



Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens
Abteilung Unterricht und Ausbildung

RAHMENPLAN

FACH
FRANZÖSISCH
ERSTE FREMDSPRACHE
VERSION FRANÇAISE

Dezember 2008

II

IMPRESSUM

Stückzahl: 1.700

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

Grafik: Indigo, St.Vith

Druck: Pro D&P, St.Vith

Vorwort

Sehr geehrte Damen und Herren,

in den vergangenen drei Jahren wurden in sieben Arbeitsgruppen Rahmenpläne und Kernkompetenzen für die Primarschule und die erste Stufe der Sekundarschule erarbeitet.

Damit verbunden sind wichtige Bildungsziele.

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 überfachliche 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 in den Arbeitsgruppen an der Ausarbeitung dieser Rahmenpläne mitgewirkt haben – Lehrpersonen aus den Primar- und Sekundarschulen, Dozenten der Autonomen Hochschule, Mitarbeitern des Fachbereichs Pädagogik im Ministerium, den Netzkoordinatoren, Unterrichtsspezialisten und Gutachtern – möchte ich ausdrücklich für ihr Engagement und ihren Einsatz danken.

Oliver Paasch

Minister für Unterricht und wissenschaftliche Forschung

Table des matières

1.	Principes d'un cours basé sur les compétences dans l'enseignement primaire et le 1 ^{er} degré de l'enseignement secondaire	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	15

Français		17
2.	Contribution du cours de français, 1 ^{re} langue étrangère, au développement des compétences	17
3.	Stade de développement attendu des compétences	19
4.	Recommandations pour un enseignement de qualité	22
5.	Stades intermédiaires de développement attendu des compétences et contenus	25
5.1	Aperçu	25
5.2	Contenu du cours	26
5.2.1	Degré inférieur de l'enseignement primaire	26
5.2.2	Degré moyen de l'enseignement primaire	29
5.2.3	Degré supérieur de l'enseignement primaire	33
5.2.4	Premier degré de l'enseignement secondaire	37

1. Principes d'un cours basé sur les compétences dans l'enseignement primaire et le 1^{er} degré de l'enseignement secondaire¹

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 de l'apprentissage interne à chaque école. Ils ne s'opposent nullement à l'autonomie des écoles ni à la responsabilité professionnelle de l'enseignant. Ils n'enserrent pas l'enseignement dans un carcan, mais donnent 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.

¹ Ce référentiel de compétences a été rédigé selon la nouvelle orthographe française recommandée par l'Académie française.

■ **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 à ce 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 compétences²?

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 dans 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 extra-scolaire.

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 ;

Compétences méthodologiques

² 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 portant sur 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 matériaux de base de l'OCDE (notamment l'étude PISA).

- ▶ l'utilisation d'outils de recherche 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 dans les techniques d'information et de communication

○ **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 :

Compétences sociales

- ▶ la collaboration avec autrui ;
- ▶ le développement de la capacité à gérer des situations de conflits ;
- ▶ 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.).

○ **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.

Compétences personnelles

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 l'objectif de développer une perception de soi critique ;
- ▶ le développement d'une capacité de jugement critique.

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 des stades de développement attendu des compétences de la maîtrise des compétences attendues.

Macro-compétences

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.

Stade de développement attendu des compétences

Dans tous les référentiels de compétences, le stade de développement attendu des compétences est défini pour la fin de la 6^e année de l'enseignement primaire et pour la fin de la 2^e année de l'enseignement secondaire. 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.

Le stade de développement attendu des compétences

- définit ce que les élèves doivent avoir acquis à un moment déterminé dans leur développement individuel des compétences sur le plan des contenus principaux d'une discipline ;
- décrit le niveau atteignable 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 ;
- 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 concentrer 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).

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.

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.

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.

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

Nouvelle appréhension de l'apprentissage

Développement scolaire

Équilibre 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 œuvre pour les élèves qui connaissent des difficultés particulières dès le premier degré 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 appropriées 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 encouragent 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, etc. liés à une discipline.
 - **Dans l'enseignement interdisciplinaire**, on ouvre, 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

Activité d'apprentissage dynamisante

Tâches-problèmes

Motivation

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

Apprentissage intégré et non additionné

Apprentissage cognitif systématique et actif

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 dans sa perspective multiple 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 ».

- 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 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.

Coopération entre enseignants

Cadre organisationnel de l'enseignement

Atmosphère de travail positive

1.6 Evaluation certificative des compétences

Le processus d'apprentissage et de développement des élèves doit être favorisé de manière optimale. Cela englobe également 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.

Evaluation 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 à ce que les élèves soient informés de leurs progrès d'apprentissage et de l'état du développement individuel de leurs compétences. 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

Concertation collégiale

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.

D'un point de vue pédagogique, une distinction consciente entre apprentissage d'une part et évaluation d'autre part implique une approche modifiée vis-à-vis de l'erreur : Une tolérance à l'égard de l'erreur peut être utilisée d'une manière constructive dans l'apprentissage au quotidien.

Les erreurs sont des indicateurs des difficultés rencontrées dans le processus d'apprentissage. C'est pourquoi elles devraient être considérées comme des opportunités d'apprentissage. Si l'on traite les erreurs de manière productive, elles encouragent le processus d'apprentissage permanent et représentent une possibilité de véritable progrès d'apprentissage chez les élèves.

Pour le travail en classe, il faut généralement tenir compte du fait que les élèves sont intégrés dans l'appréciation de leur maîtrise de compétences de manière telle 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 etc. 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^e année de l'enseignement primaire et à la fin de la 2^e année de l'enseignement secondaire. Ces compétences se rapportent aux performances des élèves vues sous l'angle des objectifs du système éducatif attendus à la fin de l'enseignement primaire et à la fin du premier degré de l'enseignement secondaire. Elles désignent ainsi de manière précise les 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 1^{er}, 2^e et 3^e degrés de l'enseignement primaire et au 1^{er} degré de l'enseignement secondaire. Ces stades représentent des étapes importantes dans le développement de compétences et préparent au mieux les élèves à atteindre les seuils de performance fixés à la fin de la 6^e année de l'enseignement primaire et à la fin de la 2^e année de l'enseignement secondaire.

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

2. Contribution du cours de français, 1^{re} langue étrangère, au développement des compétences

La rencontre avec des cultures et des langues différentes fait aujourd'hui partie de l'expérience quotidienne des élèves. Des personnes d'autres cultures et parlant d'autres langues vivent dans notre environnement, elles font partie de nos réalités linguistiques et quotidiennes ; notre langue est fortement influencée par les langues étrangères. En Communauté germanophone, ces influences existent déjà depuis longtemps et sont plus présentes encore que dans d'autres régions, étant donné notre situation historique et géographique.

Le cours de langues étrangères à l'école saisit ces expériences, en fait prendre conscience, mais les met aussi en rapport avec la langue et la culture propres. La rencontre avec la langue étrangère se déroule toujours dans un contexte culturel. Par la prise en compte de la langue et de la culture étrangères, on se familiarise de plus en plus avec ce qui est inconnu. Les élèves développent ainsi un intérêt pour les langues étrangères et deviennent ouverts et tolérants face à d'autres cultures ; ils développent une compétence interculturelle.

