



Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens
Abteilung Unterricht, Ausbildung und Beschäftigung

RAHMENPLAN

FACH
FRANZÖSISCH
UNTERRICHTSSPRACHE

VERSION FRANÇAISE

Januar 2011

XI

IMPRESSUM
Stückzahl: 750

Verantwortlicher Herausgeber: Norbert Heukemes

Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Gospertstraße 1, B-4700 Eupen, Belgien

Tel.: +32 (0)87 596 300
Fax: +32 (0)87 556 475
E-Mail: unterricht@dgov.be
Internet: www.dglive.be – www.bildungserver.be

Grafik: Indigo, St. Vith
Druck: Pro D&P, St. Vith

Quelle: 16. Juni 2008 – Dekret zur Festlegung von Kernkompetenzen und Rahmenplänen im Unterrichtswesen
[BS 14.08.09; abgeändert D. 28.06.10 (BS 05.10.10); abgeändert D. 25.10.10 (BS 01.02.11)]

Vorwort des Unterrichtsministers

Die Festlegung verbindlicher Bildungsziele für alle Schulen ist eine wesentliche Voraussetzung für mehr Bildungsgerechtigkeit für alle Schüler, unabhängig davon, welche Schule sie besuchen. Erst allgemein verbindliche Rahmenpläne und Kernkompetenzen ermöglichen die Vergleichbarkeit und die Äquivalenz der Schulabschlüsse.

Eigenverantwortung und Autonomie der Einzelschule führen nur dann nicht zu einer größeren Disparität und einem größeren Qualitätsgefälle zwischen den Schulen, wenn für alle Schulen klare und verbindliche Rahmenbedingungen vorgesehen werden.

Es entsteht Planungssicherheit bei allen Lehrern und der Übergang von der Primar- zur Sekundarschule wird erleichtert. Bei Primarschullehrern, die den Atem der Sekundarschule im Nacken spüren, und bei Sekundarschullehrern der ersten Stufe muss Einigkeit darüber bestehen, was ein Schüler am Ende seiner Primarschulzeit beherrschen muss und über das, was er noch nicht zu kennen braucht, da es zum Aufgabenfeld der Sekundarschule gehört.

Der Eigenverantwortung der Schule und jedes einzelnen Lehrers wird kein Riegel vorgeschoben. Ganz im Gegenteil, erst innerhalb dieses Rahmens kann sich die pädagogisch-didaktische Kreativität frei entfalten. Verbindliche fachbezogene und fächerübergreifende Kernkompetenzen sind eine Prämisse für die gestalterische Kreativität bei der Ausarbeitung der Lehrpläne, sei es auf Ebene der Einzelschule, oder auf Ebene der Schulen eines Netzes.

Kernkompetenzen und Rahmenpläne führen nicht wie ein zu eng geschnürtes Korsett zu „pädagogischer Kurzatmigkeit“. Sie sind im Gegenteil das sichere Fundament, auf dem im Sinne der pädagogischen Freiheit Lehrpläne ausgearbeitet werden. Verbindliche Kernkompetenzen und ein Rahmenplan pro Unterrichtsfach fördern und ermöglichen erst die konkrete Unterrichtsplanung im Lehrerteam oder in der Fachgruppe und die Entwicklung einer kompetenzbezogenen Lehr- und Lernkultur.

Auf erfolgreiche Schulsysteme verweisend, muss auch den Schulen in unserer Gemeinschaft ein größtmöglicher pädagogisch-didaktischer Gestaltungsspielraum zugebilligt werden. Das Ziel ist durch die Rahmenpläne und zu erreichenden Kernkompetenzen festgelegt, die Schulen bestimmen autonom die Wege, wie sie diese Ziele erreichen wollen.

Genau so wichtig wie die erarbeiteten Kernkompetenzen und Rahmenpläne ist das damit verbundene Implementierungskonzept. Die Wirkung der Rahmenpläne hängt letztlich von der praktischen Umsetzung durch alle Schulbeteiligten ab. Daher möchte ich alle Lehrpersonen in unserer Gemeinschaft bitten, aktiv an der Verwirklichung und konkreten Umsetzung der Kernkompetenzen und Rahmenpläne in jeder einzelnen Unterrichtsstunde mitzuwirken.

Allen Personen, die an der Ausarbeitung dieser Rahmenpläne mitgewirkt haben, möchte ich ausdrücklich für ihr Engagement und ihren Einsatz danken.

Oliver Paasch
Minister für Unterricht, Ausbildung und Beschäftigung

Table de matières

1.	Principes d'un cours basé sur les compétences dans l'enseignement primaire	7
1.1	Que sont les compétences ?	9
1.2	Compétences disciplinaires et transversales	9
1.3	Macro-compétences et stade de développement attendu des compétences	10
1.4	Contenus	11
1.5	Apprentissage et enseignement	11
1.6	Evaluation certificative des compétences	13
1.7	Structure des référentiels de compétences	14

Français - Langue de l'enseignement		17
2.	Contribution du cours de français, langue de l'instruction, au développement des compétences	17
3.	Stade de développement attendu des compétences	20
4.	Recommandations pour un enseignement de qualité	21
5.	Stades intermédiaires de développement attendu des compétences et contenus	24
5.1	Aperçu	24
5.2	Contenu du cours	25
5.2.1	Degré inférieur de l'enseignement primaire	25
5.2.2	Degré moyen de l'enseignement primaire	29
5.2.3	Degré supérieur de l'enseignement primaire	35

1. Principes d'un cours basé sur les compétences dans l'enseignement primaire

L'acquisition et l'implémentation de macro-compétences et de référentiels de compétences pour l'enseignement primaire et le premier degré de l'enseignement secondaire dans un premier temps et, ultérieurement, pour les deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire constituent l'une des priorités de la politique d'enseignement en Communauté germanophone.

Les macro-compétences et les référentiels de compétences formulent des exigences en termes d'enseignement et d'apprentissage. Par conséquent, ils définissent les compétences que les élèves doivent avoir acquises à un degré d'enseignement défini. Ils forment la pierre angulaire de l'ensemble des efforts consentis pour garantir et améliorer la qualité du travail scolaire. Ils constituent également un système de références pour l'action professionnelle des enseignants et peuvent devenir ainsi un moteur du développement pédagogique. Ils rendent transparentes et vérifiables les exigences scolaires pour la société et fournissent ainsi un apport important à l'assurance de la qualité de l'enseignement, à la comparabilité des diplômes de fin d'études et au caractère équitable de la formation.

L'établissement de macro-compétences et de référentiels de compétences laisse cependant une grande liberté d'action aux établissements scolaires pour la planification interne de l'apprentissage. Il ne s'oppose nullement à l'autonomie des écoles ni à la responsabilité professionnelle de l'enseignant. Il n'enserme pas l'enseignement dans un carcan, mais donne aux écoles une liberté d'action tant sur le plan du contenu que sur celui de la pédagogie. Les macro-compétences et les référentiels de compétences fixent les buts à atteindre ; quant aux moyens de les atteindre, ce sont les pouvoirs organisateurs ainsi que les différentes écoles qui les fixent : qu'il s'agisse de l'organisation de l'enseignement sur les plans méthodologique et didactique, de la répartition précise du temps consacré à l'apprentissage, etc. En fixant les buts à atteindre, les responsables de l'éducation créent les conditions d'une autonomie et d'une responsabilité accrues des écoles.

Un enseignement basé sur l'acquisition de compétences garantit :

■ La «capacité d'enchaînement des compétences»

Une structure linéaire et cohérente de l'appropriation de compétences est établie de la première année de l'enseignement primaire jusqu'à la sixième année de l'enseignement secondaire. Elle tient compte de l'importance du passage entre le primaire et le secondaire. Les enseignants de ces deux niveaux d'études connaîtront ainsi clairement les qualifications de base que les élèves doivent avoir acquises à la fin de la sixième année de l'enseignement primaire et à la fin de la deuxième année de l'enseignement secondaire. Cela apportera à tous une sécurité quant à la planification des cours.

Les compétences acquises au cours de la scolarisation permettent aux élèves de continuer à apprendre tout au long de leur vie et les préparent aux exigences de la vie quotidienne et professionnelle ainsi qu'à celles de la société.

Structure linéaire et cohérente de l'appropriation de compétences

■ **La citoyenneté**

L'école pose les bases qui permettront à tous les élèves de participer activement à l'amélioration de la société en agissant, ensemble, en citoyens conscients de leurs responsabilités politiques et en acteurs d'un progrès économique, social et culturel profitable à tous.

Participation responsable à l'organisation de la société

■ **Le renforcement de la personnalité de chaque élève**

L'enseignement doit favoriser le renforcement de la personnalité de chaque élève de manière que celui-ci puisse prendre les décisions adéquates quant à son développement personnel au sein de la société.

Renforcement de la personnalité

1.1 Que sont les compétences¹ ?

Les compétences permettent aux élèves d'acquérir des qualifications de manière autonome à travers diverses situations-problèmes.

Les compétences sont toujours liées à des contenus et des activités. Dans ce contexte, la personnalité globale des apprenants est prise en compte. Dans leurs actes, les élèves associent à la fois connaissances, compréhension, volonté ainsi que savoir-faire. C'est ainsi, par exemple, que les élèves peuvent mettre en œuvre, de manière ciblée, des stratégies de lecture dans diverses situations, utiliser de manière autonome des types de calcul de base appropriés à des situations-problèmes et continuer à développer des compétences sociales dans des travaux de groupe.

En relation avec
des contenus et
des activités

1.2 Compétences disciplinaires et transversales

L'enseignement des compétences à l'école primaire et au premier degré de l'enseignement secondaire s'appuie sur les relations entre **compétences disciplinaires et transversales**.

- Les **compétences disciplinaires** impliquent qu'aient été acquises des connaissances spécifiques à la discipline en question (faits, règles, lois, notions, définitions, etc.) et que ces dernières puissent être mises en œuvre pour effectuer des tâches complexes apparentées, relevant de cette même discipline; tâches qui, autant que possible, devraient rendre ceux qui les ont effectuées à l'école capables d'affronter des situations-problèmes de la vie extrascolaire.

Compétences
disciplinaires

L'acquisition de compétences disciplinaires comprend notamment la reconnaissance de relations, la compréhension d'arguments et d'explications, la formulation d'hypothèses, l'évaluation de thèses et de théories.

- Les **compétences transversales** sont des compétences qui sont développées globalement dans toutes les disciplines et dans la vie scolaire. Elles constituent l'assise permettant d'atteindre les qualifications de base fixées par la société et une condition importante pour le développement personnel des élèves. Elles facilitent également le développement de compétences disciplinaires. Pour l'acquisition des compétences transversales, ce sont surtout des tâches ouvertes et complexes ainsi qu'une attitude pédagogique adaptée des enseignants qui s'avèrent importantes.

Compétences
transversales

Les compétences transversales sont étroitement liées les unes aux autres :

- **Les compétences méthodologiques** comprennent l'utilisation flexible de moyens d'apprentissage et de travail variés ainsi que de stratégies d'apprentissage qui permettent d'accomplir des tâches et de résoudre des problèmes. L'objectif à long terme est l'apprentissage autonome, ciblé, créatif et responsable.
Ceci inclut notamment :
 - ▶ le développement des capacités en lecture ainsi que le développement de techniques de lecture et de stratégies de lecture ;
 - ▶ le développement de capacités communicatives ;
 - ▶ l'utilisation de modèles d'investigation pour la recherche, le traitement et la présentation d'informations issues de différents médias ;
 - ▶ l'utilisation de différents types de bibliothèques et de médiathèques, en particulier des médiathèques scolaires.

