception: the *Cambridge English: Starters* exams includes a reading and writing component. Therefore, learners in Cycle 2 may require some additional instruction on these enabling skills. However, greater emphasis is given to oral/aural skills on this exam because of the primacy of spoken language over written language among children; in addition any writing activity is largely at the word/phrase (enabling skills) level since young children have generally not yet developed the imaginative and organisational skills needed to produce extended writing<sup>6</sup>.

Under the new curriculum pupils at the end of Cycle 3 will have had some 108 hours more instruction and be one year older. This should mean higher levels. Movers can be recommended at the end of Cycle 3 with stronger students being able to take Flyers. Indeed the largest proportion of candidates taking Flyers worldwide are 11 y.o.

Computer-based YLE may be particularly suitable, and in line with a heavy emphasis the new curriculum places on the use of IT.

**RECOMMENDATION 3: YLE Starters could be taken at the end of Cycle 2, although it may require additional lessons on basic reading and writing skills to prepare pupils for related tasks and thus could be postponed till the beginning of Cycle 3.**

**RECOMMENDATION 4: YLE Movers can be taken at the end of Cycle 3, especially the computer-based version.**

**RECOMMENDATION 5: YLE Flyers can be taken by stronger pupils, especially the computer-based version.**

---

<sup>5</sup> Cambridge University Press. 2013. Introductory Guide to the Common European Framework of Reference (CEFR) for English Language Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.englishprofile.org/images/pdf/GuideToCEFR.pdf>. P4 [Accessed 24 February 16].

<sup>6</sup> Taylor, L, & Saville, N. (2002° 'Developing English language tests for young learners' in UCLES (2002) Research Notes 7 – Page 3

## 0.3 Collège

### 0.3.1 Summary

At the end of *collège*, pupils are expected to have attained level A2, which corresponds to Cambridge English: Flyers or Cambridge English: Key (for Schools). They will have completed some 600+ hours of classroom instruction (324 in Cycles 2 and 3 + 324 in Cycle 4 under the new system, which in terms of total hours is little different from the present one. This in principle should allow them to reach this goal or even B1, and statistics relating to who takes Cambridge English exams in France would indeed suggest that some pupils at this age can do so.

### 0.3.2 Recommendations

#### **BEFORE**

Most *collège* age pupils in France who take Cambridge English: Key – i.e. level A2 - in *5ème* or *4ème* pass with considerable success; moreover, most of the successful candidates for Cambridge English: Preliminary take it in *4ème* or *3ème*. This would suggest that the national curriculum is well adapted to the level. It has to be said, however, that recommendations from existing Cambridge centres in France underline the quite considerable level differences to be found between both schools and regions.

Cambridge English: Key is probably best taken in *3ème*, where it validates the A2 level; however, the task types which *collège* pupils are familiar with differ from those to be found in Cambridge English exams and a short series of lessons familiarising students with the exam task types and expectations is recommended.

**RECOMMENDATION 6: Cambridge English: Key for Schools can be taken in 3ème as a means of validating level A2.**

## **AFTER, As of 2022 or 2025:**

I.e. After the first cohort of pupils has reached the end of *6ème* or *3ème*. In other words, we are projecting 6 to almost 10 years into the future. Over such a long time span, the recommendations can at best be seen only as tentative.

The new curriculum would appear to be a much better match for the equivalent CEFR levels in the Cambridge English examinations than was the old one. In all language skills, the A2 and B1 descriptors in the new Cycle 4 syllabus seem to correspond quite closely to Key and Preliminary. This is equally true of the grammatical syllabus. Since A2 is the target exit level, this should mean that Key for Schools would be the appropriate examination for pupils in *3ème* to take, with stronger pupils able to take Preliminary.

Indeed the only area in which there would appear to be a significant difference is lexis where, due to the cultural content of the national curriculum, the lexical domains in the Cycle 4 syllabus go beyond the practical, everyday content of the two Cambridge English examinations. However, the latter is none the less covered within the curriculum syllabus, putting the Cambridge English exams within reach of *3ème* pupils.

The diversity in pupil levels is now recognized through the notion of *repères de progressivité*. As a result, it becomes possible to accept the idea of pupils within the same class taking different examinations according to the level they have reached. It is also important to note that Cambridge English: Key and Preliminary allow for downward certification so that even those at A1 (for Key) and A2 (for Preliminary) will get a certificate.

**RECOMMENDATION 7: Cambridge English: Key for Schools can be taken by all pupils in 3ème as a means of validating level A2.**

**RECOMMENDATION 8: The introduction of the notion of repères de progressivité makes it possible to envisage more pupils at different levels of achievement within the same class taking Cambridge examinations, most likely Preliminary for Schools. Downward and upward certification of Cambridge English exams matches well the reality of mixed ability classrooms.**

## **0.4 Lycée**

### **0.4.1 Summary**

The *lycée* is divided into two: the “*seconde*” and the “*cycle terminal*” (*première* and *terminale*). B1 is the target level for the end of compulsory education at 16; i.e. at the end of *seconde*; and, in the *lycée général*, at the end of *terminale*, level B2 in all language skills, since an oral component was added to the *baccalauréat* in 2013. *Lycée* adds a further



almost 270 hours of English language instruction to the 648 already received in *école élémentaire* and *collège*, a total of some 900+ hours, which should be enough to take pupils to B2.

In terms of the language skills in the national curriculum and Cambridge English: Preliminary, they largely coincide in their expectations of oral interaction, but *seconde* would appear to be more ambitious in terms of the transactional (long turn) skill. Equally, the *seconde* would appear to require more elaborate forms – and longer stretches - of writing than Preliminary. Both seem to have similar expectations of reading comprehension. Equally, if we look at the language syllabus for *seconde*, there is considerable agreement on the grammatical content between *seconde* and Cambridge English: Preliminary, with the former – lexically and with reference to varieties of English – once again, more ambitious.

There are no language and skills syllabi for *première* & *terminale* as such, but rather a concentration on cultural aspects of the English-speaking world through work on notions and domains, with a few guidelines and a brief overview of the CEFR general descriptors for reception, production and interaction. This makes it less straightforward to compare the content of Cambridge English: First – a pure language examination – and the *baccalauréat*, which is the culmination of the *cycle terminal*. However, Cambridge English: First would provide these pupils with the enabling skills needed to engage with cultural aspects of English.

Although the impact of the 2016 reforms to the *école élémentaire* and college curriculum is difficult to estimate at present, and even though they retain the same target exit levels (even if A1 is postponed till 6ème), their intention is clearly to achieve overall improvement in pupil performance. Obviously, if they have the desired effect, then we can expect the *lycée* levels to improve also. Preparing for Cambridge English exams can help students to acquire the necessary language skills to be able to master the national curriculum.

#### 0.4.2 Recommendations

##### *Seconde*

There is a relatively close match between the national curricula for *lycée* (*seconde*) and the Cambridge English: Preliminary syllabus. However, the task types between the Cambridge English examinations and those most likely to be found in the *lycée* (i.e. naturally and necessarily reflecting the *baccalauréat*) do not fully correspond; it would therefore be necessary for a *lycée* pupil wishing to take a Cambridge exam to follow a (possibly quite

short) preparation course focusing on task familiarisation so that s/he would know what to expect.

Although most pupils who successfully take Cambridge English exams take Preliminary in *collège*, Cambridge centres in France normally recommend it (with the usual proviso regarding region and schools) in *lycée*. The logical place in terms of both target level and curriculum correspondence would appear to be at the end of *seconde*, but the general level as indicated by studies such as ESLC<sup>7</sup> would suggest this may be too early for most pupils, and it is probably best offered to pupils in *première* or *terminale*.

BEFORE

**RECOMMENDATION 9: Cambridge English: Key for Schools can be taken at the end of *seconde*.**

AFTER

**RECOMMENDATION 10: Cambridge English: Preliminary for Schools can be taken at the end of *seconde*.**

### *Cycle terminal*

The *baccalauréat* can be described as an achievement test based around integrated skills and a cultural core. In the speaking paper, the candidate is required to blind select a notion dealt with in class and given time to prepare a presentation; in the writing paper, the candidate has to write texts directly related to the documents from the reading paper. This test design would seem at odds with Cambridge English tests which are proficiency tests where each task within each paper is purposefully unrelated. However, Cambridge English exams provide evidence that candidates have the enabling skills necessary to perform the tasks expected on the *baccalauréat*. Success on the *baccalauréat* is dependent on, for example, whether a pupil has the pre-requisite reading skills needed to understand the reading text and the writing skills to transfer their understanding into a new text, and Cambridge English exams can help to acquire these skills. By assessing each skill separately, Cambridge English exams help learners and teachers to evaluate where strengths and weaknesses are located and thus help ensure students have the foundational skills needed to pass the *baccalauréat*.

Additional preparation would be required to familiarise learners with task types and expectations of Cambridge English exams.

---

<sup>7</sup> European Commission. 2012. First European Survey on Language Competences - Final report. [ONLINE] Available at: [http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/documents/language-survey-final-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/documents/language-survey-final-report_en.pdf). [Accessed 24 February 16]

**RECOMMENDATION 11: Cambridge English: First or First for Schools can be offered in Terminale. Cambridge English: Advanced could be suitable for stronger students.**

## 0.5 General observation

### 0.5.1 Summary

The above recommendations (with a summary table presented in Section 0.6 below) are a generalization derived from the best information we have available on a range of interacting factors: the national and Cambridge English curricula, the types of assessment task used by both the French school system and Cambridge English, English language competence among French pupils as revealed in international studies such as ESLC, the results in Cambridge English examinations of French school-age pupils, and the age groups that experienced Cambridge English examination centres recommend as being most appropriate for Cambridge English exams.

### 0.5.2 Recommendations

Overall, these recommendations aim at a series of general recommendations for the French school system. However, the final element examined – that of the age groups that experienced Cambridge English examination centres recommend as being most appropriate for Cambridge English exams – underlines the difficulty in making hard and fast recommendations. The variations in which classes different centres recommend for different Cambridge exams – variations across regions and between schools - as well as the spread of classes taking Cambridge English exams nationally suggest that, although we might be able to make recommendations on a national basis - but which would not necessarily match the target levels in the national curriculum - any realistic recommendation must take into account this considerable variability and accept that centres advising schools on which Cambridge English exams to take will need to base this advice at least partially on local circumstances.

**RECOMMENDATION 12: Centres advising schools on which Cambridge exams to take will need to base this advice at least partially on local circumstances.**

## 0.6 Summary of the French School System and levels recommended for Cambridge English exams

| Age |   |                           |                                   |                                   |                             |         |                | Volume heures anglais | Niveau CECR attendu par l'Education nationale       | Recommended Cambridge English exam before the 2016 reform                                   | Recommended Cambridge English exam after 2016                         |                         |  |
|-----|---|---------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|---------|----------------|-----------------------|---|---|---|-------------------------|--|
|     |   |                           | <i>Baccalauréat professionnel</i> | <i>Baccalauréat technologique</i> | <i>Baccalauréat général</i> |         |                |                       |   |   |   |                         |  |
| 17  |   |                           | Terminale pro                     | Terminale                         | Terminale                   | LYCEE   | Cycle terminal | 270h                  | B2  | Preliminary/<br>Preliminary for Schools<br>First/ First for Schools (for stronger students) | First/First for Schools<br>Advanced (for stronger students or Bac L)  |                         |  |
|     |   | <i>CAP</i>                | <i>BEP ou CAP</i>                 |                                   |                             |         |                |                       |   |   |   |                         |  |
| 16  |   |                           | Première pro                      | Première                          | Première                    |         |                |                       |   |   |   | Preliminary for Schools |  |
| 15  |   |                           | Seconde pro                       | Seconde générale et technologique |                             |         |                |                       | B1  | Key for Schools   | Preliminary for Schools   |                         |  |
|     |   |                           | <i>Diplôme national du brevet</i> |                                   |                             |         |                |                       |   |   |   |                         |  |
| 14  |   |                           | Troisième                         |                                   |                             | COLLEGE | Cycle 4        | 324h                  | A2  | Key for Schools   | Key for Schools or<br>Preliminary for Schools (for stronger students) |                         |  |
| 13  |   | Quatrième                 |                                   |                                   |                             |         |                |                       |   |   |   |                         |  |
| 12  |   | Cinquième                 |                                   |                                   |                             |         |                |                       |   |   |   |                         |  |
| 11  |   | Sixième                   |                                   |                                   |                             |         |                |                       |   |   |   |                         |  |
| 10  | enseignement élémentaire                        | Cours moyen 2 (CM2)       |                                   |                                   | ECOLE                       | Cycle 3 | 324h           |                       | YLE Starters or<br>YLE Movers (for stronger pupils) | YLE Starters  |   |                         |  |
| 9   |   | Cours moyen 1 (CM1)       |                                   |                                   |                             |         |                |                       |   |   | YLE Starters  | YLE Starters            |  |
| 8   |   | Cours élémentaire 2 (CE2) |                                   |                                   |                             | Cycle 2 |                |                       |   |   | YLE Starters  |                         |  |
| 7   |   | Cours élémentaire 1 (CE1) |                                   |                                   |                             |         |                |                       |   |   |   |                         |  |
| 6   |   | Cours préparatoire (CP)   |                                   |                                   |                             |         |                |                       |   |   |   |                         |  |
| 5   | école maternelle (enseignement pré-élémentaire) | Grande section            |                                   |                                   | Cycle 1                     |         |                |                       |   |   |   |                         |  |
| 4   |   | Moyenne section           |                                   |                                   |                             |         |                |                       |   |   |   |                         |  |
| 3   |   | Petite section            |                                   |                                   |                             |         |                |                       |   |   |   |                         |  |

## Contents

|   |          |
|---|----------|
| <b>0 EXECUTIVE SUMMARY AND RECOMMENDATIONS.....</b>   | <b>i</b> |
| 0.1 Cambridge English Young Learner tests and for Schools exams.....  | i        |
| 0.2 Ecole élémentaire.....  | ii       |
| 0.2.1 Summary .....   | ii       |
| 0.2.2 Recommendations .....   | iv       |
| 0.3 Collège.....  | vi       |
| 0.3.1 Summary .....   | vi       |
| 0.3.2 Recommendations .....   | vi       |
| 0.4 Lycée .....   | vii      |
| 0.4.1 Summary .....   | vii      |
| 0.4.2 Recommendations .....   | viii     |
| 0.5 General observation .....   | x        |
| 0.5.1 Summary .....   | x        |
| 0.5.2 Recommendations .....   | x        |
| 0.6 Summary of the French School System and levels recommended for Cambridge English exams.....             | i        |
| <b>1 INTRODUCTION .....</b>   | <b>4</b> |
| 1.1 Organisation of the Report.....   | 4        |
| 1.2 Preamble: the Organisation of the French school system.....   | 4        |
| 1.2.1 L'école primaire .....  | 6        |
| 1.2.2 L'enseignement secondaire .....   | 6        |
| 1.2.3 The place of English in the French school system .....  | 7        |
| <b>2 Ecole élémentaire and Cambridge English: Young Learners .....</b>                                      | <b>7</b> |
| 2.1 English teaching in the <i>écoles élémentaires</i> in France .....                                      | 7        |
| 2.2 Comparison of the syllabi in Cycle 2 and YLE Starters, Movers and Flyers.....                           | 8        |
| 2.2.1 Listening .....   | 8        |
| 2.2.2 Speaking.....   | 10       |
| 2.2.3 Reading and Writing .....   | 13       |
| 2.2.4 Lexis .....   | 14       |
| 2.2.5 Conclusions .....   | 15       |
| 2.3 Comparison of the syllabi in Cycle 3 and YLE Starters, Movers and Flyers.....                           | 16       |
| 2.3.1 Listening .....   | 16       |
| 2.3.2 Speaking.....   | 18       |
| 2.3.3 Reading .....   | 21       |
| 2.3.4 Writing .....   | 22       |
| 2.3.5 Lexis .....   | 24       |
| 2.3.6 Grammar .....   | 25       |
| 2.3.7 Phonology.....  | 27       |
| 2.3.8 Conclusions .....   | 27       |
| 2.4 Comparison of the syllabi in Cycle 2 and Cycle 3 with YLE Starters, Movers and Flyers: Conclusions..... | 28       |
| 2.5 Assessment.....   | 29       |

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
| 2.5.1    | Assessment in the <i>Ecole élémentaire</i> .....   | 29        |
| 2.5.2    | Comparison of Assessment in the <i>Ecole élémentaire</i> and YLE .....   | 31        |
| 2.5.3    | Conclusions .....  | 35        |
| 2.6      | Data on when children take YLE in France and how successful they are .....                                     | 36        |
| 2.7      | Conclusions.....   | 37        |
| <b>3</b> | <b>Collège and Cambridge English: Key and Preliminary .....</b>  | <b>38</b> |
| 3.1      | English teaching in the collèges in France.....  | 38        |
| 3.2      | Comparison of the Syllabus in the collège and Cambridge English: Key and Preliminary .....                     | 40        |
| 3.2.1    | Listening .....  | 40        |
| 3.2.2    | Reading .....  | 42        |
| 3.2.3    | Speaking.....  | 44        |
| 3.2.4    | Writing .....  | 48        |
| 3.2.5    | Lexis, Grammar and Phonology.....  | 50        |
| 3.2.6    | Conclusions .....  | 53        |
| 3.3      | Data on when children take Cambridge English: Key in France and how successful they are.....                   | 54        |
| 3.4      | Conclusions.....   | 54        |
| <b>4</b> | <b>Lycée and Cambridge English: Key, Preliminary and First .....</b>   | <b>55</b> |
| 4.1      | English teaching in the lycées in France.....  | 55        |
| 4.1.1    | Comparison of the syllabi in Seconde and Cambridge English: Preliminary for Schools .....                      | 56        |
| 4.1.2    | Comparison of the syllabi in Première and Terminale and Cambridge English: First .....                         | 69        |
| 4.1.3    | Conclusions .....  | 71        |
| 4.2      | Assessment.....  | 71        |
| 4.2.1    | Assessment in the lycée .....  | 71        |
| 4.2.2    | Comparison of Assessment in the lycée and Cambridge English: Key Preliminary and First.....                    | 73        |
| 4.2.3    | Conclusions .....  | 87        |
| 4.3      | Data on when children take Cambridge English: Preliminary and First in France and how successful they are..... | 87        |
| 4.4      | Conclusions.....   | 87        |
| <b>5</b> | <b>SUMMARY AND CONCLUSIONS .....</b>   | <b>88</b> |
| 5.1      | Ecole élémentaire.....   | 88        |
| 5.2      | Collège.....   | 89        |
| 5.3      | Lycée .....  | 89        |
| <b>6</b> | <b>REFERENCES .....</b>  | <b>91</b> |
| <b>7</b> | <b>APPENDICES .....</b>  | <b>96</b> |
| 7.1      | Appendice 1: Speaking - Sample Académie A1 Test.....   | 96        |
| 7.2      | Appendice 2: Listening - Sample Académie A1 Test .....   | 105       |
| 7.3      | Appendice 3: Reading - Sample Académie A1 Test .....   | 114       |
| 7.4      | Appendice 4: Writing - Sample Académie A1 Test .....   | 122       |

# 1 INTRODUCTION

## 1.1 Organisation of the Report

The structure of this report is as follows: the Preamble introduces the organisation of the French school system and its basic entities: the *école élémentaire*, the *collège* and the *lycée* and the place of English in this system.

In Part 2 we discuss the role of English in the French primary school system, comparing the detailed language and skills syllabus for this age group with relevant Cambridge English exams: Young Learners (YLE) Starters and Movers. We then look at the types of assessment potentially used with (or at least suggested for) primary school children, and compare these with the task types used in Cambridge English exams: Starters and Movers.

We then examine the data available on the ages at which French pupils take Cambridge English examinations and how successful each of these age groups is, and add to this information and recommendations from Cambridge English centres in France which have experience with administering YLE exams. We then conclude with a set of recommendations. .

The structure described above is replicated for the subsequent school stages: Part 3 for *collège*, Part 4 for *lycée*— follows the same pattern. Part 5 is a general conclusion and we close with the references.

## 1.2 Preamble: the Organisation of the French school system

As in the majority of European countries, the French school system can be roughly divided into two main parts: primary (*l'école primaire*) and secondary (*l'école secondaire*) school. However, within this traditional split, the national curriculum is further divided across schools (which are often physically apart) into 5 cycles, only 4 of which concern us:

- Cycle 2, which runs from the *cours préparatoire* until CE2.
- Cycle 3, which covers the last 2 years of the *école élémentaire* (CM1 and CM2) and the first year of secondary school (6ème).
- Cycle 4, which covers the last three years of compulsory education (5ème, 4ème and 3ème).
- Cycle terminal, which covers the three years of upper secondary school (*lycée*).

## The French School System

| Age |   | <i>Baccalauréat professionnel</i> | <i>Baccalauréat technologique</i> | <i>Baccalauréat général</i> |                |                       | CEFR level expected |                           |    |
|-----|---|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|----------------|-----------------------|---------------------|---------------------------|----|
| 17  |   | Terminale pro                     | Terminale                         | Terminale                   | LYCEE          | <i>Cycle terminal</i> | B2                  |                           |    |
|     |   | <b>CAP</b>                        | <b>BEP ou CAP</b>                 |                             |                |                       |                     |                           |    |
| 16  |   | Première pro                      | Première                          | Première                    |                |                       |                     |                           |    |
| 15  |   | Seconde pro                       | Seconde générale et technologique |                             |                |                       |                     |                           | B1 |
|     |   | <b>Diplôme national du brevet</b> |                                   |                             |                |                       |                     |                           |    |
| 14  |   | Troisième                         |                                   |                             | COLLEGE        | <i>Cycle 4</i>        | A2                  |                           |    |
| 13  |   | Quatrième                         |                                   |                             |                |                       |                     |                           |    |
| 12  |   | Cinquième                         |                                   |                             |                |                       |                     |                           |    |
| 11  |   | Sixième                           |                                   |                             |                |                       |                     |                           | A1 |
| 10  | enseignement élémentaire                        | Cours moyen 2 (CM2)               |                                   |                             | ECOLE          | <i>Cycle 3</i>        |                     |                           |    |
| 9   |   | Cours moyen 1 (CM1)               |                                   |                             |                |                       |                     |                           |    |
| 8   |   | Cours élémentaire 2 (CE2)         |                                   |                             |                |                       |                     |                           |    |
| 7   |   | Cours élémentaire 1 (CE1)         |                                   |                             |                |                       | <i>Cycle 2</i>      |                           |    |
| 6   |   | Cours préparatoire (CP)           |                                   |                             |                |                       |                     | <i>FL learning starts</i> |    |
| 5   | école maternelle (enseignement pré-élémentaire) | Grande section                    |                                   |                             | <i>Cycle 1</i> |                       |                     |                           |    |
| 4   |   | Moyenne section                   |                                   |                             |                |                       |                     |                           |    |
| 3   |   | Petite section                    |                                   |                             |                |                       |                     |                           |    |



### 1.2.1 L'école primaire

L'école primaire runs from 3 to 11 years of age, and can be sub-divided between:

- l'école maternelle from 3 to 6, and
- l'école élémentaire from 6 till 11, which is the beginning of compulsory education, although most children attend the *maternelle* first.

L'Ecole élémentaire can be further sub-divided into 2 cycles<sup>8</sup>:

- Cycle 2, which goes from the last class in the *Maternelle (Grande Section)* through the first three years of the *Ecole élémentaire (Cours préparatoire, or CP and Cours élémentaire 1 and 2, or CE1 and 2)*. The emphasis in Cycle 2 is on the "apprentissages fondamentaux", which include a foreign language (usually but not obligatorily English). And
- Cycle 3, which concerns the last 2 years of the *Ecole élémentaire (Cours moyen 1 et 2, or CM1 and 2)* and the first year at college (*6ème*). Once again, with an obligatory foreign language which is usually, but not necessarily, English. Pupils are expected to reach A1 at the end *6ème*.

### 1.2.2 L'enseignement secondaire

L'enseignement secondaire is split between:

- *Le collège*, which lasts for 4 years from 11 to 15 (classes ; *6ème, 5ème, 4ème* and *3ème*); At the end of *collège*, pupils sit the *diplôme national du brevet*, which includes two foreign languages, one of which is virtually always English. Pupils are expected to reach A2 at the *brevet*. And
- *Le lycée*, which lasts 3 years (the *2nde, 1ère* and *terminale*) ends, in the *lycée général*, with the *baccalauréat*, which also includes examinations in 2 foreign languages, one of which is virtually always English. Pupils are expected to reach CEFR level B2. Pupils choose their speciality in *1ère* and may then attend a *lycée général* or a *lycée technologique* or *professionnel*. All include a foreign language. *2nde* ends the *socle commun*, which is the curriculum that covers compulsory secondary education to the age of 16. The target exit level in English for the *socle commun* is B1. At the end of *2nde*, pupils choose their specialities (science, social science or literature). The final two years of *lycée* are the *cycle terminal* and the curriculum leads to the *baccalauréat* examination. From 2013 the literature option includes an oral examination in a foreign language (again, most commonly English) with a target level of C1.

---

<sup>8</sup> Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2015. Bulletin Officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015 - Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4) [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN\\_SPE\\_11/67/3/2015\\_programmes\\_cycles234\\_4\\_12\\_ok\\_508673.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf) .[Accessed 24 February 16].

### 1.2.3 The place of English in the French school system

English is not a compulsory subject in the French system, although the majority of pupils opt to take it as one of their foreign languages. The teaching of a foreign language can begin in CP.<sup>9</sup>

## 2 Ecole élémentaire and Cambridge English: Young Learners

### 2.1 English teaching in the *écoles élémentaires* in France

|                 |  |
|-----------------|--|
| Aims            | <p>Cycle 2:<br/>« Le cycle 2 constitue le point de départ de l'apprentissage des langues vivantes pour tous les élèves avec un enseignement correspondant au niveau A1 à l'oral du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). Ce cycle contribue à poser les jalons d'un premier développement de la compétence plurilingue des élèves. La langue orale est la priorité.<sup>10</sup>»</p> <p>Cycle 3<sup>11</sup> :<br/>« Les élèves commencent l'apprentissage d'une langue vivante étrangère ou régionale dès la première année du cycle 2. Au cycle 3, cet apprentissage se poursuit de manière à atteindre un niveau de compétence homogène dans toutes les activités langagières et à développer une maîtrise plus grande de certaines d'entre elles. ... Il s'agit pour tous les élèves d'atteindre au moins le niveau A1 du CECRL dans les cinq activités langagières. Les activités proposées ne se limitent pas au niveau A1 car le niveau A2 peut être atteint par un grand nombre d'élèves dans plusieurs activités langagières.</p> <p>In short, the overall objective is to ensure that, at the end of <i>6ème</i> (a year later than previously, before the 2016 reform), <i>all</i> pupils should reach <i>at least A1</i> in all 5 language skills, while some are also expected to reach A2.</p> |
| Number of hours | 324 (54 per year x 36 weeks over 6 years covering Cycles 2 and 3) <sup>12</sup>  |

<sup>9</sup> Ministère de l'Education nationale. 2016. Les langues vivantes étrangères et régionales à l'école, au collège, au lycée. [ONLINE] Available at: <http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etrangees.html> [Accessed 24 February 16]

<sup>10</sup> Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2015. Bulletin Officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015 - Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4) [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN\\_SPE\\_11/67/3/2015\\_programmes\\_cycles234\\_4\\_12\\_ok\\_508673.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf) .[Accessed 24 February 16].

<sup>11</sup> Ibid

## Cambridge English: Young Learners

The Cambridge English: Young Learners (YLE Starters, Movers and Flyers) is a series of motivating, activity-based language tests designed for learners in primary and lower secondary education. The tests cover all four language skills (reading, writing, listening and speaking) and include fun activities to motivate students to do well. The tests focus on realistic everyday situations to bring learning to life. They are aligned with the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) (Starters – Pre-A1, Movers - A1, Flyers - A2) and give students a clear path to improve in English. The tests move from an emphasis on oral/aural to increasing include reading/writing reflecting the cognitive development of young learners.

## 2.2 Comparison of the syllabi in Cycle 2 and YLE Starters, Movers and Flyers<sup>1314</sup>

### 2.2.1 Listening

« Comprendre l'oral » :

| Attendus de fin de cycle  |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de soi, de sa famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.</li></ul> |  |
| Connaissances et compétences associées  | Exemples de situations, activités et ressources pour l'élève   |
| Comprendre les consignes de classe.<br>Utiliser quelques mots familiers et quelques expressions très courantes.<br>Suivre le fil d'une histoire très courte.  | Activités d'exposition à la langue dans divers contextes culturellement identifiables, correspondant aux préoccupations des élèves de cet âge, en utilisant les outils numériques, en écoutant la lecture d'albums, des comptines ou des chansons, en visionnant de brefs extraits de dessins d'animation, |

<sup>12</sup> Ministère de l'Education nationale. 2016. Les programmes de l'école élémentaire. Présentation des programmes et des horaires à l'école élémentaire. [ONLINE] Available at: . [Accessed 24 February 16]

<sup>13</sup> Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2015. Bulletin Officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015 - Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4) [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN\\_SPE\\_11/67/3/2015\\_programmes\\_cycles234\\_4\\_12\\_ok\\_508673.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf) .[Accessed 24 February 16].