Les macro-compétences pour le cours de français – 1^{re} langue étrangère sont les suivantes :

- **Ecouter :**
Écouter activement et comprendre ;
- **Parler:**
Reproduire et s'exprimer, prendre part à une conversation ;
- **Lire:**
Développer des techniques de lecture et la compréhension à la lecture ;
- **Ecrire:**
Reproduire et s'exprimer par écrit ;
- **Obtention d'informations sur le mode de vie du voisin ;**
- **Appréhender la différence culturelle de manière compréhensive.**

Les macro-compétences et les « compétences attendues » à atteindre dans l'enseignement des langues étrangères sont axées sur le Cadre européen commun de référence pour les langues. Ce Cadre établit une base commune pour l'établissement de niveaux de compétence dans l'Union européenne et contribue à un renforcement de la transparence des systèmes éducatifs et de la collaboration internationale dans le domaine des langues étrangères.

Il existe par ailleurs des mobiles très pragmatiques qui poussent à apprendre une langue étrangère : de meilleures perspectives sur le marché du travail et des possibilités d'études et de formation plus étendues.

**Cadre européen
commun de
référence pour
les langues**

**Meilleures
perspectives
d'avenir**

Une des priorités de l'Union européenne dans les domaines de la formation générale et professionnelle est l'apprentissage renforcé des langues étrangères. Sur cette base, chaque Européen devrait être en mesure de se faire comprendre dans deux autres langues que sa langue maternelle.

La découverte et l'apprentissage d'une première langue étrangère dès l'enfance conduit les élèves à une première prise de conscience du plurilinguisme. Dans ce contexte, il s'agit surtout de l'acquisition de compétences élémentaires dans le domaine de la communication.

Il faut noter que la maîtrise d'une 1^{re} langue étrangère facilite l'apprentissage d'autres langues étrangères.

Dans ce cadre, il s'agit de poursuivre prioritairement les objectifs suivants dans l'enseignement primaire et dans le premier degré du secondaire :

- éveiller et préserver l'intérêt et la curiosité des élèves pour la langue étrangère et encourager ainsi l'ouverture et la tolérance face à d'autres cultures ;
- développer la conscience du plurilinguisme par l'apprentissage de langues étrangères ;
- établir une capacité de communication élémentaire, tout en mettant continuellement les élèves dans des situations où ils doivent agir ;
- transmettre les moyens et les stratégies linguistiques sous forme de structures lexicales, phonétiques et syntaxiques essentielles.

Pour un apprentissage des langues étrangères couronné de succès, les conditions essentielles suivantes doivent être réunies :

- lors de la planification des cours, partir des questions et des intérêts des élèves ;
- introduire avec précaution le programme du cours de langue étrangère et varier largement les exercices ;
- tolérer les erreurs et les considérer comme des opportunités d'apprentissage.

En raison de leur développement, de leur expérience et de leurs dons personnels, tous les élèves ne sont pas capables de communiquer activement au même moment dans la langue étrangère. Des connaissances passives/réceptives approfondies de la langue conduisent à la maîtrise de la langue par la suite.

Des activités dans la langue étrangère, comme des dialogues ou des jeux de rôles, sont d'excellentes occasions d'apprendre et de travailler une attitude sociale. L'intonation appropriée, de même que la construction de phrases correctes et l'utilisation adéquate du vocabulaire sont des instruments importants de la communication et constituent, par là, l'une des pierres angulaires du développement de **compétences sociales**.

Compétences sociales

Un cours de langues étrangères sensé demande de l'élève qu'il maîtrise des **stratégies et des méthodes** pour exprimer ses propres idées par écrit ou oralement et pour assimiler et utiliser des informations en langue étrangère.

Compétences méthodologiques

Comme les conditions de base dans notre Communauté sont plus favorables que dans la plupart des pays et des régions, la possibilité d'un apprentissage précoce des langues étrangères devrait être utilisée efficacement.

3. Stade de développement attendu des compétences

Fin de la 6 ^e année primaire	Fin de la 2 ^e année secondaire
Partie I Les compétences communicatives	
Expression orale	
Ecouter : écouter activement et comprendre	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Les élèves comprennent des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui les concerne de très près, par exemple leur personne, leur famille, les achats, l'environnement proche. Ils saisissent l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs. (A2) ■ Leur compréhension est suffisante pour subvenir à leurs besoins concrets si le débit et le vocabulaire sont adaptés et si la diction est claire. (A2) ■ Les élèves identifient les thèmes de chansons, d'histoires, de journaux parlés sur des événements, des accidents, etc. et en comprennent le message global, s'il y a des images à l'appui et pour autant que ces thèmes relèvent de domaines familiers. (A2) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Les élèves comprennent les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers, concernant l'école, les loisirs, etc. Ils comprennent des histoires courtes. (B1) ■ Les élèves comprennent des informations au sujet de thèmes de la vie courante et saisissent le message global ainsi que les détails importants si le débit est adapté et l'accent familier et si la langue est standard et clairement articulée. (B1) ■ Les élèves comprennent l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui les intéressent si l'on parle de manière relativement lente et distincte. (B1)
Parler : reproduire et s'exprimer, prendre part à une conversation	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Les élèves communiquent lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des activités et des sujets familiers. Ils peuvent avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, ils ne comprennent pas assez pour poursuivre une conversation. (A2) ■ Ils sont capables de comparer, dans une langue simple, des personnes de leur entourage ou des objets leur appartenant. (A2) ■ Ils utilisent une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples leur famille et d'autres gens, leurs conditions de vie, leur formation et leurs activités. (A2) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ils peuvent exploiter avec souplesse une gamme étendue de langue simple pour faire face à la plupart des situations susceptibles de se produire au cours d'un voyage. (B1) ■ Les élèves peuvent aborder une conversation sur un sujet familier sans préparation. (B1) ■ Ils peuvent exprimer des opinions personnelles et échanger de l'information sur des sujets familiers, d'intérêt personnel ou pertinents pour la vie quotidienne, par exemple concernant la famille, les loisirs, le travail, les voyages et les faits divers. (B1) ■ Ils peuvent réagir à des sentiments tels que la surprise, la joie, la tristesse, la curiosité et l'indifférence et peuvent les exprimer. (B1)