Compétences
méthodologiques

Compétences dans
les techniques
d'information et
de communication

¹ Les caractéristiques de détermination utilisées ici pour les compétences tiennent compte des définitions des compétences du décret du 31 août 1998 relatif aux missions confiées aux pouvoirs organisateurs et au personnel des écoles et comportant des dispositions générales d'ordre pédagogique et organisationnel pour les écoles ordinaires, du décret du 27 juin 2005 portant sur la création d'une haute école autonome en CG, de même que des références de base de l'OCDE (notamment l'étude PISA).

○ **Les compétences sociales**

désignent l'ensemble des capacités et attitudes pour passer d'une conduite individualiste à un comportement davantage orienté vers la vie en société. Les élèves mettent leurs compétences socio-affectives individuelles en harmonie avec celles d'autrui :

- ▶ la collaboration avec autrui ;
- ▶ le développement de la capacité à gérer des situations de conflit ;
- ▶ la prise de responsabilités pour soi-même et pour autrui ;
- ▶ la reconnaissance et l'application de principes d'un comportement basé sur la solidarité ;
- ▶ la maîtrise de règles de comportement que le contexte social impose de manière consensuelle (politesse, retenue, discrétion, etc.).

Compétences
sociales

○ **Les compétences personnelles**

sont axées sur la capacité des élèves, en tant qu'individus, à identifier les opportunités, les exigences et les limites rencontrées dans toutes les circonstances de la vie.

Ceci inclut notamment :

- ▶ le développement de la confiance en soi et de l'estime de soi ;
- ▶ le développement de l'empathie ;
- ▶ l'identification de ses forces et de ses faiblesses avec la perception de soi comme objectif ;
- ▶ le développement d'une capacité de jugement critique.

Compétences
personnelles

1.3 Macro-compétences et stade de développement attendu des compétences

Les principaux objectifs d'une discipline/spécialité sont qualifiés de macro-compétences et constituent un point de départ pour la formulation de la maîtrise des compétences attendues.

Le stade de développement attendu des compétences décrit ce que les élèves doivent avoir acquis à un moment défini pour consolider les chances de succès d'un apprentissage ultérieur. Dans ce référentiel de compétences, le stade de développement attendu des compétences est défini pour la fin de la 6^e année de l'enseignement primaire. Il décrit précisément la manière de conduire l'ensemble des élèves à la maîtrise de ces compétences. Il assure l'amélioration et le maintien de la qualité du système éducatif.

Macro-compétences

Stade de
développement
attendu des
compétences

Le stade de développement attendu des compétences

- définit ce que les élèves doivent avoir acquis à un moment déterminé dans leur développement de compétences individuelles sur le plan des contenus principaux d'une discipline ;
- décrit le niveau à atteindre par les élèves ;
- aide les enseignants dans la planification interne des cours et dans la définition des contenus supplémentaires ou des priorités à y intégrer pour rendre possible la réussite individuelle de chaque élève ;
- décrit des compétences disciplinaires, mais reprend en même temps des compétences transversales ;
- est un critère pour l'évaluation des compétences des élèves (voir 1.6 Evaluation certificative des compétences) ;
- décrit un modèle d'orientation pour toutes les classes et toutes les écoles en définissant des objectifs du système éducatif comparables pour toutes les disciplines ;
- rend transparentes les exigences éducatives pour la société ;
- aide les enseignants et les équipes éducatives dans la planification de leurs cours.

1.4 Contenus

La référence au modèle de compétences permet de centrer le contenu des cours sur l'essentiel et de l'adapter de manière judicieuse, ce qui rend possible des approches pluri- et interdisciplinaires.

Les contenus liés aux compétences attendues dans chaque discipline revêtent un caractère obligatoire pour le cours.

Les faits ou concepts qui se trouvent dans la colonne « Contextes » servent au développement des compétences des élèves. Dans le contexte de ces contenus obligatoires, l'enseignant peut cependant planifier et organiser librement son cours et approfondir des points qui lui paraissent prioritaires (cf. chapitre 5).

Les stades de développement attendus des compétences sont en relation avec les contenus

1.5 Apprentissage et enseignement

Une séquence d'apprentissage bien structurée, une très bonne gestion de classe, un grand répertoire méthodologique, une vraie motivation des élèves, un climat d'apprentissage positif et un emploi du temps efficace sont des conditions importantes pour promouvoir un apprentissage autonome et responsable.

Un enseignement par compétences signifie que **l'apprenant** occupe une position centrale dans tout le processus d'apprentissage. Les élèves prennent alors de plus en plus l'initiative et la responsabilité de leur apprentissage. Ceci présuppose que l'utilité, le sens et l'applicabilité de ce qui est enseigné à l'école soient clairs pour les élèves.

Nouvelle appréhension de l'apprentissage

Apprendre est un processus unique, individuel et constructif. Pour offrir aux élèves des possibilités d'apprentissage optimales et répondre en même temps aux exigences techniques, institutionnelles et sociales, il faut un large éventail de mesures pour l'organisation des écoles et des cours, de même pour les décisions d'ordre didactique et méthodologique.

Développement scolaire

L'enseignement par compétences trouve un équilibre entre soutien et exigence en fixant des objectifs graduels qui encourageront les élèves sans jamais les pousser à la résignation.

Equilibre entre soutien et exigence

L'appropriation des compétences de base - lecture, écriture, calcul et expression orale - sont les fondements d'un apprentissage permettant d'enchaîner les compétences dans toutes les disciplines. Par une stimulation individuelle précoce dans l'enseignement primaire, on pose déjà les bases qui permettent d'augmenter les possibilités d'apprentissage et les chances de réussite des élèves tout au long de la vie. C'est pourquoi des moyens de remédiation internes à l'école sont déjà élaborés et mis en oeuvre pour les élèves qui connaissent des difficultés particulières dès le degré inférieur de l'enseignement primaire.

Développement individuel

Un enseignement par compétences se distingue notamment par les critères de qualité suivants :

- Le travail actif de l'apprenant est mis en avant. Ce n'est que par l'action que les élèves peuvent réaliser des progrès d'apprentissage dans le développement individuel de leurs compétences.
- L'organisation d'un cours basé sur les compétences repose sur un enseignement actif et des tâches-problèmes. Les tâches-problèmes sont particulièrement appro-

Activité d'apprentissage dynamisante

Tâches-problèmes

priées étant donné que celles-ci poussent les apprenants à l'activité créative et les encouragent dans différents domaines de compétences. Ces tâches-problèmes visent à la fois la compréhension de relations et un travail ciblé et logique pour leur résolution. Elles encouragent le développement de diverses stratégies de résolution de problèmes et suscitent une réflexion sur l'apprentissage.

- Les expériences individuelles et les intérêts personnels des élèves sont pris en compte pour l'organisation du cours. Ce processus encourage la motivation des élèves et soutient le processus d'apprentissage personnel.
- Les erreurs identifiées lors du cours peuvent être utilisées de manière constructive dans le processus d'apprentissage. Elles sont des indicateurs de difficultés dans le processus d'apprentissage. C'est pourquoi elles ne doivent pas être considérées unilatéralement comme négatives. Si l'on traite les erreurs de manière productive, elles favorisent le processus de l'apprentissage continu et représentent une possibilité de véritables progrès d'apprentissage chez les élèves.
- L'apprentissage intégré et non additionné place les contenus d'apprentissage dans des rapports créateurs de sens et se rattache à des connaissances et des capacités déjà existantes des élèves. C'est pourquoi l'apprentissage intégré et non additionné est au centre du cours. Il permet aux élèves un apprentissage progressif et une compréhension technique de plus en plus approfondie des relations essentielles. La continuité verticale et horizontale dans la fixation des objectifs du cours stimule et renforce l'apprentissage intégré et non additionné.
- Dans le cadre d'un cours, un apprentissage cognitif systématique et un apprentissage actif sont liés étant donné que ces deux processus sont indispensables au développement de compétences. Ceci exige un grand éventail de méthodes de la part de l'enseignant. L'enseignement basé sur un apprentissage cognitif systématique sert avant tout à assurer une base de compréhension, à construire des savoirs et des capacités. L'apprentissage actif renforce avant tout l'utilisation et le développement des connaissances dans des situations réelles de la vie quotidienne des élèves.
- Les formes d'enseignement interdisciplinaire et transdisciplinaire encouragent le développement de compétences.
 - **L'enseignement disciplinaire** reflète la pensée disciplinaire. Il reste toujours d'actualité que les élèves apprennent à connaître des notions, des règles, des méthodes, des instruments, une terminologie... liés à une discipline.
 - **Dans l'enseignement interdisciplinaire**, on adopte, à partir d'une discipline enseignée, des points de vue élargis sur un thème à traiter. Ceux-ci sont orientés sur des contenus, des questions et des procédures qui dépassent les limites de la discipline considérée. Le travail interdisciplinaire est placé sous la responsabilité de l'enseignant de la discipline.
 - **Dans l'enseignement transdisciplinaire**, un thème du cours, qui occupe une position centrale, peut être appréhendé selon des perspectives distinctes par deux ou plusieurs disciplines. Ce thème est traité en utilisant des contenus, des questions et des procédures appartenant à différentes disciplines. La coordination sur le plan du contenu et de l'organisation doit être assurée par une collaboration entre professeurs de ces disciplines. En ce qui concerne l'acquisition de connaissances, le développement de compétences et l'orientation de valeurs, l'enseignement transdisciplinaire contribue particulièrement au développement de la personnalité des élèves. Le référentiel de compétences indique ces relations essentielles par des références croisées sous la forme de « ↗ discipline ».

Motivation

Les erreurs constituent des étapes nécessaires dans les processus d'apprentissage

Apprentissage intégré et non additionné

Apprentissage cognitif systématique et actif

Coopération entre enseignants

- Le développement de concepts de cours, de stratégies et de critères d'évaluation consensuels et généraux exige une collaboration renforcée et permanente entre professeurs de la même discipline, professeurs du même degré et, dans certains domaines, au niveau de l'ensemble du corps enseignant.
- Un cours par compétences exige des conditions générales d'organisation adaptées. Une répartition rigide des différentes heures, la prédominance d'un enseignement centré sur l'enseignant, de même que la réduction de l'enseignement à des situations de questions-réponses ne répondent plus à elles seules aux exigences modernes. Au contraire, les pouvoirs organisateurs et les différentes écoles peuvent développer des solutions organisationnelles spécifiques qui rendent possible un apprentissage qui assure une meilleure efficacité et qui offre davantage de chances de réussite.
- Au travers d'un enseignement par les compétences, les élèves apprennent à utiliser de manière critique les médias de tout type pour l'organisation de leur propre processus d'apprentissage et de travail.
- La création et le maintien d'un bon climat socio-affectif sont indispensables, tant dans les relations entre l'enseignant et les élèves que dans les relations entre ces derniers. Un tel climat est une condition sine qua non pour le bon fonctionnement de l'école, pour l'efficacité des cours ainsi que pour l'épanouissement personnel de tous les acteurs de la vie scolaire. Une atmosphère de travail agréable en classe et dans le quotidien scolaire encourage le processus d'apprentissage.

Cadre organisationnel de l'enseignement

1.6 Évaluation certificative des compétences

Le processus d'apprentissage et de développement des élèves doit être favorisé de manière optimale. Cela englobe une évaluation certificative des compétences qui se fonde sur le stade de développement attendu des compétences formulé dans les référentiels de compétences. L'évaluation des compétences se rapporte aux connaissances, aux capacités et aux habiletés transmises dans le cadre du cours.