<sup>14</sup> Cambridge English. 2015. Cambridge English: Young learners - Handbook for Teachers – Starters Movers Flyers. [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/153612-yle-handbook-for-teachers.pdf> .[Accessed 24 February 16]

|  |   |
|--|---|
| <p>Suivre des instructions courtes et simples.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Répertoire élémentaire de mots et d'expressions simples relatifs à des situations concrètes particulières.</li> </ul>  | <p>de films pour enfants.<br/> Appréhension individuelle du document sonore et mises en commun pour repérer et restituer son sens explicite, sans s'interdire le recours à la langue française si besoin.<br/> Repérage de quelques contrastes simples dans le fonctionnement de la langue orale.</p> |
| <p><b>Repères de progressivité</b></p> <p>Au <b>CP</b> les élèves découvrent et apprennent à utiliser les consignes de classe, quelques mots familiers et quelques expressions très courantes (formules d'encouragement et de félicitation, nom, âge, formules de politesse). Ils peuvent suivre le fil d'une histoire très courte adaptée à leur âge, avec des aides appropriées et des instructions très simples (frapper des mains, se lever...). Au <b>CE1</b>, ils consolident ces connaissances en enrichissant le lexique : ils peuvent comprendre une dizaine de consignes, utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à situer et décrire leur environnement proche (lieu d'habitation par exemple). Ils peuvent suivre 3 ou 4 instructions relatives aux gestes et mouvement du corps et écouter la lecture d'un album adapté à leur âge. Au <b>CE2</b>, les élèves se présentent ou présentent quelqu'un, posent à une personne des questions simples la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient..., et peuvent répondre au même type de questions. Ils suivent le fil d'une histoire simple (comptines, chansons, albums) avec les aides appropriées)</p> |   |

**Cambridge English YLE Listening:**

| Starters   | Movers  | Flyers  |
|--|---|---|
| <p>CAN understand simple sentences about things around them, like 'This is a chair', 'I like my school', 'That's my pen'.</p> <p>CAN understand simple expressions of communication, such as 'Hello', 'How are you?', 'Thank you'.</p> <p>CAN understand and follow simple classroom instructions given by the teacher, such as 'Open your book', 'Read the question', 'Listen to me'.</p> | <p>CAN understand when somebody talks about their family or friends in simple sentences.</p> <p>CAN understand instructions given by the teacher in the classroom, such as 'You must do this', 'Take off your coats'.</p> | <p>CAN understand audio and video clips used in the English lesson.</p> |

The Cycle 2 syllabus appears to cover areas which appear in Starters and partly in Movers. Starters is thus probably better adapted for the majority of pupils.

### 2.2.2 Speaking

“Parler en continu “ (long turn) :

| <b>Attendus de fin de cycle</b>   |  |
|---|--|
| - Utiliser des expressions et des phrases simples pour se décrire, décrire le lieu d'habitation et les gens de l'entourage.   |  |
| <b>Connaissances et compétences associées</b>   | <b>Exemples de situations, activités et ressources pour l'élève</b>  |
| Reproduire un modèle oral.<br>Utiliser des expressions courtes ou phrases proches des modèles rencontrés lors des apprentissages pour se décrire.<br>Lire à haute voix de manière expressive un texte bref.<br>Raconter une histoire courte à partir d'images ou de modèles déjà rencontrés. <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Répertoire élémentaire de mots sur les lieux d'habitation et les personnes de l'entourage de l'enfant.</li> <li>➤ Syntaxe de la description simple (lieux, espaces, personnes).</li> </ul>  | Activités destinées à rendre compte de la diversité des langues parlées.<br>Activités permettant l'utilisation de la langue dans des situations analogues à des situations déjà rencontrées. Les élèves analysent et évaluent leur propre pratique de la langue et celle de leurs camarades en direct ou à partir d'enregistrements sonores.<br>Chants ou comptines et saynètes élaborés à partir d'extraits d'album ou de films pour la jeunesse, et de jeux. |
| <b>Repères de progressivité</b>   |  |
| Au <b>CP</b> les élèves doivent reproduire un modèle oral simple extrait d'une comptine, d'un chant, d'une histoire et utiliser une ou deux expressions ou phrases proches des modèles rencontrés lors des apprentissages pour se décrire (nom, âge). Au <b>CE1</b> , les élèves ont la capacité de reproduire un court extrait d'une comptine, d'un chant, d'un poème, d'une histoire. Ils se présentent de manière autonome en disant leur nom, prénom, âge et lieu d'habitation.<br>Au <b>CE2</b> , ils reproduisent la date, de courtes comptines, des chants, des poèmes. Après entraînement, ils lisent à haute voix des textes brefs et racontent une histoire courte et stéréotypée en s'aidant de quelques images. |  |

« Prendre part à une conversation » (Interaction) :

| <b>Attendus de fin de cycle</b>  |   |
|--|---|
| - Poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont on a immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions. |   |
| <b>Connaissances et compétences associées</b>  | <b>Exemples de situations, activités et ressources pour l'élève</b> |
| Saluer.  | Jeux de rôles.  |

|  |  |
|--|--|
| <p>Se présenter.<br/>Demander à quelqu'un de ses nouvelles et réagir, donner de ses nouvelles.<br/>Formuler des souhaits basiques.<br/>Utiliser des formules de politesse.<br/>Répondre à des questions sur des sujets familiers.<br/>Épeler des mots et des noms familiers.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Répertoire élémentaire de mots sur des sujets familiers.</li> <li>➤ Syntaxe de la conversation simple de type question / réponse.</li> <li>➤ Situations de communication.</li> </ul>   | <p>Enregistrement et réécoute de ce que l'on dit afin d'analyser et évaluer sa propre pratique de la langue.<br/>Échanges électroniques dans le cadre de projets, d'un travail autour d'un album jeunesse, de comptines, de chants et de poèmes.</p> |
| <p><b>Repères de progressivité</b><br/>Au <b>CP</b>, les élèves apprennent à répéter des dialogues basiques de rituels de classe. Au <b>CE1</b>, ils commencent à dialoguer en demandant des nouvelles et en réagissant. Ils commencent à utiliser des formules de politesse. C'est au <b>CE2</b> que les élèves peuvent engager une conversation très courte qui permet de réinvestir le lexique relatif à la présentation de soi-même et de quelqu'un, d'utiliser des formules simples de politesse, de présenter des excuses, d'épeler des mots simples et transparents et de répondre à quelques questions pour communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.</p> |  |

### Cambridge English YLE Speaking:

A key feature of all three *Cambridge English: Young Learners* exams is that they employ an interactive format which tests a candidate's *communication skills* (including ability to handle discourse features such as turn taking, initiating a topic, back channelling etc). In addition, *Cambridge English: Movers and Flyers* include opportunities for candidates to produce extended discourse in the form of a short monologue. These interactional patterns are supported by trained examiners who have scope to support the candidates in the test by prompting, shaping questions in a way that models the language of the response or providing clarification. Examiner support is important for young test takers who may not be familiar with standardised tests. The aim of *Cambridge English: Young Learners* tests is to make learning fun and the speaking component is designed to be motivating for young learners who may be taking a standardised test and potentially speaking in English with someone they do not know for the first time. Our research has shown that young learners enjoy the speaking test because of these aspects and when these exams are introduced into the curriculum, teachers put more emphasis on incorporating speaking activities into the class thus encouraging positive washback.

| Starters   | Movers  | Flyers  |
|--|---|---|
| <p>CAN respond to personal questions on topics such as age, family and their home.</p> <p>CAN respond to simple expressions of communication with 'Yes, please', 'Sorry', 'I don't understand'.</p> <p>CAN listen to and repeat words and phrases appropriate to the level after their teacher</p> | <p>CAN agree or disagree with someone, using phrases such as 'I think so', 'You are right', 'I don't think so'.</p> <p>CAN ask questions and use fixed expressions, such as 'How much is/are ...?', 'What's the matter?', 'I'm good at ...'.</p> <p>CAN ask somebody about how they are and what they like doing and answer similar questions.</p> <p>CAN ask questions about school activities, for example classroom tasks, homework, holidays.</p> | <p>CAN say that they do not understand something or cannot do something, and ask for help, using expressions such as 'Could you say it again, please?'. CAN talk about a problem in simple terms.</p> <p>CAN arrange with friends to do something or play together. CAN make and respond to invitations, suggestions, apologies and requests.</p> <p>CAN talk briefly about things they have done, for example about their favourite holiday.</p> |

Extended transactional speech is not expected from children at Starters although Movers does ask the child to tell a short story based on picture prompts. The description of what is expected from Cycle 2 pupils would suggest that the speaking test in Movers is quite close.

Although there is a tradition for pupils to prepare extended oral production in advance of a test within the French system, the introduction of the Young Learners exams could increase the emphasis on communicative interaction rather than rehearsed production. This is not to say that there isn't a place for rehearsed production in the classroom but as the aim of the curriculum is to improve communicative competence, allowing for more spontaneous opportunities to speak and interact would benefit learning and potentially improve learning outcomes.

The end of Cycle 2 would appear to correspond most closely to the requirements of Starters.

### 2.2.3 Reading and Writing

“Lire et Ecrire”

There is neither reading comprehension nor writing syllabus for English in Cycle 2. This reflects the emphasis on the spoken word. YLE also recognise that learning English starts with an emphasis on oral/aural and gradually introduces reading/writing as enabling skills

#### Cambridge English YLE Reading and Writing :

| Starters   | Movers   |
|--|--|
| <p>CAN recognise the letters of the English alphabet. CAN write the letters of the English alphabet and spell their name and simple words.</p>   | <p>CAN understand simple sentences if they read them slowly and several times. CAN write simple sentences, using words given to them.</p>  |
| <p>CAN read short, simple words and the names of some objects, such as animals, toys, clothes. CAN write simple sentences about themselves and their family.</p>   | <p>CAN understand simple stories and shorter texts with the help of pictures and drawings. CAN write about what they like doing in their free time, using words given to them.</p> |
| <p>CAN understand simple written instructions, for example how they should do an exercise in their coursebook. CAN recognise and copy words, phrases and short sentences from a text, a book, or the board in the classroom.</p> | <p>CAN understand signs and simple notices. CAN continue a story or text that has been started in English or add words that are missing.</p>                                       |

Starters candidates are tested on their ability to recognise lexis; comprehend at sentence, question and short text level; and produce single items of lexis. At Movers candidates are tested on their ability to recognise lexis; understand short definitions; comprehend short conversations, stories and factual texts; select a title to a text; and copy words to complete texts with the correct grammar or lexis. At Flyers they are tested on their ability to recognise



lexis; comprehend conversations, stories, factual and personal texts such as letters, emails, diaries; and select and copy or supply words to complete a story and text with the correct

Although both reading and simple writing are tested in Starters and Movers, the focus is on basic literacy: recognition and production of lexical items in order to develop the enabling skills needed to develop literacy in the L2. Furthermore, any writing activity is largely at the word/phrase level since young children have generally not yet developed the imaginative and organisational skills needed to produce extended writing. Therefore, even though reading and writing are not emphasised at this level in the French curriculum, it is unlikely that in practice teachers are not introducing opportunities for pupils to read and write at the most basic level, thus making the Starters examination appropriate at the end of Cycle 2 with some additional task familiarisation activities.

#### 2.2.4 Lexis

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p><b>L'enfant</b><br/>         Soi, le corps, les vêtements.<br/>         La famille.<br/>         L'organisation de la journée.<br/>         Les habitudes de l'enfant.<br/>         Les trajets quotidiens de l'enfant.<br/>         Les usages dans les relations à l'école.<br/>         Le temps, les grandes périodes de l'année, de la vie.<br/>         Sensations, goûts et sentiments.<br/>         Éléments de description physique et morale.</p> | <p><b>La classe</b><br/>         L'alphabet.<br/>         Les nombres.<br/>         Les repères temporels.<br/>         Climat et météo.<br/>         Les rituels.<br/>         Les règles et règlements dans la classe.<br/>         Les activités scolaires.<br/>         Le sport.<br/>         Les loisirs artistiques.<br/>         L'amitié.</p> | <p><b>L'univers enfantin</b><br/>         La maison, l'environnement immédiat et concret.<br/>         La vie quotidienne, les commerces, les lieux publics.<br/>         L'environnement géographique ou culturel proche.</p> <p>Les animaux.<br/>         Les contes et légendes.<br/>         Les monstres, fées et autres références culturelles de la littérature enfantine.<br/>         Les comptines, les chansons.<br/>         La littérature enfantine.</p> <p>Quelques villes, campagnes et paysages typiques.<br/>         Les drapeaux et monnaies.<br/>         Les grandes fêtes et coutumes.<br/>         Les recettes.</p> |
|--|--|--|

| <b>Starters</b>   | <b>Movers</b>  | <b>Flyers</b>   |
|---|--|---|
| animals<br>the body and the face<br>clothes<br>colours<br>family and friends<br>food and drink<br><br>the home<br><br>numbers 1–20<br>places and directions<br>school | animals<br>the body and the face<br>clothes<br>colours<br>family and friends<br>food and drink<br>health<br>the home<br><br>numbers 1–100<br>places and directions<br>school | Animals<br>the body and the face<br>clothes<br>colours<br>family and friends<br>food and drink<br>health<br>the home<br>materials<br>numbers 1–1,000<br>places and directions<br>school |

|   |   |   |
|---|---|---|
| sports and leisure<br>time<br>toys<br>transport<br>weather<br>work<br>the world around us | sports and leisure<br>time<br>toys<br>transport<br>weather<br>work<br>the world around us | sports and leisure<br>time<br>toys<br>transport<br>weather<br>work<br>the world around us |
|---|---|---|

The lexical fields for Cycle 2 appear therefore to cover domains which are present up to and including Flyers, although there is no specific word list available to compare the number of items included.

### 2.2.5 Conclusions

In terms of correspondences with the YLE syllabi, the Cycle 2 syllabus for the individual CEFR skills varies across the different YLE examinations. If the lexical fields for Cycle 2 appear to cover domains which are present up to and including Flyers (although there is no specific word list available to compare the number of items included), in oral interaction, the end of Cycle 2 would appear to correspond most closely to the requirements of Starters ; and whereas extended transactional speech is not expected from children at Starters, the short story telling task in Movers would suggest that the speaking test in Movers is quite close to end of Cycle 2 tasks. On the other hand, the Cycle 2 syllabus for listening comprehension appears to cover areas which appear in Starters and partly in Movers. Starters is thus probably better adapted.

On the whole, therefore, one would advise Starters as the most appropriate examination for pupils at the end of Cycle 2. However, as the *Young Learners: Starters* exam includes basic reading and writing components which are not included in the Cycle 2 curriculum, some additional instruction on these basic enabling skills would be needed. Starters could thus possibly be postponed till the beginning of Cycle3. That being said, it is more than likely that in practice teachers are already introducing these basic reading and writing skills in class as it is. Developing basic literacy generally involves all four CEFR skills to some extent even if oral/aural skills are prioritised.

## 2.3 Comparison of the syllabi in Cycle 3 and YLE Starters, Movers and Flyers

### 2.3.1 Listening

« Écouter et comprendre »

| Attendus de fin de cycle   |  |
|--|--|
| <p><b>Niveau A1 (niveau introductif ou de découverte) :</b><br/>L'élève est capable de comprendre des mots familiers et des expressions très courantes sur lui-même, sa famille et son environnement immédiat (notamment scolaire).</p>  |  |
| <p><b>Niveau A2 (niveau intermédiaire) :</b><br/>L'élève est capable de comprendre une intervention brève si elle est claire et simple.</p>  |  |
| Connaissances et compétences associées   | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève  |
| <p>→ Comprendre l'ensemble des <b>consignes utilisées en classe</b>.</p> <p>→ Suivre les <b>instructions données</b>.</p> <p>→ Comprendre des <b>mots familiers</b> et des <b>expressions courantes</b>.</p> <p>→ <b>Suivre le fil d'une histoire</b> simple (conte, légende...).</p> <p>→ <b>Identifier le sujet</b> d'un message oral de courte durée.</p> <p>→ Comprendre et <b>extraire l'information essentielle</b> d'un message oral de courte durée.</p> <p><u>Lexique</u> : répertoire de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels concernant des informations sur la personne, son quotidien et son environnement.</p> <p><u>Grammaire</u> : reconnaissance de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.</p> <p><u>Phonologie</u> : reconnaissance des sons, de l'accentuation, des rythmes, et des courbes intonatives propres à chaque langue.</p> | <p>→ Se mettre en position d'<b>écoute</b>.</p> <p>→ Utiliser les <b>indices extralinguistiques</b> (visuels et sonores).</p> <p>→ S'appuyer sur la <b>situation d'énonciation</b> (qui parle, où, quand ?).</p> <p>→ <b>Déduire un sentiment</b> à partir d'une intonation.</p> <p>→ <b>Reconstruire du sens</b> à partir d'éléments significatifs (selon les langues, accents de phrase, accents de mots, ordre des mots, mots-clés...).</p> <p>→ <b>Repérer les connecteurs élémentaires</b> et identifier quelques repères chronologiques dans un discours, un récit, un dialogue.</p> <p>→ S'appuyer sur des <b>indices culturels</b>.</p> <p>→ Utiliser des <b>supports et outils numériques</b> (fichiers mp3, mp4, écrans...).</p> |
| Repères de progressivité   |  |
| <p><b>Niveau A1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le ou les locuteurs parle(nt) lentement et distinctement.</li> <li>• Les supports d'écoute (enregistrements audio-vidéo, prises de parole en classe...) sont de très courte durée.</li> <li>• Les consignes et instructions données à l'oral sont très courtes, simples, réservées à des besoins immédiats du cadre scolaire (salle de classe, cour d'école...).</li> <li>• Les mots et expressions à repérer sont familiers, très élémentaires. Ils concernent</li> </ul>  |  |

l'élève, sa famille, son environnement concret et immédiat, quelques éléments culturels très connus.

- L'histoire, dont l'élève doit suivre le fil, est simple et accompagnée d'aides appropriées (visuelles...).
- 

### Niveau A2

- Le ou les locuteurs parle(nt) clairement et simplement.
- Les supports d'écoute sont plus variés (conversations, informations, publicités, fictions...) et moins courts qu'au niveau A1, mais n'excèdent pas une minute.
- Les consignes et instructions à comprendre ne se limitent pas au cadre scolaire, mais concernent aussi les besoins concrets de la vie quotidienne.
- Les mots et expressions à repérer sont familiers et courants. Ils concernent la vie quotidienne, la présentation d'autres personnes ou personnages et quelques éléments culturels du/des pays ou de la / des régions dont on apprend la langue.
- Le récit (contes, anecdotes, proverbes choisis, chansons, poésies, comptines...) dont l'élève doit suivre le fil est simple et court, mais les aides apportées sont moins nombreuses qu'au niveau A1.

### Cambridge English YLE Listening :

| Starters   | Movers  | Flyers  |
|--|---|---|
| <p>CAN understand simple sentences about things around them, like 'This is a chair', 'I like my school', 'That's my pen'.</p> <p>CAN understand simple expressions of communication, such as 'Hello', 'How are you?', 'Thank you'.</p> <p>CAN understand and follow simple classroom instructions given by the teacher, such as 'Open your book', 'Read the question', 'Listen to me'.</p> | <p>CAN understand when somebody talks about their family or friends in simple sentences.</p> <p>CAN understand instructions given by the teacher in the classroom, such as 'You must do this', 'Take off your coats'.</p> | <p>CAN understand audio and video clips used in the English lesson.</p> |

As with Cycle 2, the Cycle 3 syllabus would appear to cover listening skills up to and including Flyers, even for the A1 level, since it is only at Flyers (A2) that the ability to understand audio and video clips is introduced.

## 2.3.2 Speaking

Long turn « Parler en continu »

| Attendus de fin de cycle   |   |
|--|---|
| <p><b>Niveau A1 (niveau introductif ou de découverte) :</b><br/>L'élève est capable d'utiliser des expressions et des phrases simples pour parler de lui et de son environnement immédiat.</p>   |   |
| <p><b>Niveau A2 (niveau intermédiaire) :</b><br/>L'élève est capable de produire en termes simples des énoncés sur les gens et les choses.</p>   |   |
| Connaissances et compétences associées   | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève   |
| <p>→ Reproduire un modèle oral (répéter, réciter...).</p> <p>→ Lire à haute voix et de manière expressive un texte bref.</p> <p>→ Se présenter oralement et présenter les autres.</p> <p>→ Décrire son environnement quotidien, des personnes et/ou des activités culturellement connotées.</p> <p>→ Raconter une histoire courte à l'aide de supports visuels.</p> <p>→ Faire une brève annonce (date, anniversaire, invitation...) en situant l'événement dans le temps et l'espace.</p> <p><u>Lexique</u> : mobilisation de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels pour des informations sur la personne, les besoins quotidiens, son environnement.</p> <p><u>Grammaire</u> : contrôle limité de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.</p> <p><u>Phonologie</u> : reproduction des sons, de l'accentuation, des rythmes, et des courbes intonatives propres à chaque langue.</p> | <p>→ <b>S'entraîner</b> à reproduire des énoncés et les <b>mémoriser</b>.</p> <p>→ Passer par les <b>hésitations</b> et les <b>faux-démarrages</b> propres à l'oral.</p> <p>→ <b>Mobiliser</b> à bon escient ses <b>connaissances</b> phonologiques, grammaticales, lexicales et culturelles.</p> <p>→ <b>Être audible</b>.</p> <p>→ <b>Moduler sa voix</b> pour s'approprier les schémas intonatifs spécifiques.</p> <p>→ <b>S'enregistrer</b> sur un support <b>numérique</b> (audio ou vidéo).</p> |
| Repères de progressivité   |   |
| <p><b>Niveau A1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les champs lexicaux abordés se rapportent à l'environnement immédiat de l'élève.</li> <li>• L'élève a recours à des éléments figés et/ou mémorisés.</li> <li>• L'histoire racontée est très courte. Les phrases sont très simples.</li> <li>• Les aides visuelles utilisées sont très explicites.</li> <li>• Les énoncés sont factuels.</li> <li>•</li> </ul>   |   |
| <p><b>Niveau A2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les champs lexicaux s'enrichissent et se rapportent à un environnement plus élargi.</li> <li>• L'élève construit des énoncés proches de ceux rencontrés en classe ; il les enrichit et</li> </ul>   |   |

les complexifie très progressivement.

- L'histoire racontée est courte. Les phrases simples sont reliées.
- Les aides visuelles sont moins nombreuses mais restent explicites.
- Les énoncés restent factuels, mais l'élève devient capable de donner succinctement son opinion, la raison d'un choix...

### Cambridge English YLE Speaking:

| Starters   | Movers  | Flyers  |
|--|---|---|
| <p>CAN respond to personal questions on topics such as age, family and their home.</p> <p>CAN respond to simple expressions of communication with 'Yes, please', 'Sorry', 'I don't understand'.</p> <p>CAN listen to and repeat words and phrases appropriate to the level after their teacher</p> | <p>CAN agree or disagree with someone, using phrases such as 'I think so', 'You are right', 'I don't think so'.</p> <p>CAN ask questions and use fixed expressions, such as 'How much is/are ...?', 'What's the matter?', 'I'm good at ...'.</p> <p>CAN ask somebody about how they are and what they like doing and answer similar questions.</p> <p>CAN ask questions about school activities, for example classroom tasks, homework, holidays.</p> | <p>CAN say that they do not understand something or cannot do something, and ask for help, using expressions such as 'Could you say it again, please?'. CAN talk about a problem in simple terms.</p> <p>CAN arrange with friends to do something or play together. CAN make and respond to invitations, suggestions, apologies and requests.</p> <p>CAN talk briefly about things they have done, for example about their favourite holiday.</p> |

Extended transactional speech is not expected from children at Starters, where it is considered beyond the capacity of the learner at those levels. At Movers and Flyers, however, the child is expected to be able to tell a short story using picture prompts. This would appear to be quite close to activities in Cycle 3.

Although there is a tradition for pupils to prepare extended oral production in advance of a test within the French system, the introduction of the Young Learners exams could increase the emphasis on communicative interaction rather than rehearsed production. This is not to say that there isn't a place for rehearsed production in the classroom but as the aim of the curriculum is to improve communicative competence, allowing for more spontaneous

opportunities to speak and interact would benefit learning and potentially improve learning outcomes.

« Réagir et dialoguer » (Interaction)

| Attendus de fin de cycle  |  |
|---|--|
| <p><b>Niveau A1 (niveau introductif ou de découverte) :</b><br/>L'élève est capable de communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à l'aider à formuler ce qu'il essaie de dire.</p>   |  |
| <p><b>Niveau A2 (niveau intermédiaire) :</b><br/>L'élève est capable d'interagir de façon simple et de reformuler son propos pour s'adapter à l'interlocuteur.</p>  |  |
| Connaissances et compétences associées  | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève  |
| <p>→ <b>Établir un contact social</b> (saluer, se présenter, présenter quelqu'un...);<br/>           → <b>Demander</b> à quelqu'un de ses <b>nouvelles</b> et <b>réagir</b> en utilisant des formules de <b>politesse</b> ;<br/>           → Dialoguer pour <b>échanger / obtenir</b> des <b>renseignements</b> (itinéraire, horaire, prix...);<br/>           → <b>Dialoguer</b> sur des <b>sujets familiers</b> (école, loisirs, maison...);<br/>           → <b>Réagir à des propositions</b>, dans des situations de la vie courante (remercier, féliciter, présenter des excuses, accepter, refuser...).</p> <p><u>Lexique</u> : Mobilisation de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels pour des informations sur la personne, les besoins quotidiens, son environnement.</p> <p><u>Grammaire</u> : Contrôle limité de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.</p> <p><u>Phonologie</u> : Reproduction des sons, de l'accentuation, des rythmes, et des courbes intonatives propres à chaque langue.</p> | <p>→ utiliser les moyens langagiers adéquats pour <b>commencer, poursuivre</b> et <b>terminer</b> une <b>conversation</b> simple et brève ;<br/>           → s'appuyer sur la <b>situation de communication</b>, les <b>schémas intonatifs</b> et les <b>auxiliaires visuels</b>, dont la <b>gestuelle</b>, pour déduire le sens d'un message oral et réagir ;<br/>           → <b>répondre</b> à des <b>questions</b> simples et <b>en poser</b> pour <b>poursuivre / relancer</b> la <b>conversation</b> ;<br/>           → <b>mémoriser</b> des expressions courantes pour indiquer qu'il a compris ou qu'il n'a pas compris, pour demander la répétition, pour exprimer ses goûts et ses sentiments, pour solliciter l'avis de l'interlocuteur, exprimer son opinion, l'accord, le désaccord ;<br/>           → utiliser quelques <b>onomatopées</b> et <b>moduler sa voix</b> pour exprimer un sentiment, une hésitation, la surprise, le dégoût...</p> |
| Repères de progressivité  |  |
| <p><b>Niveau A1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les champs lexicaux abordés se rapportent à l'environnement immédiat de l'élève.</li> <li>• L'élève a recours à des éléments figés et/ou mémorisés, lors d'échanges ritualisés.</li> <li>• L'élève peut répondre à des questions dans un premier temps, puis il peut en poser grâce à des modèles.</li> <li>• L'élève interagit très simplement avec un débit lent et peut avoir besoin de pauses pour chercher ses mots.</li> </ul>   |  |

- L'élève peut demander à l'interlocuteur de l'aider, de répéter et/ou de reformuler lentement son message.

#### Niveau A2

- Les champs lexicaux s'enrichissent et se rapportent à un environnement plus élargi.
- L'élève construit des énoncés proches de ceux rencontrés en classe pour interagir et il les enrichit et les complexifie très progressivement lors d'échanges plus spontanés.
- L'élève est capable de poser des questions à son interlocuteur de manière plus autonome.
- L'élève interagit simplement avec un débit adapté. Il a moins recours aux pauses.
- L'élève a moins souvent besoin de solliciter l'interlocuteur pour des aides et des répétitions. Il est encouragé à prendre des risques, l'erreur n'étant pas un frein à l'intelligibilité des messages véhiculés.

The national curriculum here would appear to be close to Movers.

### 2.3.3 Reading

« Lire et comprendre »

| Attendus de fin de cycle  |  |
|---|--|
| <b>Niveau A1 (niveau introductif ou de découverte) :</b><br>L'élève est capable de comprendre des mots familiers et des phrases très simples.   |  |
| <b>Niveau A2 (niveau intermédiaire) :</b><br>L'élève est capable de comprendre des textes courts et simples.  |  |
| Connaissances et compétences associées  | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève  |
| <p>→ Comprendre des <b>textes courts et simples</b> (consignes, correspondance, poésie, recette, texte informatif, texte de fiction...) <b>accompagnés d'un document visuel</b>, en s'appuyant sur des éléments connus.</p> <p><u>Lexique</u> : répertoire de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels concernant des informations sur la personne, son quotidien et son environnement.</p> <p><u>Grammaire</u> : reconnaissance de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.</p> <p><u>Lien phonie/graphie</u> : perception de la relation entre certains graphèmes, signes et phonèmes spécifiques à la langue.</p> | <p>→ Identifier le <b>type</b> de document.</p> <p>→ S'appuyer sur les <b>indices textuels</b> et <b>paratextuels</b> pour émettre des <b>hypothèses</b> de sens sur le contenu du document.</p> <p>→ Reconnaître des <b>mots isolés</b> dans un énoncé ou un texte court.</p> <p>→ S'appuyer sur les <b>mots outils</b>, les <b>structures simples</b>.</p> <p>→ Repérer des éléments significatifs (graphiques, syntaxiques, morphologiques, lexicaux, culturels) lui permettant de <b>reconstruire le sens</b> du texte.</p> <p>→ <b>Rassembler</b> des écrits de natures différentes et s'y référer.</p> <p>→ Utiliser des <b>supports</b> et <b>outils numériques</b> (pages web, écrans...).</p> |
| Repères de progressivité  |  |
| <b>Niveau A1</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les textes sont très courts et simples ; les mots sont familiers et les expressions très élémentaires.</li> </ul>  |  |



- Des documents visuels aident l'élève à accéder au sens.
- L'élève se fait une idée globale du contenu d'un texte simple.

#### Niveau A2

- Les textes sont courts et simples.
- Les aides visuelles sont moins nombreuses.
- L'élève comprend globalement le texte et y prélève des informations.
- L'élève suit la trame d'une histoire.

### Cambridge English YLE Reading

| Starters  | Movers  | Flyers   |
|---|---|--|
| <p>CAN recognise the letters of the English alphabet.</p> <p>CAN read short, simple words and the names of some objects, such as animals, toys, clothes.</p> <p>CAN understand simple written instructions, for example how they should do an exercise in their coursebook.</p> | <p>CAN understand simple sentences if they read them slowly and several times.</p> <p>CAN understand simple stories and shorter texts with the help of pictures and drawings.</p> <p>CAN understand signs and simple notices.</p> | <p>CAN understand longer texts about everyday topics, even if they do not know all the words.</p> <p>CAN use a dictionary to help them understand a word they do not know.</p> |

Here the Cycle 3 syllabus would appear to be closer to that of Movers, although there are probably elements of Flyers.