	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ils peuvent communiquer avec une certaine assurance sur des sujets familiers habituels ou non en relation avec leurs intérêts. Ils peuvent échanger, vérifier et confirmer des informations, faire face à des situations moins courantes et expliquer pourquoi il y a une difficulté. (B1) ■ Ils peuvent exprimer leur pensée sur un sujet abstrait ou culturel comme un film, des livres, de la musique, etc. (B1)
Expression écrite	
Lire: lire et comprendre, prouver sa compréhension	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Les élèves comprennent des textes courts et simples contenant un vocabulaire fréquent sur des sujets concrets et courants relatifs aux situations quotidiennes. (A2) ■ Ils peuvent identifier l'information pertinente sur la plupart des écrits simples rencontrés tels que lettres, brochures et courts articles de journaux décrivant des faits. (A2) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Les élèves lisent des textes informatifs sur des sujets relatifs à leurs centres d'intérêt avec un niveau satisfaisant de compréhension. (B1) ■ Ils peuvent identifier les principales conclusions d'un texte argumentatif clairement articulé. Ils peuvent reconnaître les points significatifs d'un article de journal direct et non complexe sur un sujet familier. (B1)
Ecrire : reproduire et s'exprimer	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Les élèves écrivent une série d'expressions et de phrases simples reliées par des connecteurs simples, tels que « et », « mais » et « parce que ». (A2) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Les élèves écrivent des textes simples articulés sur une gamme variée de sujets familiers en liant une série d'éléments distincts en une séquence linéaire. (B1)
Partie II Les moyens langagiers	
En général	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Les élèves utilisent de brèves expressions courantes afin de répondre à des besoins simples de type concret : détails personnels, routines quotidiennes, désirs et besoins, demandes d'information. <p>Ils utilisent des modèles de phrases élémentaires et communiquent à l'aide de phrases mémorisées, de groupes de mots et d'expressions toutes faites, sur leur propre personne, les gens, leurs activités, etc.</p> <p>Ils possèdent un répertoire limité de courtes expressions mémorisées couvrant des situations prévisibles ; des ruptures fréquentes et des malentendus sont possibles dans les situations imprévues. (A2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Ils possèdent un répertoire de la langue élémentaire qui leur permet de se débrouiller dans des situations courantes au contenu prévisible, bien qu'il leur faille généralement chercher leurs mots et trouver un compromis par rapport à leurs intentions de communication. (A2) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Les élèves possèdent suffisamment de moyens linguistiques pour s'en sortir avec quelques hésitations et quelques périphrases sur des sujets tels que la famille, les loisirs et centres d'intérêt, le travail, les voyages et l'actualité mais le vocabulaire limité conduit à des répétitions et même parfois à des difficultés de formulation. (B1)

Vocabulaire	
<ul style="list-style-type: none"> Les élèves possèdent un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins primordiaux, les besoins communicatifs élémentaires et pour mener des transactions quotidiennes courantes dans des situations familiales et sur des sujets familiers. (A2) 	<ul style="list-style-type: none"> Les élèves possèdent un vocabulaire suffisant pour s'exprimer à l'aide de périphrases sur la plupart des sujets relatifs à leur vie quotidienne tels que la famille, les loisirs et les centres d'intérêt, les voyages et l'actualité. (B1) <p>NB : Des erreurs sérieuses se produisent encore quand il s'agit d'exprimer une pensée plus complexe.</p>
Grammaire	
<ul style="list-style-type: none"> Les élèves utilisent correctement des structures simples, mais ils peuvent commettre encore des erreurs élémentaires comme, par exemple, la confusion des temps et l'oubli de l'accord. Cependant le sens général du message reste clair. (A2) 	<ul style="list-style-type: none"> Les élèves se servent de manière satisfaisante d'un répertoire de tournures et expressions fréquentes associées à des situations plutôt prévisibles. <p>Ils communiquent avec une correction suffisante dans des contextes familiers ; en règle générale, ils ont une bonne maîtrise de la grammaire malgré de nettes influences de la langue maternelle. Des erreurs peuvent se produire, mais le sens général reste clair. (B1)</p>
Orthographe	
<ul style="list-style-type: none"> Les élèves copient de courtes expressions sur des sujets courants, par exemple les indications pour se rendre quelque part. Les élèves écrivent avec une relative exactitude phonétique, mais pas forcément orthographique, des mots courts qui appartiennent à leur vocabulaire oral. (A2) 	<ul style="list-style-type: none"> L'orthographe, la ponctuation et la mise en page sont suffisamment correctes pour que le message soit facilement compréhensible. (B1)
Phonologie	
<ul style="list-style-type: none"> En général, la prononciation est suffisamment claire pour être comprise malgré un accent étranger, mais l'interlocuteur devra parfois faire répéter. (A2) 	<p>La prononciation est clairement intelligible même si un accent étranger est quelquefois perceptible et si des erreurs de prononciation surviennent occasionnellement. (B1)</p>
Partie III Compétences interculturelles	
Acquérir des connaissances sur la façon de vivre des voisins	
<ul style="list-style-type: none"> Les élèves font la connaissance de leurs voisins francophones à travers des chansons, des jeux, des mélodies et des rythmes typiques ainsi que par le contact avec des élèves francophones et des informations au sujet de leur communauté et de leur pays. 	<ul style="list-style-type: none"> Les élèves approfondissent la connaissance de leurs voisins francophones à travers des chansons, des jeux, des mélodies et des rythmes typiques ainsi que par le contact avec des élèves francophones et des informations au sujet de leur communauté et de leur pays.
Développer la compréhension pour les différences culturelles	
<ul style="list-style-type: none"> Les élèves prennent conscience des points communs ainsi que des différences et s'ouvrent à d'autres cultures. 	<ul style="list-style-type: none"> Les élèves connaissent les points communs ainsi que les différences et s'ouvrent à d'autres cultures.

4. Recommandations pour un enseignement de qualité

Pour les élèves, l'acquisition précoce d'une langue étrangère constitue une grande chance et un atout précieux pour leur réussite scolaire et leur carrière professionnelle.

Une des conditions essentielles pour qu'une telle acquisition soit fructueuse est de susciter chez l'élève le plaisir d'apprendre et de maintenir sa motivation tout au long du processus. Par ailleurs, l'enseignement moderne d'une langue étrangère vise un plurilinguisme fonctionnel où la langue est d'abord un outil de communication. L'accent est ainsi mis sur les capacités langagières de l'apprenant, c'est-à-dire sur les compétences linguistiques telles que les définit le Cadre européen commun de référence pour les langues³ : écouter, lire, parler, interagir et écrire. Puisqu'on n'apprend réellement une langue qu'en l'utilisant, l'élève doit avoir l'occasion de pratiquer aussi souvent que possible cette langue étrangère dans des situations les plus authentiques possible. C'est donc dans cette perspective communicative que les activités du cours seront sélectionnées, programmées, réalisées et enfin évaluées.

**Cadre européen
commun de référence
pour les langues**

Voici quelques conseils qui pourraient servir de fil conducteur à cet enseignement :

Le cours est dispensé dans la langue cible, sauf si des explications spécifiques nécessitent le recours à la langue maternelle.

Aussi l'enseignant peut-il servir de modèle d'imprégnation linguistique. Ceci requiert de sa part une expression correcte, ainsi qu'une prononciation claire, une intonation expressive, un rythme adapté dans cette langue étrangère. Quant aux élèves, qui écoutent et imitent des « native speakers », notamment par le biais de l'équipement audiovisuel, ils recourront à leur langue maternelle seulement en cas de nécessité.