Évaluation axée sur le développement des compétences

Une évaluation certificative tient compte des aspects suivants :

- Les critères de l'évaluation certificative des compétences doivent être clairs pour les élèves, les enseignants et les personnes chargées de l'éducation. Les élèves et les personnes chargées de leur éducation ont accès aux modalités d'évaluation décidées par le corps enseignant.
- Les critères d'évaluation sont élaborés de manière collégiale et communiqués aux élèves avant les épreuves.
- Une évaluation certificative des compétences doit être organisée de manière que les élèves soient informés de leurs progrès d'apprentissage et de l'état du développement de leurs compétences individuelles. Une telle évaluation certificative des compétences sensibilise également les élèves à la nécessité de fournir de nouveaux efforts dans leur apprentissage. Ainsi, les élèves établissent une image réaliste de leurs niveaux de connaissance et de leurs capacités de performance.

Transparence pour les élèves

Une évaluation certificative des compétences basée sur le soutien et l'encouragement constitue une condition essentielle pour maintenir et stimuler la volonté des élèves d'obtenir des résultats. Ceci s'applique en particulier aux élèves qui connaissent des difficultés d'apprentissage. L'objectif consiste à maintenir et à augmenter la motivation d'apprendre des élèves.

La société attend de l'école qu'elle rende compte de la manière la plus objective possible des performances des élèves et qu'elle consigne celles-ci, accompagnées de commentaires, dans des bulletins.

Les évaluations formative et certificative requièrent une vision différente des erreurs : il faut instaurer une « culture de l'erreur » dans la vie scolaire de tous les jours. Les erreurs qui se produisent pendant les leçons seront utilisées de manière constructive dans le processus de l'apprentissage. Elles sont des indicateurs pour les difficultés qui se présentent pendant ce processus. Elles ne peuvent donc pas être considérées comme négatives. Il faut s'en servir de manière productive, c'est ainsi qu'elles peuvent enchaîner la continuité des apprentissages et seront une vraie chance pour les progrès des élèves.

Pour le travail en classe, il faut généralement tenir compte du fait que les élèves sont partie prenante dans l'appréciation de leur maîtrise de compétences de manière à les rendre de plus en plus capables d'évaluer non seulement leurs propres performances mais aussi celles d'autrui.

Des travaux comparatifs comme les études PISA ou IGLU, cette dernière portant sur la lecture dans l'enseignement fondamental, fournissent des indicateurs importants concernant le niveau d'apprentissage actuel des élèves. Elles sont le point de départ de mesures méthodologiques et didactiques à adopter. La tenue d'un portfolio, des exemples de tâches-problèmes, la grille des compétences... sont d'autres instruments qui permettent d'évaluer le niveau d'apprentissage.

L'apprentissage implique le travail. Le sentiment de réussite dans le travail et la reconnaissance de la tâche bien faite sont d'une importance capitale pour le développement de l'estime de soi et de la confiance en soi. L'une et l'autre sont de puissants facteurs de motivation et des gages de progrès.

1.7 Structure des référentiels de compétences

Tous les référentiels de compétences sont structurés selon un schéma uniforme qui est constitué comme suit :

Dans le **chapitre 1 « Principes »**, on présente les principes du modèle de compétences qui est à la base de tous les référentiels de compétences.

Dans le **chapitre 2**, on présente « **La contribution de la discipline** » au développement de compétences disciplinaires et transversales. Les macro-compétences disciplinaires sont également incluses dans ce chapitre.

Dans le **chapitre 3 « Stade de développement attendu des compétences »**, on présente les compétences essentielles attendues à la fin de la 6^{ème} année de l'enseignement primaire. Ces compétences se rapportent aux performances des élèves vues sous l'angle des objectifs attendus à la fin de l'enseignement primaire et à la fin du premier degré de l'enseignement secondaire. Les compétences attendues désignent ainsi de manière précise les stades de développement des compétences à atteindre par les élèves.

Le **chapitre 4 est consacré aux « Recommandations pour un enseignement de qualité »**. Il s'agit de suggestions et de propositions issues des didactiques disciplinaires actuelles qui font partie des exigences reconnues pour un enseignement par compétences.

Dans le **chapitre 5, « Stades intermédiaires de développement attendu des compétences et contenus »**, on présente les stades de développement des compétences adaptés aux degrés inférieur, moyen et supérieur de l'enseignement primaire. Ces stades représentent des étapes importantes dans le développement de compétences et préparent au mieux les élèves à atteindre les seuils de performance fixés pour la fin de la 6^{ème} année de l'enseignement primaire.

Les faits ou concepts qui se trouvent dans la colonne « Contextes » servent au développement des compétences des élèves. Dans le contexte de ces contenus obligatoires, l'enseignant peut cependant planifier et organiser librement son cours et approfondir des points qui lui paraissent prioritaires (cf. chapitre 5).

Français Langue de l'enseignement

2. Contribution du cours de français, langue de l'enseignement, au développement des compétences

Le cours de français fournit une contribution décisive au développement cognitif, émotif et social des élèves. Il est centré sur le développement des compétences dans les domaines suivants : écouter, parler, écrire et lire en tant que bases de l'apprentissage ultérieur, de la participation à la vie sociale et de l'ouverture au monde. La maîtrise de la langue est non seulement la condition de l'apprentissage, mais aussi l'objectif de l'apprentissage.

A partir des expériences personnelles des élèves et de leurs acquis en matière d'expression et de compréhension, le cours de français développe systématiquement leurs capacités à utiliser le langage verbal. Il accroît ainsi les possibilités de penser des enfants et des adolescents, il élargit leur connaissance du monde, il multiplie leurs aptitudes à communiquer en respectant les normes et les conventions propres à chaque genre de discours (au sens technique d'usages socialisés de la langue) et il augmente leurs aptitudes à s'informer de façon critique grâce à la diversité des médias.

Le cours de français favorise une utilisation réfléchie et responsable de la langue ainsi que la mise en œuvre des stratégies fondamentales d'apprentissage et des techniques de travail en vue d'un apprentissage autonome. Il permet de comprendre la langue dans sa fonction culturelle et interculturelle. Il fait découvrir aux élèves qu'elle joue un rôle capital dans les relations humaines au sein d'une culture donnée, ainsi que dans les échanges entre des personnes aux ancrages culturels différents. Il leur permet enfin d'augmenter leurs dispositions esthétiques, c'est-à-dire leurs inclinations à apprécier les œuvres d'art.

L'accroissement des possibilités de produire et de comprendre des messages verbaux est conditionné par le développement interactif des compétences disciplinaires et transversales (méthodologiques, sociales et personnelles). Autrement dit, il ne s'agit pas seulement de rendre les élèves capables d'accomplir les tâches de lecture et d'écriture, de parole et d'écoute qui leur sont imposées, mais :

Compétences disciplinaires

1. de les doter de méthodes qui leur permettent d'affronter seuls les situations auxquelles ces tâches sont censées les préparer ;
2. d'aviver leur conscience des normes ou des conventions qui président aux usages de la langue et des enjeux sociaux de la réussite ou de l'échec d'un échange verbal ;
3. de leur donner confiance en leurs possibilités d'utiliser la langue pour s'affirmer devant autrui, pour comprendre autrui, pour soumettre les discours au jugement critique.

Aucun des quatre domaines de compétences (lecture, écriture, parole, écoute) ne doit être négligé. Il importe tout autant que les élèves puissent produire des messages et qu'ils puissent en recevoir. Certes, ils ont acquis, sans l'école ou en marge de celle-ci, des capacités en matière de communication orale. Mais il revient aux enseignants de français de réduire l'écart entre les possibilités des uns et des autres :

1. en dotant chacun du souci d'approprier son discours au contexte de la communication ;

2. en faisant progresser tout le monde dans la compréhension des écrits, littéraires ou non littéraires ;
3. en assurant un égal partage des moyens de faire part de son opinion et de la défendre, d'accueillir l'opinion d'autrui et de la discuter, d'acquérir des informations et d'exécuter des actions ;
4. en faisant enfin découvrir à tous les occasions d'enrichissement et d'épanouissement personnel qu'offrent les usages artistiques de la langue.

Lors du maniement de la langue, les élèves développeront donc les macro-compétences suivantes :

Compétences
Parler
Ecouter et comprendre
Lire et comprendre
Ecrire

Le traitement des informations, c'est-à-dire les opérations consistant à trouver, structurer et évaluer des informations, favorise un apprentissage continu et permet le développement des intérêts et des penchants personnels.

**Compétences
méthodologiques**

Pour produire ou pour comprendre un texte, oral ou écrit, les élèves, surtout s'ils sont jeunes, ont besoin de méthodes. C'est en s'appuyant sur des procédures de production ou de compréhension qu'ils s'autonomiseront petit à petit. Etre autonome, c'est se donner des règles à soi-même, mais fort peu d'apprenants y parviennent si l'enseignant n'a pas d'abord précisé collectivement la conduite à suivre. Il faut savoir comment faire pour réaliser une intention (informer, persuader, diriger, donner du plaisir). Il faut savoir comment faire pour produire un texte conforme à tout point de vue aux normes du genre. Il faut savoir comment faire pour s'adapter à une situation de communication. Il faut savoir comment faire pour comprendre un discours oral ou écrit d'un certain genre. Les maîtres doivent donc veiller à pourvoir leurs élèves de méthodes pour réaliser les tâches qu'ils leur imposent. Ils doivent veiller à ce que les élèves puissent se reporter à ces manières de faire (cahiers, manuels et autres ouvrages de référence). Ils songeront également à encourager la discussion entre pairs sur les méthodes à suivre. Mais ils n'oublieront jamais, que la production ou la compréhension d'un texte ne sont pas des activités mécaniques, donc entièrement réglables.

Manier la langue favorise les compétences sociales. L'échange langagier avec autrui est toujours intégré dans des situations sociales et lié à des actes sociaux.

**Compétences
sociales**

Les élèves apprennent à écouter autrui, à aborder un interlocuteur, à parler au sein d'un groupe, à réagir aux exposés d'autrui et à adapter mutuellement leurs projets de travail. Ils prennent en compte les avis des autres et apprennent à résoudre des divergences d'opinion et des conflits.

Les usages de la langue, écrits ou oraux, permettent de penser, c'est-à-dire d'opérer des distinctions entre les choses du monde (personnes, objets, faits, sentiments, etc.) et de leur attribuer des caractéristiques, des propriétés, des fonctions, des valeurs.

**Compétences
personnelles**

Penser, c'est avoir prise sur le monde, c'est prendre conscience de sa situation dans le monde et de son désir de la perpétuer ou de la modifier ; penser, c'est être soi avec plus d'intensité et être avec les autres avec plus de lucidité et d'aisance. Il est incontestable qu'ils progressent en humanité lorsque les élèves parviennent à

- nommer, à classer, à énumérer des traits qui apparentent ou qui différencient ;
- exprimer ce qu'ils ressentent, à faire part de leur avis, à l'argumenter, à écouter celui des autres, à en tirer bénéfice ou à le contester dans le respect des différences ;
- dire ce qu'ils font et comment ils le font, à discuter de l'efficacité (= rapport objectif/résultat) ou de l'efficience (= rapport moyens/résultat) de différentes procédures ;
- chercher ensemble, dans un esprit d'entraide, la meilleure solution à un problème.

Ainsi, ils prennent confiance en leurs possibilités et l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes se renforce ; ils deviennent de plus en plus capables d'empathie et cheminent vers une citoyenneté active, à l'échelle locale comme à l'échelle mondiale.

Les élèves assument progressivement la responsabilité de ce qu'ils ont écrit ou dit et autorisent également des divergences d'opinion.