#### 2.3.4 Writing

“Ecrire”

#### Attendus de fin de cycle

##### Niveau A1 (niveau introductif ou de découverte) :

L'élève est capable de copier un modèle écrit, d'écrire un court message et de renseigner un questionnaire simple.

##### Niveau A2 (niveau intermédiaire) :

L'élève est capable de produire des énoncés simples et brefs.

| Connaissances et compétences associées  | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève   |
|---|---|
| <p>→ <b>Copier</b> des mots isolés et des textes courts ;</p> <p>→ <b>Écrire sous la dictée</b> des expressions connues ;</p> <p>→ Renseigner un <b>questionnaire</b> ;</p> <p>→ <b>Produire de manière autonome</b> quelques phrases sur soi-même, les autres, des personnages réels ou imaginaires ;</p> <p>→ <b>Décrire</b> des objets, des lieux ;</p> <p>→ <b>Raconter</b> succinctement des expériences vécues ou imaginées ;</p> <p>→ <b>Rédiger</b> un <b>courrier</b> court et simple, en référence à des modèles (message électronique, carte postale, lettre).</p> <p><u>Lexique</u> : mobilisation de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels pour des informations sur la personne, les besoins quotidiens, son environnement.</p> <p><u>Grammaire</u> : contrôle limité de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.</p> <p><u>Lien phonie / graphie</u> : perception de la relation entre certains graphèmes, signes et phonèmes spécifiques à la langue.</p> | <p>→ <b>Recopier</b> pour <b>mémoriser</b> l'orthographe et la syntaxe.</p> <p>→ <b>Mobiliser</b> ses <b>acquis</b> langagiers et culturels pour produire des phrases ou un texte personnel en s'appuyant sur une <b>trame connue</b> (d'un message, d'une lettre, d'un poème, de textes informatif, narratif...).</p> <p>→ <b>Se relire</b> pour améliorer ses productions écrites.</p> <p>→ Mettre ses acquis au service d'une <b>écriture créative</b> (niveau A2).</p> <p>→ Écrire à l'aide d'un <b>clavier</b> adapté à la langue étudiée.</p> |

### Repères de progressivité

|  |
|--|
| <p><b>Niveau A1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les champs lexicaux abordés se rapportent à l'environnement immédiat de l'élève.</li> <li>• L'élève a recours à des éléments figés et/ou mémorisés.</li> <li>• L'histoire rédigée est très courte. Les phrases sont très simples.</li> <li>• L'élève s'appuie sur des aides mises à disposition (modèles, guidages, visuels...) pour écrire.</li> </ul>   |
| <p><b>Niveau A2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les champs lexicaux s'enrichissent et se rapportent à un environnement plus élargi.</li> <li>• L'élève construit des énoncés proches de ceux rencontrés en classe ; il les enrichit et les complexifie très progressivement.</li> <li>• L'histoire rédigée est courte. Les phrases simples sont reliées.</li> <li>• Les aides mises à la disposition de l'élève (modèles, guidages, visuels...) sont moins nombreuses.</li> </ul> |

## Cambridge English YLE Writing:

| Starters  | Movers   | Flyers   |
|---|--|--|
| <p>CAN write the letters of the English alphabet and spell their name and simple words.</p> <p>CAN write simple sentences about themselves and their family.</p> <p>CAN recognise and copy words, phrases and short sentences from a text, a book, or the board in the classroom.</p> | <p>CAN write simple sentences, using words given to them.</p> <p>CAN write about what they like doing in their free time, using words given to them.</p> <p>CAN continue a story or text that has been started in English or add words that are missing.</p> | <p>CAN write a short message on a postcard or in an email. CAN write about how they feel and give reasons why, in simple sentences.</p> <p>CAN write short dialogues, for example in speech bubbles, picture stories, comics. CAN make up a story in English using ideas, pictures or words that the teacher gives them.</p> |

In writing, Cycle 3 is once again probably closer to Movers, although, as suggested in the syllabus, stronger pupils will be closer to Flyers.

### 2.3.5 Lexis

|   |   |  |
|---|---|--|
| <p><b>Lexique</b></p> <p>Au cycle 3, les connaissances culturelles sont réparties selon trois axes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la personne et la vie quotidienne ;</li> <li>- des repères géographiques, historiques et culturels dans la langue étudiée ;</li> <li>- l'imaginaire.</li> </ul> <p>Modes de vie, fêtes et traditions, quelques repères historiques et géographiques, quelques personnages de la culture de l'aire concernée, monuments et œuvres célèbres, contes, légendes, comptines sont découverts et étudiés en contexte grâce aux possibilités offertes par la vie de classe, les activités ritualisées, les centres d'intérêt et les divers événements qui rythment l'année scolaire.</p> <p>Posséder un répertoire élémentaire de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels pour des informations sur la personne, les besoins quotidiens, son environnement ...</p> |   |  |
| <p><b>La personne et la vie quotidienne</b></p> <p>Le corps humain, les vêtements, les modes de vie.</p>  | <p><b>Des repères géographiques, historiques et culturels des villes, pays et régions dont on étudie la</b></p> | <p><b>L'imaginaire</b></p> <p>Littérature de jeunesse. Contes, mythes et légendes du pays ou de la région.</p> |

|   |  |  |
|---|--|--|
| Le portrait physique et moral.<br>L'environnement urbain. | <b>langue</b><br>Leur situation géographique.<br>Les caractéristiques physiques et repères culturels.<br>Quelques figures historiques, contemporaines.<br>Quelques grandes pages d'histoire spécifiques de l'aire étudiée. | Héros / héroïnes et personnages de fiction, de BD, de séries et de cinéma. |
|---|--|--|

| <b>Starters</b>  | <b>Movers</b>   | <b>Flyers</b>  |
|--|---|--|
| animals<br>the body and the face<br>clothes<br>colours<br>family and friends<br>food and drink<br><br>the home<br><br>numbers 1–20<br>places and directions<br>school<br>sports and leisure<br>time<br>toys<br>transport<br>weather<br>work<br>the world around us | animals<br>the body and the face<br>clothes<br>colours<br>family and friends<br>food and drink<br>health<br>the home<br><br>numbers 1–100<br>places and directions<br>school<br>sports and leisure<br>time<br>toys<br>transport<br>weather<br>work<br>the world around us | Animals<br>the body and the face<br>clothes<br>colours<br>family and friends<br>food and drink<br>health<br>the home<br>materials<br>numbers 1–1,000<br>places and directions<br>school<br>sports and leisure<br>time<br>toys<br>transport<br>weather<br>work<br>the world around us |

As already mentioned for Cycle 2, the cultural content of the Cycle 3 syllabus pushes the demands on lexis beyond the simple everyday language expected from all three YLE examinations. However, where the two syllabi coincide – lexis relating to the everyday experience of the child – a pupil from 6ème would have no trouble coping with Movers, with stronger pupils able to sit Flyers.

### 2.3.6 Grammar

Avoir un contrôle limité de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.

#### Le groupe verbal

Le verbe : son accord avec le sujet ; l'expression du temps : présent, passé, futur ; les auxiliaires ; le complément.

#### Le groupe nominal

Le nom et le pronom ; le genre et le nombre ; les articles ; les possessifs ; les démonstratifs ; les quantifieurs ; les principales prépositions (de lieu, de temps...) ; l'adjectif qualificatif : sa place, son accord ; le génitif (si la langue en comporte); les noms composés ; quelques pronoms relatifs.

La phrase

Type et forme de phrase : déclarative, interrogative, exclamative, impérative, affirmative, négative ;

La syntaxe élémentaire de la phrase simple : ordre des mots, quelques mots de liaison (et, ou ...)

Quelques subordonnants dans des énoncés dits « complexes » (parce que ...).

| <b>Starters</b>  | <b>Movers</b>   | <b>Flyers</b>   |
|--|---|---|
| <p>Nouns :</p> <p>Singular and plural including irregular plural forms, countable and uncountable and names</p> <p>Adjectives:</p> <p>Including possessive adjectives</p> <p>Determiners</p> <p>Pronouns:</p> <p>Including demonstrative, personal, and possessive interrogative pronouns and 'one'</p> <p>Verbs</p> <p>(Positive, negative, question, imperative and short answer forms, including contractions) Present simple Present continuous (not with future reference) Can for ability Can for requests/permission Have (got) for possession</p> <p>Adverbs</p> <p>Conjunctions</p> <p>Prepositions of place and time</p> <p>Question words</p> <p>Impersonal you</p> <p>Have + obj + inf ing forms as nouns</p> <p>Let's</p> <p>Like + v + ing</p> <p>There is/there are</p> | <p>Indirect objects</p> <p>Comparative and superlative adjectives</p> <p>Verbs</p> <p>(Positive, negative, question, imperative and short answer forms, including contractions) Past simple regular and irregular forms Verb + infinitive Verb + ing Infinitive of purpose Want/ask someone to do something Must for obligation Have (got) to/had to Shall for offers Could (past form of can) Adverbs Comparative and superlative adverbs Conjunctions Prepositions of time Question words Relative clauses What is/was the weather like? What's the matter? How/what about + n or ing When clauses (not with future meaning) Go for a + n Be called + n Be good at + n I think/know ...</p> | <p>Verbs (</p> <p>Positive, negative, question, imperative and short answer forms, including contractions)</p> <p>Past continuous (for interrupted actions and background setting)</p> <p>Present perfect</p> <p>Be going to</p> <p>Will</p> <p>Might</p> <p>May</p> <p>Shall for suggestions</p> <p>Could Should</p> <p>Tag questions</p> <p>Adverbs</p> <p>Conjunctions</p> <p>If clauses (in zero conditionals)</p> <p>Where clauses</p> <p>Before/after clauses (not with future reference)</p> <p>Be/look/sound/feel/taste/smell like</p> <p>Make somebody/something + adj</p> <p>What time ...?</p> <p>What else/next?</p> <p>See you soon/later/tomorrow etc</p> <p>Be made of</p> |

|   |  |  |
|---|--|--|
| Would like + n or v<br>Happy Birthday<br>Here you are<br>Me too<br>So do I<br>story about + ing<br>What (a/an) + adj + n<br>What now? |  |  |
|---|--|--|

The grammatical syllabus for Cycle 3 is in some ways less ambitious, but in other ways (e.g. the use of the future) more than Flyers. Movers looks a closer match on the whole.

### 2.3.7 Phonology

Reconnaitre et reproduire de manière intelligible les sons, l'accentuation, les rythmes et les courbes intonatives propres à chaque langue.

#### Phonèmes

Percevoir et reproduire les phonèmes spécifiques à chaque langue.

#### Accents et rythme

Percevoir et restituer le phrasé d'un énoncé familier.

Repérer et respecter l'accent tonique.

#### Intonation

Percevoir et restituer les schémas intonatifs : l'intonation caractéristique des différents types d'énoncés.

There is no specific phonological syllabus for the three YLE examinations, although the speaking test does include a mark for pronunciation, although it is much less specific than the national curriculum, targeting intelligibility before individual phonological elements.

### 2.3.8 Conclusions

The introduction of reading and writing syllabi in Cycle 3 opens up the possibility of pupils being better prepared to take one of the YLE examinations.

Unsurprisingly, given the delayed start to reading and writing, these 2 skills would appear to lag behind the others. In reading comprehension, for instance, the Cycle 3 syllabus would appear to be closer to that of Movers, although there are probably elements of Flyers, and in writing, the situation is much the same: probably closer to Movers, although stronger pupils will be closer to Flyers. Equally, the cultural content of the Cycle 3 syllabus pushes the demands on lexis beyond the simple everyday language expected from all three YLE examinations. However, where the two syllabi coincide – lexis relating to the everyday experience of the child – a pupil from 6ème should have no trouble coping with Movers, with

better pupils once again attaining Flyers. In interactional speech, the national curriculum would also appear to be close to Movers.

On the other hand, the Cycle 3 syllabus would appear to cover listening skills up to and including Flyers, even for the A1 level, since it is only at Flyers (A2) that the ability to understand audio and video clips is introduced. Of course, the fundamental question is the nature and difficulty of the clips. Also, at Movers and Flyers extended transactional speech is expected of the child who must tell a short story using picture prompts. This would appear to be quite close to activities in Cycle 3.

The grammatical syllabus for Cycle 3 is in some ways less ambitious, but in other ways (e.g. the use of the future) more than Flyers. Movers would, therefore, be a closer match on the whole.

There is no specific phonological syllabus for the three YLE examinations, although the speaking test does include a mark for pronunciation, although it is much less specific than the national curriculum, targeting intelligibility individual phonological elements.

## **2.4 Comparison of the syllabi in Cycle 2 and Cycle 3 with YLE Starters, Movers and Flyers: Conclusions**

The key question is whether there is an appropriate match between the end-of-cycle competences outlined in the new syllabi for Cycles 2 and 3 and YLE examinations. In general, there is a good match between YLE examinations and the end of each cycle with some caveats.

There is a fairly strong correspondence between Starters and the end of Cycle 2. However, YLE examinations contain reading and writing tests, albeit at a very basic level, and these skills are not included in the Cycle 2 syllabus. Starters may thus possibly be postponed till the beginning of Cycle 3. However, it is likely that teachers may in any case introduce reading and writing in class, and/or that a short preparation course would be quite enough to prepare pupils for the tasks required in YLE. Besides, greater emphasis is given to oral/aural skills on YLE exams too, because of the primacy of spoken language over written language among children; in addition any writing activity is largely at the word/phrase (enabling skills) level since young children have generally not yet developed the imaginative and organisational skills needed to produce extended writing. (Taylor and Saville 2002:3).

With the introduction of reading and writing in Cycle 3, this issue disappears. The fact that the Cycle syllabus targets a mix of skill levels covering mostly Movers with some Flyers suggests that the best examination to target would be Movers, with stronger pupils able to take Flyers. As there is an overlap in the type of tasks and learning focus of the suite of exams, it would be relatively easy to integrate both exams into the same class if there are learners at different levels.

Finally, consideration is needed about whether the type of activity which pupils do in the *école élémentaire* and *6ème* and the type of assessment to which they are accustomed will prepare them for what is expected in YLE. It is to this that we now turn, before looking at the age-of-sitting-the-exam data and examination centre recommendations with a view to comparing content implications and actual age of taking the exams.

## 2.5 Assessment

### 2.5.1 Assessment in the *Ecole élémentaire*

The French curriculum provides a few guidelines as to how elementary school teachers should set about the assessment: it should be formative rather than summative, positive rather than negative and focussed on the successes and failures of individual pupils. In Cycle 2, it should also be exclusively oral:

« Au cycle 2, l'évaluation formative, effectuée par l'enseignant et à laquelle l'élève est associé, prend la forme d'une observation explicitée des attitudes, des réussites et des difficultés de chaque élève. Formulée de façon résolument positive, elle porte exclusivement sur les capacités orales. »<sup>15</sup>

Assessment may be quite challenging. This activity is relatively new for elementary school teachers and may pose numerous difficulties such as clearly identifying level A1, organising oral testing in large classes, and accepting that meeting that level means high marks, despite the persistence of error<sup>16</sup>.

Guidelines for assessment within the *écoles élémentaire* insist on the following aspects:

---

<sup>15</sup> Ministère de l'Éducation nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2012. Bulletin Officiel n° 1 du 5 janvier 2012. [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/1/80/1/BO\\_MEN\\_05-01-12\\_203801.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/1/80/1/BO_MEN_05-01-12_203801.pdf) . [Accessed 24 February 16].

<sup>16</sup> Cahiers Pédagogiques N° 491 - Dossier "Évaluer à l'heure des compétences". 2011. Évaluer les langues vivantes au primaire (par Christine Clemens-Corbi). [ONLINE] Available at: <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Evaluer-les-langues-vivantes-au-primaire>. [Accessed 24 February 16].



“Le temps de l'évaluation est distinct des temps d'apprentissage et d'entraînement nécessaires à l'appropriation des connaissances et à la maîtrise des compétences par les élèves.

Le vocabulaire spécifique ne sera utilisé dans des énoncés évaluatifs qu'après avoir été mobilisé lors des séquences d'apprentissage et d'entraînement.

L'évaluation ne doit intervenir que lorsque les élèves sont prêts.

Les compétences peuvent être évaluées par observation directe des élèves en situation de classe ou par l'observation de leurs productions.

Des grilles d'observation doivent être élaborées pour maintenir l'objectivité nécessaire à toute évaluation.

L'évaluation peut être menée aux moments que l'enseignant jugera les plus opportuns, selon la programmation des activités et sans attendre de façon systématique la fin du cycle. »<sup>17</sup>

An example assessment grid is also provided<sup>18</sup>:

| PALIER 2 COMPÉTENCE 2 PRATIQUE D'UNE LANGUE VIVANTE ÉTRANGÈRE  |      |  |
|--|------|--|
| Le niveau requis au palier 2 pour la pratique d'une langue vivante étrangère est celui du niveau A1 du cadre européen commun de référence pour les langues.    |      |  |
| RÉAGIR ET DIALOGUER  | Date |  |
| Communiquer, au besoin avec des pauses pour chercher ses mots  |      |  |
| Se présenter; présenter quelqu'un; demander à quelqu'un de ses nouvelles en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires; accueil et prise de congé |      |  |
| Répondre à des questions et en poser (sujets familiers ou besoins immédiats)   |      |  |
| Épeler des mots familiers  |      |  |
| COMPRENDRE À L'ORAL  | Date |  |
| Comprendre les consignes de classe   |      |  |
| Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes  |      |  |
| Suivre des instructions courtes et simples   |      |  |
| PARLER EN CONTINU  | Date |  |
| Reproduire un modèle oral  |      |  |

<sup>17</sup> Ministère de l'Éducation nationale. 2011. Livret personnel de compétences. Grilles de références pour l'évaluation et la validation des compétences du socle commun au palier 2. [ONLINE] Available at: [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/socle\\_commun/99/7/Socle-Grilles-de-reference-palier2\\_166997.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/socle_commun/99/7/Socle-Grilles-de-reference-palier2_166997.pdf) . [Accessed 24 February 16]

<sup>18</sup> Ibid

|   |      |
|---|------|
| Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors des apprentissages            |      |
| Lire à haute voix et de manière expressive un texte bref après répétition                                 |      |
| LIRE  | Date |
| Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus (indications, informations) |      |
| Se faire une idée du contenu d'un texte informatif simple, accompagné éventuellement d'un document visuel |      |
| ÉCRIRE  | Date |
| Copier des mots isolés et des textes courts   |      |
| Écrire un message électronique simple ou une courte carte postale en référence à des modèles              |      |
| Renseigner un questionnaire   |      |
| Produire de manière autonome quelques phrases   |      |
| Écrire sous la dictée des expressions connues   |      |
| La maîtrise du niveau A1 est validée en _____ le : (préciser la langue vivante)                           |      |

Actual task types for assessing A1 are also available from Eduscol, the *Centres régionaux de documentation pédagogique* (CRDP) and LEAs (*Académies*). We turn now to look at one of these in some detail with a view to establishing to what extent its underlying assumptions are in line with the YLE tests.

### 2.5.2 Comparison of Assessment in the *Ecole élémentaire* and YLE

Several académies have produced quite complete end-of-cycle tests to assess whether pupils have indeed attained A1; however, there is no compulsion to carry these out. On the other hand, the moving of the end of Cycle 3 into 6ème should have a positive effect as, college teachers are much better versed in the CEFR levels, which should help, although they may also still need more support with assessment issues<sup>19</sup>.

Example of A1 Assessment<sup>20</sup> :

**See Appendice 1 : Speaking - Sample Académie A1 Test – “Parler en continué” &**

<sup>19</sup> Inspection Générale de l'Education Nationale. Rapport n°2007-009, janvier 2007, L'évaluation en langue vivante: état des lieux et perspectives d'évolution

<sup>20</sup> Académie de Poitiers. 2015. Livret personnel de compétences. Attestation Niveau A1. [ONLINE] Available at: <http://ww2.ac-poitiers.fr/ecoles/IMG/pdf/Attestation-niveau-A1.pdf> . [Accessed 24 February 16].

## « Réagir et dialoguer »

For speaking there are marks for memorisation, organisation of the discourse, phonology and fluency.

### Summary of Starters Speaking test

| Parts | Main skill focus                                   | Input                                  | Expected response                    |
|-------|--|--|--------------------------------------|
| 1     | Understanding and following spoken instructions    | Scene picture                          | Point to correct part of the picture |
| 2     | Understanding and following spoken instructions    | Scene picture and 8 small object cards | Answer questions with short answers  |
| 3     | Understanding and following spoken questions       | No visual input                        | Answer questions with short answers  |
| 4     | Understanding and responding to personal questions | No visual input                        | Answer questions with short answers  |

### Summary of Movers Speaking

| Parts | Main skill focus  | Input                                | Expected response   |
|-------|---|--------------------------------------|---|
| 1     | Describing two pictures by using short responses  | Two similar pictures                 | Identify four differences between pictures Describe each picture in turn  |
| 2     | Understanding the beginning of a story and then continuing it based on a series of pictures | Picture sequence                     | Identify odd one out and give reason. Answer personal questions           |
| 3     | Suggesting a picture which is different and explaining why                                  | Picture sets                         | Identify four differences between pictures. Describe each picture in turn |
| 4     | Understanding and responding to personal questions  | Open-ended questions about candidate | Identify odd one out and give reason. Answer personal questions           |

See Appendice 2 : Listening - Sample Académie A1 Test

There is a recording <sup>21</sup> for the listening and teacher's instructions (including grading instructions). No indications of timing are given.

#### Summary of Starters Listening test

| Parts | Main skill focus                                    | Input  | Expected response  | N° of questions |
|-------|---|--|--|-----------------|
| 1     | Listening for words and prepositions                | Picture and dialogue                             | Carry out instructions and position 5 things correctly on a picture  | 5               |
| 2     | Listening for numbers and spelling                  | Illustrated comprehension questions and dialogue | Write numbers and names  | 5               |
| 3     | Listening for specific information of various kinds | 3-option multiple-choice pictures and dialogues  | Tick correct box under picture   | 5               |
| 4     | Listening for words, colours and prepositions       | Picture and dialogue                             | Carry out instructions, locate 5 objects, and colour correctly (Range of colours is: black, blue, brown, green, grey, orange, pink, purple, red, yellow) | 5               |

#### Summary of Movers Listening

| Parts | Main skill focus                                     | Input   | Expected response                                | N° of questions |
|-------|--|---|--|-----------------|
| 1     | Listening for names and descriptions                 | Picture, names and dialogue                             | Draw lines to match names to people in a picture | 5               |
| 2     | Listening for names, spellings and other information | Form or page of notepad with missing words and dialogue | Write words or numbers in gaps                   | 5               |
| 3     | Listening for specific information (past tense)      | Pictures, days of the week and dialogue                 | Draw lines from days of week to correct pictures | 5               |
| 4     | Listening for specific information of                | 3-option multiple-choice pictures and                   | Tick boxes under correct pictures                | 5               |

<sup>21</sup> [http://ww2.ac-poitiers.fr/ecoles/IMG/zip/Fichiers\\_audio-2.zip](http://ww2.ac-poitiers.fr/ecoles/IMG/zip/Fichiers_audio-2.zip)

|   |   |                      |  |   |
|---|---|----------------------|--|---|
|   | various kinds   | dialogues            |  |   |
| 5 | Listening for words, colours and specific information | Picture and dialogue | Carry out instructions to colour and draw or write | 5 |

**See Appendice 3 : Reading - Sample Académie A1 Test**

**See Appendice 4 : Writing - Sample Académie A1 Test**

Summary of Starters Reading and Writing test

| Parts | Main skill focus  | Input  | Expected response                                  | N° of questions |
|-------|---|--|--|-----------------|
| 1     | Reading short sentences and recognising words                           | Words, pictures and sentences                        | Tick or cross to show if sentence is true or false | 5               |
| 2     | Reading sentences about a picture<br>Writing one-word answers           | Picture and sentences                                | Write 'yes'/'no'                                   | 5               |
| 3     | Spelling of single words  | Pictures and sets of jumbled letters                 | Write words  | 5               |
| 4     | Reading a text<br>Copying words   | Cloze text, words and pictures                       | Choose and copy missing words                      | 5               |
| 5     | Reading questions about a picture story<br><br>Writing one-word answers | Story presented through three pictures and questions | Write one-word answers to 5 questions              | 5               |

Summary of Movers Reading and writing test

| Parts | Main skill focus  | Input                             | Expected response                      | N° of questions |
|-------|---|-----------------------------------|--|-----------------|
| 1     | Reading short definitions and matching to words.<br>Writing words | Labelled pictures and definitions | Copy correct words next to definitions | 6               |
| 2     | Reading sentences about a picture.<br>Writing one-word answers    | Picture and sentences             | Write 'yes'/'no'                       | 6               |

|   |   |  |  |    |
|---|---|--|--|----|
| 3 | Reading a dialogue.<br>Choosing the correct responses       | Short dialogue with multiple-choice responses                | Choose correct response by circling a letter   | 6  |
| 4 | Reading for specific information and gist.<br>Copying words | Cloze text, words and pictures                               | Choose and copy missing words correctly. Tick a box to choose the best title for the story | 7  |
| 5 | Reading a story.<br>Completing sentences                    | Story, pictures and gapped sentences                         | Complete sentences about story by writing one, two or three words                          | 10 |
| 6 | Reading and understanding a factual text. Copying words     | Gapped text and 3-option multiple-choice (grammatical words) | Complete text by selecting the correct words and copying them in the corresponding gaps    | 5  |

### 2.5.3 Conclusions

#### **Speaking**

It is clear that a pupil able to carry out the tasks in the *Académie* test should be able to also carry out the tasks in Movers.

#### **Listening Comprehension**

The French language is used throughout the *Académie* test, which may be justified by ensuring that the pupil does understand what is expected. YLE test instructions are all in English and they are supported with examples which show the pupils what they are supposed to do thus minimising the effect of written English. The Listening tests do also contain some written questions in English requiring pupils to read and write a response based on the listening audio. Otherwise there are many similarities between the French national and YLE tasks, with the latter being potentially the more demanding of the two.

#### **Reading**

As with listening assessment, French is typically used throughout Reading tests for instructions, questions and responses. As the YLE test instructions and questions are in English, this would present French pupils and teachers with a different approach to assessment which they would have to become acquainted with; however, there may be genuine benefits for learners and learning in making this switch for the English language development.

The French “Académie” test appears to be more demanding than both Starters and Movers, and the presence in the latter of task types not used by teachers in the national system would imply the need for exposure to these before pupils sit YLE.

### **Writing**

Once again, the presence of French for instructions in the national test may mean that without the support of French, pupils faced with the YLE test may struggle. In general, the national test appears to be more demanding than both Starters and Movers, and the presence in the latter of task types not used by teachers in the French national system would imply the need for exposure to these before pupils sit YLE.

We have seen that there is a relatively close correspondence between both the curricula and much of the A1 level tests for the *école élémentaire* and YLE. We turn now to whether there is evidence to support the fact that pupils in French primary schools actually attain these levels.

## **2.6 Data on when children take YLE in France and how successful they are**

Despite the existence of A1 level tests like the one shown in 2.5.2 (Appendices 2 – 6) there is no compulsion to use them, and in many schools use appears to be limited, with teachers uncomfortable with both the level and language assessment<sup>22</sup>. Unsurprisingly, under the circumstances, different examination centres across France find themselves recommending different exams to different age groups. To summarize:

Starters: CE2-CM2  
Movers: CM1-CM2

This closely resembles the age pattern across France for *école élémentaire* pupils taking YLE; the peak ages are indeed CE2-CM2 for Starters. Most pupils take Movers in CM2, CM1 (or even *6ème*). Flyers is most often taken in CM1 and *6ème*, followed by CM2 and *5ème*.

---

<sup>22</sup> Cahiers Pédagogiques N° 491 - Dossier "Évaluer à l'heure des compétences". 2011. Évaluer les langues vivantes au primaire (par Christine Clemens-Corbi). [ONLINE] Available at: <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Evaluer-les-langues-vivantes-au-primaire>. [Accessed 24 February 16].

## 2.7 Conclusions

The number of hours theoretically available for language teaching over the 4 years of the école élémentaire – 324 – should, if well used, allow a pupil to reach level A1<sup>23</sup>. A comparison of the French national curriculum for the 2 cycles and the syllabi for Starters and Movers shows a reasonably good match between the end of Cycle 2 and Starters (if some basic reading and writing activities are incorporated into preparation) and Cycle 3 and Movers.

The new curriculum - seeking to bridge the divide between école élémentaire and collège, extending the starting age of foreign language instruction downwards and splitting the curriculum into three cycles - potentially reshuffles the pack: pupils at the end of Cycle 3 will have had some 108 hours more instruction and be in a better position to sit and do well on *Young Learners: Movers* and in some cases, *Young Learners: Flyers*

Interestingly, the type of assessment proposed at Academies level is in some ways – particularly as concerns reading and writing – more difficult than the tasks in Movers.

Using standardised Cambridge English exams could provide support for teachers to ensure consistent standards are being targeted. Since the tests are entirely in English, this could also provide a positive washback and encourage more use of English in the classroom.

---

<sup>23</sup> Cambridge University Press. 2013. Introductory Guide to the Common European Framework of Reference (CEFR) for English Language Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.englishprofile.org/images/pdf/GuideToCEFR.pdf> . P4 [Accessed 24 February 16].