Le développement des différentes compétences communicatives (écouter, parler, lire, écrire, interagir) aura lieu dans le cadre de situations de la vie quotidienne.

Les différentes activités d'enseignement privilégieront avant tout les situations courantes pour les élèves et partiront de préférence de documents (écrits ou audiovisuels) authentiques. Les simulations liées à ces situations aideront les élèves à utiliser, à combiner, à varier les moyens d'expression dont ils disposent. Ils devraient être également entraînés le plus souvent possible à converser réellement et spontanément entre eux.

La compréhension à l'audition et l'expression orale seront prioritaires au début de l'apprentissage.

La compréhension à l'audition est une compétence de base qui conditionne largement la capacité à s'exprimer oralement par la suite. C'est pourquoi, pour pouvoir parler, l'élève doit d'abord apprendre à écouter et à comprendre. L'enseignant commencera donc par des activités et des exercices de compréhension à l'audition, de discrimination auditive, en ne demandant au début aux élèves que de retenir les informations essentielles des conversations ou des enregistrements auxquels on les expose.

Petit à petit, les élèves doivent ensuite être amenés à s'exprimer de manière de plus en plus compréhensible et élaborée sur des thèmes similaires. La patience s'impose et il faudra veiller à ne pas les décourager à parler en se montrant trop exigeant. Pour cela, on respectera la progression suivante : d'abord reproduire un énoncé, ensuite raconter un événement, enfin s'exprimer librement.

³ Cadre commun de référence pour les langues, Conseil de l'Europe

A ce propos, il est utile de rappeler qu'une partie des élèves restera au stade de la connaissance passive (réceptive) de la langue et que, pour eux, l'objectif communicatif de pouvoir s'exprimer de manière compréhensible et élaborée ne sera pas nécessairement atteint à ce stade de l'apprentissage. Il convient donc de mettre en place une pédagogie différenciée.

La compréhension à l'écrit doit être signifiante et adaptée.

Pour apprendre à lire, faut-il encore que l'on sache pourquoi on lit ; toute lecture en langue étrangère doit poursuivre un but adapté aux intérêts et au niveau des élèves, autre que le seul but d'apprendre la langue. D'où l'importance des consignes données aux élèves avant une tâche de lecture et des objectifs qu'ils devraient atteindre ensuite. On exercera ainsi progressivement les élèves à la lecture autonome.

En communiquant, l'élève acquiert des moyens langagiers de plus en plus complexes.

La découverte du fonctionnement de la langue se fait d'abord dans les situations diverses et multiples de la vie quotidienne. Une fois que les élèves se sont familiarisés avec de nouvelles formes morphosyntaxiques ou un nouveau champ lexical, leur structuration en classe avec le professeur leur permettra de systématiser cet acquis et de l'exploiter pour d'autres situations communicatives.

Insistons sur le fait que ce sont les formes de la langue parlée qui sont d'abord visées (par exemple, pour les modes et les temps de la conjugaison), même si d'autres formes sont rencontrées dans la langue écrite. En ce qui concerne le vocabulaire, comme en langue maternelle, les élèves sont appelés à comprendre beaucoup plus de mots qu'ils n'utiliseront en parlant.

Les productions écrites restent limitées au début de l'apprentissage, mais elles se développeront lors du passage d'un degré à l'autre.

Ce travail peut débuter dès le 1^{er} degré de l'enseignement primaire, et suivra obligatoirement les stades suivants : demander d'abord aux élèves de recopier les mots simples qu'ils ont appris lors d'activités orales, puis de reconstituer des textes ou dialogues écrits qui auront été décomposés, ensuite de transformer de tels textes ou dialogues à partir de consignes particulières, et, enfin, de rédiger de petits textes en groupe puis individuellement. Tout en surveillant les progrès sur les plans lexicaux, syntaxiques, orthographiques, on passera ainsi d'une production écrite dirigée à une écriture individuelle de plus en plus élaborée.

L'erreur est signe et moteur de progrès; l'enseignant veillera à ne pas décourager les élèves en les sanctionnant de manière inappropriée.

Le principe est d'éveiller et de maintenir la motivation des élèves à s'exprimer dans la langue étrangère, ainsi que de leur donner la satisfaction de se voir progresser, même lentement. L'enseignant doit donc adapter ses demandes et ses réactions au niveau de l'élève, pressentir quand et comment il convient de relever et de corriger une erreur de manière constructive. Les erreurs seront aussi traitées de manières différentes en fonction des activités, orales ou écrites, dirigées ou libres, grammaticales ou communicatives, individuelles ou de groupes, etc.

L'apprentissage des langues étrangères réclame des méthodes de travail et des techniques d'apprentissage spécifiques auxquelles il faut initier les élèves.

L'élève doit non seulement se familiariser avec les sons, les mots, les formes de la langue étrangère, mais il doit également acquérir ou développer des stratégies et un rythme de travail, non seulement pour apprendre en classe, pour participer aux différentes activités, y accomplir les différentes tâches qu'on lui assigne, mais aussi pour apprendre de manière autonome en dehors du temps scolaire, en profitant de toutes les occasions que le contexte et les circonstances lui offrent pour s'exposer à la langue cible et s'exercer à l'utiliser.

Enfin, la motivation à apprendre et les compétences linguistiques des élèves se renforceront grâce à toutes sortes d'activités ludiques ou artistiques auxquelles ils prendront part avec plaisir : les divertissements et jeux de société, la musique et la chanson, la communication et la navigation Internet etc. Une telle approche favorise une ouverture non seulement vers la langue étrangère, mais également vers la découverte d'autres cultures et valeurs.

Le portfolio se prête particulièrement bien à la documentation d'un apprentissage systématique d'une langue étrangère.

5. Stades intermédiaires de développement attendu des compétences et contenus

5.1 Aperçu

		ECOUTER ET COMPRENDRE	AGIR ET PARLER	LIRE ET ECRIRE	
1 ^{er} degré primaire	1 ^{er} degré primaire	SENSIBILISATION BAIN DE LANGUE	Compréhension à l'audition Textes d'imprégnation: chansons, poésies, dialogues, comptines, histoires, activités ludiques	Tâches diverses : Animations, Exécution de consignes, Dramatisation verbale et non-verbale, Jeux de rôles	Reproduction de mots et phrases Lecture et repérage de mots connus
	2 ^e degré primaire	+ APPRENTISSAGE EXPRESSION ORALE FAMILIARISATION AVEC L'ECRIT	+ Compréhension à l'audition : Documents authentiques courts Spectacles	+ Discours oraux Ateliers : recettes, bricolages, etc. Petits projets	+ Lecture globale, fonctionnelle et sélective de textes narratifs Discours écrits Exercices écrits (copies, phrases lacunaires, etc.)
	3 ^e degré primaire	+ APPROFONDISSEMENT CREATIVITE AUTONOMIE	+ Compréhension à l'audition plus exigeante: Documents authentiques Emissions de radio et de télévision Théâtre Cinéma	+ Exposés et petits récits à partir de textes authentiques Projets pédagogiques Échanges interscolaires	+ Productions écrites en groupes puis individuellement Développement des stratégies de lecture, à savoir des attitudes de bon lecteur

Les compétences interculturelles :

A côté de toutes les activités destinées à développer les compétences communicatives, le cours de français langue étrangère doit aussi encourager et entraîner les élèves à s'ouvrir à d'autres cultures, à commencer par les cultures francophones, aussi nombreuses que variées.