Les élèves apprennent de plus en plus à évaluer, à décrire et à organiser leur propre processus d'apprentissage et de travail. Ils sont également en mesure d'aborder les erreurs de manière constructive, de chercher de nouvelles voies de résolution et d'accepter des aides.

3. Stade de développement attendu des compétences

Fin de la 6e année primaire

Les élèves seront capables de mobiliser les ressources permettant de ...

Parler

- parler distinctement, couramment, de manière cohérente et dans la langue standard dans des situations qui leur sont familières ;
- reproduire et transmettre de manière structurée, compréhensible et adaptée au public cible des informations (avis et idées) recueillies et des connaissances ;
- exprimer leur avis sur un sujet controversé, le motiver et le défendre face à différents interlocuteurs ;
- parler de manière appropriée des expériences personnelles, des souhaits, des sentiments et des attentes en fonction de la situation et de l'interlocuteur.

Ecouter et comprendre

- saisir, sélectionner et structurer des informations verbales et non verbales, agir et/ou interagir en conséquence ;
- vérifier et comparer des informations en se servant de leurs acquis et de leurs propres idées ;
- déduire des messages implicites.

Lire et comprendre

- lire différents types de textes de manière fluide, vivante et conforme au sens ;
- saisir, sélectionner et structurer ce qu'ils lisent dans différents types de textes ;
- vérifier et comparer des informations en se servant de leurs acquis et de leurs propres idées ;
- déduire des messages implicites.

Ecrire

- écrire pour échanger des informations ;
- écrire pour divertir et pour communiquer des émotions.

Moyens langagiers au service des compétences précitées

- identifier et analyser des moyens langagiers pour s'exprimer correctement à l'oral et à l'écrit de manière appropriée à la situation ;
- utiliser des moyens langagiers pour s'exprimer dans différentes situations.

4. Recommandations pour un enseignement de qualité

Le cours de français, comme discipline, part des capacités langagières des élèves et les développe systématiquement. Le programme de formation en français est destiné à améliorer le maniement de la langue orale et écrite. L'apprentissage se développera, dans un premier temps, à partir des performances orales des élèves (au début du primaire), puis, tout en n'oubliant pas que ces dernières sont toujours susceptibles d'amélioration, on s'appuiera sur les acquis progressifs dans le domaine de l'écriture. On ne perdra jamais de vue la dimension sociale des usages de la langue et les objectifs à long terme, qui sont 1°) de rendre tous les élèves capables de prendre, en utilisant les ressources de la langue, une part active dans la vie des groupes humains, cela en respectant les valeurs de nos démocraties, 2°) de contribuer à l'épanouissement de ce qu'il y a de meilleur en chacun en donnant à chacun confiance en lui-même, en le rendant plus conscient des progrès qu'il a faits comme de ceux qui lui restent à faire. Dans ce contexte, il s'agit de réaliser une communication efficace et de développer la capacité critique des élèves, leur identité et leur tolérance.

Maniement oral et écrit de la langue

Le cours devrait être pensé et donné de manière à susciter et à entretenir le désir d'apprendre et de progresser ensemble, dans un esprit où émulation et solidarité vont de pair. On n'apprend que ce qu'on ne sait pas encore, mais on apprend à partir de ce qu'on sait déjà et un des plus puissants moteurs de l'apprentissage est l'intérêt pour ce que l'on ignore : la prise en considération des acquis cognitifs et des centres d'intérêt de chacun des élèves est donc nécessaire, mais les conditions de travail de l'enseignant ne lui permettent évidemment pas de toujours tenir compte des connaissances et des appétences individuelles. En veillant à n'abandonner personne en chemin, à œuvrer constamment au bénéfice de tous, le maître tiendra compte des acquis et des intérêts majoritaires. Mais il n'oubliera pas que ces derniers, souvent suscités par le marché des loisirs, ne sont donc pas toujours compatibles avec les progrès d'ordre cognitif et socio-affectif que les élèves doivent accomplir (c'est pour cela même qu'ils sont en classe !). Le maître se souviendra également que ces progrès sont conditionnés par l'acquisition de méthodes (stratégies de la lecture, de l'écriture et de discussion) et que l'acquisition d'une méthode n'est pas garantie par la répétition d'une même activité : la réflexion sur ce qu'on fait et sur la manière de le faire (autrement dit la métacognition) est indispensable.

Acquisition de méthodes

Dans tous les domaines du cours de langue, les élèves s'approprient donc progressivement des méthodes de travail, des techniques de base et les améliorent par le maniement de la langue.

Le cours de français vise à développer l'autonomie des élèves dans les usages de la langue et il convient de songer à les amener à pouvoir évaluer et valoriser leurs propres performances langagières ainsi que celles des autres tout en les rendant conscients des preuves qu'ils devront fournir dans le cadre de l'évaluation certificative. Les élèves peuvent ainsi réfléchir à leur propre usage de la langue sur base de critères et de règles. Cet objectif exige des formes de cours coopératif appropriées, comme le travail en groupe ou avec un partenaire, de même que le travail par projets, mais aussi un apprentissage dirigé et des formes d'apprentissage individuelles (apprentissage individuel dans le cadre d'un travail hebdomadaire planifié, travail libre, apprentissage par degrés etc.).

Favoriser l'action autonome

Dans le cadre du cours de langue, on travaille sur de multiples textes. Les élèves apprennent ici à comprendre des textes, à les traiter de manière critique et à les structurer. Ils s'exercent à identifier des contenus importants pour eux, à les transformer ainsi qu'à les présenter efficacement.

Dans ce contexte, leur expérience des médias extrascolaires est prise en compte et utilisée. En général, il s'agit dans le cadre du cours de langue, d'apprendre à mettre en question les usages et les contenus des médias. Cet apprentissage implique la découverte de critères de qualité.

A tous les niveaux, on accorde beaucoup de temps au développement des compétences de lecture, c.à.d. de compréhension de documents de toutes espèces. La lecture joue un rôle fondamental dans l'apprentissage de presque toutes les disciplines scolaires, dans de fort nombreux apprentissages extrascolaires et dans l'établissement d'un rapport critique avec la plupart des médias.

Développement de
la compétence de
lecture

Les compétences qui relèvent du domaine de la lecture ne sauraient être développées aux dépens des autres. Toutefois, elles conditionnent davantage le succès des apprentissages scolaires, que celles qui relèvent des domaines de l'écriture, de la prise de parole ou de l'écoute. Il convient donc que tous les élèves apprennent à lire, continuent à apprendre à lire, progressent sans arrêt, au fil de leur scolarité, dans la compréhension en lecture de différentes sortes de documents. Le progrès, répétons-le, n'est pas l'immanquable résultat de la multiplication d'une même activité. Il suppose l'acquisition de méthodes, de stratégies appropriées aux genres de textes lus : on ne lit pas de la même façon, un récit sans images et un récit imagé, une consigne où chaque mot est important et un texte informatif de plusieurs pages qui requiert une sélection de données. Le progrès suppose également la découverte qu'un texte n'est pas simplement une suite de lettres, de mots et de phrases, mais avant tout une production de sens.

On sait depuis un certain temps que comprendre n'est pas décoder, mais qu'un décodage fluide est une condition sine qua non de la compréhension. On sait également que le développement des capacités de décodage est favorisé par l'intérêt pour ce qui est à décoder. On sait, par ailleurs, que le sens d'un écrit n'est pas dans le texte mais qu'il est produit par le lecteur, opérant dans un certain contexte, à partir d'une suite de mots choisis par l'auteur, compte tenu de l'intention qu'il veut réaliser et des connaissances qu'il prête à son destinataire. Puisqu'on sait tout cela, il faut en tenir compte pour guider l'apprentissage de la lecture, pour faire découvrir à l'apprenant que son apport est essentiel, mais que ce qu'il apporte n'importe pas davantage que les mots de l'auteur, autrement dit qu'il doit coopérer en respectant ce qui est écrit. Ce respect étant assuré, il faut accepter les divergences de compréhension et les envisager comme autant de résultats plus ou moins imprévisibles de la rencontre entre un texte, identique pour tous, et de sujets lecteurs, irréductibles à une commune mesure.

Les capacités de décodage et, plus largement, les compétences de lecture se développent à des rythmes que peuvent fortement faire varier les ancrages socioculturels des élèves. Par ailleurs, les pratiques les plus répandues (questions-réponses orales) favorisent les lecteurs les plus avancés et donnent souvent aux moins avancés la possibilité de dissimuler leurs lacunes. Il est donc judicieux d'opérer des évaluations diagnostiques et de pratiquer des formes de questionnement qui permettront de repérer les élèves les moins performants afin de les faire bénéficier d'une remédiation appropriée.

Le « plaisir de lire », qu'on ne saurait négliger, n'est rien d'autre que le sentiment d'un gain de savoirs et/ou d'émotions. Il importe par conséquent d'être très attentif aux choix des écrits (fragments ou livres complets) abordés en classe ou imposés comme lectures à domicile. Ces écrits devraient tous contribuer au développement cognitif et/ou socio-affectif des élèves.

Dans le cadre du cours, l'enseignant prend en considération les différences de performances importantes qui peuvent se manifester chez les élèves par rapport aux stades de développement attendu des compétences de lecture. Le cours doit aborder ce problème par un diagnostic ciblé et par la mise en œuvre de formes d'enseignement à différenciation intérieure.

La lecture, l'écriture, l'écoute et la prise de parole sont autant d'activités qu'il est très important de ne pas cloisonner, chacune donnant l'occasion de développer les compétences relatives aux trois autres. L'occasion également d'observer des usages, littéraires ou non littéraires, de la langue, de réfléchir sur ces usages et d'étayer ainsi, selon le principe d'une progression en spirale, un apprentissage des savoirs langagiers dont on ne saurait minimiser l'importance. Grammaire, orthographe, conjugaison, vocabulaire ne peuvent pas être des composantes marginales du cours de français abordées occasionnellement et sans aucun souci de la structuration de leurs contenus respectifs. Mais l'appropriation des savoirs langagiers n'est pas à considérer comme une fin : ce que l'élève apprend à propos du code et à propos des usages, il doit pouvoir le mettre en œuvre quand il lit et quand il écrit, quand il parle et quand il écoute.

Pour un cours de langue proche de la vie, il convient de compléter et d'étendre l'apprentissage du cours par des sites d'apprentissage et des situations d'apprentissage multiples en dehors de l'école. Les moyens d'information et de communication se sont considérablement développés, l'accès à des espaces culturels et à des manifestations culturelles s'est démocratisé, les médias de masse ont rempli la sphère intime : impossible d'ignorer cela au cours de français. Il convient donc d'ouvrir la classe sur l'extérieur, de profiter de toutes les occasions pour développer des conduites d'acteurs culturels qui ne se bornent pas à consommer, pour exercer le jugement sur la valeur relative des produits disponibles sur le marché, pour rendre familiers aux élèves des lieux qu'ils ne fréquenteraient pas spontanément (bibliothèques, médiathèques) ou de manifestations auxquelles leurs ancrages socioculturels ne les incitent pas à prendre part (concours de lecture ou d'écriture, spectacles théâtraux, récitals de poésie, heures de conte, etc.) Toutefois, il ne faut pas confondre activités parascolaires et récréations : le cours de français doit se nourrir de ce que les élèves, encadrés par leur professeur, font hors de la classe.

5. Stades intermédiaires de développement attendu des compétences et contenus

5.1 Aperçu

Enseignement primaire			
Moyens langagiers	Degré inférieur	Degré moyen	Degré supérieur
	Parler		
	Ecouter et comprendre		
	Lire et comprendre		
	Ecrire		

5.2 Contenu du cours

Les faits ou concepts qui se trouvent dans la colonne « Contextes » servent au développement des compétences des élèves. Dans le contexte de ces contenus obligatoires, l'enseignant peut cependant planifier et organiser librement son cours et approfondir des points qui lui paraissent prioritaires.