## 3 Collège and Cambridge English: Key and Preliminary

### 3.1 English teaching in the collèges in France<sup>24</sup>

|                  |  |
|------------------|--|
| Aims             | <p>L'enseignement des langues du cycle 2 au cycle 4 est conçu pour offrir une continuité dans les apprentissages qui permet de consolider les acquis et de poursuivre la construction de compétences de communication en appui sur des contenus linguistiques et culturels et visant, en particulier pour la LV1, un niveau d'autonomie et une capacité accrue à faire face à des situations de communication diverses, voire imprévues.</p> <p>Les objectifs visés et les expériences suggérées valent pour la fin du cycle :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pour la LV1, en fin de cycle 4, tous les élèves doivent avoir au moins atteint le niveau A2 dans les cinq activités langagières. Les activités proposées permettent aux élèves d'atteindre le niveau B1 dans plusieurs activités langagières.</li> </ul> |
| English teaching | <p>There is a new syllabus as of la rentrée 2016, which emphasizes the interface between the language and its cultural aspects. 4 themes are to be worked through:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• langages,</li> <li>• école et société,</li> <li>• voyages et migrations,</li> <li>• rencontres avec d'autres cultures.</li> </ul> <p>In addition to the task-based learning previously encouraged, the new curriculum is encouraging project work : « la pédagogie de projets met les élèves dans la situation de mobiliser compétences linguistiques et transversales pour aborder des situations nouvelles, produire et créer. »</p>   |
| Number of hours  | <p>3 hours per week in each of the three years (x 36 weeks)<sup>25</sup> = a theoretical total of 324 hours. When added to the 324 hours of instruction in Cycles 2 and 3, this should be enough hours to bring pupils to B1.</p>  |
| Issues           | <p>There is concern among teachers that the aims for college are too ambitious <sup>26</sup>. However, with the additional year of CP and the projection of Cycle 2 into <i>6ème</i>, even though A2 remains the end-of-</p>   |

<sup>24</sup> Ministère de l'Éducation nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2015. Bulletin Officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015 - Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4) [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN\\_SPE\\_11/67/3/2015\\_programmes\\_cycles234\\_4\\_12\\_ok\\_508673.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf) [Accessed 24 February 16].

<sup>25</sup> Ministère de l'Éducation nationale. 2016. Le collège en pratique. Les horaires par cycle au collège. [ONLINE] Available at: <http://www.education.gouv.fr/cid80/les-horaires-par-cycle-au-college.html> . [Accessed 24 February 16].

<sup>26</sup> Réaction de l'APLV au projet de programmes pour les cycles 2, 3 et 4. [ONLINE] Available at: <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article5975> . [Accessed 24 February 16]

|                  |  |
|------------------|--|
|                  | <p>cycle exit level, these fears have been, at least partially, taken into account.</p> <p>« Pour une meilleure continuité des apprentissages entre l'école élémentaire et le collège, les équipes enseignantes du premier et du second degrés sont amenées à travailler en commun sur les acquis du niveau A1 avant l'entrée en sixième. Les professeurs du collège abordent ainsi le plus tôt possible l'acquisition du niveau A2, sans recommencer ce qui a été vu à l'école.</p> <p>Au collège, les professeurs peuvent constituer des groupes de compétences. Ces groupes prennent plus efficacement en compte les acquis de l'école primaire et permettent de mettre en place des activités adaptées aux besoins des élèves »<sup>27</sup>.</p> <p>The ESLC<sup>28</sup> results are particularly interesting in that they cover the age group in the last year of collège – so after some 684 hours of English instruction (total before the new 2016 curriculum changes) after which they are supposed to have attained level A2 or B1– in the reading test, some 24% had not reached A1, 54% had reached A1, with 8% at A2 and B1 and 6% having already reached B2; listening is substantially similar; and only in writing are the scores slightly better. Indeed, France comes last in all 3 skills measured.</p> <p>This diversity of levels in the <i>collège</i> – including pupils from the <i>école élémentaire</i> who may have studied a language other than English - obviously creates a situation in which the teacher is facing exceptionally heterogeneous classes with quite diverse levels, motivations<sup>29</sup> and aptitudes.</p> <p>Groupes de compétence are designed to take into account “La diversité des parcours des élèves ... Les élèves ayant un profil linguistique similaire sont regroupés et les activités sont adaptées à leurs besoins. La pratique de l'expression orale est aussi facilitée par ces regroupements<sup>30</sup>. »</p> |
| Further comments | <p>The new syllabus has also introduced <i>classes bilangues</i>; ie as of 6ème some pupils will learn two foreign languages simultaneously. One can expect this to filter through to better levels of English in the future for these pupils. However, at the same time sections européennes are being discontinued, so overall numbers will probably not be affected.</p>  |

<sup>27</sup> Ibid

<sup>28</sup> European Commission. 2012. First European Survey on Language Competences - Final report. [ONLINE] Available at: [http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/documents/language-survey-final-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/documents/language-survey-final-report_en.pdf) . [Accessed 24 February 16]

<sup>29</sup> Galland, Olivier. 2009. Les jeunes (7e édition). REPERES Edition. LA DECOUVERTE.

<sup>30</sup> Ministère de l'Education nationale. 2016. Les langues vivantes étrangères et régionales à l'école, au collège, au lycée. [ONLINE] Available at: <http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etranangeres.html> [Accessed 24 February 16]

|  |  |
|--|--|
|  | <p>Despite targeting A2 in all language skills, the new curriculum also emphasizes that « Le CECRL ... permet ainsi de définir un profil relativement individualisé plutôt qu'un niveau transversal uniformisé. » This has obvious parallels with the learner profiles provided to Cambridge candidates.</p> |
|--|--|

## 3.2 Comparison of the Syllabus in the collège and Cambridge English: Key and Preliminary<sup>31 32 33</sup>

### 3.2.1 Listening

#### “Écouter et comprendre”

| Attendus de fin de cycle   |   |
|--|---|
| <b>Niveau A1</b>   |   |
| Peut comprendre des mots familiers et des expressions courantes sur lui-même, sa famille et son environnement.   |   |
| <b>Niveau A2</b>   |   |
| Peut comprendre une intervention brève si elle est claire et simple.   |   |
| <b>Niveau B1</b>   |   |
| Peut comprendre une information factuelle sur des sujets simples en distinguant l'idée générale et les points de détail, à condition que l'articulation soit claire et l'accent courant.   |   |
| Connaissances et compétences associées   | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève   |
| <p>Comprendre des textes oraux de genres différents :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- message en continu sur un point d'intérêt personnel ;</li> <li>- grandes lignes d'un débat contradictoire ;</li> <li>- déroulement et intrigue d'un récit de fiction simple.</li> </ul> <p style="margin-left: 20px;">- Suivre une conversation d'une certaine longueur</p> | <p>Repérer des indices extralinguistiques, reconnaître, percevoir et identifier des mots, expressions, schémas prosodiques porteurs de sens.</p> <p>Diversifier les modes d'accès au sens : émettre des hypothèses à partir d'indices divers, identifier la situation d'énonciation.</p> <p>Travailler à partir d'un bulletin d'information bref, radio et/ou vidéo et/ou papier sur un</p> |

<sup>31</sup> Ministère de l'Éducation nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. 2015. Bulletin Officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015 - Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4) [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN\\_SPE\\_11/67/3/2015\\_programmes\\_cycles234\\_4\\_12\\_ok\\_508673.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf) [Accessed 24 February 16].

<sup>32</sup> Cambridge English. 2015. Cambridge English: Key for Schools - Handbook for Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/168174-cambridge-english-key-for-schools-handbook-for-teachers-.pdf> . [Accessed 24 February 16]

<sup>33</sup> Cambridge English. 2014. Cambridge English: Preliminary for Schools - Handbook for Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/168143-cambridge-english-preliminary-for-schools-teachers-handbook.pdf> [Accessed 24 February 16]

|  |   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- sur un sujet familier ou d'actualité.</li> <li>- Gérer une variété de supports oraux en vue de construire du sens, interpréter, problématiser.</li> </ul> | <p>sujet d'actualité partagé dans différents pays ou régions.</p> |
|--|---|

**REPÈRES DE PROGRESSIVITÉ**

**Niveau A1**

- Repérer des indices sonores simples.
- Isoler des informations très simples dans un message.
- Comprendre les points essentiels d'un message oral simple.
- Comprendre un message oral pour pouvoir répondre à des besoins concrets ou réaliser une tâche.

**Niveau A2**

- Identifier le sujet d'une conversation.
- Comprendre un message oral pour réaliser une tâche ou enrichir un point de vue.
- Comprendre des expressions familières de la vie quotidienne pour répondre à des besoins.
- Comprendre les points essentiels d'un bref message oral, d'une conversation.

**Niveau B1**

- Comprendre un message oral en continu sur un point d'intérêt personnel.
- Suivre les points principaux d'une discussion d'une certaine longueur sur un sujet familier ou d'actualité.
- Comprendre les grandes lignes d'un débat contradictoire.
- Suivre le plan général d'exposés courts sur les sujets familiers.

| <b>Key Listening</b>  | <b>Preliminary Listening</b>  |
|---|---|
| CAN understand simple questions and instructions.   | CAN understand straightforward instructions or public announcements.  |
| CAN understand basic instructions on class times, dates and room numbers.   | CAN identify the main points of TV programmes on familiar topics.   |
| Listening to identify key information (times, prices, days of week, numbers, etc.).   | CAN understand instructions on classes and homework given by a teacher or lecturer  |
| Listening to identify key information from a longer dialogue.   | Listening to identify key information from short exchanges from short neutral or informal monologues or dialogues.            |
| Taking the 'role' of one of the speakers and listening to identify key information from a longer informal or neutral dialogue.                          | Listening to identify specific information and detailed meaning from a longer monologue or interview (with one main speaker). |
| Listening and writing down information (including spelling of names, places, etc. as dictated on recording) from a longer informal or neutral dialogue. | Listening to identify, understand and interpret information from a longer monologue.  |
| Listening and writing down information or neutral monologue (including spelling of names, places, etc. as dictated on recording)                        | Listening for detailed meaning, and to identify the attitudes and opinions of the   |

|   |   |
|---|---|
| from a longer informal or neutral dialogue. | speakers from a longer informal dialogue. |
|---|---|

The A2 and B1 descriptors in the new Cycle 4 syllabus would seem to correspond quite closely to Key and Preliminary. Since A2 is the target exit level, this should mean that, as far as listening comprehension is concerned, Key for Schools would be the appropriate examination for pupils in 3ème to take, with stronger pupils able to take Preliminary.

### 3.2.2 Reading

#### Lire

| Attendus de fin de cycle  |   |
|---|---|
| <p><b>Niveau A1</b><br/>Peut comprendre des textes très courts et très simples, phrase par phrase, en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en relisant si nécessaire.</p> <p><b>Niveau A2</b><br/>Peut comprendre de courts textes simples sur des sujets concrets courants avec une fréquence élevée de langue quotidienne.</p> <p><b>Niveau B1</b><br/>Peut lire des textes factuels directs sur des sujets relatifs à son domaine et à ses intérêts avec un niveau satisfaisant de compréhension.</p> |   |
| Connaissances et compétences associées  | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève   |
| <p>Comprendre des textes écrits de genres différents.</p> <p>Saisir la trame narrative d'un récit clairement structuré.</p> <p>Trouver des informations dans un texte abordant une thématique connue.</p> <p>Gérer une variété de supports écrits, en vue de construire du sens, interpréter, problématiser.</p> <p>Traiter les informations, les mettre en relation pour poser un questionnement.</p>  | <p>Lire une page de manuel scolaire d'un pays ou de la région de la langue cible (géographie, histoire, par ex.).</p> <p>Mémoriser un poème ou une chanson.</p> <p>Mémoriser le lexique et des structures pour les reconnaître et les utiliser dans d'autres contextes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- textes informatifs pour des besoins pratiques ;</li> <li>- textes littéraires dont le lexique est simple ;</li> <li>- éléments d'un texte argumentaire.</li> </ul> <p>S'approprier et choisir les méthodes et les outils, notamment numériques, les plus efficaces pour garder une trace de la démarche et se préparer à reformuler, à restituer.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Construire un dossier sur une thématique culturelle et la présenter</li> </ul> |

|   |  |
|---|--|
|   | devant la classe en utilisant des supports numériques. |
| <p><b>Repères de progressivité</b></p> <p><b>Niveau A1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Repérer des indices textuels élémentaires.</li> <li>- Isoler des informations simples dans un court texte narratif ou dans un énoncé informatif simple.</li> <li>- Comprendre des messages simples et brefs sur une carte postale.</li> <li>- Se faire une idée du contenu d'un texte informatif assez simple, surtout s'il est accompagné d'un document visuel.</li> <li>- Suivre des indications brèves et simples.</li> </ul> <p><b>Niveau A2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendre des consignes écrites (pour réaliser une tâche).</li> <li>- Savoir repérer des informations ciblées sur des documents informatifs.</li> <li>- Comprendre une lettre personnelle simple et brève.</li> <li>- Identifier l'information pertinente sur la plupart des écrits simples décrivant des faits.</li> <li>- Trouver un renseignement spécifique et prévisible dans des documents simples tels que prospectus, menus, annonces, horaires.</li> <li>- Comprendre les signes et les panneaux courants dans les lieux publics, à l'école, pour l'orientation, les instructions, la sécurité.</li> <li>- Saisir la trame narrative d'un récit si celui-ci est clairement structuré.</li> </ul> <p><b>Niveau B1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendre un récit factuel, l'expression de sentiments et de souhaits dans une correspondance avec un pair.</li> </ul> |  |

| Key Reading  | Preliminary Reading   |
|--|---|
| <p>CAN understand straightforward information within a known area.</p> <p>CAN understand short, simple messages from people who share his/her interests, for example emails, postcards or short letters from pen-friends.</p> <p>CAN understand the general meaning of a simplified textbook or article, reading very slowly.</p> <p>Gist understanding of real-world notices. Reading for main message.</p> <p>Reading and identifying appropriate vocabulary.</p> <p>Functional language in a continuous dialogue. Reading and identifying appropriate response.</p> <p>OR</p> | <p>CAN understand routine information and articles</p> <p>CAN understand factual articles in magazines and letters from friends expressing personal opinions</p> <p>CAN understand most information of a factual nature in his/her school subjects.</p> <p>Reading real-world notices and other short texts for the main message from very short discrete texts: signs and messages, postcards, notes, emails, labels etc.</p> <p>Reading multiple texts for specific information and detailed comprehension in the form of descriptions of people to match to eight short adapted- authentic texts.</p> <p>Processing a factual text. Scanning for specific information while disregarding redundant material in an adapted-authentic long text.</p> |

|   |   |
|---|---|
| <p>Reading for detailed understanding and main idea(s): one long text or three short texts adapted from authentic newspaper and magazine articles.</p> <p>Reading and identifying appropriate structural words (auxiliary verbs, modal verbs, determiners) in a text adapted from an original source, for example encyclopaedia entries, newspaper and magazine articles.</p> | <p>Reading for detailed comprehension; understanding attitude, opinion and writer purpose. Reading for gist, inference and global meaning from an adapted-authentic long text.</p> <p>Understanding of vocabulary and grammar in a short text, and understanding the lexico-structural patterns in an adapted-authentic text drawn from a variety of sources. The text is of a factual or narrative nature.</p> |
|---|---|

Once again, the A2 and B1 descriptors in the new Cycle 4 syllabus would seem to correspond quite closely to Key and Preliminary. Since A2 is the target exit level, this should mean that, as far as reading comprehension is concerned, Key for Schools would be the appropriate examination for pupils in 3ème to take, with stronger pupils able to take Preliminary.

### 3.2.3 Speaking

#### Interaction (“Réagir et dialoguer”)

##### Attendus de fin de cycle

##### Niveau A1

Peut interagir brièvement dans des situations déjà connues en utilisant des mots et expressions simples et avec un débit lent.

##### Niveau A2

Peut interagir avec une aisance raisonnable dans des situations bien structurées et de courtes conversations à condition que le locuteur apporte de l'aide le cas échéant.

##### Niveau B1

Peut exprimer un avis, manifester un sentiment et donner quelques éléments simples de contexte sur un sujet abstrait ou culturel.

| Connaissances et compétences associées   | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève   |
|--|---|
| <p>Échanger des informations.</p> <p>Exprimer ses sentiments et réagir à des sentiments exprimés.</p> <p>Reformuler un point pour quelqu'un qui n'a pas compris.</p> <p>Synthétiser les informations essentielles d'un document pour quelqu'un qui n'en a pas eu connaissance.</p> | <p>Prendre des risques de formulation à l'oral comme à l'écrit et retravailler sa production pour l'améliorer.</p> <p>Apprécier ses propres productions et celles des autres selon des critères élaborés en commun et compris de tous.</p> <p>Enregistrer oralement la trace écrite, la déposer sur l'environnement numérique de travail à disposition de tous.</p> <p>Écrits de genres textuels variés (bulletin</p> |

|  |   |
|--|---|
|  | d'information, fait divers, chanson, scène d'une pièce de théâtre, court récit, mode d'emploi, didacticiel...). |
| <p><b>Repères de progressivité</b></p> <p><b>Niveau A1</b><br/> Gérer la communication non verbale élémentaire.<br/> Épeler des mots familiers.<br/> Établir un contact social.<br/> Demander et donner des informations sur des sujets familiers, des besoins immédiats, poser des questions et répondre à des questions sur la situation dans l'espace, l'expression du goût, les besoins, la possession, l'heure, le prix, le temps qu'il fait.</p> <p><b>Niveau A2</b><br/> Établir un contact social, être capable de gérer des échanges de type social très courts.<br/> Demander et fournir des renseignements.<br/> Dialoguer, échanger sur des sujets familiers, connus, des situations courantes.<br/> Réagir à des propositions, à des situations.</p> <p><b>Niveau B1</b><br/> Échanger des informations.<br/> Réagir spontanément.<br/> Exprimer ses sentiments et réagir à des sentiments exprimés.<br/> Reformuler un élément d'une conversation pour quelqu'un qui n'a pas compris.<br/> Synthétiser les informations essentielles d'un document.<br/> Exploiter avec souplesse une gamme étendue de langue simple pour faire face à la plupart des situations susceptibles de se produire au cours d'un voyage.</p> |   |

| <b>Key Speaking</b>   | <b>Preliminary Speaking</b>  |
|---|--|
| CAN express simple opinions or requirements in a familiar context.                      | CAN express simple opinions on abstract/cultural matters in a limited way.   |
| CAN have short conversations with friends about interesting topics.                     | CAN talk about things such as films and music and describe his/her reaction  |
| CAN make simple plans with people, such as what to do, where to go, and when to meet.   | CAN repeat back what people say to check that he/she has understood. CAN give detailed practical instructions on how to do something he/she knows well |
| CAN express likes and dislikes in familiar contexts using simple language.              | Giving information of a factual, personal kind.  |
| CAN ask the person to repeat what they said, when he/she does not understand something. | Responding to questions about present circumstances, past experiences and future plans.  |
| CAN express simple opinions using expressions such as 'I don't agree'.                  | Using functional language to make and respond to suggestions, discuss alternatives, make recommendations and negotiate agreement.                      |
| Meeting people for the first time, giving information of a factual personal kind.       |  |



|  |  |
|--|--|
| Biodata-type questions to respond to<br><br>Giving factual information of a non-personal kind related to daily life. | The candidates talking together about their opinions, likes/dislikes, preferences, experiences, habits, etc. |
|--|--|

The A2 and B1 descriptors in the new Cycle 4 syllabus would seem to correspond quite closely to Key and Preliminary. Since A2 is the target exit level, this should mean that, as far as interactional competence is concerned, Key for Schools would be the appropriate examination for pupils in 3ème to take, with stronger pupils able to take Preliminary.

### Long turn (“Parler en continu »)

| Attendus de fin de cycle   |   |
|--|---|
| <b>Niveau A1</b><br>Peut produire des expressions simples, isolées, sur les gens et les choses.  |   |
| <b>Niveau A2</b><br>Peut décrire ou présenter simplement des gens, des conditions de vie, des activités quotidiennes, ce qu'on aime ou pas, par de courtes séries d'expressions ou de phrases.   |   |
| <b>Niveau B1</b><br>Peut assez aisément mener à bien une description directe et non-complicquée de sujets variés dans son domaine en la présentant comme une succession linéaire de points.  |   |
| Connaissances et compétences associées   | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève   |
| Présenter, décrire : évènements, activités passées, expériences personnelles.<br><br>Se raconter : origine, famille, voyages, imaginaire, projets.<br><br>Expliquer à d'autres un fait culturel.<br><br>Exprimer son opinion personnelle sur une œuvre, un fait de société, et argumenter.<br><br>Formuler des hypothèses sur un contenu, un événement ou une expérience future.   | Mettre en commun des ressources, gérer les échanges, étayer, co-construire pour aboutir à une production collective.<br>Débattre à partir d'un recueil de points de vue et d'arguments.<br>Mettre en voix, interpréter, chanter, dire une scène de théâtre pour développer la confiance en soi, l'aisance à l'oral.<br>Élaborer des cartes mentales pour mémoriser, structurer, synthétiser, rapporter. |
| Repères de progressivité   |   |
| <b>Niveau A1</b><br>Lire à haute voix et de manière expressive un texte bref après répétition (un court texte dialogué, un bref discours de bienvenue, un court texte fictif, informatif).<br>Reproduire un modèle oral.<br>Présenter ou décrire : se présenter et se décrire, parler de ses intentions, décrire des personnes, des objets ou des animaux, décrire ses activités préférées.<br>Raconter : juxtaposer des phrases simples pour raconter une histoire courte en s'aidant d'images. |   |

La prononciation d'un répertoire très limité d'expressions et de mots mémorisés est compréhensible pour un locuteur natif habitué aux locuteurs du groupe linguistique de l'apprenant.

**Niveau A2**

Faire une présentation ou une description.

Présenter un projet.

Raconter.

Expliquer.

La prononciation est en général suffisamment claire pour être comprise malgré un net accent étranger mais l'interlocuteur devra parfois faire répéter.

**Niveau B1**

Reformuler, présenter, décrire.

Raconter.

Exprimer son opinion personnelle.

Argumenter.

Formuler des hypothèses.

Expliquer.

La prononciation est clairement intelligible même si un accent étranger ou régional est quelquefois perceptible et si des erreurs de prononciation peuvent encore survenir.

| <b>Key Speaking</b>  | <b>Preliminary Speaking</b>   |
|--|---|
| <p>Extended discourse</p> <p>There is no opportunity to produce extended discourse in the Key speaking test.</p> | <p>Extended discourse</p> <p>Produces extended stretches of language despite some hesitation. Contributions are relevant despite some repetition. Uses a range of cohesive devices.</p> <p>Produces responses which are extended beyond short phrases, despite hesitation. Contributions are mostly relevant, but there may be some repetition. Uses basic cohesive devices.</p> <p>Produces responses which are characterised by short phrases and frequent hesitation. Repeats information or digresses from the topic.</p> |

Although Key does not include an opportunity for a piece of extended discourse, in fact the expected productions described in the A2 syllabus correspond quite closely to opportunities a Key candidate would have. Once again, Key for Schools would appear to be the appropriate Cambridge examination for pupils at the end of 3ème, with stronger pupils able to take Preliminary for Schools.

### 3.2.4 Writing

#### Écrire et réagir à l'écrit

| Attendus de fin de cycle  |  |
|---|--|
| <p><b>Niveau A1</b><br/>Peut écrire des expressions et phrases simples isolées.</p> <p><b>Niveau A2</b><br/>Peut écrire une série d'expressions et de phrases simples reliées par des connecteurs simples tels que « et », « mais » et « parce que ».</p> <p><b>Niveau B1</b><br/>Peut écrire un énoncé simple et bref sur des sujets familiers ou déjà connus.</p>   |  |
| Connaissances et compétences associées  | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève  |
| <p>Prendre des notes/les mettre en forme et reformuler de manière ordonnée.</p> <p>Résumer. Rendre compte.</p> <p>Rédiger en réaction à un message ou à une situation vécue.</p> <p>Écrire une histoire, un article, une publicité.</p> <p>Écrire à la manière de...</p>  | <p>Résoudre les difficultés d'ordre formel (grammaticales, lexicales) rencontrées en faisant appel à des ressources diverses internes ou externes (professeur, pairs, ressources numériques, outils métalinguistiques).</p> <p>Garder des traces des outils méthodologiques linguistiques travaillés en classe.</p> <p>Elaborer collectivement un audio guide pour présenter une exposition de productions d'élèves, d'œuvres choisies pour l'histoire des arts.</p> |
| <p><b>Repères de progressivité</b></p> <p><b>Niveau A1</b><br/>Copier, écrire sous la dictée.<br/>Écrire un message simple, rédiger un texte guidé sur soi-même, des personnages imaginaires, où ils vivent, ce qu'ils font.<br/>Produire de façon autonome quelques phrases.<br/>Indiquer quelques renseignements personnels en répondant à un questionnaire simple.</p> <p><b>Niveau A2</b><br/>Renseigner une fiche de renseignements.<br/>Écrire un message simple.<br/>Écrire un court récit, des biographies imaginaires et des poèmes courts et simples.<br/>Écrire une courte description d'un événement, d'activités passées et d'expériences personnelles.<br/>Écrire de brèves notes simples en rapport avec des besoins immédiats.</p> <p><b>Niveau B1</b><br/>Reformuler.<br/>Prendre des notes / les mettre en forme.<br/>Rédiger en réaction à un message ou à une situation vécue.<br/>Écrire une histoire.<br/>Rendre compte.<br/>Résumer.<br/>Écrire des notes et lettres personnelles pour demander ou transmettre des informations d'intérêt immédiat et faire comprendre les points considérés comme importants.</p> |  |

| Key Writing  | Preliminary Writing   |
|--|---|
| <p>CAN complete forms and write short, simple letters or postcards related to personal information.</p> <p>CAN write a very simple personal letter, note or email, for example accepting or offering an invitation, thanking someone for something, apologising.</p> <p>CAN write about his/her daily life in simple phrases and sentences, for example family, school, hobbies, holidays, likes and dislikes.</p> <p>Reading and identifying appropriate lexical item, and spelling.</p> <p>Reading and identifying appropriate word with focus on structure and/or lexis. Text of type candidates could be expected to write, for example a short letter or email.</p> <p>Information transfer. Two short input texts, authentic in nature (emails, adverts etc.) to prompt completion of an output text (form, note, etc.).</p> <p>Reading and writing down appropriate words or numbers with focus on content and accuracy.</p> <p>Writing a short note, email or postcard of 25–35 words.</p> | <p>CAN write letters or make notes on familiar or predictable matters.</p> <p>CAN write to his/her friends about the books, music and films that he/ she likes</p> <p>CAN write a description of an event, for example a school trip. CAN take basic notes in a lesson.</p> <p>Rephrasing and reformulating information.</p> <p>A short piece of writing of 35–45 words focusing on communication of three specific content points.</p> <p>Writing about 100 words focusing on control and range of language.</p> |

Again, the A2 and B1 descriptors in the new Cycle 4 syllabus would seem to correspond quite closely to Key and Preliminary. Since A2 is the target exit level, this should mean that, as far as writing is concerned, Key for Schools would be the appropriate examination for pupils in 3<sup>ème</sup> to take, with stronger pupils able to take Preliminary. *Collège* teachers may be in the habit of requiring much longer pieces of writing than seem to be expected in the new syllabus or than are expected in the Cambridge English exams. And it is normal as part of a course to expect pupils to write longer texts. In an exam, the aim is to get the minimum output in order to be able to evaluate the skill; therefore, writing word counts on exams are generally smaller. The prompt allows the learners to demonstrate the key features expected at the targeted level.

### 3.2.5 Lexis, Grammar and Phonology

#### **LEXIQUE EN LIEN AVEC LES NOTIONS CULTURELLES**

##### **Langages**

Codes socio-culturels et dimensions géographiques et historiques. Graphiques, schémas, cartes, logos, tableaux.

Media, modes de communication, réseaux sociaux, publicité. Extraits de manuels scolaires de pays ou de la région de la langue cible.

Langages artistiques : peinture, musique et chansons, poésie, cinéma et théâtre, littérature, BD, science-fiction. Représentations de sculptures, tableaux, œuvres architecturales, monuments.

##### **Ecole et société**

Comparaison des systèmes scolaires. Activités scolaires et extrascolaires. Découverte du monde du travail. Fiches métier.

##### **Voyages et migrations**

Voyages scolaires, touristiques. Exil, migration et émigration. L'imaginaire, le rêve, le fantastique.

##### **Rencontres avec d'autres cultures**

Repères historiques et géographiques. Patrimoine historique et architectural. Inclusion et exclusion.

#### **GRAMMAIRE**

Nom et groupe nominal :

Genre, pronoms personnels compléments et réfléchis.

Détermination : articles, quantifieurs.

Groupe verbal :

Expression du présent, du passé, de l'avenir. Modaux. Passif. Construction des verbes.

Enoncés simples et complexes :

Coordination. Subordination. Relatifs. Discours indirect. Interrogation indirecte. Connecteurs.

#### **PHONOLOGIE**

Prendre conscience des régularités de la langue orale.

Prendre conscience des variations phoniques et phonologiques dans les usages d'une même langue.

Viser la fluidité, l'intelligibilité, la sécurité linguistique personnelle dans la production orale : ne pas viser « l'accent natif ».

| <b>Key</b>   | <b>Preliminary</b>  |
|--|---|
| <p><b>Topics</b></p> <p>Clothes<br/>Daily life</p> <p>Entertainment and media</p> <p>Food and drink</p> <p>Health, medicine and exercise<br/>Hobbies and leisure<br/>House and home<br/>Language<br/>People<br/>Personal feelings, opinions and experiences<br/>Personal identification<br/>Places and buildings<br/>School and study<br/>Services<br/>Shopping<br/>Social interaction<br/>Sport<br/>The natural world<br/>Transport<br/>Travel and holidays<br/>Weather</p> | <p><b>Topics</b></p> <p>Clothes<br/>Daily life<br/>Education<br/>Entertainment and media<br/>Environment<br/>Food and drink<br/>Free time<br/>Health, medicine and exercise<br/>Hobbies and leisure<br/>House and home<br/>Language<br/>People<br/>Personal feelings, experiences and opinion<br/>Personal identification<br/>Places and buildings<br/>Relations with other people<br/>Services<br/>Shopping<br/>Social interaction<br/>Sport<br/>The natural world<br/>Transport<br/>Travel and holidays<br/>Weather</p> |
| <p><b>Lexis</b></p> <p>The <i>Cambridge English: Key for Schools</i> Vocabulary List includes items which normally occur in the everyday vocabulary of native speakers using English today.</p> <p>Candidates should know the lexis appropriate to their personal requirements, for example, nationalities, hobbies, likes and dislikes.</p>   | <p><b>Lexis</b></p> <p>The <i>Cambridge English: Preliminary for Schools</i> examinations include items which normally occur in the everyday vocabulary of native speakers using English today.</p> <p>Candidates should know the lexis appropriate to their personal requirements, for example, nationalities, hobbies, likes and dislikes.</p>  |

## Inventory of grammatical areas

### Verbs

Regular and irregular forms

### Modals

can (ability; requests; permission)

could (ability; polite requests)

would (polite requests)

will (future)

shall (suggestion; offer)

should (advice)

may (possibility)

have (got) to (obligation)

must (obligation)

mustn't (prohibition)

need (necessity)

needn't (lack of necessity)

### Tenses

Present simple: states, habits, systems and processes and with future meaning (and verbs not used in the continuous form)

Present continuous: present actions and future meaning

Present perfect simple: recent past with just, indefinite past with yet, already, never, ever; unfinished past with for and since

Past simple: past events

Past continuous: parallel past actions, continuous actions interrupted by the past simple tense

Future with going to

Future with will and shall: offers, promises, predictions, etc.