Ceci peut se faire à travers les activités de compréhension (documents audiovisuels, lectures, etc.), mais aussi à l'occasion de projets scolaires et extrascolaires où les élèves auraient un rôle plus actif, afin de développer leur intérêt pour la langue française et les différentes cultures qu'elle véhicule.

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	
Stades intermédiaires de développement attendu des compétences	Contextes
A. Les compétences communicatives	
Ecouter activement et comprendre	
Ecouter	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Ecouter celui qui parle, celui qui lit c.à.d. le locuteur s'exprimant clairement dans une langue standard ■ Classer le message suivant la langue utilisée ■ Classer le message suivant l'intonation et suivant l'émotion ■ Ecouter un message oral à partir d'une source sonore authentique ■ Effectuer les classements ■ Ecouter différents locuteurs 	<p>divers médias : dialogues, histoires, chansons, etc.</p> <p>intonation modulation accentuation débit</p>
Écouter et comprendre	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Comprendre globalement à l'audition différents types de documents à l'aide du contexte, de l'intonation, des gestes, de la mimique, d'images, d'objets, du fond musical et de ses connaissances préliminaires ■ Reconnaître des mots connus ■ Anticiper sur le sens 	des contes, des histoires, des dialogues, des poèmes, des chansons, des comptines, des messages (différents médias)
Prouver sa compréhension	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Prouver sa compréhension par l'exécution de différentes tâches 	mise en ordre chronologique d'images, dessins, bricolages, dramatisations verbales et non verbales, jeux, exécution des consignes élémentaires, etc.
Découvrir des structures grammaticales et lexicales: voir moyens langagiers	
Parler : reproduire et s'exprimer, prendre part à une conversation	
Reproduire	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Mémoriser et restituer ■ Après audition, reproduire des mots, des parties de phrases et des phrases simples ■ Effectuer des variations 	des comptines, des chants et des dialogues respect de l'intonation respect de la prononciation au point de vue du lexique

S'exprimer	
■ Raconter une petite histoire	à partir d'une situation connue avec l'aide du maître, d'images et de photos
Prendre part à une conversation	
■ S'exprimer en utilisant des formules courantes dans des situations simples	voir point B - moyens langagiers
Lire et comprendre, prouver sa compréhension	
Repérer (globalement)	
■ Repérer, dans un texte, des mots déjà lus ou entendus	mots préalablement assimilés à l'oral
Lire et comprendre, prouver sa compréhension	
■ Associer des images au texte écrit	textes à contenu connu
■ Reconstruire l'ordre chronologique	histoires à contenu connu
Lire pour développer les moyens langagiers	
Phonologie	
■ Lire des mots simples	mots préalablement assimilés à l'oral
Lexique	
■ Lire des mots simples dans leur contexte	mots simples semblables à des mots connus
Grammaire : voir moyens langagiers	
Écrire	
Copier	
■ Copier des mots ou des phrases dans un but fonctionnel préalablement assimilés à l'oral	fichiers, poèmes, chants, petits textes, etc.
B. Les moyens langagiers	
Vocabulaire	
■ Saluer quelqu'un	bonjour, au revoir, salut ...
■ Se présenter, présenter quelqu'un	je m'appelle, je suis, j'ai ... ans, voilà ..., voici ...
■ Poser des questions et y répondre par l'affirmative et par la négative	qui est-ce ? qu'est-ce que c'est ? c'est ? ce n'est pas ? ce sont les ..., c'est un (une) ..., c'est le (la) ... où ? où est ... ? (sur, dans, sous, etc.) c'est ...,
■ Demander la permission	je peux ?
■ S'excuser, remercier, formules de politesse	pardon, merci, s'il vous plaît, etc.
■ Exprimer la douleur	j'ai mal à /au ...
■ Exprimer une opinion, ses goûts	j'aime ..., c'est bon, mauvais, super, bien, chouette, etc., je n'aime pas ...
■ Exprimer des sentiments, des besoins	j'ai faim, soif, froid, chaud, peur etc.
■ Décrire quelque chose, quelqu'un	c'est bleu, c'est grand, petit, etc. il/elle est beau, il/elle a ...

Grammaire et conjugaison	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Associer les noms et leurs articles ■ Connaître le genre des noms ■ Utiliser les verbes au présent et à l'impératif 	<p>le, la, l', les, un, une, des</p> <p>être, avoir, quelques verbes usuels (manger, faire, etc.)</p> <p>consignes de la classe (ouvre, ouvrez ; colorie, coloriez ; viens, venez ; va, allez, etc.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ Utiliser les pronoms personnels ■ Se servir des mots liens pour comprendre et construire des phrases simples ■ Reconnaître et utiliser les formes de phrases 	<p>je, tu, il, elle, on, moi, toi, nous, vous, ils, elles</p> <p>et, ou, mais, car / parce que, etc.</p> <p>les formes affirmative, négative (ne ... pas), interrogative (où ... est-ce que ...) en respectant l'intonation</p>
Orthographe	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Copier correctement des mots et des phrases simples 	<p>mots et phrases préalablement assimilés à l'oral</p>
Phonologie	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Respecter l'intonation propre à chaque type de phrase 	<p>Phrases déclaratives, interrogatives, impératives, emphatiques</p>

5.2.2 Degré moyen de l'enseignement primaire

Degré moyen de l'enseignement primaire	
Stades intermédiaires de développement attendu des compétences	Contextes
A. Les compétences communicatives	
Ecouter activement et comprendre	
Ecouter	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Ecouter celui qui parle, celui qui lit ■ Classer le message suivant l'intonation et suivant l'émotion 	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Ecouter un message oral à partir d'une source sonore authentique ■ Effectuer des classements suivant les types de textes 	divers médias : dialogues, histoires, contes, chansons, émissions, cinéma/films, etc.
<ul style="list-style-type: none"> ■ Habituer l'enfant à l'audition de différents locuteurs 	intonation modulation accentuation débit
Ecouter et comprendre	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Comprendre globalement à l'audition différents types de documents à l'aide du contexte, de l'intonation, des gestes, de la mimique, d'images, d'objets, du fond musical et de ses connaissances préliminaires ■ Anticiper sur le sens ■ Reconnaître des mots et des phrases connus ■ Emettre des hypothèses sur le sens ■ Saisir le message principal ■ Distinguer le réel de l'imaginaire, le vrai du faux 	des contes, des histoires, des dialogues, des poèmes, des chansons, des comptines, des messages (différents médias), des lettres etc.
Prouver sa compréhension	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Prouver sa compréhension par l'exécution de différentes tâches ■ Prouver sa compréhension 	mise en ordre chronologique d'images, dessins, bricolages, dramatisations verbales et non verbales, de jeux, exécution de consignes élémentaires etc. par l'expression de questions et de réponses par l'expression de phrases ou de parties de phrase par dramatisations verbales
Découvrir des structures grammaticales et lexicales : voir moyens langagiers	
Parler : reproduire et s'exprimer, prendre part à une conversation	
Reproduire	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Mémoriser et restituer ■ Après audition, reproduire des mots, des parties de phrases et des phrases ■ Effectuer des substitutions et des variations 	des comptines, des chants et des dialogues respect de l'intonation respect de la prononciation au point de vue du lexique et de la syntaxe