5.2.1 Degré inférieur de l'enseignement primaire

Degré inférieur de l'enseignement primaire	
Indicateurs du niveau du développement de la compétence	Contextes
Parler	
Parler distinctement, couramment, de manière cohérente et dans la langue standard dans des situations qui leur sont familières	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Parler de manière à être entendu par le ou les destinataires ■ Parler de manière à être compris par le ou les destinataires ■ Parler de manière structurée : respecter un ordre chronologique, donner les informations nécessaires à la compréhension ■ Parler en soutenant le message verbal par des éléments non verbaux 	<ul style="list-style-type: none"> ■ histoires et expériences personnelles ■ situations de communication courantes où l'on doit demander ou fournir des informations ■ vire-langues, rimes ■ récitation expressive de poèmes ■ récits ■ mise en scène de dialogues et de saynètes ■ jeux de rôles
Reproduire et transmettre de manière structurée, compréhensible et adaptée au public cible des informations recueillies (idées et avis) et des connaissances	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Transmettre et restituer des informations, des observations et des faits simples ■ Décrire de façon élémentaire divers éléments familiers 	<ul style="list-style-type: none"> ■ expériences, sujets d'éveil, itinéraires simples ■ histoires tirées de divers médias ■ personnes, animaux, endroits, objets ■ compte-rendu sommaire d'un événement vécu au sein de l'école ■ récit d'une expérience personnelle ■ dictée à l'adulte
Exprimer leur avis sur un sujet controversé, le motiver et le défendre face à différents interlocuteurs	
<ul style="list-style-type: none"> ■ S'exprimer clairement à propos de conflits ■ Mettre en commun des opinions soutenues par un seul argument 	<ul style="list-style-type: none"> ■ conflits actuels des élèves ■ sujets donnant lieu à controverse ■ sujets d'éveil ■ discussion informelle au sein de la classe ■ <i>règles de politesse et rituels</i> ■ <i>prises de parole successives sans interrompre celui qui parle</i>
Parler de manière appropriée des expériences personnelles, des souhaits, des sentiments et des attentes en fonction de la situation et de l'interlocuteur	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Aborder différentes personnes ■ Communiquer des expériences personnelles, émotions ressenties dans une situation précise ■ Participer verbalement à la vie de la classe 	<ul style="list-style-type: none"> ■ vécu des élèves ■ domaines d'intérêt personnel ■ prise de contact

Ecouter et comprendre	
Saisir, sélectionner et structurer des informations verbales et non verbales, agir et/ou interagir en conséquence	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Ecouter attentivement pendant une courte durée en utilisant différentes stratégies : <ul style="list-style-type: none"> ▶ se servir des éléments non-verbaux pour émettre des hypothèses sur le sens ▶ identifier des mots-clés, des éléments principaux ▶ montrer ce qu'on a compris et exprimer ce qui n'a pas été compris ▶ distinguer les changements d'intervenants ■ Ecouter activement en intervenant de manière appropriée face à un ou plusieurs interlocuteur(s) : <ul style="list-style-type: none"> ▶ signaler l'accord ou le désaccord, la compréhension ou l'incompréhension ▶ identifier et interpréter des moyens d'expressions non verbaux ▶ reformuler et poser des questions 	<ul style="list-style-type: none"> ■ messages simples et courts de différentes sources, consignes etc. ■ situations de la vie quotidienne ■ mimiques, contacts visuels, images, bruits de fond, musique, etc. ■ saynètes radiophoniques, récits courts et bien structurés, appels téléphoniques ■ formes et rituels de réaction, ■ réponses, vrai/faux, dessins correspondant aux histoires, formulation de questions ■ conversations, dialogues, jeux de rôles ■ <i>règles de politesse, conventions sociales</i> ■ <i>signes de détresse, de colère, de déception, de tristesse, de joie, de bonheur, etc.</i>
Vérifier et comparer des informations en se servant de leurs acquis et de leurs propres idées	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Valider une information en la confrontant à la logique et au bon sens ■ Trouver les réponses à des questions posées préalablement en regardant ou en écoutant une émission pour enfants 	<ul style="list-style-type: none"> ■ documents avec des éléments perturbateurs et des fautes de logique ■ journaux télévisés et reportages pour enfants ■ activités ludiques ■ questionnaires de compréhension
Déduire des messages implicites dans un contexte précis	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Repérer les éléments implicites d'un message 	<ul style="list-style-type: none"> ■ conversations, situations courantes, sujets d'éveil
Lire et comprendre	
Lire différents types de textes de manière fluide, vivante et conforme au sens	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Décoder des mots et des phrases ■ Lire des mots et des phrases de manière compréhensible à voix haute 	<ul style="list-style-type: none"> ■ extraits de la littérature enfantine, d'ouvrages spécifiques ■ revues et chansons enfantines ■ consignes, textes de la vie quotidienne, affiches, informations écrites sur des produits de consommation ■ <i>articulation et prononciation correctes</i>
Saisir, sélectionner et structurer ce qu'ils lisent dans différents types de textes	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Utiliser des stratégies de lecture pour comprendre différents types de textes : <ul style="list-style-type: none"> ▶ avant la lecture, formuler des suppositions sur le contenu du texte en se servant des éléments non verbaux ▶ après la lecture, se référer à leur vécu et à leurs pré-requis ▶ clarifier ce qui n'est pas compris en se posant des questions et en posant des questions aux autres ▶ repérer des passages importants du texte avec l'aide de l'enseignant et les noter en tant que mots-clés 	<ul style="list-style-type: none"> ■ textes et des exemples de tâches adaptés au degré inférieur ■ récits, des poèmes ■ extraits de documents divers, livres et textes informatifs adaptés à leur âge ■ pages web adaptées aux enfants ■ recherche ciblée d'informations ■ réponses à un questionnaire, vrai/faux, dessins correspondant aux histoires, récits, etc. ■ anticipation logique d'une histoire ■ <i>chronologie des événements</i>

<ul style="list-style-type: none"> ■ Distinguer des formes littéraires ■ Prouver sa compréhension par l'exécution de tâches ou consignes ■ Répondre à des questions dont la réponse peut être trouvée mot pour mot dans le texte ■ Rechercher des informations ciblées sous la direction de l'enseignant ■ Reproduire oralement un texte avec leurs propres mots en se servant de mots-clés et avec le soutien de l'enseignant ■ Etablir des relations simples ■ Tirer des conclusions simples 	
Vérifier et comparer des informations en se servant de leurs acquis et de leurs propres idées	
<ul style="list-style-type: none"> ■ S'interroger sur la véracité et la logique d'une information ■ Comparer une information à la réalité 	<ul style="list-style-type: none"> ■ presse pour enfants ■ articles, textes sur Internet ■ livres ■ recherche d'informations ■ mise en perspective du texte, du contexte et des faits
Déduire des messages implicites	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Repérer les messages implicites 	<ul style="list-style-type: none"> ■ poèmes, chansons ■ récits brefs ■ articles courts ■ sensibilisation au travail critique sur le document ■ inférences
Ecrire	
Ecrire pour échanger des informations	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Répondre à des questions simples et précises ■ Poser des questions à des personnes de leur entourage ■ Noter des mots-clés d'une brève conversation sur un sujet familier ■ Transmettre une information simple à quelqu'un ■ Légender des images et des photos ■ Formuler un titre ■ Ecrire de façon compréhensible et lisible en soignant la présentation 	<ul style="list-style-type: none"> ■ situations de la vie quotidienne, histoires en images, histoires vécues ■ rédaction du journal de la classe, d'une carte postale, d'une invitation ■ conception d'affiches ■ travail sur la fiche signalétique d'une personne, d'un animal, texte lacunaire ■ réponses à un questionnaire sur un texte ■ <i>règles et stratégies orthographiques de base</i>
Ecrire pour divertir et pour communiquer des émotions	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Rédiger des phrases et peu à peu des textes courts ■ Imaginer un dialogue à partir d'une image ■ Légender des images, des photos ■ Formuler un titre ■ Rédiger librement de courts textes personnels ■ Ecrire de façon compréhensible et lisible en soignant la présentation 	<ul style="list-style-type: none"> ■ sujets choisis en fonction de leur intérêt (hobbys, animaux, famille, etc.) ■ photos, dessins, BD ■ rédaction de petits récits ■ rédaction par imitation de modèles de phrases et de textes ■ description d'images ■ phylactères, histoires, textes à compléter ■ <i>règles et stratégies orthographiques de base</i>

Moyens langagiers au service des compétences précitées

Identifier et analyser des modèles langagiers pour s'exprimer correctement à l'oral et à l'écrit

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Reconnaître la nature de certains mots ■ Reconnaître un groupe nominal simple
 ■ Reconnaître la fonction sujet
 ■ Délimiter la phrase
 ■ Reconnaître à l'oreille les variations élémentaires d'une forme verbale simple ■ Repérer et former les formes verbales simples
 ■ Observer, analyser et constater des accords usuels qui feront l'objet de règles et de systématisation au cours des cycles suivants ■ Comprendre les notions relatives aux activités réalisées ■ Classer des mots selon différents critères comme l'alphabet, la thématique, le champ lexical, la taille, le degré d'intensité, de généralisation, etc. ■ Percevoir des différences entre la langue parlée et la langue écrite, entre la langue familière et la langue plus soutenue | <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>verbes, noms, déterminants, adjectifs qualificatifs, pronoms personnels</i> ■ <i>noms communs, noms propres, adjectifs, compléments déterminatifs</i> ■ <i>distinction entre le groupe nominal sujet et les autres éléments de la phrase</i> ■ <i>majuscules au début des phrases</i> ■ <i>signes de ponctuation : point, point d'interrogation, point d'exclamation</i> ■ <i>distinctions phonologiques selon les personnes verbales</i> ■ <i>terminaisons (ons /ez /...) et variations évidentes p.ex. : il peut/ ils peuvent</i> ■ <i>indicatif (présent, passé composé, futur, imparfait, conditionnel présent), impératif présent, l'infinitif présent des verbes usuels</i> ■ <i>accord sujet-verbe à l'indicatif présent des verbes usuels</i> ■ <i>genre et nombre des noms et des adjectifs</i> ■ <i>lexique spatio-temporel des activités réalisées en classe</i> ■ <i>lexique relatif aux activités d'éveil</i> ■ <i>lexique déterminé en fonction de leurs activités et leur vie quotidienne (animaux, famille, jeux)</i> |
|---|--|

Utiliser des modèles langagiers pour s'exprimer dans différentes situations

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Utiliser des structures de phrases simples comme modèles ■ Appliquer les règles et stratégies orthographiques de base : <ul style="list-style-type: none"> ▶ transcrire sans fautes ▶ consulter des supports ■ Former et compléter un groupe nominal sujet par référence à un document exploité en classe, une histoire lue | <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>phrases préalablement assimilées à l'oral</i>
 ■ <i>l'alphabet</i> ■ <i>construction d'un référentiel orthographique de base</i> ■ <i>glossaires personnels, glossaires de classe</i> ■ <i>choix des mots, formation de phrases, effets produits</i> |
|--|--|