### Verb forms

Affirmative, interrogative, negative

Imperatives

Infinitives (with and without to) after verbs and adjectives

Gerunds (-ing form) after verbs and prepositions

Gerunds as subjects and objects

Passive forms: present and past simple

Short questions (Can you?) and answers

(No, he doesn't)

## Inventory of grammatical areas

### Verbs

Regular and irregular forms

### Modals

can (ability; requests; permission)

could (ability; possibility; polite requests)

would (polite requests)

will (offer)

shall (suggestion; offer)

should (advice)

may (possibility)

might (possibility)

have (got) to (obligation)

ought to (obligation)

must (obligation)

mustn't (prohibition)

need (necessity)

needn't (lack of necessity)

used to + infinitive (past habits)

### Tenses

Present simple: states, habits, systems and processes (and verbs not used in the continuous form)

Present continuous: future plans and activities, present actions

Present perfect simple: recent past with just, indefinite past with yet, already, never, ever; unfinished past with for and since

Past simple: past events

Past continuous: parallel past actions, continuous actions interrupted by the past simple tense

Past perfect simple: narrative, reported speech

Future with going to

Future with present continuous and present simple

Future with will and shall: offers, promises, predictions, etc.

### Verb forms

Affirmative, interrogative, negative

Imperatives Infinitives (with and without to) after verbs and adjectives

Gerunds (-ing form) after verbs and prepositions

Gerunds as subjects and objects

Passive forms: present and past simple

Verb + object + infinitive

give/take/send/bring/show + direct/indirect object

Causative have/get

## Phonology

Pronunciation scales (Key and Preliminary) :

A1 : Has very limited control of phonological features and is often unintelligible.

A2 : Is mostly intelligible, despite limited control of phonological features.

B1 : Is intelligible. Intonation is generally appropriate. Sentence and word stress is generally accurately placed. Individual sounds are generally articulated clearly.

Due to the cultural content of the national curriculum, the lexical domains are much wider than the practical, everyday content of the two Cambridge English examinations. However, the latter is none the less covered within the curriculum syllabus, putting the Cambridge English exams within reach of *3ème* pupils.

The grammatical syllabus within the curriculum appears quite short and non-specific but seems to potentially cover the items in both Key and Preliminary.

There is no phonology syllabus per se for Key and Preliminary but the descriptors suggest greater emphasis on individual features than in the national curriculum.

In terms of both grammar and lexis, then, the syllabus for Cycle 4 covers both Key and Preliminary. Given that the other skills are best covered by Key, it would seem best to recommend Key as the best option for *3ème* pupils.

### 3.2.6 Conclusions

In all language skills, the A2 and B1 descriptors in the new Cycle 4 syllabus would seem to correspond quite closely to Key and Preliminary. This is equally true of the grammatical syllabus, although it is less item specific than those for Key and Preliminary. Since A2 is the target exit level, this should mean that Key for Schools would be the appropriate examination for pupils in *3ème* to take, with stronger pupils able to take Preliminary.

Indeed the only area in which there would appear to be a significant difference is lexis where, due to the cultural content of the national curriculum, the lexical domains in the Cycle 4 syllabus are much wider than the practical, everyday content of the two Cambridge English



examinations. However, the latter is none the less covered within the curriculum syllabus, putting the Cambridge English exams within reach of 3<sup>ème</sup> pupils.

Equally, although there is no phonology syllabus per se for Key and Preliminary, the descriptors suggest greater emphasis on individual features than in the national curriculum.

### 3.3 Data on when children take Cambridge English: Key in France and how successful they are

Cambridge English Key is most commonly taken in France by pupils in 5<sup>ème</sup> and 4<sup>ème</sup>, with a pass rate bordering 80%. While this would suggest that it is indeed possible for French *collège* pupils to reach the required minimum A2 level in 3<sup>ème</sup>, as with the *école élémentaire* and *lycée*, it needs to be remembered that the majority of pupils taking the exam are selected by their schools among the best pupils and/or come from high-achieving schools. Equally, the Cambridge English Certificate results – for pupils in *sections européennes* and taking the exam in the year following *collège* - has pass rates of 90% and over if both A2 and B1 levels are taken into account; yet, once again, these results indicate above all that pupils can reach the target A2 level.

### 3.4 Conclusions

The new syllabus retains the same A2 exit level with 324 hours of English instruction in Cycle 4, combined with 324 in Cycles 2 and 3. This should be largely sufficient for pupils – all things being equal - to reach A2.

The new curriculum would appear to be a much better match for the equivalent CEFR levels in the Cambridge English examinations than was the old one and introduces the notion of *repères de progressivité*, recognising the heterogeneity in both classes and individual achievement. As a result, it becomes possible to accept the idea of pupils within the same class taking different examinations according to the level they have reached. Using one single exam for the whole class is also an option as downward and upward certification can account for the difference in the pupils' levels and allow to get a certificate.

Despite targeting A2 in all language skills, the new curriculum also emphasizes that the CEFR allows defining an individual profile rather than a unified transversal level. This has obvious parallels with the learner profiles provided to Cambridge candidates.

## 4 Lycée and Cambridge English: Key, Preliminary and First

### 4.1 English teaching in the lycées in France

Lycées can be divided between *lycées généraux* and *lycées professionnels*. Pupils in the former take general *baccalauréat* in one of 3 optional domains (science, social science or literature) in *terminale* (although some subjects are taken at the end of *1ère*, English is not one of them), while pupils in the latter take either the *baccalauréat professionnel* or a *Certificat d'aptitude professionnelle* (CAP). At least one foreign language is obligatory in both, although the levels of expected achievement are not the same.

|                  |  |
|------------------|--|
| Aims             | <p>B1 for the end of the <i>socle commun</i> (compulsory education) at 16; i.e at the end of <i>2nde</i><sup>34</sup>.</p> <p>In the <i>lycée général</i>, at the end of <i>terminale</i>, level B2 in all skills<sup>35</sup>.</p>  |
| English teaching | <p>The <i>lycée</i> reform in 2010 sought to improve the success of foreign language teaching in the <i>lycées</i><sup>36</sup> by:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Creating <i>groupes de compétence</i>; ie regrouping pupils within skills groups.</li> <li>• Giving the same number of teaching hours to each of the 3 options (science, social science and literature).</li> <li>• Encouraging Content and Language Integrated Learning (CLIL) wherever possible.</li> <li>• Asking <i>lycées</i> to provide pen friends for each pupil.</li> </ul> <p>As in the <i>collèges</i>, <i>groupes de compétence</i> are created to take into account “La diversité des parcours des élèves ... Les élèves ayant un profil linguistique similaire sont regroupés et les activités sont</p> |

<sup>34</sup> Ministère de l'Education nationale. 2016. Les langues vivantes étrangères et régionales à l'école, au collège, au lycée. [ONLINE] Available at: <http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etranangeres.html> [Accessed 24 February 16]

<sup>35</sup> Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2010. Bulletin Officiel spécial n° 9 du 30 septembre 2010 - Programmes d'enseignement du lycée. [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/special\\_9/29/7/bulletin\\_officiel\\_special\\_9\\_30-09-10\\_155297.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/special_9/29/7/bulletin_officiel_special_9_30-09-10_155297.pdf) . [Accessed 24 February 16].

<sup>36</sup> Ministère de l'Education nationale. 2010. Le nouveau lycée - Repères pour la rentrée 2010. [ONLINE] Available at: [http://media.education.gouv.fr/file/reforme\\_lycee/91/8/Nouveau-lycee-Reperes-pour-la-rentree-2010\\_133918.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/reforme_lycee/91/8/Nouveau-lycee-Reperes-pour-la-rentree-2010_133918.pdf) . [Accessed 24 February 16]

|                 |  |
|-----------------|--|
|                 | <p>adaptées à leurs besoins. La pratique de l'expression orale est aussi facilitée par ces regroupements<sup>37</sup>. »</p> <p>Since 2013, an oral component has been added to the <i>Baccalauréat</i><sup>38</sup>. The implications are that: "Cette nouvelle évaluation de la pratique orale s'accompagne de changements importants dans l'enseignement des langues au cycle terminal. Un nouveau programme commun à l'ensemble des langues vivantes étrangères et régionales met l'accent sur la communication orale et vise des niveaux de compétences à atteindre par les lycéens qui prennent appui sur le Cadre européen commun de référence pour les langues."<sup>39</sup></p> <p>One hour per week in English Medium of Instruction (EMI) is offered to technology pupils.</p> |
| Number of hours | <p>For 2 foreign languages ("enveloppe globalisée"): 5 ½ hours per week in <i>2nde</i> + 4 ½ hours per week in <i>1ère</i> + 4 hours per week in <i>terminale</i> = a theoretical total of 498 hours<sup>40</sup>, i.e. for 1<sup>st</sup> foreign language: about <b>270</b> hours (3hx 36 weeks + 2½h x 36 weeks + 2hx 36 weeks). Those who follow the literature option have an additional 1½ hours per week studying English literature (see below). If you add the 324 hours of Cycle 4 and those of Cycles 2 and 3 (= a theoretical total of over 900 hours), this should be enough to enable pupils to reach C1.<sup>41</sup></p>   |

As already mentioned, the *lycée* is split between 2 cycles: *2nde*, which is the final year of the *socle commun*, with a target exit level of B1 and *cycle terminal*, with a target exit level of B2. However, within each cycle there are further aims, in particular a strong cultural content. Below, we will look at each of them in turn.

#### 4.1.1 Comparison of the syllabi in *Seconde* and Cambridge English: Preliminary for Schools

At the end of *2nde*<sup>42</sup>, pupils are expected to have reached CEFR level B1 in at least 2 of the language skills and A2 in the remaining skills.

<sup>37</sup> Ministère de l'Éducation nationale. 2016. Les langues vivantes étrangères et régionales à l'école, au collège, au lycée. [ONLINE] Available at: <http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etrangees.html> [Accessed 24 February 16]

<sup>38</sup> Ibid

<sup>39</sup> Ibid

<sup>40</sup> « L'article L 521-1 du Code de l'éducation prévoit que l'année scolaire comporte 36 semaines de travail », Eduscol. 2009. Questions générales écoles-collèges-lycées. [ONLINE] Available at: <http://eduscol.education.fr/cid48401/questions-generales-ecoles-colleges-lycees.html> . [Accessed 24 February 16].

<sup>41</sup> Cambridge University Press. 2013. Introductory Guide to the Common European Framework of Reference (CEFR) for English Language Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.englishprofile.org/images/pdf/GuideToCEFR.pdf>. P4 [Accessed 24 February 16].

<sup>42</sup> Ministère de l'Éducation nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2010. Bulletin Officiel spécial n° 4 du 29 avril 2010 - PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT

The aim is to develop the skills acquired in *collège* through a cultural content that provides a context which will allow teachers to identify relevant language notions that emerge from this study. In *2nde*, the cultural content - « l'art de vivre ensemble » (famille, communautés, villes, territoires) » is to be organised around three notions: « liées au présent, au passé et à l'avenir : - mémoire : héritages et ruptures - sentiment d'appartenance : singularités et solidarités - visions d'avenir : créations et adaptations. »

Linguistically, the syllabus is organised around the 5 language skills, with a language syllabus attached (see below).

| Seconde  | Preliminary for Schools   |
|--|---|
| <p><b>Registres et évolution</b></p> <p>Les élèves sont entraînés à reconnaître et à utiliser, à bon escient, les divers registres de la langue : soutenu/familier ; littéraire/journalistique... et à différencier les codes de l'écrit et de l'oral, qui connaissent des écarts souvent considérables. Le recours éventuel à des textes plus anciens permet aussi de prendre conscience de l'évolution historique de la langue.</p> <p><b>Standard et variétés</b></p> <p>Même si les normes de la langue conventionnellement considérée comme standard restent la référence, les élèves sont aussi confrontés à des documents variés de par leur origine géographique et sociale, qui peuvent comporter des particularismes marqués, voire des réalisations dialectales, qui font la richesse des langues. La variation porte sur le lexique, sur des traits phonologiques, morphologiques, ou syntaxiques, qui peuvent différer fortement. Cela peut représenter une difficulté particulière pour la compréhension à laquelle les élèves sont petit à petit familiarisés, en reconnaissance. Ils sont invités à relever les traits spécifiques et à identifier la variété linguistique que ces traits caractérisent, éventuellement à en faire usage</p> | <p><b>Inventory of functions, notions and communicative tasks</b></p> <p>Note that 'talking' is used below to refer to BOTH speaking and writing.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>greeting people and responding to greetings (in person and on the phone)</li> <li>introducing oneself and other people;</li> <li>asking for and giving personal details: (full) name, age, address, names of relatives and friends, etc.;</li> <li>understanding and completing forms;</li> <li>giving personal details;</li> <li>understanding and writing letters;</li> <li>giving personal details,</li> <li>describing education, qualifications and skills;</li> <li>describing people (personal appearance, qualities);</li> <li>asking and answering questions about personal possessions;</li> <li>asking for repetition and clarification;</li> <li>re-stating what has been said ;</li> <li>checking on meaning and intention;</li> <li>helping others to express their ideas;</li> <li>interrupting a conversation;</li> <li>starting a new topic;</li> <li>changing the topic;</li> <li>resuming or continuing the topic;</li> <li>asking for and giving the spelling and meaning of words;</li> <li>counting and using numbers;</li> <li>asking and telling people the time, day</li> </ul> |

DE LA CLASSE DE SECONDE. [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/special\\_4/79/7/bulletin\\_officiel\\_special\\_04-29-04-10\\_143797.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/special_4/79/7/bulletin_officiel_special_04-29-04-10_143797.pdf) [Accessed 24 February 16].

ponctuellement, en situation. Cet entraînement leur ouvre plus largement les portes des sociétés, par les échanges directs dans la communication spontanée, le contact avec les œuvres vivantes (chanson, roman, cinéma...) qui font sa place à l'expression populaire. »

and/or date;  
asking for and giving information about routines and habits;  
understanding and writing diaries and letters;  
giving information about everyday activities;  
talking about what people are doing at the moment;  
talking about past events and states in the past, recent activities and completed actions;  
understanding and producing simple narratives;  
reporting what people say;  
talking about future or imaginary situations;  
talking about future plans or intentions  
making predictions;  
identifying and describing accommodation (houses, flats, rooms, furniture, etc.);  
buying and selling things (costs, measurements and amounts );  
talking about food and meals;  
talking about the weather talking about one's health;  
following and giving simple instructions;  
understanding simple signs and notices;  
asking the way and giving directions;  
asking for and giving travel information;  
asking for and giving simple information about places;  
identifying and describing simple objects (shape, size, weight, colour, purpose or use, etc.);  
making comparisons and expressing degrees of difference;  
talking about how to operate things;  
describing simple processes;  
expressing purpose, cause and result, and giving reasons;  
drawing simple conclusions and making recommendations;  
making and granting/refusing simple requests;  
making and responding to others and suggestions;  
expressing and responding to thanks;  
giving and responding to invitations; giving advice;  
giving warnings and prohibitions;  
persuading and asking/telling people to do something;

|   |  |
|---|--|
|   | <p>expressing obligation and lack of obligation;<br/> asking and giving/refusing permission to do something;<br/> making and responding to apologies and excuses;<br/> expressing agreement and disagreement, and contradicting people<br/> paying compliments criticising and complaining;<br/> sympathising;<br/> expressing preferences, likes and dislikes (especially about hobbies and leisure activities);<br/> talking about physical and emotional feelings;<br/> expressing opinions and making choices;<br/> expressing needs and wants;<br/> expressing (in)ability in the present and in the past; talking about (im)probability and (im)possibility<br/> expressing degrees of certainty and doubt</p> |
| <p><b>Topics</b><br/> Les contextes d'usage de la langue étudiée sont prioritairement dictés par l'entrée culturelle « l'art de vivre ensemble » (famille, communautés, villes, territoires). Cette entrée s'organise autour de trois notions liées au présent, au passé et à l'avenir :<br/> - mémoire : héritages et ruptures<br/> - sentiment d'appartenance : singularités et solidarités<br/> - visions d'avenir : créations et adaptations.</p> | <p><b>Topics</b><br/> Clothes<br/> Daily life<br/> Education<br/> Entertainment and media<br/> Environment<br/> Food and drink<br/> Free time<br/> Hobbies and leisure<br/> House and home<br/> Language<br/> People<br/> Personal feelings, experiences and opinions<br/> Personal identification<br/> Places and buildings<br/> Relations with other people<br/> Services<br/> Shopping<br/> Social interaction<br/> Sport Health, medicine and exercise<br/> The natural world<br/> Transport<br/> Travel and holidays<br/> Weather</p>   |
| <p><b>Lexique</b><br/> Les contenus culturels définis par le orientent le choix du lexique et proposent un cadre cohérent. La variété des supports utilisés offre une grande richesse lexicale, principalement en reconnaissance. La mise en œuvre des entraînements dans une</p>   | <p><b>Lexis</b><br/> The <i>Cambridge English: Preliminary</i> and <i>Cambridge English: Preliminary for Schools</i> examinations include items which normally occur in the everyday vocabulary of native</p>  |

|  |   |
|--|---|
| <p>perspective actionnelle doit par ailleurs permettre d'approfondir le lexique de la description, de l'explication, de la narration et de l'argumentation.</p> <p>L'acquisition du vocabulaire ne consiste pas en l'apprentissage de mots isolés. Le vocabulaire est étudié en contexte et en fonction des besoins de communication, ce qui permet de comprendre comment les mots s'insèrent syntaxiquement dans l'énoncé. En outre, ce vocabulaire est mis en réseaux par le moyen de la composition et de la dérivation morphologique, et par le recours aux champs sémantiques que le culturel fournit. Cette démarche facilite la mémorisation nécessaire et systématique et lui donne tout son sens.</p> <p>L'ensemble de ce travail suppose un maniement pertinent du dictionnaire bilingue, voire une initiation au dictionnaire monolingue.</p>   | <p>speakers using English today.</p> <p>Candidates should know the lexis appropriate to their personal requirements, for example, nationalities, hobbies, likes and dislikes.</p>   |
| <p><b>Grammaire</b></p> <p>L'élève apprend à complexifier de plus en plus ses énoncés et à les enchaîner en fonction de ses besoins d'expression. Les phénomènes linguistiques sont peu à peu regroupés autour de grandes questions, telles que l'organisation temporelle, modale, aspectuelle des énoncés, les différents systèmes de détermination nominale, les types de complexification syntaxique.</p> <p>L'organisation morpho-syntaxique de la phrase est mise en relation avec l'organisation du texte, les mécanismes de sa cohérence et de son intelligibilité, et au-delà, avec le type de discours, la situation d'énonciation, sa dimension pragmatique.</p> <p>L'élève peut être amené, de manière ponctuelle, à réfléchir sur la langue française et les fonctions universelles du langage.</p> <p>L'approche contrastive l'amène à reconnaître les moyens particuliers auxquels a recours la langue qu'il apprend</p> | <p><b>Inventory of grammatical areas</b></p> <p><u>Verbs</u><br/>Regular and irregular forms</p> <p><u>Modals</u><br/>can (ability; requests; permission)<br/>could (ability; possibility; polite requests)<br/>would (polite requests)<br/>will (offer)<br/>shall (suggestion; offer)<br/>should (advice)<br/>may (possibility)<br/>might (possibility)<br/>have (got) to (obligation)<br/>ought to (obligation)<br/>must (obligation)<br/>mustn't (prohibition)<br/>need (necessity)<br/>needn't (lack of necessity)<br/>used to + infinitive (past habits)</p> <p><u>Tenses</u><br/>Present simple: states, habits, systems and processes (and verbs not used in the continuous form)<br/>Present continuous: future plans and activities, present actions<br/>Present perfect simple: recent past with just, indefinite past with yet, already, never, ever; unfinished past with for and since<br/>Past simple: past events<br/>Past continuous: parallel past actions, continuous actions interrupted by the past</p> |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>simple tense<br/> Past perfect simple: narrative, reported speech<br/> Future with going to<br/> Future with present continuous and present simple<br/> Future with will and shall: offers, promises, predictions, etc.</p> <p><u>Verb forms</u><br/> Affirmative, interrogative, negative<br/> Imperatives Infinitives (with and without to) after verbs and adjectives<br/> Gerunds (-ing form) after verbs and prepositions<br/> Gerunds as subjects and objects<br/> Passive forms: present and past simple<br/> Verb + object + infinitive<br/> give/take/send/bring/show + direct/indirect object<br/> Causative have/get<br/> So/nor with auxiliaries</p> <p><u>Compound verb patterns</u><br/> Phrasal verbs/verbs with prepositions</p> <p><u>Conditional sentences</u><br/> Type 0: An iron bar expands if/when you heat it.<br/> Type 1: If you do that again, I'll leave.<br/> Type 2: I would tell you the answer if I knew it. If I were you, I wouldn't do that again.</p> <p><u>Simple reported speech</u><br/> Statements, questions and commands: say, ask, tell<br/> He said that he felt ill. I asked her if I could leave. No one told me what to do.<br/> Indirect and embedded questions: know, wonder<br/> Do you know what he said? I wondered what he would do next.</p> <p><u>Interrogatives</u><br/> What, What (+ noun)<br/> Where; When<br/> Who; Whose; Which<br/> How; How much; How many; How often; How long; etc.<br/> Why (including the interrogative forms of all tenses and modals listed)</p> <p><u>Nouns</u><br/> Singular and plural (regular and irregular forms)</p> |
|--|---|



|  |  |
|--|--|
|  | <p>Countable and uncountable nouns with some and any<br/> Abstract nouns<br/> Compound nouns<br/> Complex noun phrases<br/> Genitive: 's and s'<br/> Double genitive: a friend of theirs</p> <p><u>Pronouns</u><br/> Personal (subject, object, possessive)<br/> Reflexive and emphatic: myself, etc.<br/> Impersonal: it, there<br/> Demonstrative: this, that, these, those<br/> Quantitative: one, something, everybody, etc.<br/> Indefinite: some, any, something, one, etc.<br/> Relative: who, which, that, whom, whose</p> <p><u>Determiners</u><br/> a + countable nouns<br/> the + countable/uncountable nouns</p> <p><u>Adjectives</u><br/> Colour, size, shape, quality, nationality<br/> Predicative and attributive<br/> Cardinal and ordinal numbers<br/> Possessive: my, your, his, her, etc.<br/> Demonstrative: this, that, these, those<br/> Quantitative: some, any, many, much, a few, a lot of, all, other, every, etc.<br/> Comparative and superlative forms (regular and irregular): (not) as . . . as, not . . . enough to, too . . . to<br/> Order of adjectives<br/> Participles as adjectives<br/> Compound adjectives</p> <p><u>Adverbs</u><br/> Regular and irregular forms<br/> Manner: quickly, carefully, etc.<br/> Frequency: often, never, twice a day, etc.<br/> Definite time: now, last week, etc.<br/> Indefinite time: already, just, yet, etc.<br/> Degree: very, too, rather, etc. Place: here, there, etc.<br/> Direction: left, right, along, etc.<br/> Sequence: first, next, etc.<br/> Sentence adverbs: too, either, etc.<br/> Pre-verbal, post-verbal and end-position adverbs<br/> Comparative and superlative forms (regular and irregular)</p> <p><u>Prepositions</u><br/> Location: to, on, inside, next to, at (home),</p> |
|--|--|

|   |   |
|---|---|
|   | <p>etc.<br/> Time: at, on, in, during, etc.<br/> Direction: to, into, out of, from, etc.<br/> Instrument: by, with<br/> Miscellaneous: like, as, due to, owing to, etc.<br/> Prepositional phrases: at the beginning of, by means of, etc.<br/> Prepositions preceding nouns and adjectives: by car, for sale, at last, etc.<br/> Prepositions following (i) nouns and adjectives: advice on, afraid of, etc. (ii) verbs: laugh at, ask for, etc.</p> <p><u>Connectives</u><br/> and, but, or, either . . . or<br/> when, while, until, before, after, as soon as<br/> where<br/> because, since, as, for<br/> so that, (in order) to<br/> so, so . . . that, such . . . that<br/> if, unless<br/> although, while, whereas</p> |
| <p><b>Compréhension de l'oral</b><br/> L'oral présente des difficultés spécifiques auxquelles l'élève est sensibilisé. Ces difficultés tiennent à la fugacité même de ce mode d'expression qui ne permet pas le retour constant en arrière, à son code particulier où les ellipses, contractions, réductions jouent un rôle important, et où le schéma intonatif ajoute sa propre signification. Dans ce cadre, une attention particulière est apportée à la variété des types de supports authentiques utilisés: enregistrements audio, vidéo, de bulletins d'informations, de dialogues, etc. Les activités pédagogiques sont organisées de manière à renforcer les capacités d'écoute, de discrimination auditive et de mémorisation. En fonction de la spécificité de chaque langue, il s'agit, par exemple, de parfaire le repérage des phonèmes de la langue étudiée en insistant sur les systèmes d'opposition consonantique ou vocalique qui permettent de repérer le sens d'un mot. Au sein de l'énoncé, l'élève repère les segments constitutifs du message (syntagmes nominaux, verbe, adverbe, etc.) et leur ordonnancement pour inférer l'inconnu à partir du connu.</p> <p><b>CAPACITÉS</b></p> | <p><b>Listening</b><br/> CAN understand straightforward instructions or public announcements.</p> <p>CAN identify the main points of TV programmes on familiar topics.</p> <p>CAN understand instructions on classes and homework given by a teacher or lecturer.</p>   |

|   |   |
|---|---|
| <p>Dans les situations courantes de la vie en société, en rapport avec les contenus culturels, l'élève sera capable de (au niveau B1)</p> <p>Comprendre les points essentiels d'une intervention énoncée dans un langage clair et standard</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- comprendre ce qui est dit pour réaliser une tâche en situation réelle ou simulée</li> <li>- comprendre une information factuelle sur des sujets de la vie quotidienne ou étudiés</li> <li>- suivre une conversation en situation réelle ou simulée</li> <li>- comprendre les points principaux d'une intervention sur des sujets familiers ou étudiés y compris des récits courts</li> <li>- suivre le plan général d'un exposé court sur un sujet connu</li> <li>- comprendre les points principaux de bulletins d'information et de documents enregistrés simples portant sur des sujets connus</li> </ul>  |   |
| <p><b>Compréhension de l'écrit</b></p> <p>Les supports peuvent mêler parties dialoguées et parties narratives et présenter des difficultés tant lexicales que grammaticales qui amènent l'élève à déduire et à inférer ce qu'il ne comprend pas. La cohérence des contenus culturels lui permet de rencontrer plusieurs fois les mêmes termes ; l'élève peut ainsi mémoriser ce lexique, qu'il retrouvera dans des documents nouveaux. Si l'apprentissage de listes de mots hors contexte est à bannir, il est certain, en revanche, que l'élève est d'autant plus à l'aise face à un nouveau texte qu'il a acquis de façon systématique et raisonnée un lexique riche et varié.</p> <p>Les documents proposés nécessitent une mémorisation à plus long terme, ne serait-ce que par le nombre des personnages, la multiplicité des situations, la localisation temporelle des événements évoqués, etc. Une autonomie plus grande en lecture au travers de lectures individuelles est encouragée, qu'elle porte sur des extraits d'œuvre(s), sur de courtes nouvelles ou sur</p> | <p><b>Reading</b></p> <p>CAN understand routine information and articles.</p> <p>CAN understand factual articles in magazines and letters from friends expressing personal opinions.</p> <p>CAN understand most information of a factual nature in his/her school subjects.</p> |

|  |  |
|--|--|
| <p>des articles de presse.</p> <p><b>CAPACITÉS</b><br/> Dans les situations courantes de la vie en société, en rapport avec les contenus culturels, l'élève sera capable de (au niveau B1) :</p> <p>Comprendre des textes essentiellement rédigés dans une langue courante</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– comprendre des instructions et consignes détaillées</li> <li>– comprendre suffisamment pour entretenir une correspondance suivie</li> <li>– localiser des informations recherchées ou pertinentes pour s'informer et réaliser une tâche</li> <li>– comprendre un enchaînement de faits</li> <li>– reconnaître les grandes lignes d'un schéma argumentatif</li> </ul>   |  |
| <p><b>Expression orale en continu</b></p> <p>L'entraînement à l'expression orale en continu a une place importante au lycée. En fonction du projet pédagogique et de la nature des tâches, il convient de multiplier les occasions de donner la parole à l'élève pour raconter, décrire, expliquer ou argumenter. Le professeur prend soin de bien distinguer entre le code de l'oral et celui de l'écrit pour que l'oral de l'élève ne se réduise pas à un écrit oralisé. Il faut pour cela développer l'aptitude à s'auto-corriger, reformuler pour se faire mieux comprendre, mettre en voix son discours. Dans ce cadre, l'élève sait, tant sur le plan de la syntaxe que sur celui de la prosodie, enchaîner des énoncés entre eux d'un point de vue chronologique ou d'un point de vue logique en utilisant les mots de liaison les plus courants entre phrases.</p> <p><b>CAPACITÉS</b></p> <p>Dans les situations courantes de la vie en société, en rapport avec les contenus culturels, l'élève sera capable de (au niveau B1):</p> <p>S'exprimer de manière simple sur des sujets</p> | <p><b>Speaking</b></p> <p>CAN express simple opinions on abstract/cultural matters in a limited way.</p> <p>CAN talk about things such as films and music and describe his/her reaction.</p> <p>CAN repeat back what people say to check that he/she has understood.</p> <p>CAN give detailed practical instructions on how to do something he/she knows well.</p> |

variés

- prendre la parole devant un auditoire, mettre en voix un texte
- restituer une information avec ses propres mots éventuellement à partir de notes
- relater des expériences vécues, en rendre compte (événements, dialogues, texte écrit ou oral)
- decrier
- expliquer
- exprimer des sentiments, une opinion personnelle
- argumenter pour convaincre

### **Interaction orale**

Les activités d'interaction recouvrent les activités de réception et de production. Elles mettent en présence deux acteurs au moins qui élaborent peu à peu un discours commun dont le sens se négocie au fil des échanges. En cours d'apprentissage, l'élève est régulièrement amené à se trouver dans des situations interactives orales (d'élève à élève ou d'élève à professeur ou autre adulte tel que l'assistant de langue). Dans ces échanges, l'élève acquiert progressivement une rapidité et une aisance lui permettant de réagir à propos avec une plus grande variété de postures : exprimer son point de vue, avec justifications éventuelles, interpeller l'interlocuteur pour confirmer, demander des explications, etc.