S'exprimer	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Raconter une histoire à partir d'un dialogue connu avec l'aide de l'enseignant ■ Inventer un dialogue à partir d'une situation donnée ■ Inventer le début et/ou la fin d'une histoire 	forme narrative
Prendre part à une conversation	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Employer les tournures syntaxiques simples et le lexique acquis ■ Utiliser les expressions utiles dans les contacts sociaux ■ Donner des informations ■ Décrire en termes simples et comparer ■ S'exprimer dans des situations plus complexes ■ Dire et exécuter des consignes élémentaires 	<p>phrases affirmatives, négatives, interrogatives</p> <p>voir partie moyens langagiers point B</p> <p>sur soi-même, les circonstances, le lieu, le temps, ses goûts, etc.</p> <p>Des personnages familiers, des objets, des animaux, des endroits, des paysages</p> <p>situations en classe, dans la vie courante, etc.</p> <p>lis, colle, choisis, complète, etc.</p>
Lire et comprendre, prouver sa compréhension	
Repérer (globalement)	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Repérer des mots et des phrases connus dans un texte 	
Lire et comprendre, prouver sa compréhension	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Associer des images au texte écrit ■ Reconstruire l'ordre chronologique ■ Lire et exécuter des consignes ■ Lire un texte nouveau contenant des éléments connus afin d'émettre des hypothèses sur son sens et d'en dégager le message ■ Rechercher des informations de manière autonome ■ Lire et classer des textes selon le genre 	<p>lis, colle, choisis, complète, etc. (en groupe, à voix basse, puis lecture individuelle)</p> <p>fichiers, dictionnaire, etc.</p> <p>narration, dialogue, recette, notice de jeu, lettre, texte informatif, description, etc.</p>
Lire pour développer les moyens langagiers	
Phonologie	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Lire et classer correctement les sons spécifiques du français 	[ã], [õ], [e], [ɛ] etc. (voir aussi phonologie)
Lexique	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Lire des textes connus avec l'intonation adéquate ■ Lire un texte, classer et mémoriser des mots nouveaux ou des expressions nouvelles 	<p>questions, expressions, exclamations etc.</p> <p>mots et expressions dans leur contexte</p>
Grammaire et conjugaison	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Lire un texte et retrouver les éléments de la grammaire et de la conjugaison pour comprendre le sens 	voir grammaire et conjugaison

Écrire	
Copier	
■ Copier des mots et des phrases dans un but fonctionnel	fichiers, poèmes, chants, textes etc.
Reconstituer	
■ Compléter des textes	des textes lacunaires, des mots croisés, des suites chronologiques avec un support visuel
Transformer	
■ Effectuer des transformations	des transformations lexicales et grammaticales
■ Comparer la graphie de mots usuels connus	
Produire	
■ Produire des phrases et des messages simples à l'aide des outils linguistiques de la mémoire de la classe	fichiers, affiches, cahiers, etc.
B. Les moyens langagiers	
Vocabulaire	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Evoquer son environnement immédiat (ville, quartier où l'on habite, chambre, etc.) ■ Indiquer ses goûts ■ Indiquer ce qu'on sait faire ou ce qu'on ne sait pas faire ■ Evoquer quelques activités auxquelles on se livre régulièrement ■ Présenter sa famille, ses amis, ses animaux familiers et les caractériser à l'aide de quelques adjectifs courants ■ Demander aux autres de parler d'eux ■ Exprimer la possession, parler de ce qui leur appartient ■ Parler de ce qui appartient à tel ou tel camarade ■ Donner des ordres, des consignes ■ Exprimer son accord ou son désaccord ■ Exprimer, à l'aide d'exclamations, quelques réactions affectives telles que l'enthousiasme, la surprise, la déception, etc. ■ Exprimer poliment un désir ou un choix ■ Se localiser dans le temps : l'heure, le jour, la semaine, les mois, l'année, les saisons ■ Se localiser dans l'espace ■ Relier des éléments entre eux ■ Poser des questions 	<p>j'habite à ..., je viens de ..., il y a ..., j'ai, je n'ai pas de ...</p> <p>je préfère, j'adore ...</p> <p>je sais, je ne sais pas ...</p> <p>je fais du, de la ..., je joue au, à la, aux ..., je vais à la, au, aux, chez ...</p> <p>il, elle est ..., il, elle a, a l'air, il, elle s'appelle, il, elle aime...</p> <p>Qui es-tu ? Où habites-tu ?</p> <p>Toutes les formes avec « tu » et la forme de politesse avec « vous »</p> <p>c'est à moi, c'est mon, ma ..., ce sont mes ...</p> <p>c'est à toi, c'est ta, ton, ce sont tes, c'est à lui (elle), c'est son, sa, ce sont ses</p> <p>va ... écris ... dessine... viens ... écoute... prends ... etc.</p> <p>oui, d'accord - D'accord ! Oui, je veux bien- Oui, ça va ... Non, je ne veux pas - je ne suis pas d'accord</p> <p>chouette- Zut ! Aie !- Beurk ! Mince !- Oh là là !</p> <p>je voudrais ..., j'aimerais ..., je choisis ... ou ...</p> <p>quelle heure est-il ? Il est Quel mois sommes-nous ? Nous sommes en Quel jour sommes-nous ? etc.</p> <p>c'est ici, là, là-bas, chez, à gauche, à droite, derrière, dans, entre, devant</p> <p>J'achète un ... et une ..., je mange et je bois ou ..., mais ...</p> <p>Est-ce que ... ? Quand ... ? Comment ... ? Combien ... ?</p>

Grammaire et conjugaison	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Les noms : ■ Employer correctement le pluriel régulier de certains noms ■ Les verbes : ■ Utiliser et reconnaître le présent de l'indicatif ■ Utiliser et reconnaître l'impératif ■ Utiliser et reconnaître le futur proche et le passé composé ■ Les pronoms : ■ Utiliser les pronoms personnels ■ Les adjectifs: ■ Accorder en genre et en nombre ■ Les mots liens : ■ Utiliser les mots liens dans les phrases ■ Les phrases : ■ Utiliser et reconnaître les formes et les types de phrases 	<p>des verbes réguliers du 1er groupe, de être et avoir, de certains verbes usuels (faire, aller, etc.)</p> <p>vous (forme de politesse)</p> <p>accords réguliers</p> <p>et, ou, mais, car, d'abord, ensuite, alors, etc.</p> <p>phrases affirmatives, négatives, interrogatives, emphatiques, impératives</p>
Orthographe	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Copier correctement des mots, des phrases et des textes ■ Orthographier correctement les nasales „on“, „om“, „an“, „am“, „en“, „em“, „in“, „im“, „ain“, „ein“, etc. 	
Phonologie	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Respecter l'intonation propre à chaque type de phrase ■ Différencier la prononciation des nasales ■ Différencier la prononciation des voyelles ■ Discriminer les consonnes sourdes et sonores 	<p>phrases déclaratives, interrogatives, impératives, emphatiques</p> <p>[ã],[õ], etc.</p> <p>[ð], [e], [ɛ], etc.</p> <p>[f]-[v], [s]-[z], [t]-[d], etc.</p>