5.2.2 Degré moyen de l'enseignement primaire

Degré moyen de l'enseignement primaire	
Indicateurs du niveau du développement de la compétence	Contextes
Parler	
Parler distinctement, couramment, de manière cohérente et dans la langue standard	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Parler de manière à être compris par le ou les destinataires ■ Parler de manière structurée : respecter un ordre chronologique, donner les informations pertinentes et nécessaires à la compréhension ■ Parler en soutenant le message verbal par des éléments non verbaux et par l'intonation adéquate 	<ul style="list-style-type: none"> ■ histoires, expériences personnelles et d'autrui ■ vire-langues, rimes ■ contrepèteries, devinettes, histoires invraisemblables ■ récitation expressive de poèmes ■ mise en scène de dialogues et de saynètes ■ création et narration de la fin d'une histoire ■ jeux de rôles
Reproduire et transmettre de manière structurée, compréhensible et adaptée au public cible des informations recueillies (idées et avis) et des connaissances	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Transmettre et restituer des informations plus complexes et des observations plus détaillées ■ Décrire de façon plus précise divers éléments 	<ul style="list-style-type: none"> ■ poèmes, histoires, chansons, recettes, articles simples ■ événements, personnes, objets ■ expériences personnelles ou d'autrui ■ récit d'une expérience personnelle, d'un événement ■ appels téléphoniques ■ explication de consignes lors de missions et de tâches ■ exposés courts ■ sketches
Exprimer leur avis sur un sujet controversé, le motiver et le défendre face à différents interlocuteurs	
<ul style="list-style-type: none"> ■ S'exprimer clairement et posément à propos de conflits ■ Prendre position (pour ou contre) en utilisant au moins un argument ■ Mettre en commun des opinions soutenues par deux arguments 	<ul style="list-style-type: none"> ■ actualité ■ conflits et problèmes personnels, vécu commun ■ sujets donnant lieu à controverse ■ rapport oral d'un événement ■ discussion ciblée à propos d'un thème ■ <i>règles de politesse et rituels,</i> ■ <i>prises de parole successives sans interrompre les autres interlocuteurs</i>
Parler de manière appropriée des expériences personnelles, des souhaits, des sentiments et des attentes en fonction de la situation et de l'interlocuteur	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Aborder différentes personnes de manière appropriée ■ Communiquer des expériences, des sentiments et des besoins personnels ■ Participer activement à la vie en classe 	<ul style="list-style-type: none"> ■ vécu des élèves, domaines d'intérêt personnel ■ prise de contact ■ verbalisation des émotions ressenties lors de situations particulières (joie, tristesse, colère, etc.) ■ salutations, remerciements, excuses, demandes ■ <i>volume sonore, rythme, accentuation</i> ■ <i>attitude corporelle, gestuelle, mimique</i>

Ecouter et comprendre	
Saisir, sélectionner et structurer des informations verbales et non verbales, agir et/ou interagir en conséquence	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Ecouter attentivement pendant une durée plus longue en utilisant les stratégies suivantes <ul style="list-style-type: none"> ▶ émettre des hypothèses sur le sens et les vérifier après l'écoute ▶ repérer et retenir dans un message entendu les éléments principaux dans une communication bien structurée ▶ saisir l'essentiel lors de l'écoute ▶ percevoir l'enchaînement de deux ou trois idées clairement exprimées ▶ identifier différents types de documents écoutés (narratifs, descriptifs, informatifs, dialogués) ■ Prouver sa compréhension par différentes tâches ■ Percevoir la différence de signification d'une même déclaration dans différents contextes ■ Ecouter activement en intervenant de manière appropriée face à un ou plusieurs interlocuteur(s): <ul style="list-style-type: none"> ▶ signaler leur intérêt, l'accord ou le désaccord, la compréhension ou l'incompréhension ▶ réagir de manière tolérante et patiente vis-à-vis des idées et des avis divergents ▶ réagir en fonction des modes d'expression non verbaux identifiés ▶ organiser mentalement sa réplique en fonction de la situation 	<ul style="list-style-type: none"> ■ messages plus complexes, explications, consignes ■ situations de communication courante ■ récits courts et bien structurés ■ mimiques, contacts visuels, images, bruits de fond, musique, etc. ■ description d'un paysage, d'une personne, d'un animal, etc. ■ émissions pour enfants sur des phénomènes naturels, les animaux de la jungle ■ appels téléphoniques, extraits radiophoniques ■ réponses aux questions, vrai ou faux, formulation de questions, etc. ■ restitution du message avec leurs propres mots, notes prises lors de l'écoute ■ reconnaissance des éléments essentiels : date, heure, lieu, succession des faits, différents interlocuteurs, idées principales ■ reformulation, répétitions, formulation de questions ■ <i>mimiques, contacts visuels, images, bruits de fond, musique, intonation</i> ■ <i>signes de détresse, de colère, de déception, de tristesse, de joie, de bonheur, etc.</i> ■ <i>règles de politesse (regarder celui ou celle qui parle), conventions sociales</i>
Vérifier et comparer des informations en se servant de leurs acquis et de leurs propres idées	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Distinguer le vrai du faux, la réalité de la fiction ■ Repérer les similitudes entre l'expérience des autres et leur propre expérience ■ Repérer des informations erronées sur des matières préalablement assimilées ■ Comparer les informations à la réalité 	<ul style="list-style-type: none"> ■ vidéos, reportages et récits sur des expériences vécues ■ récits contenant de fausses informations ■ publicités ■ approche critique de la publicité et de la presse ■ mise en perspective du document, du contexte et des faits
Déduire des messages implicites simples dans un contexte précis	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Repérer les éléments implicites d'un message ■ Décoder le sens d'un message implicite 	<ul style="list-style-type: none"> ■ situations courantes, sujets d'éveil ■ critique indirecte, blagues ■ sensibilisation aux différentes stratégies de manipulation et de divertissement (>< information) ■ <i>ironie, exagération</i> ■ <i>intonation</i>

Lire et comprendre	
Lire différents types de textes de manière fluide, vivante et conforme au sens	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Lire couramment à voix haute de manière à être entendu et compris ■ Lire avec l'intonation nécessaire pour renforcer le sens du message 	<ul style="list-style-type: none"> ■ littérature et presse enfantine, fiches sur un thème spécifique, revues ■ consignes, textes de la vie quotidienne : courrier, e-mail, etc. ■ lecture expressive ■ <i>éléments constitutifs de mots, divisions des phrases, signes de ponctuation</i> ■ <i>liaisons</i> ■ <i>rythme de la lecture, prononciation, intonation</i>
Saisir, sélectionner et structurer ce qu'ils lisent dans différents types de textes	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Utiliser des stratégies de lecture pour comprendre différents types de textes : <ul style="list-style-type: none"> ▶ avant la lecture, formuler des suppositions sur le contenu du texte à l'aide d'éléments non verbaux et du titre ▶ après la lecture, mettre en relation avec leurs vécus et leurs pré-requis ▶ clarifier le contenu : réflexion personnelle, échange, utilisation de référentiels ▶ repérer des éléments essentiels de manière partiellement encadrée ■ Distinguer des formes littéraires et reconnaître des caractéristiques propres à chacune ■ Prouver sa compréhension par l'exécution de différentes tâches ■ Répondre à des questions dont la réponse peut être déduite facilement à partir du texte ■ Trouver des informations ciblées pour effectuer une tâche donnée ■ Reproduire oralement les principales idées d'un texte avec leurs propres mots en se servant de mots-clés ■ Etablir des relations simples ■ Tirer des conclusions et les justifier avec les éléments du texte ■ Prouver des affirmations par des passages figurant dans des textes ■ Emettre un avis personnel et l'expliquer 	<ul style="list-style-type: none"> ■ textes et exemples de tâches adaptés au degré moyen ■ récits, contes, poèmes ■ ouvrages de la littérature enfantine ■ extraits de documents divers, des livres et des textes informatifs, pages web adaptées ■ analyse de la mise en page, de la structure du document ■ travail sur les éléments essentiels du document : qui, quoi, quand, comment, où ■ manifestation de la compréhension grâce à différentes formes et rituels de réaction ■ réponses à un questionnaire, vrai/faux, dessins correspondant aux histoires, récits, etc. ■ recherche d'informations sur Internet, à la bibliothèque, à la médiathèque pour un exposé ou pour approfondir le sujet ■ <i>relation cause à effet, chronologie des événements, déroulement d'une action</i> ■ <i>conclusion logique, morale</i>
Vérifier et comparer des informations en se servant de leurs acquis et de leurs propres idées	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Valider une information en vérifiant les différentes sources ■ Comparer et critiquer différentes informations entre elles et les confronter à la réalité 	<ul style="list-style-type: none"> ■ presse pour enfants ■ articles, textes sur Internet ■ livres ■ recherche d'informations ■ étude du rapport texte/image ■ mise en perspective du texte, du contexte et des faits ■ <i>fiabilité des sources : auteur, contexte, intention</i>

Déduire des messages implicites	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Déduire les non-dits, les sous-entendus ■ Dégager l'intention de l'auteur 	<ul style="list-style-type: none"> ■ textes narratifs et informatifs ■ poèmes, chansons ■ approche critique des documents ■ mise en perspective du texte, du contexte et des faits ■ inférences
Ecrire	
Ecrire pour échanger des informations	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Répondre de façon adéquate à une demande, à des questions précises ■ Poser des questions ciblées à des personnes de l'entourage ■ Rédiger le plan, le programme d'une activité ou d'un événement ■ Rédiger des consignes ■ Formuler un titre ■ Réagir à un événement, à un document, à une histoire ■ Ecrire de façon compréhensible et lisible en utilisant les stratégies suivantes : <ul style="list-style-type: none"> ▶ déterminer le type et le genre de texte adapté à l'intention du message ▶ préciser l'émetteur et le récepteur du message ▶ utiliser le PC pour la rédaction et les possibilités de présentation 	<ul style="list-style-type: none"> ■ situations vécues, sentiments éprouvés, pensées, faits, expériences, sujets d'éveil ■ rencontres, excursions ■ ouvrages de consultation, auxiliaires orthographiques sur le PC ■ travail sur fiches signalétiques, questionnaires, formulaires simples ■ rédaction d'un mail, d'un courrier, d'une lettre brève, d'un remerciement ■ réalisation d'une invitation, d'une enquête ■ élaboration d'une recette, d'un plan, d'un programme ■ travail d'autocorrection encadré de leurs productions ■ <i>règles et stratégies orthographiques de base</i> ■ <i>moyens linguistiques et de présentation : vocabulaire, modèles de textes</i> ■ <i>schéma simplifié de la communication</i> ■ <i>interdépendance de la présentation et de l'occasion : affiche, publicité, courrier, utilisation d'images, pictogrammes</i> ■ <i>notions de base du traitement de texte</i>
Ecrire pour divertir et pour communiquer des émotions	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Rédiger des textes narratifs courts <ul style="list-style-type: none"> ▶ en suivant un plan ou selon un thème défini ■ Rédiger un récit à partir d'une suite d'illustrations ■ Formuler un titre ■ Ecrire de façon compréhensible et lisible en utilisant les stratégies suivantes : <ul style="list-style-type: none"> ▶ déterminer le type et le genre de texte adapté à l'intention du message ▶ utiliser le PC pour la rédaction et les possibilités de présentation 	<ul style="list-style-type: none"> ■ sujets d'éveil, vécu des élèves ■ photos, dessins, histoires en images, BD ■ référentiels : dictionnaire, conjugaison ■ rédaction de petits récits et de petits textes ■ rédaction par imitation de modèles ■ composition de poèmes, de chansons ■ projets d'écriture au sein du groupe ■ insertion de titres et de sous-titres ■ portraits ■ travail d'autocorrection encadrée ■ <i>règles et stratégies orthographiques abordées en classe</i> ■ <i>cohérence d'un texte : paragraphes, titres, sous-titres, introduction, partie principale, conclusion etc.</i> ■ <i>notions de base du traitement de texte</i>