L'élève peut participer, en fin de seconde, à une conversation sur un sujet familier ou sur un sujet qui a fait l'objet d'un travail en classe (le lexique et le contexte étant connus de lui) dans lequel il exprime ses goûts, ses sentiments, ses souhaits, ses craintes, ses buts, etc. Il peut enchaîner des énoncés

|  |   |
|--|---|
| <p>pour donner cohérence à sa pensée et ses opinions, et susciter un éventuel débat avec son interlocuteur.</p> <p><b>CAPACITÉS</b></p> <p>Dans les situations courantes de la vie en société, en rapport avec les contenus culturels, l'élève sera capable de (au niveau B1) :</p> <p>Faire face à des situations variées avec une relative aisance à condition que la langue soit standard et clairement articulée</p> <p>Approfondissement des niveaux A1 et A2</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– engager la conversation et maintenir le contact pour :</li> <li>• échanger des informations</li> <li>• réagir à des sentiments, exprimer clairement un point de vue</li> <li>– prendre part à une discussion pour expliquer, commenter, comparer et opposer</li> <li>– interviewer et être interviewé, conduire un entretien préparé et prendre quelques initiatives</li> <li>– faire aboutir une requête</li> </ul> |   |
| <p><b>Expression écrite</b></p> <p>L'élève a été progressivement entraîné au collège à la rédaction : imitative, semi-guidée et libre. Cette activité est renforcée par un entraînement régulier afin qu'il acquière une plus grande autonomie, tout en réutilisant ce qu'il sait déjà. Cette autonomie est nécessaire à l'expression de points de vue plus élaborés qui sollicitent un vocabulaire plus spécialisé et des énoncés plus complexes. L'élève est petit à petit amené à préciser sa pensée en se servant de comparaisons, d'oppositions, d'éléments modalisateurs, etc.</p> <p>La cohérence discursive doit rester le principe organisateur du texte produit par</p>  | <p><b>Writing</b></p> <p>CAN write letters or make notes on familiar or predictable matters.</p> <p>CAN write to his/her friends about the books, music and films that he/ she likes.</p> <p>CAN write a description of an event, for example a school trip.</p> <p>CAN take basic notes in a lesson.</p> |

l'élève.

### CAPACITÉS

Dans les situations courantes de la vie en société, en rapport avec les contenus culturels, l'élève sera capable de (au niveau B1) :

Rédiger un texte articulé et cohérent, sur des sujets concrets ou abstraits, relatif aux domaines qui lui sont familiers

– restituer une information avec ses propres mots, paraphraser simplement de courts passages écrits

– prendre des notes sous forme d'une liste de points

– rédiger un courrier personnel (incluant des avis sur des sujets abstraits ou culturels)

– rendre compte d'expériences, de faits et d'événements

– écrire un court récit, une description, un poème, de brefs essais simples

– rédiger des messages courts de type informatif ou injonctif

### Phonologie

A l'heure où l'enseignement des langues met en avant la pratique orale des langues vivantes, il est opportun de rappeler que la langue parlée, avec ses codes propres, est porteuse de sens jusque dans les plus petites unités de son. C'est pourquoi il est essentiel de sensibiliser les élèves qui apprennent une langue vivante à toutes les composantes phonologiques qui la caractérisent. En milieu scolaire, il est important de faciliter l'intégration du système sonore par des exercices appropriés reliant son et sens, par des activités facilitant la découverte des régularités et par les correspondances entre graphie et phonie. C'est en redonnant à la forme sonore la place qui lui revient dans les apprentissages que l'on préviendra les obstacles à la compréhension et les inhibitions souvent liées à un sentiment de l'étrange.

#### 4.1.1.1 Comments

Although there is considerable agreement on the grammatical content of 2nde and Preliminary, the 2nde would appear to be otherwise linguistically more ambitious – lexically and with reference to varieties of English - essentially because of its educative role and the importance it places on cultural issues. In terms of the language skills, the two syllabi largely coincide in their expectations of oral interaction, but 2nde would appear to be more ambitious in terms of the transactional (long turn) skill. Equally, the 2nde would appear to require more elaborate forms – and longer stretches - of writing than Preliminary. Both seem to have similar expectations of reading comprehension.

#### 4.1.2 Comparison of the syllabi in Première and Terminale and Cambridge English: First<sup>43</sup>

*Première*<sup>44</sup> and *Terminale*<sup>45</sup>

*Première* is the class which seeks to move the pupils from their *2nde* - B1 level - towards *terminale* B2.

The syllabus is constructed around a context of domains and notions which reappear in *terminale* (In short, the *1ère* and *terminale* classes are seen as a single block, so that domains and notions are spread across the two years):

Domains:

- Arts (architecture, cinéma, musique, peinture, photographie)
- Croyances et représentations
- Histoire et géopolitique
- Langue et langages
- Littérature
- Sciences et techniques
- Sociologie et économie

Notions:

- Gestes fondateurs et mondes en mouvement
  - Mythes et héros
  - Espaces et échanges
  - Lieux et formes du pouvoir
  - L'idée de progrès

It is thus a syllabus designed to prepare the *baccalauréat* tests by providing a cultural context through which the pupils can use the language they will have been studying for about 1000 hours.

---

<sup>43</sup> Cambridge English. 2014. Cambridge English: First for Schools– Handbook for Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/cambridge-english-first-for-schools-handbook-2015.pdf> [Accessed 24 February 16]

<sup>44</sup> Ministère de l'Éducation nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2010. Bulletin Officiel spécial n° 9 du 30 septembre 2010 - Programmes d'enseignement du lycée. [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr//file/special\\_9/29/7/bulletin\\_officiel\\_special\\_9\\_30-09-10\\_155297.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr//file/special_9/29/7/bulletin_officiel_special_9_30-09-10_155297.pdf) . [Accessed 24 February 16].

<sup>45</sup> Eduscol. 2015. Ressources pour le cycle terminal. [ONLINE] Available at: <http://eduscol.education.fr/cid65776/ressources-pour-le-cycle-terminal.html> . [Accessed 24 February 16]



The use of authentic materials is recommended so that at the end of *terminale* the pupil can<sup>46</sup> (see the table below):

| <b>LYCEE</b>  | <b>FIRST</b>   |
|---|--|
| <p><b>En réception:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- comprendre l'essentiel de messages oraux élaborés (débat, exposés, émissions radiophoniques ou télévisées, films de fiction ou documentaires) et de textes longs, sur une gamme étendue de sujets ;</li> <li>- suivre une argumentation complexe énoncée dans un langage standard ;</li> <li>- d'effectuer un travail interprétatif qui, au-delà de l'explicite, vise une compréhension de l'implicite ;</li> <li>- identifier le point de vue du locuteur ;</li> <li>- (atteindre) un grand degré d'autonomie en lecture.</li> </ul> <p><b>En production:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- exprimer de manière détaillée et organisée sur une gamme étendue de sujets relatifs à ses centres d'intérêts ou à ses domaines de connaissance ;</li> <li>- présenter, reformuler, expliquer ou commenter, de façon construite, avec finesse et précision, par écrit ou par oral, des documents écrits ou oraux comportant une information ou un ensemble d'informations, des opinions et points de vue</li> <li>- défendre différents points de vue et opinions, conduire une argumentation claire et nuancée.</li> </ul> | <p><b>Reception:</b></p> <p>CAN find relevant information in texts.</p> <p>CAN read and understand factual texts on topics he/she is not familiar with, if he/she can use a dictionary.</p> <p>CAN make simple notes for study purposes, capturing the most important points.</p> <p>CAN follow TV programmes and films if they are spoken at normal speed and in standard English.</p> <p>CAN understand the stories in films, books, and TV programmes.</p> <p><b>Production:</b></p> <p>CAN express views, feelings, and opinions effectively in writing and give reasons.</p> <p>CAN write emails and letters which are more or less formal, according to how well he/she knows the person he/she is writing to (for example to get information he/she needs for a school project or about a social activity).</p> <p>CAN write about events and experiences in a detailed and readable way.</p> <p>CAN write essays on topics he/ she has clear opinions about, and present his/her argument.</p> |

<sup>46</sup> Ministère de l'Éducation nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2010. Bulletin Officiel spécial n° 9 du 30 septembre 2010 - Programmes d'enseignement du lycée. [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/special\\_9/29/7/bulletin\\_officiel\\_special\\_9\\_30-09-10\\_155297.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/special_9/29/7/bulletin_officiel_special_9_30-09-10_155297.pdf) . [Accessed 24 February 16].

|  |  |
|--|--|
| <p><b>En interaction:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- participer à une situation de dialogue à deux ou plusieurs personnes, en s'exprimant avec spontanéité et aisance, y compris avec des locuteurs natifs ;</li> <li>- participer à des conversations assez longues tout en réagissant aux arguments d'autrui et en argumentant.</li> </ul> | <p><b>Interaction:</b></p> <p>CAN start, have and end conversations on familiar topics.</p> <p>CAN ask for factual information and understand the answer.</p> <p>CAN ask for clarification and further explanation and will probably understand the answer.</p> <p>CAN discuss the stories in films, books, and TV s with his/her friends.</p> |
|--|--|

### 4.1.3 Conclusions

Unsurprisingly, since *lycée* and First both target level B2, there would appear to be considerable overlap between the two syllabi, although the expectations of interactive ability may be somewhat more ambitious in the *lycée*. Preparing for Cambridge English exam would provide pupils with the enabling skills to engage with cultural aspects of English required by the programme.

## 4.2 Assessment

### 4.2.1 Assessment in the lycée<sup>47</sup>

There is no national guidance as to assessment in lycée until the final year – *terminale* – and the *baccalauréat* examination. This is therefore essentially left in the hands of the teachers, although some *académies* offer advice, especially as regards providing marks in the *groupes de compétence*. For example, the *Académie de Montpellier* gives the following advice<sup>48</sup>:

<sup>47</sup> Ministère de l'Education nationale. 2016. Les langues vivantes étrangères et régionales à l'école, au collège, au lycée. [ONLINE] Available at: <http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etrangees.html> [Accessed 24 February 16] and Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2014. Bulletin Officiel n° 4 du 23 janvier 2014 [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/4/74/7/H4-MEN-23-1-2014\\_295747.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/4/74/7/H4-MEN-23-1-2014_295747.pdf) . [Accessed 24 February 16].

<sup>48</sup> Académie de Montpellier. 2015. L'EVALUATION ET LA NOTATION DANS LES GROUPES DE COMPETENCES Exemple de notation pour la production écrite en classe de 2nde. [ONLINE] Available at: [http://interlangues.ac-montpellier.fr/CECRL/EVAL\\_SECONDE.pdf](http://interlangues.ac-montpellier.fr/CECRL/EVAL_SECONDE.pdf) . [Accessed 24 February 16].

“... il est nécessaire de proposer des tâches d'évaluation correspondant aux niveaux visés et à des niveaux inférieurs de manière à pouvoir déboucher sur une note correspondant pour chaque élève à sa situation par rapport au niveau attendu. Par exemple, dans des groupes de compétence constitués d'élèves de 2<sup>nde</sup>, il est nécessaire de proposer des tâches de type A2 et B1 et de les évaluer en fonction des descripteurs des niveaux A2 et B1. Un système de points score peut dès lors permettre de situer une performance sur une échelle entre A2 et B1. Et un système de conversion de points score en note sur 20 peut permettre d'attribuer une note en fonction du statut de la langue choisi par l'élève. »

For pupils in the science (S), social science (ES) and technological options (the latter have a slightly shorter written test), the *baccalauréat* consists of 4 tests: speaking, listening comprehension, reading comprehension and writing. The targeted level of achievement is B2 in each of the language skills. The Ministry of Education provides standardised assessment grids for each skill and training in applying them for examiners. The documents used in the speaking test are chosen by the English teacher who also examines his/her own pupils. The listening comprehension ones are chosen in each *académie*.

## 4.2.2 Comparison of Assessment in the lycée and Cambridge English: Key<sup>49</sup> Preliminary<sup>50</sup> and First<sup>51</sup>

### 4.2.2.1 Speaking

#### Lycée

Date: As of February

Length: 10 minutes

Subjects: One of the 4 “notions” (see above, 4.1.2)

Number of parts: 2

Format: Candidates are assessed in a 1-1 format. Prepared presentation followed by question-answer session with teacher.

Assessment: A national assessment grid (see below).

Speaking is tested by the English teacher during class in the third term<sup>52</sup>. The pupil has 10 minutes preparation time after arbitrarily choosing documents (already studied in class) illustrating one of the 4 “notions » studied during the year. S/he then presents this notion for 5 minutes before answering the teacher’s questions based on the pupil’s presentation. This interactive part lasts a maximum of 5 minutes. A mark out of 20 is given based on an assessment grid<sup>53</sup>. This format has the advantage of being that traditionally used in France and therefore familiar to participants. The selection of documents used during the year to exemplify the notions is made by the teacher.

---

<sup>49</sup> Cambridge English. 2015. Cambridge English: Key for Schools - Handbook for Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/168174-cambridge-english-key-for-schools-handbook-for-teachers-.pdf> . [Accessed 24 February 16]

<sup>50</sup> Cambridge English. 2014. Cambridge English: Preliminary for Schools - Handbook for Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/168143-cambridge-english-preliminary-for-schools-teachers-handbook.pdf> [Accessed 24 February 16]

<sup>51</sup> Cambridge English. 2014. Cambridge English: First for Schools– Handbook for Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/cambridge-english-first-for-schools-handbook-2015.pdf> [Accessed 24 February 16]

<sup>52</sup> Ministère de l'Éducation nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2014. Bulletin Officiel n° 4 du 23 janvier 2014 [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/4/74/7/H4-MEN-23-1-2014\\_295747.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/4/74/7/H4-MEN-23-1-2014_295747.pdf) .[Accessed 24 February 16] « les épreuves en cours d'année sont conduites par l'enseignant de la classe concernée ... en classe terminale dans le cadre normal de la scolarité avec une évaluation de la compréhension de l'oral à partir du second trimestre et de l'expression orale au troisième trimestre ».

<sup>53</sup> Ibid

Fiche d'évaluation et de notation pour la compréhension de l'oral (LV1)

SÉRIE :

LANGUE :

SESSION :

ACADÉMIE :

Nom de l'élève :

Nom de l'établissement :

Ville :

Pour chacune des trois colonnes, situer la prestation du candidat à l'un des quatre degrés de réussite et attribuer à cette prestation le nombre de points indiqué (sans le fractionner en décimales) de 0 (absence totale de production) à 6 ou 8.

| A. S'exprimer en continu  | B. Prendre part à une conversation  | C. Intelligibilité/ recevabilité linguistique   |
|---|---|---|
| Degré 1   | Degré 1   | Degré 1   |
| Produit des énoncés très courts, stéréotypés, ponctués de pauses et de faux démarrages.                         | Peut intervenir simplement, mais la communication repose sur la répétition et la reformulation. | S'exprime dans une langue qui est partiellement compréhensible.   |
| Degré 2   | Degré 2   | Degré 2   |
| Produit un discours simple et bref à propos de la notion présentée.   | Répond et réagit de façon simple.   | S'exprime dans une langue compréhensible malgré un vocabulaire limité et des erreurs.   |
| Degré 3   | Degré 3   | Degré 3   |
| Produit un discours articulé et nuancé, pertinent par rapport à la notion présentée.                            | Prend sa part dans l'échange, sait – au besoin – se reprendre et reformuler.                    | S'exprime dans une langue globalement correcte (pour la morphosyntaxe comme pour la prononciation) et utilise un vocabulaire approprié. |
| Degré 4   | Degré 4   | Degré 4   |
| Produit un discours argumenté, informé, et exprime un point de vue pertinent par rapport à la notion présentée. | Argumente, cherche à convaincre, réagit avec vivacité et pertinence.                            | S'exprime dans une langue correcte, fluide, qui s'approche de l'authenticité.   |
| Note A, sur 6 S'exprimer en continu /6  | Note B, sur 6 Prendre part à une conversation /6  | Note C, sur 8 Intelligibilité et recevabilité linguistique /8   |
| <p>APPRÉCIATION :</p><br><br><p>Note de l'élève (total A + B + C) = ..... / 20</p>                              |   |   |

## Cambridge English

| KEY  | PRELIMINARY  | FIRST  |
|--|--|--|
| <b>FORMAT</b>  |  |  |
| <p>Candidates are assessed in pairs (exceptionally as a group of 3). There is no preparation time.</p> <p>2 parts :</p> <p>Part 1: Each candidate interacts with the interlocutor. The interlocutor asks the candidates questions.</p> <p>The interlocutor follows an interlocutor frame to guide the conversation, ensure standardisation and control the level of input.</p> <p>Part 2: Candidates interact with each other.</p> <p>The interlocutor sets up the activity using a standardised rubric.</p> <p>Candidates ask and answer questions using prompt material.</p> | <p>Candidates are assessed in pairs (exceptionally as a group of 3). There is no preparation time.</p> <p>4 parts:</p> <p>Part 1: Each candidate interacts with the interlocutor.</p> <p>The interlocutor asks the candidates questions in turn, using standardised questions.</p> <p>Part 2: Simulated situation. Candidates interact with each other.</p> <p>Visual stimulus is given to the candidates to aid the discussion task. The interlocutor sets up the activity using a standardised rubric.</p> <p>Part 3: Extended turn.</p> <p>A colour photograph is given to each candidate in turn and they are asked to talk about it for approximately a minute. Both photographs relate to the same topic.</p> <p>Part 4: General conversation. Candidates interact with each other.</p> <p>The topic of the conversation develops the theme established in Part 3.</p> <p>The interlocutor sets up the activity using a standardised rubric.</p> | <p>Candidates are assessed in pairs (exceptionally as a group of 3). There is no preparation time.</p> <p>4 parts:</p> <p>Part 1: A conversation between the interlocutor and each candidate (spoken questions). The focus is on general interactional and social language.</p> <p>Part 2: An individual 'long turn' for each candidate with a brief response from the second candidate. In turn, the candidates are given a pair of photographs to talk about. The focus is on organising a larger unit of discourse; comparing, describing and expressing opinions.</p> <p>A 1-minute 'long turn' for each candidate, plus a 30-second response from the second candidate. The total time for Part 2 is 4 minutes.</p> <p>Part 3: A two-way conversation between the candidates. The candidates are given spoken instructions with written stimuli, which are used in discussion and decision-making tasks.</p> <p>The focus is on sustaining an interaction, exchanging ideas, expressing and justifying opinions, agreeing and/or disagreeing, suggesting, speculating, evaluating, reaching a decision through negotiation,</p> |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  |   | <p>etc. A 2-minute discussion followed by a 1-minute decision-making task. The total time for Part 3 is 4 minutes.</p> <p>Part 4: A discussion on topics related to the collaborative task (spoken questions).</p> <p>The focus is on expressing and justifying opinions, agreeing and/or disagreeing and speculating.</p> |
| <b>ASSESSMENT CRITERIA</b>   |   |  |
| <p>Assessment of candidates' ability to answer questions about themselves and to ask/ answer questions about factual non-personal information.</p> <p>4 criteria :</p> <p>Grammar and Vocabulary</p> <p>Pronunciation</p> <p>Interactive Communication</p> <p>Global Achievement</p> | <p>Assessment of candidates' ability to express themselves in order to carry out functions at CEFR Level B1. To ask and to understand questions and make appropriate responses. To talk freely on matters of personal interest.</p> <p>5 criteria :</p> <p>Grammar and Vocabulary</p> <p>Discourse management</p> <p>Pronunciation</p> <p>Interactive Communication</p> <p>Global Achievement</p> | <p>5 criteria :</p> <p>Grammar and Vocabulary</p> <p>Discourse management</p> <p>Pronunciation</p> <p>Interactive Communication</p> <p>Global Achievement</p>  |
| <b>LENGTH</b>  |   |  |
| <p>Each part has its own length; maximum duration 8-10 minutes (13-15 for groups of 3)</p>   | <p>Each part has its own length; maximum duration 10-12 minutes (13-15 for groups of 3)</p>   | <p>Each part has its own length; maximum duration 14 minutes (20 for groups of 3)</p>  |

#### 4.2.2.2 Listening

##### Lycée

Date: As of February in the *terminale* year

Length: 10 minutes excluding listening time, which is a maximum 1 minute 30 seconds.

Subjects: One of the 4 "notions» (see above, 4.1.2). Each *académie* creates a bank of subjects from those proposed by teachers.

Number of parts: 1

Format: Unknown audio or video recording heard three times at 1-minute intervals. Notes can be taken. Candidates write a summary in French of what they heard during the 10 minutes.

Assessment: A national assessment grid (see below).

Fiche d'évaluation et de notation pour la compréhension de l'oral (LV1)

SÉRIE :

LANGUE :

SESSION :

ACADÉMIE :

Nom de l'élève :

Nom de l'établissement :

Ville :

Situer la prestation du candidat à l'un des cinq degrés de réussite et attribuer à cette prestation le nombre de points indiqué (sans le fractionner en décimales) de 0 à 10.

| Comprendre un document de type monologue ou exposé. Entourer la note choisie.  |   | Comprendre un document de type dialogue ou discussion. Entourer la note choisie.  |   |
|--|---|---|---|
| Le candidat n'a pas compris le document. Il n'en a repéré que des éléments isolés, sans parvenir à établir de liens entre eux. Il n'a pas identifié le sujet ou le thème du document.  | 1 | Le candidat n'a pas compris le document. Il n'en a repéré que des éléments isolés et n'est parvenu à en identifier ni le thème ni les interlocuteurs (leur fonction, leur rôle).  | 1 |
| A1<br>Le candidat est parvenu à relever des mots isolés, des expressions courantes, et à les mettre en relation pour construire une amorce de compréhension du document. Le candidat a compris seulement les phrases/les idées les plus simples. | 3 | A1<br>Le candidat est parvenu à relever des mots isolés et des expressions courantes, qui, malgré quelques mises en relation, ne lui ont permis d'accéder qu'à une compréhension superficielle ou partielle du document (en particulier, les interlocuteurs n'ont pas été pleinement identifiés). | 3 |
| A2<br>Certaines informations ont été comprises mais le relevé est incomplet, conduisant à une compréhension encore lacunaire ou partielle.   | 5 | A2<br>Certaines informations ont été comprises mais le relevé est insuffisant et conduit à une compréhension encore lacunaire ou partielle. Le candidat a su identifier le thème de la discussion et la fonction ou le rôle des interlocuteurs.   | 5 |
| B1<br>Les informations principales ont été relevées. L'essentiel a été compris. Compréhension satisfaisante.   | 8 | B1<br>Le candidat a su relever les points principaux de la discussion (contexte, objet, interlocuteurs et, éventuellement, conclusion de l'échange). Compréhension satisfaisante.   | 8 |



|   |    |   |    |
|---|----|---|----|
| B2<br>Des détails significatifs du document ont été relevés et restitués conformément à sa logique interne. Le contenu informatif a été compris, ainsi que l'attitude du locuteur (ton, humour, points de vue, etc.). Compréhension fine. | 10 | B2<br>Le candidat a saisi et relevé un nombre suffisant de détails significatifs (relations entre les interlocuteurs, tenants et aboutissants, attitude des locuteurs, ton, humour, points de vue, etc.). Compréhension fine. | 10 |
| Note colonne A sur 10 :   |    | Note colonne B sur 10 :   |    |
| APPRECIATION :  |    |   |    |
| Note de l'élève Ax2 (1 document) ou Bx2 (1 document) = / 20   |    |   |    |

### Cambridge English

| KEY   | PRELIMINARY  | FIRST   |
|---|--|---|
| <b>FORMAT</b>   |  |   |
| 5 parts<br>Part 1: Three-option multiple choice.<br><br>Short neutral or informal dialogues.<br><br>Five discrete 3-option multiple-choice items with visuals, plus one example.<br><br>Part 2: Matching.<br><br>Longer informal dialogue.<br><br>Five items (plus one integrated example) and eight options.<br><br>Part 3: Three-option multiple choice.<br><br>Longer informal or neutral dialogue.<br><br>Five 3-option multiple-choice items (plus an integrated example).<br><br>Part 4: Gap-fill.<br><br>Longer neutral or informal dialogue. Five gaps to fill with | 4 parts:<br>Part 1: Multiple choice (discrete).<br><br>Short neutral or informal monologues or dialogues.<br><br>Seven discrete 3-option multiple-choice items with visuals.<br><br>Part 2: Multiple choice.<br><br>Longer monologue or interview (with one main speaker).<br><br>Six 3-option multiple-choice items.<br><br>Part 3: Gap- fill.<br><br>Longer monologue.<br><br>Six gaps to fill in. Candidates need to write one or more words in each space.<br><br>Part 4: True/false.<br><br>Longer informal dialogue.<br><br>Candidates need to decide whether six statements are | 4 parts:<br>Part 1: Multiple choice.<br><br>The focus is on genre, identifying speaker feeling, attitude, topic, opinion, purpose, agreement between speakers, gist and detail.<br><br>A series of short unrelated extracts, of approximately 30 seconds each, from monologues or exchanges between interacting speakers. There is one multiple-choice question per text, each with three options.<br><br>Part 2: Sentence completion.<br><br>The focus is on detail, identifying specific information and stated opinion.<br><br>A monologue lasting 3–4 minutes. Candidates are required to complete the sentences with information heard on the recording.<br><br>Part 3: Multiple matching. |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p>one or more words or numbers, plus an integrated example. Recognisable spelling is accepted, except with very high-frequency words, e.g. 'bus', 'red', or if spelling is dictated.</p> <p>Part 5: Gap-fill.</p> <p>Longer neutral or informal monologue. Five gaps to fill with one or more words or numbers, plus an integrated example. Recognisable spelling is accepted, except with very high-frequency words e.g. 'bus', 'red', or if spelling is dictated.</p> | <p>correct or incorrect.</p>   | <p>Five short related monologues of approximately 30 seconds each. There are five questions which require the selection of the correct option from a list of eight.</p> <p>Part 4: Multiple choice. The focus is on identifying opinion, attitude, detail, gist, main idea and specific information.</p> <p>An interview or exchange between two speakers and lasting 3–4 minutes. There are seven 3-option multiple-choice questions.</p> |
| <b>ASSESSMENT CRITERIA</b>   |  |  |
| <p>Assessment of candidates' ability to understand dialogues and monologues in both informal and neutral settings on a range of everyday topics.</p>   | <p>Assessment of candidates' ability to understand dialogues and monologues in both informal and neutral settings on a range of everyday topics.</p> | <p>Assessment of candidates' ability to understand dialogues and monologues in both informal and neutral settings on a range of everyday topics.</p>   |
| <b>LENGTH</b>  |  |  |
| <p>30 minutes. Each text is heard twice.</p>   | <p>36 minutes. Each text is heard twice.</p>   | <p>40 minutes. Each text is heard twice.</p>   |

#### 4.2.2.3 Reading

##### Lycée

Date: at the end of the school year, during the *baccalauréat* examinations in June

Length: 3 hours (2 for the technological option) combined time with the reading comprehension.

Subjects: Different genres, particularly extracts from literature or the press but relating to the 4 "notions». They may include pictures.

Number of parts: 1

Format: 2, 3 or 4 documents. Maximum total length 2, 800 signs. Candidates are required to:

- Identify the subject or general theme of the documents.
- Find the important information related to a question posed.
- Understand the essential events or information presented in the documents.

- Understand any logical, chronological or thematic links between this information and the events mentioned in the documents.
- Understand the motivations and reactions of people in the document, the narrator and the author.
- Understand the conclusions of an argumentative document.
- Understand the significant details of an informative or factual document.
- Identify points of view, opinions and contrasts and any relationship between them.

Assessment: A national assessment grid, based on the individual documents.