5.2.3 Degré supérieur de l'enseignement primaire

Degré supérieur de l'enseignement primaire	
Stades intermédiaires de développement attendu des compétences	Contextes
A. Les compétences communicatives	
Ecouter activement et comprendre	
Ecouter	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Ecouter des messages oraux de sources sonores authentiques 	divers médias
Écouter et comprendre	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Comprendre globalement à l'audition ■ Reconnaître des mots et des phrases connus ■ Anticiper sur le sens ■ Émettre des hypothèses sur le sens ■ Saisir le message principal ■ Distinguer le réel de l'imaginaire, le vrai du faux 	des contes, des histoires, des dialogues, des poèmes, des chansons, des messages, des recettes, des lettres, de courts extraits d'émissions télévisées en rapport avec leurs centres d'intérêt, etc.
Prouver sa compréhension	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Prouver sa compréhension par l'exécution de différentes tâches ■ Prouver sa compréhension par l'expression orale et écrite ■ Choisir des titres et des résumés ■ Prouver sa compréhension en réagissant de manière adéquate dans des situations simples 	dessins, bricolages, dramatisations verbales et non verbales, jeux, exécution de consignes, etc. questionnaire, dramatisations verbales, etc.
Parler : reproduire et s'exprimer, prendre part à une conversation	
Reproduire	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Mémoriser et restituer ■ Reproduire après audition ■ Reproduire et effectuer des variations au point de vue du lexique et de la syntaxe 	des poèmes, des chants, des dialogues mots, expressions, parties de phrases, phrases phrases plus complexes
S'exprimer	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Raconter l'essentiel d'un message, d'une histoire ■ Raconter un évènement 	

Prendre part à une conversation	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Employer les tournures syntaxiques et le lexique acquis ■ Utiliser les expressions utiles dans les contacts sociaux ■ Donner des informations ■ Décrire de façon plus précise ■ S'exprimer dans des situations plus complexes ■ Dire et exécuter des consignes 	<p>phrases affirmatives, négatives, interrogatives, exclamatives, impératives</p> <p>voir partie moyens langagiers point B</p> <p>sur soi-même, les circonstances, le lieu, le temps, etc.</p> <p>un personnage familier, un objet, un animal, un endroit, un paysage</p> <p>situations en classe, dans la vie courante, etc.</p> <p>ferme la porte, range tes affaires, etc.</p>
Lire et comprendre, prouver sa compréhension	
Repérer (globalement)	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Repérer des mots, des expressions, des phrases connus et similaires 	mère – grand-mère, montagne – monter, etc.
Lire et comprendre, prouver sa compréhension	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Lire et exécuter des consignes plus complexes ■ Lire un texte nouveau contenant des éléments connus afin d'émettre des hypothèses sur son sens et d'en dégager le message ■ Rechercher des informations de manière autonome ■ Lire et classer des textes selon le genre ■ Instaurer des comportements de lecteur efficace 	<p>en groupe, à voix basse, puis lecture individuelle</p> <p>fichiers, dictionnaire, etc.</p> <p>narration, dialogue, recette, notice de jeu, poème, chanson, comptine, lettre, texte informatif, description, etc.</p> <p>inférer</p> <p>distinguer les différents blocs, les différentes idées, le thème d'un texte</p>
Lire pour développer les moyens langagiers	
Phonologie	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Lire des textes connus avec l'intonation adéquate et la prononciation correcte des sons spécifiques du français ■ S'exercer à lire à haute voix 	pour l'accomplissement d'une tâche
Lexique	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Lire un texte, classer et mémoriser de nouveaux mots ou des nouvelles expressions 	mots et expressions dans leur contexte
Grammaire et conjugaison	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Lire un texte et retrouver les éléments de la grammaire et de la conjugaison pour comprendre le sens 	voir grammaire et conjugaison
Écrire	
Copier	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Copier des mots et des phrases dans un but fonctionnel 	fichiers, poèmes, chants, textes, etc.
Reconstituer	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Compléter des textes sans support visuel 	des textes lacunaires, des mots croisés, des suites chronologiques

Transformer	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Savoir utiliser les connaissances phonologiques et orthographiques pour les mots usuels ■ Accorder sujets et verbes ■ Accorder les noms en genre et en nombre 	<p>voir moyens langagiers</p> <p>voir règles en annexe</p>
Produire	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Produire des phrases, des messages, des textes (de tout genre) à partir d'éléments connus et recherchés 	<p>d'abord collectivement, puis individuellement</p>
B. Les moyens langagiers	
Vocabulaire	
Développer les performances des premier et deuxième degrés :	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Se présenter et se localiser dans le temps et dans l'espace ■ Etablir des contacts sociaux oralement et par écrit (contact direct, par téléphone, par correspondance) ■ S'adresser à quelqu'un, prendre rendez-vous, proposer à quelqu'un de faire quelque chose ■ S'assurer de la bonne compréhension, demander à son interlocuteur de reformuler sa pensée ■ Demander ou donner des informations sur l'itinéraire, la localisation 	<p>Qui est à l'appareil ? Ne quittez pas ! C'est une erreur ! Cher, chère ..., Je vous prie d'agréer ... A bientôt ... Je t'embrasse ...</p> <p>on se voit à ... Et si on allait ... Tu n'as pas envie de ... On joue à ...</p> <p>Pouvez-vous répéter ? Je n'ai pas compris, vous dites ? Pardon ?</p> <p>Pouvez-vous m'aider ...</p> <p>Pouvez-vous m'indiquer ...</p> <p>C'est à 200 m ... c'est près, loin.</p> <p>Vous prenez, tournez, allez ... A gauche, à droite, tout droit</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ Décrire une personne en précisant son caractère ■ Exprimer des sentiments par des expressions variées 	<p>il est ... il semble ... il a l'air ... + les adjectifs de caractère</p> <p>le doute : je me demande si ... l'indifférence : je m'en fiche, ça m'est égal, etc.</p> <p>l'ennui : je m'ennuie</p> <p>la peur : ça me fait peur ...</p> <p>la sympathie et l'antipathie : j'adore ..., je déteste ...</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ Exprimer un avis personnel ■ Exprimer un ordre, un conseil, une interdiction ■ Raconter un évènement ou une petite histoire ■ Présenter une région ou une manifestation 	<p>Moi, je pense que ...,</p> <p>Je trouve que ...,</p> <p>A mon avis ...</p> <p>Arrête ! Dépêchez-vous ! Il est défendu de ... !</p> <p>Partez ! Tu (ne) dois (pas) ... Tu (ne) peux (pas) ...</p>