Identifier et analyser des modèles langagiers pour s'exprimer correctement à l'oral et à l'écrit

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Reconnaître la nature des mots
 ■ Reconnaître le groupe nominal et le groupe verbal ■ Associer le verbe et le sujet ■ Distinguer le complément direct et le complément indirect des compléments circonstanciels ■ Distinguer le complément direct et le complément indirect ■ Reconnaître différentes fonctions dans le groupe nominal ■ Reconnaître les types et formes de phrases
 ■ Retrouver l'infinitif à partir d'une forme conjuguée ■ Reconnaître le mode, le temps et la personne ■ Distinguer le temps et la personne d'une forme verbale ■ Distinguer les valeurs des temps ■ Saisir les relations entre deux formes verbales
 ■ Analyser et effectuer des accords usuels
 ■ Préciser leur expression en augmentant le lexique ■ Percevoir les différentes significations que prend un mot d'après le contexte | <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>déterminants articles, déterminants numériques, déterminants possessifs et démonstratifs, pronoms personnels, pronoms possessifs et démonstratifs</i> ■ <i>compléments directs et compléments indirects, compléments circonstanciels de temps, lieu, manière, attributs du sujet</i>
 ■ <i>épithètes, compléments du nom</i>
 ■ <i>phrase déclarative, interrogative, exclamative, impérative</i> ■ <i>phrase négative >< phrase affirmative, phrase passive >< phrase active</i> ■ <i>signes de ponctuation : point, point d'interrogation, point d'exclamation</i> ■ <i>indicatif : présent, passé composé, futur simple, imparfait, conditionnel présent, passé simple des verbes fréquemment utilisés</i> ■ <i>impératif présent, participe passé</i>
 ■ <i>concordance des temps</i> ■ <i>antériorité, postériorité, simultanéité</i> ■ <i>relation logique cause-conséquence</i> ■ <i>sujet-verbe : un même sujet pour plusieurs verbes,</i> ■ <i>accord en genre et en nombre dans le groupe nominal et notamment les déterminants numériques et les adjectifs de couleur</i> ■ <i>participe passé employé seul et conjugué avec être</i> ■ <i>vécu des élèves, leur région, leur entourage</i> ■ <i>verbes de perception</i> ■ <i>antonymes, synonymes, homonymes</i> |
|---|---|

Utiliser des modèles langagiers pour s'exprimer dans différentes situations

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Utiliser des structures plus longues et plus complexes ■ Compléter une phrase en répondant à des contraintes grammaticales ■ Exprimer les rapports chronologiques ou logiques entre deux actions | <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>phrases travaillées en classe</i> ■ <i>expériences personnelles et collectives des élèves</i> ■ <i>fonctions et natures abordées en classe</i>
 ■ <i>concordance des temps</i> ■ <i>conjonctions de temps, de cause et de conséquence: quand, depuis que, parce que, comme, au point que, de sorte que...</i> |
|--|---|

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Pratiquer des mises en ordre chronologique ou logique ■ Appliquer les règles et stratégies de correction <ul style="list-style-type: none"> ▶ transcrire sans fautes ▶ consulter des supports ▶ relire et corriger de manière encadrée ■ Etablir des classements, des comparaisons, des listes ■ Compléter une phrase à l'aide d'une forme verbale ou d'un terme précis ■ Utiliser à bon escient différents registres de langue | <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>phrases complexes se rapportant à des activités réelles ou à la préparation d'activités</i> ■ <i>recettes, processus de fabrication</i> ■ <i>glossaires personnels, glossaires de classe selon le niveau d'âge</i> ■ <i>utilisation d'un référentiel</i> ■ <i>champs lexicaux</i> ■ <i>groupements morphologiques (préfixes, suffixes, répétitions, acteurs-actions)</i> ■ <i>textes lacunaires</i> ■ <i>niveaux de langue</i> ■ <i>langue parlée >< langue écrite</i> ■ <i>choix des mots, formation de phrases, effets produits</i> |
|---|---|

5.2.3 Degré supérieur de l'enseignement primaire

Degré supérieur de l'enseignement primaire	
Indicateurs du niveau du développement de la compétence	Contextes
Les élèves seront capables de mobiliser les ressources permettant de ...	
Parler	
Parler distinctement, couramment, de manière cohérente et dans la langue standard dans des situations qui leur sont familières	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Parler en respectant les conventions de la langue et en tenant compte de l'interlocuteur dans des situations de la vie quotidienne ■ Raconter de manière fluide et cohérente en tenant compte des pré-requis de l'interlocuteur ■ Parler en soutenant le message verbal par des éléments non verbaux, l'intonation et l'expression adéquates 	<ul style="list-style-type: none"> ■ histoires, expériences personnelles et d'autrui, événements actuels ■ vire-langues, devinettes, jeux de mots ■ récitation expressive de poèmes ■ mémorisation et restitution de textes courts ■ mise en scène de dialogues et de petites pièces de théâtre ■ jeux de rôles ■ création et narration des péripéties ou de la fin d'une histoire
Reproduire et transmettre de manière structurée, compréhensible et adaptée au public cible des informations recueillies (idées et avis) et des connaissances	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Transmettre et restituer des informations plus complexes et des observations détaillées ■ Décrire plus précisément des éléments ■ Exprimer des relations entre les idées ■ Reproduire les idées principales d'un document 	<ul style="list-style-type: none"> ■ histoires, expériences personnelles ou d'autrui ■ faits divers, actualité ■ événements, personnes, objets, sujets d'éveil ■ rapport d'accident, d'excursion ■ compte-rendu d'une rencontre sportive, d'un événement scolaire, etc. ■ explication de consignes lors de missions et de tâches ■ présentation d'un livre, élocution sur un thème précis ■ exposés courts ■ sketches
Exprimer leur avis sur un sujet controversé, le motiver et le défendre face à différents interlocuteurs	
<ul style="list-style-type: none"> ■ S'exprimer à propos de conflits, formuler des suggestions et émettre des hypothèses ■ Participer à un débat d'opinions en soutenant et en nuancant leurs propres arguments ■ Respecter les conventions sociales ■ Mettre en commun des opinions soutenues par plusieurs arguments 	<ul style="list-style-type: none"> ■ actualité ■ conflits et problèmes personnels, vécu commun ■ sujets donnant lieu à controverse ■ discussion ciblée, débat organisé au sein de la classe ■ <i>règles de politesse, respect des idées d'autrui</i> ■ <i>prises de parole successives sans interrompre les autres interlocuteurs</i>
Parler de manière appropriée des expériences, des souhaits, des sentiments et des attentes en fonction de la situation et de l'interlocuteur	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Aborder certaines personnes de manière plus formelle ■ Communiquer des expériences, sentiments et besoins personnels de manière pondérée 	<ul style="list-style-type: none"> ■ vécu des élèves, domaines d'intérêt personnel, domaines d'intérêt professionnel (le cadre scolaire) ■ salutations, remerciements, demandes, excuses

- Participer à la vie en classe en précisant et en nuancant son propos à l'aide d'éléments verbaux et non verbaux

- **prise de contact**
- **appels téléphoniques**
- **verbalisation des émotions ressenties lors de situations particulières (joie, tristesse, colère, etc.)**
- *volume sonore, rythme, accentuation, règles de politesse*

Ecouter et comprendre

Saisir, sélectionner et structurer des informations verbales et non verbales, agir et/ou interagir en conséquence

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Ecouter attentivement pendant une durée appropriée au document en utilisant les stratégies suivantes : <ul style="list-style-type: none"> ▶ émettre des hypothèses sur le sens et les préciser et les nuancer après l'écoute ▶ saisir l'essentiel lors de l'écoute ▶ distinguer dans un message entendu les informations principales des informations secondaires ▶ percevoir l'enchaînement des idées ▶ identifier différents types de textes écoutés (narratif, descriptif, explicatif, dialogué, injonctif, argumentatif) ■ Prouver sa compréhension par l'exécution de différentes tâches ■ Rechercher des informations de manière autonome dans différents médias ■ Repérer des indices pour poursuivre un récit ■ Tirer une conclusion ■ Percevoir la différence de signification d'une même déclaration dans différents contextes ■ Ecouter activement en intervenant de manière appropriée face à un ou plusieurs interlocuteur(s) en : <ul style="list-style-type: none"> ▶ manifestant l'intérêt, l'accord ou le désaccord la compréhension ou l'incompréhension ▶ ajustant sa réaction en fonction des modes d'expression non verbaux identifiés ▶ réagissant de manière pertinente à des idées et avis divergents ▶ organisant mentalement sa réplique en fonction des propos de l'interlocuteur ■ Répondre aux questions et formuler des questions ■ Prendre des notes lors d'un exposé, d'une émission, d'une intervention extérieure, d'une visite guidée ■ Restituer un message avec leurs propres mots | <ul style="list-style-type: none"> ■ explications, enchaînement de consignes, règles de jeux ■ situations de communication courante ■ émissions pour enfants, journal télévisé destiné aux enfants, reportages, documentaires ■ débats sur l'actualité, sur des phénomènes de société ■ récits, films, pièces de théâtre ■ description d'un paysage, d'une personne, d'un bâtiment, d'une ville, d'un animal, etc. ■ appels téléphoniques ■ publicités ■ titre, présentation d'un intervenant etc. ■ personnages principaux, informations spatio-temporelles ■ <i>organisation logique des idées principales (suite chronologique, lien cause à effet, conclusion, justification/raison)</i> ■ <i>relation entre les différents éléments du récit, dialogue, etc.</i> ■ <i>mimiques, gestuelle, contact visuel, images, bruits de fond, musique, intonations diverses</i> ■ <i>signes de détresse, de colère, de déception, de tristesse, de joie, de bonheur, etc.</i> ■ <i>règles de politesse (regarder celui ou celle qui parle), conventions sociales</i> |
|---|---|

Vérifier et comparer des informations en se servant de leurs acquis et de leurs propres idées	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Distinguer le vrai du faux, la réalité de la fiction et justifier ■ Repérer les différences et les similitudes entre l'expérience d'autrui et leur propre expérience ■ Repérer des informations erronées sur des matières préalablement assimilées ou qui font appel au bon sens, à la logique ■ Comparer les informations entre elles et à la réalité ■ Comparer les différentes sources d'information ■ Distinguer à l'écoute différents types de messages et leurs objectifs respectifs 	<ul style="list-style-type: none"> ■ publicité, presse, reportages, récits, vidéos sur un sujet vécu, reportages (info >< intox), contenant de fausses informations ou des informations douteuses ■ sujets d'éveil ■ contes, chansons, poésie ■ approche critique de tous types de documents, la presse ■ mise en perspective du document, du contexte et des faits
Déduire des messages implicites	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Percevoir la partie implicite d'un message ■ Dégager l'intention de l'auteur ■ Décoder le sens d'un message implicite 	<ul style="list-style-type: none"> ■ critique indirecte, blagues, slogans ■ tous types de textes ■ mise en évidence des stratégies de manipulation et de divertissement (>< information) ■ réflexion individuelle, production de sens ■ <i>ironie, exagération</i> ■ <i>le sens propre et le sens figuré</i> ■ <i>la comparaison, la métaphore</i> ■ <i>les expressions imagées</i>
Lire et comprendre	
Lire différents types de textes de manière fluide, vivante et conforme au sens	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Lire correctement et avec expression adaptée à la situation de communication, en réagissant de manière appropriée aux interactions des destinataires ■ Distinguer les éléments para-textuels en adaptant l'intonation et le rythme 	<ul style="list-style-type: none"> ■ tous types de documents ■ récits, textes informatifs ■ lecture expressive, exposés en classe, discours, présentations ■ <i>interruptions, reprises, rythme, débit</i> ■ <i>liaisons difficiles</i> ■ <i>la ponctuation (tirets, parenthèses, guillemets, etc.) les marques du discours direct, les propositions incises</i> ■ <i>citations, appels de note, références bibliographiques</i>