### Cambridge English

| KEY  | PRELIMINARY   | FIRST   |
|--|---|---|
| <p><b>FORMAT</b></p> <p>6 parts :</p> <p>Part 1: Matching.</p> <p>Matching five prompt sentences to eight notices, plus one example.</p> <p>Part 2: Three-option multiple-choice sentences. Five sentences (plus an integrated example) with connecting link of topic or story line.</p> <p>Part 3: Three-option multiple choice. Five discrete 3-option multiple-choice items (plus an example) focusing on verbal exchange patterns <b>AND</b> Matching. Five matching items (plus an integrated example) in a continuous dialogue, selecting from eight possible responses.</p> <p>Part 4: Right/Wrong/Doesn't say <b>OR</b> 3-option multiple choice. One long text or three short texts adapted from authentic newspaper and magazine articles. Seven 3-option multiple-choice items or seven Right/Wrong/Doesn't say items, plus an integrated example.</p> <p>Part 5: Multiple-choice cloze. A text adapted from an</p> | <p>5 parts:</p> <p>Part 1: Three-option multiple choice. Five very short discrete texts: signs and messages, postcards, notes, emails, labels etc.</p> <p>Part 2: Matching. Five items in the form of descriptions of people to match to eight short adapted- authentic texts.</p> <p>Part 3: True/false. Ten items with an adapted-authentic long text.</p> <p>Part 4: Four-option multiple choice. Five items with an adapted-authentic long text.</p> <p>Part 5: Four-option multiple-choice cloze. Ten items, with an adapted-authentic text drawn from a variety of sources. The text is of a factual or narrative nature.</p> | <p>Reading is combined with a Use of English paper. Use of English is in 4 parts and reading comprehension in 3.</p> <p>Part 1: Multiple-choice cloze. The main focus is on vocabulary, e.g. idioms, collocations, fixed phrases, complementation, phrasal verbs, semantic precision.</p> <p>A modified cloze test containing eight gaps. There are 4-option multiple-choice items for each gap.</p> <p>Part 2: Open cloze. The main focus is on awareness and control of grammar with some focus on vocabulary.</p> <p>A modified cloze test containing eight gaps.</p> <p>Part 3: Word formation</p> <p>The main focus is on vocabulary, in particular the use of a affixation, internal changes and compounding in word formation.</p> <p>A text containing eight gaps. Each gap corresponds to a word. The stem of the missing word is given beside</p> |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>original source, for example encyclopaedia entries, newspaper and magazine articles. Eight 3-option multiple-choice items, plus an integrated example.</p> <p>Part 6: Word completion. Five dictionary definition-type sentences (plus an integrated example). Five words to identify and spell.</p> |  | <p>the text and must be changed to form the missing word.</p> <p>Part 4: Key word transformation Grammar, vocabulary, collocation.</p> <p>Six separate items, each with a lead-in sentence and a gapped second sentence to be completed in two to five words, one of which is a given 'key' word.</p> <p>Part 5: Multiple choice</p> <p>Detail, opinion, attitude, tone, purpose, main idea, gist, meaning from context, implication, text organisation features (exemplification, reference).</p> <p>A text followed by six 4-option multiple-choice questions.</p> <p>Part 6: Gapped text. Cohesion, coherence, text structure.</p> <p>A text from which sentences have been removed and placed in jumbled order after the text. Candidates must decide from which part of the text the sentences have been removed.</p> <p>Part 7: Multiple matching</p> <p>Detail, opinion, specific information, implication.</p> <p>A text or several short texts, preceded by multiple-matching questions. Candidates must match a prompt to elements in the</p> |
|---|--|---|

|   |   |  |
|---|---|--|
|   |   | text.  |
| <b>ASSESSMENT CRITERIA</b>  |   |  |
| Assessment of candidates' ability to understand the meaning of written English at word, phrase, sentence, paragraph and whole text level. | Assessment of candidates' ability to understand the meaning of written English at word, phrase, sentence, paragraph and whole text level. | Parts 1–3 – each correct answer receives 1 mark; Part 4 – each correct answer receives up to 2 marks.<br><br>For Parts 5–6, each correct answer receives 2 marks; for Part 7, each correct answer receives 1 mark. |
| <b>LENGTH</b>   |   |  |
| As with the baccalauréat, KEY combines reading and writing: 1 hour and 10 minutes.  | As with the baccalauréat, PET combines reading and writing: 1 hour and 30 minutes.  | 1 hour and 15 minutes.   |

#### 4.2.2.4 Writing

##### Lycée

Date: at the end of the school year, during the baccalauréat examinations in June

Length: 3 hours (2 for the technological option) combined time with the reading comprehension.

Subjects: One of the 4 “notions» (see above, 4.1.2.5)

Number of parts: 2

Format: The candidate writes 1 or more texts based on information gleaned from the reading comprehension.

Assessment: To obtain level B1, the candidate’s aptitude to write “dans une langue correcte et directement compréhensible, un ou des textes cohérents et clairement articulés »; and for B2 the candidate can express « de façon nuancée et argumentée une opinion ou un avis, en présentant clairement, dans une langue correcte aussi précise que possible, les avantages ou les inconvénients d'une proposition, les points forts et les limites d'une prise de position. »

Correctors are provided with a correction grid based on the documents used.

##### Cambridge

| <b>KEY</b>  | <b>PRELIMINARY</b>  | <b>FIRST</b>  |
|---|---|---|
| <b>FORMAT</b>   |   |   |
| 3 parts:<br>Part 1: Open cloze. Text of type candidates could be expected to write, for example a short letter or | 3 parts:<br>Part 1: Sentence transformations. Five items that are theme-related. Candidates are given | 2 parts :<br>Part 1: Writing an essay. Focus on agreeing or disagreeing with a statement, giving information, giving an |

|   |   |   |
|---|---|---|
| <p>email. Ten spaces to fill with one word (plus an integrated example) which must be spelled correctly.</p> <p>Reading and identifying appropriate word with focus on structure and/or lexis.</p> <p>Part 2: Information transfer. Two short input texts, authentic in nature (emails, adverts etc.) to prompt completion of an output text (form, note, etc.). Five spaces to fill on output text with one or more words or numbers (plus an integrated example).</p> <p>Reading and writing down appropriate words or numbers with focus on content and accuracy.</p> <p>Part 3: Guided writing. Either a short input text or rubric to prompt a written response. Three messages to communicate.</p> <p>Writing a short note, email or postcard of 25–35 words.</p> | <p>sentences and then asked to complete similar sentences using a different structural pattern so that the sentence still has the same meaning. Candidates should use no more than three words.</p> <p>Part 2: Short communicative message. Candidates are prompted to write a short message in the form of a postcard, note, email, etc. The prompt takes the form of a rubric or short input text to respond to.</p> <p>A short piece of writing of 35–45 words focusing on communication of three specific content points.</p> <p>Part 3: longer piece of continuous writing. Candidates are presented with a choice of two questions, an informal letter or a story. Candidates are assessed using assessment scales consisting of four subscales: Content, Communicative Achievement, Organisation and Language.</p> <p>Writing about 100 words focusing on control and range of language.</p> | <p>opinion, giving reasons, comparing and contrasting ideas and opinions, drawing a conclusion.</p> <p>Candidates are required to deal with input of up to 120 words. There is an opening rubric to set the scene, and then an essay question with two given prompts, plus a prompt requiring candidates to write about their own additional idea.</p> <p>Candidates must write 140–190 words.</p> <p>Part 2: Writing one of the following: an article, a letter/email, a review, a story; and a question requiring writing on one of the following, based on a prescribed reading text: an article, an essay, a letter, a review. Varying focuses according to the task, including: advising, comparing, describing, explaining, expressing opinions, justifying, recommending.</p> <p>A situationally based writing task specified in no more than 70 words.</p> <p>One task to be selected from a choice of four. 140–190 words.</p> |
| <p><b>ASSESSMENT CRITERIA</b></p>   |   |   |
| <p>Assessment of candidates' ability to produce simple written English, ranging from one-word answers to short pieces of continuous text.</p> <p>The third writing task is</p>  | <p>Assessment of candidates' ability to produce straightforward written English, ranging from producing variations on simple sentences to pieces of</p>   | <p>Content - focuses on how well the candidate has fulfilled the task, in other words if they have done what they were asked to do.</p> <p>Communicative Achievement</p>  |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>marked out of 5 :</p> <p>5 All three parts of message clearly communicated. Only minor spelling errors or occasional grammatical errors.</p> <p>4 All three parts of message communicated. Some non-impeding errors in spelling and grammar or some awkwardness of expression.</p> <p>3 All three parts of message attempted. Expression requires interpretation by the reader and contains impeding errors in spelling and grammar. All three parts of the message are included but the context is incorrect. OR Two parts of message are clearly communicated. Only minor spelling errors or occasional grammatical errors.</p> <p>2 Only two parts of message communicated. Some errors in spelling and grammar. The errors in expression may require patience and interpretation by the reader and impede communication.</p> <p>1 Only one part of the message communicated. Some attempt to address the task but response is very unclear.</p> <p>0 Question unattempted, or totally incomprehensible response.</p> | <p>continuous text.</p> <p>For Part 2, marks out of 5 :</p> <p>5 All three parts of message clearly communicated. Only minor spelling errors or occasional grammatical errors.</p> <p>4 All three parts of message communicated. Some non-impeding errors in spelling and grammar or some awkwardness of expression.</p> <p>3 All three parts of message attempted. Expression requires interpretation by the reader and contains impeding errors in spelling and grammar. All three parts of the message are included but the context is incorrect. OR Two parts of message are clearly communicated but one part is unattempted. Only minor spelling errors or occasional grammatical errors.</p> <p>2 Only two parts of message communicated. Some errors in spelling and grammar. The errors in expression may require patience and interpretation by the reader and impede communication. Some relevant content to two or more points but response is unclear.</p> <p>1 Only one part of message communicated. Some attempt to address the task but response is very unclear.</p> <p>0 Question unattempted or totally incomprehensible response.</p> | <p>- focuses on how appropriate the writing is for the task and whether the candidate has used the appropriate register.</p> <p>- Organisation focuses on the way the candidate puts together the piece of writing, in other words if it is logical and ordered.</p> <p>Language - focuses on vocabulary and grammar. This includes the range of language as well as how accurate it is. Responses are marked on each subscale from 0 to 5.</p> <p>(See below for more precision)</p> |
|---|--|---|

|  |  |                        |
|--|--|------------------------|
|  | <p>For Part 3, 4 criteria, marked out of 5:</p> <p>Content - focuses on how well the candidate has fulfilled the task, in other words if they have done what they were asked to do.</p> <p>Communicative Achievement - focuses on how appropriate the writing is for the task and whether the candidate has used the appropriate register.</p> <p>Organisation - focuses on the way the candidate puts together the piece of writing, in other words if it is logical and ordered.</p> <p>Language - focuses on vocabulary and grammar. This includes the range of language as well as how accurate it is.</p> |                        |
| <b>LENGTH</b>  |  |                        |
| As with the <i>baccalauréat</i> , KEY combines reading and writing: 1 hour and 10 minutes. | As with the <i>baccalauréat</i> , PET combines reading and writing: 1 hour and 30 minutes.   | 1 hour and 20 minutes. |

The Cambridge First assessment grid for writing is as follows (mark out of 5):

| B2 | Content   | Communicative achievement  | Organisation   | Language  |
|----|---|--|--|---|
| 5  | All content is relevant to the task. Target reader is fully informed. | Uses the conventions of <del>the</del> communicative task effectively to hold the target reader's attention and communicate straightforward and complex ideas, as appropriate. | Text is well organised and coherent, using a variety of cohesive devices and organisational patterns to generally good effect. | Uses a range of vocabulary, including less common lexis, appropriately.<br><br>Uses a range of simple and complex grammatical forms with control and flexibility. |



|  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
|  |   |   |   | Occasional errors may be present but do not impede communication.   |
| 4 <i>Performance shares features of Bands 3 and 5.</i> |   |   |   |   |
| 3  | Minor irrelevances and/or omissions may be present. Target reader is on the whole informed.     | Uses the conventions of the communicative task to hold the target reader's attention and communicate straightforward ideas. | Text is generally well organised and coherent, using a variety of linking words and cohesive devices. | Uses a range of everyday vocabulary appropriately, with occasional inappropriate use of less common lexis. Uses a range of simple and some complex grammatical forms with a good degree of control. Errors do not impede communication. |
| 2 <i>Performance shares features of Bands 1 and 3.</i> |   |   |   |   |
| 1  | Irrelevances and misinterpretation of task may be present. Target reader is minimally informed. | Uses the conventions of the communicative task in generally appropriate ways to communicate straightforward ideas.          | Text is connected and coherent, using basic linking words and a limited number of cohesive devices.   | Uses everyday vocabulary generally appropriately, while occasionally overusing certain lexis. Uses simple grammatical forms with a good degree of control. While errors are noticeable, meaning can still be determined.                |
| 0  | Content is totally irrelevant. Target reader is not informed.                                   | <i>Performance below Band 1.</i>  |   |   |

### 4.2.3 Conclusions

As the *baccalauréat* is based around a cultural core, it is difficult to compare with Cambridge English examinations. However, preparation for these general English exams will provide pupils with the enabling skills to be better able to tackle the tasks required of them in the *baccalauréat*. That is, the Cambridge English exams will support the development of the reading, listening, writing and speaking skills which are needed in order to engage in authentic texts and produce extended output to a satisfactory level. Cambridge English exams can also help learners and teachers to evaluate where strengths and weaknesses are located and thus help ensure students have the foundational skills needed to pass the *baccalauréat*.

## 4.3 Data on when children take Cambridge English: Preliminary and First in France and how successful they are

As with YLE and *collège*, Cambridge centres in France find they recommend different Cambridge exams at different points in the *lycée*, depending on schools and regions. Preliminary for Schools is generally recommended for *3ème* or *2nde*; and First in *1ère* or *terminale*. Results for *lycée* pupils taking Cambridge exams in France show that most pupils who take Preliminary take it in *collège*, with only a minority taking it in *2nde*, and with a pass rate of 78%. First tends to be taken most often in *1ère* or *terminale*, again with a pass rate in the high 70s.

## 4.4 Conclusions

There is a relatively close match between the French curricula for *lycée* and the Preliminary syllabus and *2nde* and the First syllabus for *1ère* and *terminale*, as far as the language descriptors (reception, production, interaction) are concerned. The cultural aspects of *lycée* are not covered by Cambridge English exams. But the latter can help students acquire the general English enabling skills to be able to engage with the tasks required by the national curriculum.

## 5 SUMMARY AND CONCLUSIONS

### 5.1 Ecole élémentaire

The number of hours theoretically available for language teaching over the 4 years of the école élémentaire – 324 – should, if well used, allow a pupil to reach level A1<sup>54</sup>. A comparison of the MEN curriculum for the 2 cycles and the syllabi for Starters and Movers shows a reasonably good match between the end of Cycle 2 and Starters (if a short reading and writing course can be added) and Cycle 3 and Movers.

Cambridge examination centres' recommendations across France are quite varied, although the general consensus would appear to be Movers in CM2, although the variation in the recommendations for Starters - from CE2 in some regions to CM2 in others - are significant in that they reveal the considerable variation in the patchwork of schools and regions across France. However, the data we have on results and age suggest that many pupils can successfully take Starters in CM1 and also in CM2. Moreover, results for Starters are significantly better than for Movers, which would suggest that Starters is a better match for the école élémentaire, whether they take it in CM1 or CM2, this decision depending on the school and the pupils concerned.

The new curriculum - seeking to bridge the divide between école élémentaire and collège, extending the starting age of foreign language instruction downwards and splitting the curriculum into three cycles - provides pupils at the end of Cycle 3 with some 108 hours more instruction and helps them to be in a better position to sit and do well on *Young Learners: Movers* and in some cases, *Young Learners: Flyers*.

Several académies have produced quite complete end-of-cycle tests to assess whether pupils have indeed attained A1;

There is evidence, however, that teachers within the écoles élémentaires may be confused as to how to carry out such assessments or of what level A1 actually entails, especially for speaking. On the other hand, with the moving of the end of Cycle 3 into 6ème, collège

---

<sup>54</sup> « Research suggests that it takes approximately **200 guided learning hours** for a language learner to progress from one level of the Common European Framework of Reference (CEFR) to the next », Cambridge University Press. 2013. Introductory Guide to the Common European Framework of Reference (CEFR) for English Language Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.englishprofile.org/images/pdf/GuideToCEFR.pdf>. P4 [Accessed 24 February 16].

teachers are much better versed in the CEFR levels, which should help, although there is reason to believe they may need more support with assessment<sup>55</sup>.

The type of assessment proposed at Academies level is in some ways – particularly as concerns reading and writing – more difficult than the tasks in Movers and could be argued to be above the A1 level being targeted.

## 5.2 Collège

The new syllabus retains the same A2 exit level with 324 hours of English instruction in Cycle 4, combined with 324 in Cycles 2 and 3. This should be largely sufficient for pupils – all things being equal - to reach A2. (which corresponds to Cambridge English: Key for Schools.)

The new curriculum would appear to be a much better match for the equivalent CEFR levels in the Cambridge English examinations than was the old one and introduces the notion of *repères de progressivité*, recognising the heterogeneity in both classes and individual achievement. As a result, it becomes possible to accept the idea of pupils within the same class taking different examinations according to the level they have reached. Also, downward and upward certification of Cambridge English exams matches well the reality of mixed ability classrooms.

## 5.3 Lycée

If there is considerable agreement on the grammatical content of the *2nde* and Preliminary syllabi, the former would appear to be linguistically – lexically and with reference to varieties of English - more ambitious, essentially because of its educative role and the importance it places on cultural issues.

In terms of the language skills, *2nde* and Preliminary largely coincide in their expectations of oral interaction, but *2nde* would appear to be more ambitious in terms of the transactional (long turn) skill. Equally, *2nde* would appear to require more elaborate forms – and longer stretches - of writing than Preliminary. Both seem to have similar expectations of reading comprehension.

---

<sup>55</sup> Inspection Générale de l'Éducation Nationale. Rapport n°2007-009, janvier 2007, L'évaluation en langue vivante: état des lieux et perspectives d'évolution

It is difficult to compare the *cycle terminal* syllabus, based as it is around a cultural core of notions and domains as a means of providing a context for language use, and Cambridge First, despite their both targeting B2. However, preparation for such general English exams will provide pupils with the enabling skills to be better able to tackle the tasks required of them in the *baccalauréat*. That is, the Cambridge English exams will support the development of the reading, listening, writing and speaking skills which are needed in order to engage in authentic texts and produce extended output to a satisfactory level.

**All in all, adopting Cambridge English exams within the French national curriculum would bring the following key benefits:**

- **provide an objective measure of attainment levels and ensure consistent standards are being targeted**
- **bring positive washback, encouraging more use of English and developing a communicative approach in the classroom**
- **provide pupils with the enabling language skills to be better able to tackle the tasks required of them in the *baccalauréat*.**
- **improve students' motivation by a coherent step-by-step approach while allowing to obtain recognised certificates as they move up the learning ladder**

## 6 REFERENCES

Académie de Montpellier. 2015. L'EVALUATION ET LA NOTATION DANS LES GROUPES DE COMPETENCES Exemple de notation pour la production écrite en classe de 2nde. [ONLINE] Available at: [http://interlangues.ac-montpellier.fr/CECRL/EVAL\\_SECONDE.pdf](http://interlangues.ac-montpellier.fr/CECRL/EVAL_SECONDE.pdf). [Accessed 24 February 16].

Académie de Paris. 2015. Quelle langue choisir à l'entrée en 6ème ?. [ONLINE] Available at: [https://www.ac-paris.fr/serail/jcms/s2\\_565112/quelle-langue-choisir-a-lentree-en-6eme?cid=s2\\_565106&portal=s2\\_371205](https://www.ac-paris.fr/serail/jcms/s2_565112/quelle-langue-choisir-a-lentree-en-6eme?cid=s2_565106&portal=s2_371205). [Accessed 24 February 16].

Académie de Poitiers. 2015. Livret personnel de compétences. Attestation Niveau A1. [ONLINE] Available at: <http://ww2.ac-poitiers.fr/ecoles/IMG/pdf/Attestation-niveau-A1.pdf>. [Accessed 24 February 16].

APLV. 2015. Réaction de l'APLV au projet de programmes pour les cycles 2, 3 et 4. [ONLINE] Available at: <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article5975>. [Accessed 24 February 16]

Cahiers Pédagogiques N° 491 - Dossier "Évaluer à l'heure des compétences". 2011. Évaluer les langues vivantes au primaire (par Christine Clemens-Corbi). [ONLINE] Available at: <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Evaluer-les-langues-vivantes-au-primaire>. [Accessed 24 February 16].

Cambridge English. 2012. VOCABULARY LIST - Key English Test (KET) - Key English Test for Schools (KETfS). [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/22105-ket-vocabulary-list.pdf>. [Accessed 24 February 16]

Cambridge English. 2014. Cambridge English: First for Schools– Handbook for Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/cambridge-english-first-for-schools-handbook-2015.pdf> [Accessed 24 February 16]

Cambridge English. 2014. Cambridge English: Preliminary - Handbook for Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/168150-cambridge-english-preliminary-teachers-handbook.pdf>. [Accessed 24 February 16]

Cambridge English. 2014. Cambridge English: Preliminary for Schools - Handbook for Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/168143-cambridge-english-preliminary-for-schools-teachers-handbook.pdf> [Accessed 24 February 16]

Cambridge English. 2015. Cambridge English: Advanced: Handbook for Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/cambridge-english-advanced-handbook-2015.pdf> . [Accessed 24 February 16]

Cambridge English. 2015. Cambridge English: First – Handbook for Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/cambridge-english-first-handbook-2015.pdf> . [Accessed 24 February 16]

Cambridge English. 2015. Cambridge English: Key for Schools - Handbook for Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/168174-cambridge-english-key-for-schools-handbook-for-teachers-.pdf> . [Accessed 24 February 16]

Cambridge English. 2015. Cambridge English: Young learners - Handbook for Teachers – Starters Movers Flyers. [ONLINE] Available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/153612-yle-handbook-for-teachers.pdf> . [Accessed 24 February 16]

Cambridge University Press. 2013. Introductory Guide to the Common European Framework of Reference (CEFR) for English Language Teachers. [ONLINE] Available at: <http://www.englishprofile.org/images/pdf/GuideToCEFR.pdf> . P4 [Accessed 24 February 16].

Eduscol. 2009. Questions générales écoles-collèges-lycées. [ONLINE] Available at: <http://eduscol.education.fr/cid48401/questions-generales-ecoles-colleges-lycees.html> . [Accessed 24 February 16].

Eduscol. 2015. Enseigner les langues vivantes à l'école élémentaire. [ONLINE] Available at: <http://eduscol.education.fr/cid45718/enseigner-les-langues-ecole.html> . [Accessed 24 February 16]

Eduscol. 2015. Ressources pour le cycle terminal. [ONLINE] Available at: <http://eduscol.education.fr/cid65776/ressources-pour-le-cycle-terminal.html> . [Accessed 24 February 16]

European Commission. 2012. First European Survey on Language Competences - Final report. [ONLINE] Available at: [http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/documents/language-survey-final-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/documents/language-survey-final-report_en.pdf) . [Accessed 24 February 16]

Galland, Olivier. 2009. Les jeunes (7e édition). REPERES Edition. LA DECOUVERTE.

Inspection Générale de l'Education Nationale. Rapport n°2007-009, janvier 2007, L'évaluation en langue vivante: état des lieux et perspectives d'évolution

Legifrance. 2010. Arrêté du 27 janvier 2010 relatif à l'organisation et aux horaires des enseignements du cycle terminal des lycées, sanctionnés par le baccalauréat général -

NOR: MENE0929859A - Version consolidée au 24 février 2016. [ONLINE] Available at: <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000021751685>. [Accessed 24 February 16]

Maradan, Isabelle. 2016. Bac L 2016 : l'épreuve de langues vivantes (LV1 et LV2), à quoi s'attendre. [ONLINE] Available at: <http://www.letudiant.fr/bac/bac-l/bac-l-revision-des-langues-vivantes-lv1-et-lv2-au-bac-l-14254.html> . [Accessed 24 February 16].

Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2007. **Bulletin Officiel n° 8 Hors-Série du 30 août 2007** - PROGRAMMES DE L'ÉCOLE PRIMAIRE - Anglais. [ONLINE] Available at: <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/bo/2007/hs8/hs8.pdf> . [Accessed 24 February 16]

Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2010. **Bulletin Officiel spécial n° 4 du 29 avril 2010** - PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT DE LA CLASSE DE SECONDE. [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/special\\_4/79/7/bulletin\\_officiel\\_special\\_04-29-04-10\\_143797.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/special_4/79/7/bulletin_officiel_special_04-29-04-10_143797.pdf) . [Accessed 24 February 16].

Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2010. **Bulletin Officiel spécial n° 9 du 30 septembre 2010** - Programmes d'enseignement du lycée. [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/special\\_9/29/7/bulletin\\_officiel\\_special\\_9\\_30-09-10\\_155297.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/special_9/29/7/bulletin_officiel_special_9_30-09-10_155297.pdf) . [Accessed 24 February 16].

Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2012. **Bulletin Officiel n° 1 du 5 janvier 2012**. [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/1/80/1/BO\\_MEN\\_05-01-12\\_203801.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/1/80/1/BO_MEN_05-01-12_203801.pdf) . [Accessed 24 February 16].

Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2013. **Bulletin Officiel n° 30 du 25 juillet 2013**. *Le Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*. [ONLINE] Available at: [http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=73066](http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066). [Accessed 24 February 16].

Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2013. **Bulletin Officiel n°43 du 21 novembre 2013** - Programmes d'enseignement du lycée. [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/43/37/2/PDF\\_BO\\_MEN\\_43\\_283372.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/43/37/2/PDF_BO_MEN_43_283372.pdf) . [Accessed 24 February 16].

Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2014. **Bulletin Officiel n° 4 du 23 janvier 2014** [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/4/74/7/H4-MEN-23-1-2014\\_295747.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/4/74/7/H4-MEN-23-1-2014_295747.pdf) . [Accessed 24 February 16].



Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2015. **Bulletin Officiel n° 42 du 12 novembre 2015** [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/42/84/7/BO\\_MEN\\_42\\_12-11-2015\\_496847.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/42/84/7/BO_MEN_42_12-11-2015_496847.pdf) [Accessed 24 February 16].

Ministère de l'Education nationale et du Ministère de l'Enseignement supérieure et de la Recherche. 2015. **Bulletin Officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015** - Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4) [ONLINE] Available at: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN\\_SPE\\_11/67/3/2015\\_programmes\\_cycles234\\_4\\_12\\_ok\\_508673.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf) [Accessed 24 February 16].

Ministère de l'Education nationale. 2010. Le nouveau lycée - Repères pour la rentrée 2010. [ONLINE] Available at: [http://media.education.gouv.fr/file/reforme\\_lycee/91/8/Nouveau-lycee-Reperes-pour-la-rentree-2010\\_133918.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/reforme_lycee/91/8/Nouveau-lycee-Reperes-pour-la-rentree-2010_133918.pdf). [Accessed 24 February 16]

Ministère de l'Education Nationale. 2011. Les programmes du collège. Les sections européennes ou de langues orientales en collège et lycée. [ONLINE] Available at: <http://www.education.gouv.fr/cid2497/les-sections-europeennes-et-de-langues-orientales.html>. [Accessed 24 February 16]

Ministère de l'Education nationale. 2011. Livret personnel de compétences. Grilles de références pour l'évaluation et la validation des compétences du socle commun au palier 2. [ONLINE] Available at: [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/socle\\_commun/99/7/Socle-Grilles-de-reference-palier2\\_166997.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/socle_commun/99/7/Socle-Grilles-de-reference-palier2_166997.pdf). [Accessed 24 February 16]

Ministère de l'Education nationale. 2016. Le collège en pratique. Les horaires par cycle au collège. [ONLINE] Available at: <http://www.education.gouv.fr/cid80/les-horaires-par-cycle-au-college.html>. [Accessed 24 February 16].

Ministère de l'Education nationale. 2016. Les programmes de l'école élémentaire. Présentation des programmes et des horaires à l'école élémentaire. [ONLINE] Available at: <http://www.education.gouv.fr/cid38/presentation-des-programmes-et-des-horaires-a-l-ecole-elementaire.html>. [Accessed 24 February 16]

Ministère de l'Education nationale. 2016. Les langues vivantes étrangères et régionales à l'école, au collège, au lycée. [ONLINE] Available at: <http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etrangees.html> [Accessed 24 February 16]

North, B (2008) The CEFR levels and descriptor scales, in Taylor, L and Weir, C (Eds), 21–66

ROBIN Naghmeh. 2002. Les notes des candidats aux épreuves du baccalauréat général Session 2001. [ONLINE] Available at: <http://media.education.gouv.fr/file/64/1/4641.pdf>. [Accessed 24 February 16].

Taylor, L, & Saville, N. (2002° 'Developing English language tests for young learners' in UCLES (2002) Research Notes 7

## 7 APPENDICES

### 7.1 Appendice 1: Speaking - Sample Académie A1 Test

#### PARLER EN CONTINU Évaluation et validation du niveau A1 Document élève

L'enseignant pourra utiliser les grilles de notation pour évaluer la capacité des élèves à parler en continu.

Des observations concernant les productions d'élèves peuvent être notées sur les grilles.

Pour valider le niveau A1, la tâche doit être réussie à plus de 50% (cf. Document professeur).

#### Reproduire un modèle oral

OUI NON

Récite un texte (poème, chant, comptine ...) que tu as appris en classe et qui contient au moins quinze mots.

| Capacités   | Observations               | Notation |   |   |
|---|----------------------------|----------|---|---|
|   |                            | 2        | 1 | 0 |
| Reproduire un modèle oral<br>Poésie, chant, comptine<br>15 mots | Mémorisation               |          |   |   |
|   | Intelligibilité du contenu |          |   |   |
|   | Phonologie                 |          |   |   |

**Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors des apprentissages**

**Se présenter, se décrire**

Dire à l'élève qu'il doit donner le maximum d'informations. Il n'est pas obligé de les donner toutes, mais au moins 4.