Grammaire et conjugaison	
Les noms :	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Distinguer la nature des noms ■ Former le féminin et le pluriel des noms ■ Distinguer articles définis et indéfinis ■ Distinguer déterminants possessifs et démonstratifs 	<p>nom commun, nom propre</p> <p>formes régulières et formes irrégulières fréquentes</p>
Les verbes :	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Reconnaître et utiliser différents modes et temps 	<p>l'impératif présent</p> <p>passé composé avec accord du participe passé avec l'auxiliaire être</p>
Les pronoms :	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Reconnaître et utiliser les pronoms personnels – sujets et compléments 	<p>je, tu, il, elle, on, nous, vous, ils, elles, eux, moi, toi, lui</p> <p>le, la, les, l', lui, leur</p>
Les adjectifs :	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Reconnaître et utiliser les adjectifs 	<p>adjectifs possessifs et démonstratifs ainsi que les adjectifs qualificatifs</p>
Les mots liens :	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Utiliser les mots liens dans des phrases plus complexes 	
Les phrases :	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Analyser la phrase simple ■ Reconnaître et utiliser les différents formes et types de phrases 	<p>sujet + verbe + compléments</p> <p>phrases affirmatives, négatives, interrogatives, emphatiques, impératives</p>
Orthographe	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Ecrire de mémoire et orthographier correctement le lexique élémentaire ■ Appliquer correctement les règles suivantes ■ Maîtriser certaines graphies spécifiques 	<p>accord sujet-verbe</p> <p>pluriel des noms (+s,+x)</p> <p>quelques pluriels irréguliers</p> <p>les accents aigu, grave et circonflexe</p> <p>les sons [ã],[õ], etc.</p>
Phonologie	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Faire des liaisons à bon escient 	<p>il est ouvert, des animaux, un animal, etc.</p>

5.2.4 Premier degré de l'enseignement secondaire

Premier degré de l'enseignement secondaire	
Stades intermédiaires de développement attendu des compétences	Contextes
A. Les compétences communicatives	
Ecouter activement et comprendre	
Écouter et comprendre	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Comprendre globalement à l'audition différents types de textes et de messages ■ Distinguer les différents blocs, les différentes idées, la structure de l'information ■ Inférer c.à.d. tirer des conclusions ■ Saisir l'information essentielle 	<p>textes et messages dans un langage clair et standard sur des sujets familiers ou des sujets dans leur centre d'intérêt</p> <p>émissions de radio ou de télévision sur des événements de l'actualité proches de leurs intérêts</p> <p>si débit adapté, accent familier, langue standard</p>
Prouver sa compréhension	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Prouver sa compréhension par l'exécution de différentes tâches ■ Prouver sa compréhension par l'expression écrite ■ Choisir et créer des titres et des résumés ■ Prouver sa compréhension en réagissant de manière adéquate 	<p>mise en ordre chronologique, dramatisation verbale, exécution de consignes</p> <p>questionnaires, etc.</p> <p>situations de la vie courante</p>
Parler : reproduire et s'exprimer, prendre part à une conversation	
Reproduire	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Mémoriser et restituer ■ Reproduire et effectuer des variations 	<p>des dialogues, des poèmes, des chants</p> <p>point de vue du lexique et de la syntaxe de phrases plus complexes</p>
S'exprimer	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Raconter l'essentiel ■ Rapporter et commenter un événement ■ Résumer un récit, une information 	<p>d'un message, d'une histoire, d'un texte long, etc.</p>
Prendre part à une conversation	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Décrire en termes simples ■ Communiquer lors de tâches simples et habituelles ■ S'exprimer dans des situations plus complexes, argumenter 	<p>des conditions de vie, de formation, des activités</p> <p>échanges d'informations</p>
Lire et comprendre, prouver sa compréhension	
Repérer (globalement)	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Repérer des mots, des phrases et des informations connus 	<p>éléments exprimés de façon similaire ou non similaire</p>

Lire et comprendre, prouver sa compréhension	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Lire et exécuter des consignes plus complexes ■ Automatiser les comportements de lecteur efficace ■ Lire et comprendre globalement un texte à contenu inconnu afin de distinguer... 	<p>inférer, distinguer les différents blocs, etc.</p> <p>les idées essentielles</p> <p>le vrai du faux</p> <p>le réel de l'imaginaire</p>
Lire pour développer les moyens langagiers	
Phonologie	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Lire à haute voix de façon à mettre en évidence le sens du texte 	
Lexique	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Lire un texte, classer et mémoriser les mots nouveaux et les expressions nouvelles 	
Grammaire (voir moyens langagiers)	
Écrire	
Copier	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Copier des mots, des phrases et des textes nouveaux 	<p>dans un but fonctionnel : fichiers, cahiers, etc.</p>
Reconstituer	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Compléter des textes sans support visuel 	<p>des textes lacunaires, des mots croisés, des suites chronologiques, etc.</p>
Transformer	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Automatiser les connaissances phonologiques et orthographiques pour les mots usuels ■ Utiliser et maîtriser les règles relatives aux accords grammaticaux 	<p>voir moyens langagiers</p>
Produire	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Produire individuellement à partir d'éléments connus 	<p>des phrases, des messages, tout type de textes</p>
B. Les moyens langagiers	
Vocabulaire	
Développer et approfondir les performances du troisième degré	
Grammaire et conjugaison	
Les noms :	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Associer les déterminants aux noms et les utiliser correctement 	<p>tous les déterminants et en particulier les déterminants numéraux ainsi que les déterminants indéfinis d'usage courant</p>
Les verbes :	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Utiliser et reconnaître les modes et les temps 	<p>l'indicatif : futur simple, imparfait, passé composé avec accord du participe passé</p> <p>l'impératif : présent</p> <p>le subjonctif : présent (ses emplois les plus fréquents comme „il faut que...“, „j'aimerais que...“, „il est nécessaire/important/dommage/etc. que ...“</p>

Les pronoms :	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Utiliser et reconnaître les pronoms 	<p>pronoms personnels : sujets, toniques et compléments</p> <p>pronoms possessifs et démonstratifs</p> <p>pronoms indéfinis les plus courants</p> <p>pronoms relatifs simples</p>
Les adjectifs :	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Accorder les adjectifs en genre et en nombre 	
Les mots liens :	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Utiliser les mots liens correctement 	
Les phrases :	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Utiliser et reconnaître les types et les formes de phrases 	la phrase comparative, impersonnelle, présentative
Orthographe	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Pouvoir orthographier correctement le lexique appris ■ Maîtriser l'orthographe grammaticale 	au niveau de l'accord du nom, du verbe, de l'adjectif, du participe passé
Phonologie	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Automatiser les règles phonologiques courantes apprises 	