Saisir, sélectionner et structurer ce qu'ils lisent dans différents types de textes

- Utiliser des stratégies de lecture pour comprendre différents types de textes :
 - ▶ avant la lecture, déterminer le type de texte et faire des suppositions sur le contenu du texte à l'aide d'éléments non verbaux, du titre, de la structure et des éléments para-textuels
 - ▶ après la lecture, mettre en relation avec leurs vécus et leurs pré-requis
 - ▶ clarifier le contenu
 - ▶ repérer les éléments essentiels de manière autonome
 - ▶ adopter le mode de lecture en fonction de l'objectif, de la consigne, du contexte :
 - lecture sélective
 - lecture globale
 - lecture intégrale
 - lecture critique
- Distinguer les formes littéraires et repérer les caractéristiques propres à chacun
- Prouver sa compréhension par l'exécution de différentes tâches
- Répondre à des questions dont la réponse peut être déduite à l'aide d'éléments du texte
- Trouver des informations ciblées pour effectuer une tâche donnée
- Reformuler oralement les éléments essentiels d'un texte avec ou sans support
- Etablir des relations plus complexes
- Retrouver des indices qui mettent en relation le texte et un fait d'actualité, une expérience vécue
- Tirer des conclusions et les justifier avec les éléments explicites et implicites du texte
- Prouver des affirmations par des éléments explicites ou implicites du texte
- Emettre un avis personnel et le justifier
- Emettre un avis critique sur le texte et le justifier
- Proposer une suite à un récit
- textes et des exemples de tâches adaptés au degré supérieur
- des récits plus longs
- des livres, des articles et des textes plus complexes
- des extraits de documents divers : faits d'actualité, expériences vécues, mémoire de la classe
- articles de la presse pour enfants
- affiches, publicités
- l'objet « livre » avec sa couverture, ses illustrations, l'édition, etc.
- récits, nouvelles, contes, témoignages
- **analyse des différents types de textes**
- **observation de la structure d'un document**
- **réflexion personnelle, recherche individuelle, échanges**
- **travail sur les éléments essentiels du document : qui, quoi, quand, comment, où, etc.**
- **distinction des arguments pour et des arguments contre**
- **association de paragraphes et d'images**
- **association de paragraphes et de titres, de résumés et de titres**
- **recherche d'informations pour un exposé, une présentation, un dossier (Internet, bibliothèque, médiathèque)**
- **manipulation des référentiels**
- *relation cause à effet, chronologie des événements, déroulement d'une action, condition, opposition, etc.*
- *relations entre les différents personnages, lieux, époques*

Vérifier et comparer des informations en se servant de leurs acquis et de leurs propres idées

- Valider une information en vérifiant de façon critique les différentes sources
- Comparer et critiquer différentes informations et les confronter à la réalité
- presse pour enfants
- reportages, articles, textes sur Internet
- livres
- presse à sensation et presse dite sérieuse
- encyclopédies et dictionnaires explicatifs adaptés à leur âge
- **recherche d'informations**
- **distinction entre presse à sensation et presse dite sérieuse**

	<ul style="list-style-type: none"> ■ étude du rapport texte/image ■ analyse des titres : ceux faisant appel à l'émotion ou ceux faisant appel à l'intellect ■ mise en perspective du texte, du contexte et des faits ■ <i>fiabilité des sources : auteur, contexte, intention</i>
Déduire des messages implicites	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Déduire les non-dits, les sous-entendus ■ Repérer l'intention de l'auteur 	<ul style="list-style-type: none"> ■ textes narratifs ■ poèmes, slogans, publicités ■ approche critique des documents ■ mise en perspective du texte, du contexte et des faits ■ inférences ■ <i>figures de style</i>
Ecrire	
Ecrire pour échanger des informations	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Répondre de façon adéquate à une demande, à des questions ■ Poser des questions ciblées ■ Formuler des propositions ■ Exprimer leur avis ■ Rédiger le compte-rendu d'un événement, des descriptions diverses ■ Elaborer un processus en rédigeant une suite de consignes ■ Formuler un titre ■ Réagir à un document, à un événement, à une histoire en répondant à des questions, en donnant son avis ■ Ecrire avec fluidité, de manière soignée et compréhensible pour le destinataire en utilisant les stratégies suivantes : <ul style="list-style-type: none"> ▶ déterminer le type et le genre de texte adapté à l'intention ▶ préciser son propos en fonction des éléments inhérents à la communication ▶ préciser collectivement ou individuellement l'intention du message ▶ utiliser le traitement de texte simple ▶ développer les moyens de présentation des écrits 	<ul style="list-style-type: none"> ■ événements relatifs aux activités de la classe, aux projets en cours ■ sujets d'éveil et d'actualité ■ expériences vécues ■ ouvrages de consultation, auxiliaires orthographiques sur le PC ■ rédaction d'un article pour le journal de l'école, pour la mémoire de la classe ■ rédaction d'une lettre et d'un mail ■ travail sur des formulaires de toutes sortes, questionnaires ■ élaboration d'un programme, d'un plan, d'un procédé ■ rapport, invitation à une fête scolaire, courrier ■ conception d'une publicité ■ insertion pertinente de photos, de dessins ■ formulation de commentaires ■ travail d'autocorrection en autonomie ■ <i>règles et stratégies d'orthographe</i> ■ <i>moyens linguistiques et de présentation : vocabulaire, modèles de textes</i> ■ <i>interdépendance de la présentation et de l'occasion : affiche, publicité, courrier, utilisation d'images, pictogrammes</i> ■ <i>éléments d'information, de persuasion, de description</i> ■ <i>éléments de correspondance : formules d'appel et de conclusion, formules de politesse</i> ■ <i>éléments du schéma de la communication, fonctions du langage</i>

Écrire pour divertir et pour communiquer des émotions

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">■ Rédiger différents types de textes<ul style="list-style-type: none">▶ en utilisant des mots-clés ou des notes prises préalablement▶ en intégrant des sous-titres adéquats■ Compléter un récit en insérant judicieusement de nouveaux éléments■ Imaginer les péripéties d'une histoire dont on a le début et la fin (en respectant les personnages et le cadre spatio-temporel)■ Formuler un titre■ Raconter de manière autonome des histoires vécues et inventées■ Écrire avec fluidité, de manière soignée et compréhensible pour le destinataire en utilisant les stratégies suivantes :<ul style="list-style-type: none">▶ en déterminant le type et le genre de texte adapté à l'intention▶ en utilisant le traitement de texte simple▶ en développant les moyens de présentation des écrits | <ul style="list-style-type: none">■ sujets d'éveil, actualité, vécu des élèves■ histoires, films, dessins, BD, œuvres d'art■ référentiels : dictionnaires, conjugaison, grammaire, etc.
■ composition de poèmes, de chansons, de jeux de mots, etc.■ rédaction par imitation■ conception de publicités, etc.■ projets d'écriture■ insertion de détails, de descriptions, de dialogues, de péripéties et de rebondissements■ travail d'autocorrection en autonomie■ <i>règles et stratégies orthographiques</i> |
|--|---|

Moyens langagiers au service des compétences précitées

Identifier et analyser des moyens langagiers pour s'exprimer correctement à l'oral et l'écrit

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">■ Reconnaître les différentes natures
■ Repérer les différents groupes syntaxiques
■ Reconnaître différentes fonctions dans la phrase■ Distinguer les compléments directs et les compléments indirects des autres compléments du verbe
■ Reconnaître différentes fonctions dans le groupe nominal■ Repérer et distinguer des différentes phrases complexes■ Distinguer des différents types de propositions subordonnées■ Retrouver l'infinitif à partir d'une forme conjuguée■ Saisir les relations entre deux formes verbales■ Reconnaître le mode, le temps et la personne■ Distinguer les valeurs des temps | <ul style="list-style-type: none">■ <i>déterminants indéfinis, déterminants interrogatifs, déterminants exclamatifs, pronoms indéfinis, pronoms interrogatifs, pronoms relatifs, adverbes, mots-liens (prépositions, conjonctions de subordination, conjonctions de coordination)</i>■ <i>groupe sujet, groupe verbal, compléments du verbe, compléments circonstanciels</i>■ <i>compléments circonstanciels de cause, de but, de moyen et de mesure</i>■ <i>compléments d'agent</i>■ <i>verbes qui ne peuvent être séparés de leurs compléments (couter, peser, habiter, durer, aller, etc.)</i>■ <i>épithètes, compléments du nom, appositions</i>
■ <i>juxtaposition et coordination</i>■ <i>subordination</i>■ <i>relatives, complétives, circonstancielle</i>
■ <i>concordance des temps, relations logiques (cause-conséquence-opposition-but-condition)</i>■ <i>indicatif : futur antérieur, plus-que-parfait, passé antérieur, conditionnel passé</i>■ <i>impératif passé</i>■ <i>subjonctif présent</i> |
|---|--|

<ul style="list-style-type: none"> ■ Analyser et effectuer des accords usuels ■ Préciser et nuancer leur expression en augmentant le lexique 	<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>accord en genre et nombre de l'adjectif (on-onne, gu-güe, et-ète/ette, x-se, f-ve, sec-sèche, doux-douce, vieux-vieille, grec-grecque, public-public)</i> ■ <i>accord sujet-verbe (plusieurs sujets juxtaposés ou coordonnés, sujets formés d'un nom et d'un pronom ou de plusieurs pronoms)</i> ■ <i>accord du participe passé (règle générale : employé seul, conjugué avec être, conjugué avec avoir)</i> ■ <i>vécu des élèves, leur pays, leur centre d'intérêt, l'actualité</i> ■ <i>verbes de perception</i> ■ <i>vocabulaire des relations logiques</i> ■ <i>antonymes, synonymes, homonymes</i>
Utiliser des modèles langagiers pour s'exprimer dans différentes situations	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Utiliser des phrases complexes ■ Former des phrases en répondant à des contraintes grammaticales ■ Exprimer de façon précise les rapports chronologiques ou logiques entre deux actions ■ Appliquer les règles et stratégies de correction : <ul style="list-style-type: none"> ▶ transcrire sans fautes ▶ consulter des supports ▶ relire et corriger de manière autonome ■ Trouver des critères de classement et les mettre en pratique ■ Utiliser des formes verbales adéquates et des termes précis en fonction du contexte ■ Utiliser spontanément le registre de langue approprié 	<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>vécu de la classe, expériences personnelles et collectives des élèves</i> ■ <i>fonctions et natures abordées en classe</i> ■ <i>tous les types et toutes les formes de phrases</i> ■ <i>concordance des temps</i> ■ <i>conjonctions de temps, de cause, de conséquence, de but, de condition et d'opposition: quand, depuis que, parce que, comme, au point que, de sorte que, afin que, pour que, bien que, même si, si, etc.</i> ■ <i>glossaires personnels, glossaires de classe</i> ■ <i>utilisation d'un référentiel</i> ■ <i>groupements morphologiques (préfixes, suffixes, répétitions, acteurs-actions)</i> ■ <i>les champs lexicaux</i> ■ <i>différentes acceptions d'un mot, sens propre, sens figuré</i> ■ <i>niveaux de langue</i> ■ <i>langue parlée >< langue écrite</i> ■ <i>choix des mots, formation de phrases, effets produits</i>