Famille

Frère

Sœur

Dire ce que tu aimes manger ou boire



Dire ce que tu n'aimes pas manger ou boire



Dire ce que tu aimes faire



Parler de ton animal favori ou de celui que tu possèdes

Décrire une image

**La cour d'école**



**La ferme**



Se présenter, se décrire

OUI NON

| Capacités   | Observations               | Notation |   |   |
|---|----------------------------|----------|---|---|
|   |                            | 2        | 1 | 0 |
| Utiliser des expressions et des phrases<br><br>Se présenter, se décrire | Informations               |          |   |   |
|   | Intelligibilité du contenu |          |   |   |
|   | Phonologie                 |          |   |   |

Décrire une image

OUI NON

| Capacités  | Observations               | Notation |   |   |
|--|----------------------------|----------|---|---|
|  |                            | 2        | 1 | 0 |
| Utiliser des expressions et des phrases<br><br>Décrire une image | Informations               |          |   |   |
|  | Intelligibilité du contenu |          |   |   |
|  | Phonologie                 |          |   |   |

**Lire à haute voix et de manière expressive un texte bref**

OUI NON

| Capacités   | Observations               | Notation |   |   |
|---|----------------------------|----------|---|---|
|   |                            | 2        | 1 | 0 |
| <b>Lire à haute voix et de manière expressive</b><br><br>Un texte d'environ 15 mots | Fluidité                   |          |   |   |
|   | Intelligibilité du contenu |          |   |   |
|   | Phonologie                 |          |   |   |

**RÉAGIR ET DIALOGUER      Évaluation et validation du niveau A1**  
**Document élève**

L'enseignant pourra utiliser les grilles de notation pour évaluer la capacité des élèves à communiquer. Des observations concernant les productions d'élèves peuvent être notées sur les grilles.

Pour valider le niveau A1, la tâche doit être réussie à plus de 50% (cf. Document professeur).

**Communiquer, au besoin avec des pauses pour chercher ses mots**

| Connaissances                            | Critères  | Notation |   |   |
|--|---|----------|---|---|
|  |   | 2        | 1 | 0 |
| Maîtrise du système phonologique         | Peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions mémorisées                      |          |   |   |
| Lexique (étendue et correction lexicale) | Peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions isolés relatifs à des situations concrètes |          |   |   |
| Morphosyntaxe/correction grammaticale    | Peut utiliser de façon limitée des structures très simples.   |          |   |   |



**Se présenter ; présenter quelqu'un ;  
demander à quelqu'un de ses nouvelles en utilisant les formes de politesse  
les plus élémentaires ; accueil et prise de congé.**

|   | Notation |   |   |
|---|----------|---|---|
|   | 2        | 1 | 0 |
| <b>Saluer Prendre congé Remercier</b>   |          |   |   |
| Good morning, Hello...  |          |   |   |
| Bye, Goodbye ...  |          |   |   |
| Thanks, Thank you...  |          |   |   |
| <b>Se présenter :</b>   |          |   |   |
| Donner des informations sur son nom (My name's..., I'm...)  |          |   |   |
| Donner des informations sur son âge (I'm 8, I'm 8 years old...)                                   |          |   |   |
| Donner des informations sur sa nationalité (French. I'm French.)                                  |          |   |   |
| Donner des informations sur son lieu d'habitation (I live in ..., I'm from...)                    |          |   |   |
| Donner des informations sur sa famille (I've got 2 brothers.)                                     |          |   |   |
| <i>Autres sujets possibles : telephone number, address, birthday...</i>                           |          |   |   |
| <b>Présenter quelqu'un</b> : image d'un super héros, personnage d'album, membre de la famille ... |          |   |   |
| <i>Voici quelques exemples d'informations</i>   |          |   |   |
| This is ....  |          |   |   |
| He is eleven.   |          |   |   |
| Her hat is blue.  |          |   |   |
| She likes apples.   |          |   |   |
| <b>Demander à quelqu'un des nouvelles Donner de ses nouvelles :</b>                               |          |   |   |
| How are you ...?  |          |   |   |
| Fine. I'm fine. I'm tired. ...  |          |   |   |

**Répondre à des questions et en poser  
(sujets familiers ou besoins immédiats)**

|   |                                    | Notation |   |   |
|---|------------------------------------|----------|---|---|
|   |                                    | 2        | 1 | 0 |
| <i>Voici quelques exemples de questions et réponses</i> |                                    |          |   |   |
| La situation dans l'espace                              | Where's the book?                  |          |   |   |
|   | (It's) under the table             |          |   |   |
| L'expression du goût                                    | What's your favourite food?        |          |   |   |
|   | I like chicken and chips.          |          |   |   |
| Les besoins   | Can I have a blue pen, please?     |          |   |   |
|   | Here you are!                      |          |   |   |
| La possession   | Have you got a pet?                |          |   |   |
|   | Yes, I've got a cat.               |          |   |   |
| L'heure   | What time is it?                   |          |   |   |
|   | (It's) half past seven.            |          |   |   |
| Le prix   | How much is it?                    |          |   |   |
|   | 80 p.                              |          |   |   |
| Le temps qu'il fait                                     | What's the weather like in London? |          |   |   |
|   | It's cloudy.                       |          |   |   |

## Épeler des mots familiers

Mots épelés :

|  | Notation |   |   |
|--|----------|---|---|
|  | 2        | 1 | 0 |
|  |          |   |   |
|  |          |   |   |
|  |          |   |   |

## 7.2 Appendice 2: Listening - Sample Académie A1 Test

### COMPRENDRE A L'ORAL Évaluation et validation du niveau A1 Document élève

#### CO 1 Comprendre des consignes

OUI NON

Pose ton stylo. Ecoute attentivement la consigne et entoure la phrase qui correspond à ce que tu dois faire.

Exemple 0 :

|   |              |             |                |
|---|--------------|-------------|----------------|
| 0 | Je m'assois. | Je me lève. | Je me dépêche. |
|---|--------------|-------------|----------------|

La bonne réponse « Je me lève. » est entourée.

A toi maintenant. Prends ton stylo. Chaque consigne sera dite deux fois.

|   |                            |                             |                         |
|---|----------------------------|-----------------------------|-------------------------|
| 1 | J'ouvre mon cahier.        | Je répète.                  | Je vais au tableau.     |
| 2 | J'écoute attentivement.    | Je m'assois.                | Je montre une image.    |
| 3 | Je donne la date.          | Je dis le temps qu'il fait. | Je dis où j'habite.     |
| 4 | Je donne mon âge.          | Je donne l'heure.           | Je dis comment je vais. |
| 5 | Je dis si je suis content. | Je dis si j'ai faim.        | Je dis si je suis prêt. |

**CO 2 Des consignes et des rituels**

|     |     |
|-----|-----|
| OUI | NON |
|-----|-----|

Pose ton stylo et écoute attentivement. Tu vas entendre une question, puis trois réponses te seront proposées. Tu dois choisir la réponse qui convient.

Exemple 0 : Que dit ton professeur quand tu dois t'asseoir ?

|   |   |   |
|---|---|---|
| a | b | c |
|   | X |   |

A toi maintenant.

1) Que dit ton professeur quand tu dois colorier une image ?

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | a | b | c |
|   |   |   |   |

2) Que dit ton professeur quand il veut que tu sois attentif ?

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 2 | a | b | c |
|   |   |   |   |

3) Quelle question poses-tu pour demander le temps qu'il fait ?

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 3 | a | b | c |
|   |   |   |   |

4) Que dit ton professeur quand quelqu'un frappe à la porte ?

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 4 | a | b | c |
|   |   |   |   |

5) Que dit ton professeur quand il veut que tu copies la leçon ?

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 5 | a | b | c |
|   |   |   |   |

6) Que peut dire un professeur en début de cours ?

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 6 | a | b | c |
|   |   |   |   |

7) Que dit le professeur au dernier élève qui entre dans la classe ?

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 7 | a | b | c |
|   |   |   |   |

**CO 3 Consignes de classe**

|     |     |
|-----|-----|
| OUI | NON |
|-----|-----|

Ecoute et choisis la phrase qui convient parmi les trois qui te sont proposées.

Exemple 0

|   |   |   |
|---|---|---|
| a | b | c |
|   | X |   |

A toi maintenant

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | a | b | c |
|   |   |   |   |

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 2 | a | b | c |
|   |   |   |   |

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 3 | a | b | c |
|   |   |   |   |

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 4 | a | b | c |
|   |   |   |   |


|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 5 | a | b | c |
|   |   |   |   |

**CO 4 Consignes de classe**

OUI NON

Tu vas entendre 5 consignes de classe numérotées de 1 à 5. Chacune correspond à un dessin. Inscris dans les cases le numéro qui convient. Tu entendras la série deux fois.

Ecoute tout d'abord l'exemple 0.

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
|  |  |  |

|   |  |  |
|---|--|--|
|   |  |  |
| 0 |  |  |

**CO 5 Consignes de classe**

OUI NON

Tu vas entendre 5 consignes de classe numérotées de 1 à 5. Chacune correspond à un dessin. Inscris dans les cases le numéro qui convient. Tu entendras la série deux fois.

Ecoute tout d'abord l'exemple 0.

**CO 6 Comprendre des mots et des expressions familières**

OUI NON

Tu vas écouter un dialogue entre Emily et Lee.  
Complète le tableau ci-dessous en fonction de ce que tu entends.

Tu dois mettre une seule croix à chaque ligne.

Tu entendras le dialogue plusieurs fois.

|                      | Ils en parlent | Ils n'en parlent pas |
|----------------------|----------------|----------------------|
| couleur (exemple 0)  | X              |                      |
| sport (exemple 0)    |                | X                    |
| numéro de téléphone  |                |                      |
| nourriture           |                |                      |
| école                |                |                      |
| météo                |                |                      |
| membre de la famille |                |                      |
| heure                |                |                      |
| cinéma               |                |                      |



**CO 7 Comprendre des mots et des expressions familières**

OUI NON

Tu vas écouter un dialogue entre Lucy et Caroline. Ecoute attentivement ce dialogue deux fois de suite, sans rien noter.

Ecoute une autre fois pour l'exemple 0.

Ecoute une dernière fois et coche maintenant 5 autres cases seulement.

|                      |   |
|----------------------|---|
| couleur              | X |
| numéro de téléphone  |   |
| animal               |   |
| nourriture           |   |
| sport                |   |
| école                |   |
| vêtement             |   |
| fêtes                |   |
| météo                |   |
| membre de la famille |   |
| heure                |   |

## CO 8 Comprendre des mots et des expressions familières

OUI NON

Tu vas entendre un court dialogue entre deux personnages et tu devras répondre par OUI ou par NON aux propositions qui te sont faites.

- Ecoute d'abord les propositions du tableau ci-dessous
- Maintenant écoute le dialogue une première fois sans rien noter.
- Ecoute à nouveau le dialogue et coche les cases correspondantes (tu entendras le dialogue deux autres fois).

|                                       | oui | non |
|---------------------------------------|-----|-----|
| L'histoire se passe au petit déjeuner |     |     |
| Cette scène se passe à l'école        |     |     |
| Jane parle avec son frère             |     |     |
| Elle boit du lait                     |     |     |
| Elle aime le jus d'orange             |     |     |
| Ils parlent de la météo               |     |     |
| Elle va au supermarché                |     |     |
| Elle se déplace à vélo                |     |     |
| Il faut qu'elle se dépêche            |     |     |

## CO 9 Suivre des instructions courtes et simples

OUI NON

Tu es en éducation physique et sportive avec les élèves de ta classe. Vous allez faire un échauffement en anglais. Ecoute attentivement chaque instruction et numérote l'image qui lui correspond. Chaque instruction sera dite deux fois.

Ecoute l'exemple 0.



0







## CO 10 Suivre des instructions courtes et simples

OUI NON

Tu connais certainement le jeu « Simon says... ». Ecoute attentivement les instructions suivantes et numérote chaque image.

Ecoute l'exemple 0.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
|  |  |  |  |
|   |   | 0   |   |

|  |   |   |  |
|--|---|---|--|
|  |  |  |  |
|  |   |   |  |

## 7.3 Appendice 3: Reading - Sample Académie A1 Test

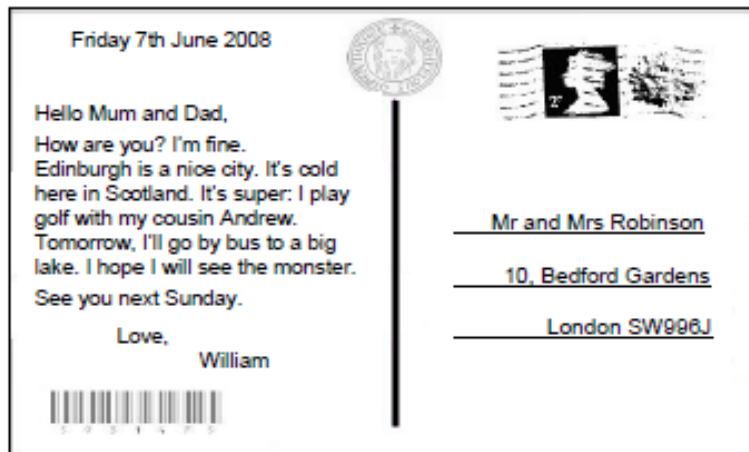
LIRE

Évaluation et validation du niveau A1  
Document élève

Ex 1 Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus

OUI NON

Lis le texte ci-dessous.



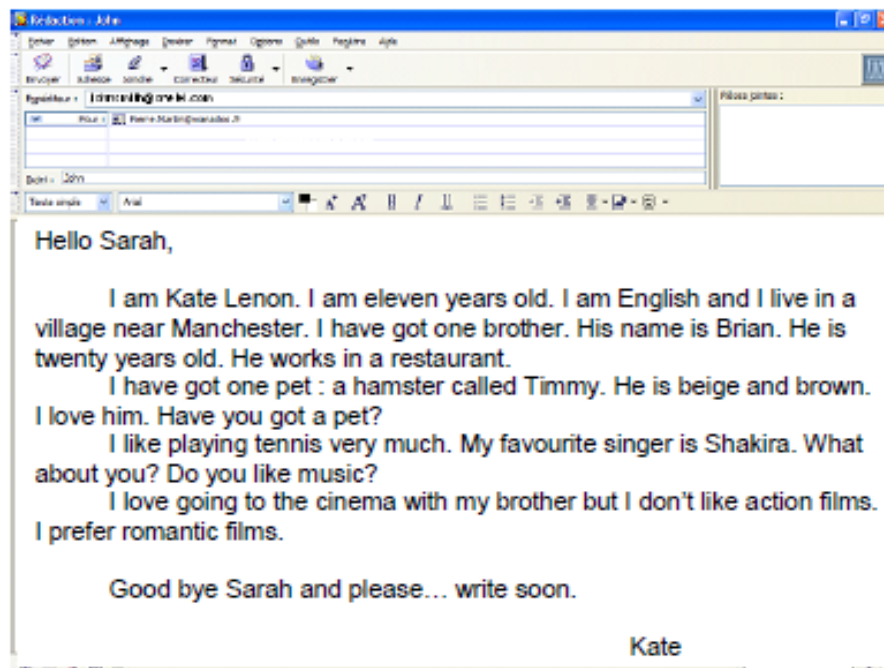
Entoure la bonne réponse :

- Ce document est :
- une carte postale
  - un message électronique
  - une petite annonce
- L'auteur écrit à :
- son cousin
  - ses parents
  - William
- L'auteur parle de :
- son séjour en Ecosse
  - sa sœur aînée
  - sa compétition de tennis
- L'auteur va :
- se promener à vélo
  - voir un lac et espère rencontrer un monstre
  - prendre le train avec Andrew
- L'auteur
- reverra ses parents le vendredi suivant
  - est déçu par son séjour en Ecosse
  - va retrouver ses parents le dimanche suivant

**Ex 2 Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus**

OUI NON

Lis le texte ci-dessous et réponds aux questions en entourant la bonne réponse :



Ce document est : - une recette de cuisine  
- un message électronique  
- une petite annonce  
- une publicité

Le texte est écrit par : - Timmy  
- Brian  
- Sarah  
- Kate

Le texte s'adresse à : - Kate  
- Sarah  
- Brian  
- Timmy

L'auteur du texte parle de : - son école et ses amis  
- sa passion pour le sport et le cinéma  
- sa sœur aînée  
- ses plats préférés

L'auteur demande à Sarah si : - elle a un frère ou une sœur  
- elle habite une grande maison  
- elle joue au tennis  
- elle aime la musique

**Ex 3 Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus**

OUI NON

**Lis attentivement le texte ci-dessous et remplis la fiche d'identité de Tony Parker**

William Anthony (Tony) Parker was born on May 17<sup>th</sup>, 1982 in Belgium. He is a French NBA player with the San Antonio Spurs and captain of France's national basketball team. Parker entered the NBA Draft in 2001. He was selected by the San Antonio Spurs so he lives in Texas. He's a very tall man, he's 1.88 m ! He is currently engaged to *Desperate Housewives* actress Eva Longoria.

*Adapted from Wikipedia, the free encyclopedia*

|                     |  |
|---------------------|--|
| Nom :               |  |
| Date de naissance : |  |
| Lieu de naissance : |  |
| Nationalité :       |  |
| Taille :            |  |
| Lieu de résidence : |  |

**Ex 4 Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus**

OUI NON

**Lis attentivement ce texte.**

Hello! I'm Kelly Smith. I'm twelve years old and I live in London. I've got two sisters and one brother. I like playing the guitar and dancing. I've got a large bedroom with a TV set and a computer. My father is a policeman and my mother is a secretary. And you, who are you?

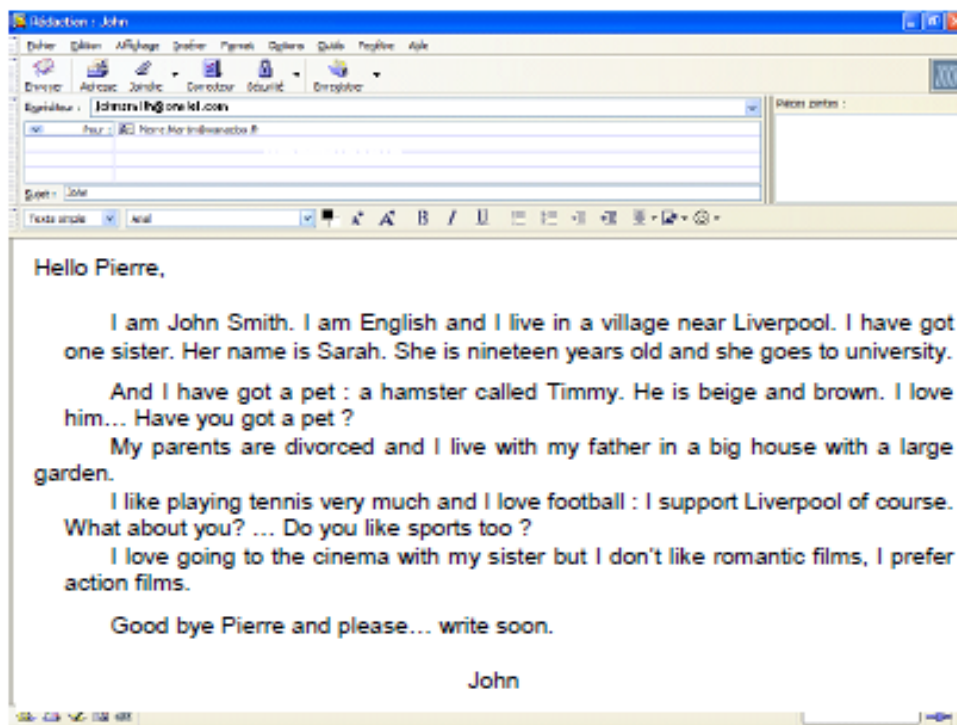
Dans ce message, Kelly parle :

|                     | OUI | NON |
|---------------------|-----|-----|
| du temps qu'il fait |     |     |
| de son âge          |     |     |
| de sa famille       |     |     |
| des animaux         |     |     |
| de ses loisirs      |     |     |

**Ex 5 Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus**

OUI NON

Lis attentivement le texte suivant puis coche la bonne réponse. (Attention : une seule réponse correcte pour chacune des propositions)



Ce document est :

- une recette de cuisine
- un message électronique
- une petite annonce
- une publicité

Le texte est écrit par :

- Timmy
- Sarah
- John
- Pierre

Le texte s'adresse à :

- Pierre
- Sarah
- John
- Timmy



Le personnage :

- parle de son école et de ses amis
- parle de sa passion pour le sport et le cinéma
- parle de son frère aîné.
- parle de ses plats préférés.

Il demande à Pierre si ...

- il a un frère ou une sœur
- il habite dans une grande maison
- il va à l'université
- il aime le sport lui aussi

**Ex 6 Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus**

OUI NON

Lis attentivement ce texte .

*Tony Mitchell is twelve. He's from Manchester. He loves making model aeroplanes. He's got forty-six aeroplanes in his bedroom.*

*He's a fan of Manchester United too and he plays football in the local team. His sister Susan prefers tennis. For the holidays he goes camping with his family in the South of France.*

Dans ce petit texte sur Tony, il est question de :

|                         | OUI | NON |
|-------------------------|-----|-----|
| ses loisirs             |     |     |
| de ses plats préférés   |     |     |
| de son école            |     |     |
| de son lieu de vacances |     |     |
| de ses animaux favoris  |     |     |

**Ex 7 Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus**

OUI NON

Lis attentivement le texte plusieurs fois et complète le tableau.

« Buck is a little monster. He has got two sisters, one brother and a hamster. He lives in England. He likes pizzas and bananas but he does not like potatoes and carrots. Buck has got two small legs, four arms and three noses. What a funny little monster! »

|                  |        |
|------------------|--------|
| Nom du monstre   | •      |
| Nombre de soeurs | •      |
| Il aime          | •<br>• |
| Il n'aime pas    | •<br>• |

Regarde ces dessins, qui est le monstre du texte? Coche la case qui lui correspond:



**Ex 8 Se faire une idée du contenu d'un message informatif simple, accompagné éventuellement d'un document visuel**

OUI NON

Lis le texte ci-dessous et relève des informations pour compléter le tableau. Tu peux répondre en français.

**Thanksgiving**



Thanksgiving is celebrated in the United States of America in November. The Americans thank the Indians for their help in 1620.

For this celebration, there are big parades in the streets. The Americans have a family meal at 3 o'clock. They eat turkey with sweet potatoes and cranberry sauce. For dessert, there is a pumpkin pie.

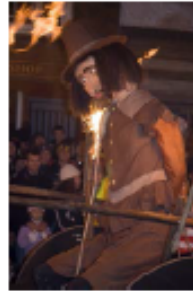
|   |  |
|---|--|
| Nom de la fête                                  |  |
| Pays  |  |
| Moment de l'année                               |  |
| Ce que l'on mange                               |  |
| Qui remercie-t-on, à l'occasion de cette fête ? |  |

Ex 9 Se faire une idée du contenu d'un message informatif simple, accompagné éventuellement d'un document visuel

OUI NON

Lis le texte ci-dessous et relève des informations pour compléter en français le tableau ci-dessous.

### Guy Fawkes Night



Guy Fawkes Night is celebrated in England on the 5th of November. There is a big bonfire and the guy is burnt in the park. There are fireworks and sparkles, it's super! People cook potatoes in the bonfire and they eat parkin pigs and sweets. It's delicious, isn't it?

|                      |                  |
|----------------------|------------------|
| Nom de la fête       | Guy Fawkes Night |
| Date                 |                  |
| Moment de la journée |                  |
| Pays                 |                  |
| Lieu précis          |                  |
| Ce que l'on mange    |                  |

## 7.4 Appendice 4: Writing - Sample Académie A1 Test

**ÉCRIRE** **Évaluation et validation du niveau A1**  
**Document élève**

**Ex 1 Copier des mots isolés et des textes courts**

OUI NON

Copie ce texte que les enfants écrivent pour la Saint Valentin.

Saturday, February 14<sup>th</sup> .....

Happy Valentine's Day .....

Roses are red .....

Violets are blue .....

Sugar is sweet .....

And so are you. ....



**Ex 2 Copier des mots isolés et des textes courts**

OUI NON

Copie la comptine à propos du « Pancake ».

Pancake

Mix a pancake  
Stir a pancake  
Pop it in the pan  
Fry the pancake  
Toss the pancake  
Catch it if you can



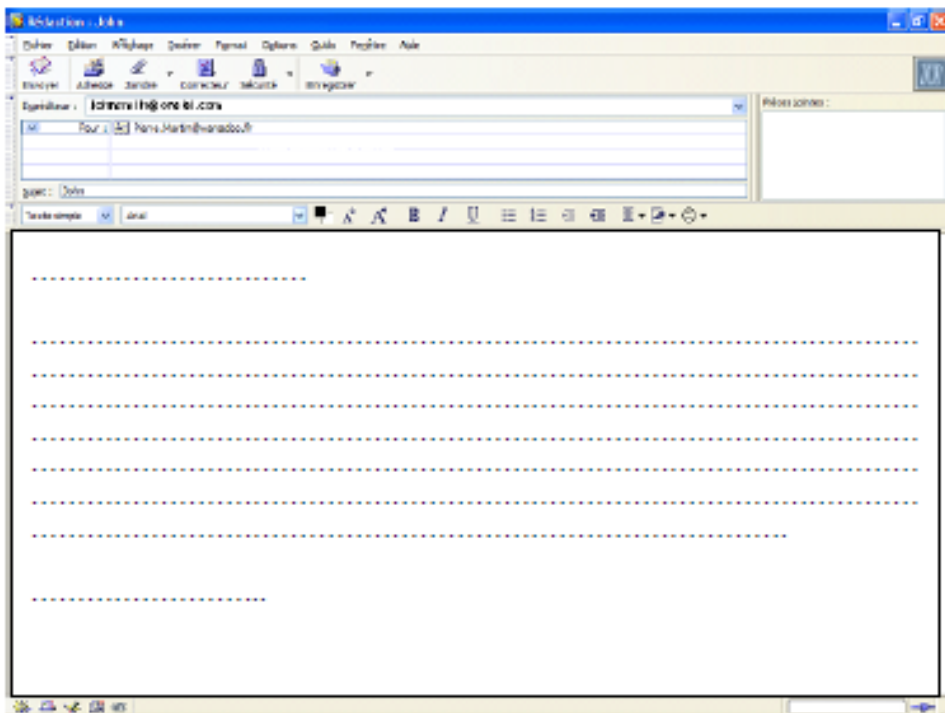
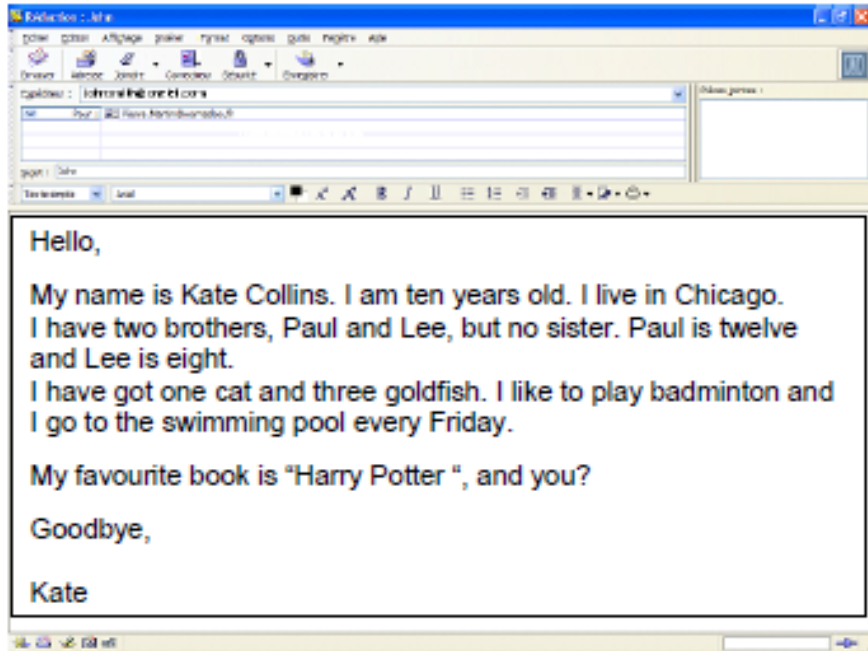
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

### Ex 3 Écrire un message électronique simple en référence à un modèle

OUI NON

Tu as maintenant une correspondante américaine et tu reçois son premier message. Lis-le attentivement.

Réponds-lui en anglais et présente-toi comme elle l'a fait. Tu dois donner au moins sept informations sous forme de phrases.



**Ex 4 Ecrire une courte carte postale en référence à un modèle**

OUI NON

Tu écris une carte pour inviter un ami à manger des crêpes, pour « Pancake Day ».  
Lis le modèle ci-dessous puis écris ton invitation en changeant les mots soulignés.

Hi, Tony !  
On Tuesday, it's my birthday.  
I invite you at 4 o'clock.  
My address is : 10 Springfield Road.  
See you soon.

Andrew

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Ex 5 Renseigner un questionnaire**

OUI NON

Tu veux t'inscrire sur un site et trouver un correspondant américain. Renseigne le questionnaire ci-dessous. Complète le tableau en anglais.

|                          |  |
|--------------------------|--|
| Family name              |  |
| First name               |  |
| Age                      |  |
| Nationality              |  |
| Favourite pets           |  |
| Hobbies or sports        |  |
| Favourite school subject |  |
| Favourite colour         |  |
| Favourite food           |  |
| Food you don't like      |  |

**Ex 6 Renseigner un questionnaire**

OUI NON

Tu remplis un questionnaire pour t'inscrire sur un site et trouver un correspondant anglais.

Complète le tableau ci-dessous en anglais.

|                          |  |
|--------------------------|--|
| Family name              |  |
| Name                     |  |
| Age                      |  |
| Country                  |  |
| Pets                     |  |
| Sport                    |  |
| Favourite school subject |  |
| My family : - brothers   |  |
| - sisters                |  |
| Favourite food           |  |

**Ex 7 Produire de manière autonome quelques phrases**

OUI NON

Observe cette image et écris 6 phrases qui décrivent ce que tu vois.



.....

.....

.....

.....

.....

.....



**Ex 8 Produire de manière autonome quelques phrases**

OUI NON

Observe cette image et écris 4 phrases qui décrivent ce que tu vois.



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Ex 9 Produire de manière autonome quelques phrases**

OUI NON

Tu es un de ces personnages.



Tu es un de ces personnages. Tu écris 4 phrases pour te présenter en anglais.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Ex 10 Écrire sous la dictée des expressions connues**

|     |     |
|-----|-----|
| OUI | NON |
|-----|-----|

Dictée de mots :

.....  
.....

Dictée d'expressions :

.....  
.....  
.....  
.....