

PARLEMENT  
DE LA  
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

SESSION 2021-2022

---

01 JUIN 2022

---

PROJET DE DÉCRET<sup>1</sup>

PORTANT CONFIRMATION DE L'ARRÊTÉ DU GOUVERNEMENT DE LA  
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE DU 9 SEPTEMBRE 2021 DÉTERMINANT LE  
RÉFÉRENTIEL DE FRANÇAIS ET LANGUES ANCIENNES, LE RÉFÉRENTIEL  
D'ÉDUCATION CULTURELLE ET ARTISTIQUE, LE RÉFÉRENTIEL DE LANGUES  
MODERNES, LE RÉFÉRENTIEL DE MATHÉMATIQUES, LE RÉFÉRENTIEL DES  
SCIENCES, LE RÉFÉRENTIEL DE FORMATION MANUELLE, TECHNIQUE,  
TECHNOLOGIQUE ET NUMÉRIQUE, LE RÉFÉRENTIEL D'ÉDUCATION À LA  
PHILOSOPHIE ET À LA CITOYENNETÉ ET LE RÉFÉRENTIEL D'ÉDUCATION  
PHYSIQUE ET À LA SANTÉ ET ADOPTANT LE RÉFÉRENTIEL DE LA FORMATION  
HISTORIQUE, GÉOGRAPHIQUE, ÉCONOMIQUE ET SOCIALE ET INSTAURANT UNE  
PROCÉDURE DE DÉROGATION À CES RÉFÉRENTIELS

---

RÉFÉRENTIEL DE FRANÇAIS ET LANGUES  
ANCIENNES

---

---

<sup>1</sup> Voir doc. 401 (2021-2022) n°1.

**Annexe n° I à l'arrêté du 9 septembre 2021 déterminant le référentiel de français et langues anciennes, le référentiel d'éducation culturelle et artistique, le référentiel de langues modernes, le référentiel de mathématiques, le référentiel des sciences, le référentiel de formation manuelle, technique, technologique et numérique, le référentiel d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté et le référentiel d'éducation physique et à la santé**

# RÉFÉRENTIEL DE FRANÇAIS ET LANGUES ANCIENNES



TRONC COMMUN

# SOMMAIRE

Avant-propos .....	3
Présentation générale des référentiels du tronc commun .....	5
<b>FRANÇAIS</b> .....	<b>18</b>
Enjeux et objectifs généraux .....	18
Contenus d'apprentissage et attendus .....	37
1 <sup>re</sup> PRIMAIRE .....	37
2 <sup>e</sup> PRIMAIRE .....	53
3 <sup>e</sup> PRIMAIRE .....	70
4 <sup>e</sup> PRIMAIRE .....	88
5 <sup>e</sup> PRIMAIRE .....	109
6 <sup>e</sup> PRIMAIRE .....	132
1 <sup>re</sup> SECONDAIRE .....	154
2 <sup>e</sup> SECONDAIRE .....	168
3 <sup>e</sup> SECONDAIRE .....	184
Visées transversales - <i>Domaines 6, 7 et 8</i> .....	199
Croisements entre disciplines .....	207
<b>LANGUES ANCIENNES</b> .....	<b>213</b>
Enjeux et objectifs généraux .....	213
Contenus d'apprentissage et attendus .....	217
2 <sup>e</sup> SECONDAIRE .....	217
3 <sup>e</sup> SECONDAIRE .....	219
Visées transversales - <i>Domaines 6, 7 et 8</i> .....	221
<b>Glossaire</b> .....	<b>228</b>

# AVANT-PROPOS

Notre société ne cesse d'être bousculée, interpellée par des transformations profondes, survenant à un rythme pour le moins soutenu. Notre société ne cesse de se densifier et de se complexifier. C'est un défi permanent qui impose à la Fédération Wallonie-Bruxelles de doter l'ensemble des élèves d'un bagage réellement commun, étendu, solide et ambitieux. C'est sur la maîtrise, par tous, de connaissances et de compétences essentielles que porte la double exigence d'équité et d'efficacité de notre école.

Dans cette perspective, il importait d'écrire de nouveaux référentiels adaptés aux exigences d'une formation commune des citoyennes et des citoyens du 21<sup>e</sup> siècle et à celles du « Pacte pour un enseignement d'excellence ». En effet, les « Socles de compétences » ayant prévalu pendant 20 ans dans l'enseignement fondamental et le début de l'enseignement secondaire, nécessitaient d'être repensés et actualisés. Ceci, afin de permettre aux jeunes de demain d'acquérir des connaissances et des compétences qui ne sont pas (ou pas suffisamment) enseignées dans le parcours scolaire d'aujourd'hui et par là même, contribuer à leur insertion socioprofessionnelle et à les rendre lucides, autonomes et acteurs de leur vie.

C'est ainsi qu'un vaste projet d'élaboration des référentiels du tronc commun a démarré en 2018. À l'instar des autres chantiers du Pacte, ils ont mobilisé une large participation. Ces référentiels ont été conçus par dix groupes rédactionnels composés de représentants du Service général de l'inspection, des (fédérations de) pouvoirs organisateurs – conseillers pédagogiques, directeurs ou enseignant(e)s de terrain – de membres de la Direction générale du Pilotage du Système éducatif et d'experts académiques.

L'écriture de ces référentiels s'est déroulée sous la supervision de la « Commission des référentiels et des programmes », garante de la cohérence d'ensemble et de l'atteinte des qualités visées : la précision, la clarté, la juste progressivité, la cohérence verticale (entre les années) et horizontale (entre les disciplines d'une année) et, enfin, le réalisme des contenus et des attendus. En phase de finalisation, un important processus de relecture globale a été mis sur pied, impliquant des enseignant(e)s de terrain et des experts académiques, afin d'évaluer la clarté et le réalisme des référentiels, tant d'un point de vue quantitatif que qualitatif, et de les adapter au besoin.

Ces référentiels modernisent et diversifient les apprentissages. Ils cherchent à renforcer la maîtrise des savoirs de base et traduisent la plus grande place accordée aux langues modernes, à l'éducation culturelle et artistique, à l'éducation physique et à la santé, à la formation manuelle, technique, technologique et numérique. Enfin, ils identifient les apprentissages qui contribuent aux visées transversales propices au développement citoyen des élèves et à leur orientation positive. Tout en veillant à construire un premier bagage solide, commun à tous les élèves, ces référentiels alimentent le désir et le plaisir d'apprendre. Les savoirs, savoir-faire et compétences visés ont été sélectionnés en évitant de soumettre les élèves, trop tôt ou trop vite, à des apprentissages formels. Ils entendent respecter le développement de chaque élève.

Tant la recherche d'un équilibre entre exigence et bienveillance que la préoccupation d'un enseignement plus équitable et inclusif font partie des ambitions du Pacte et tronc commun. Nous pensons que ces référentiels contribueront à rencontrer ces ambitions.

Bien que nouveaux, ces référentiels s'inscrivent dans une certaine continuité avec les *Socles de compétences*. Ces derniers seront remplacés progressivement au fur et à mesure du déploiement de la réforme du tronc commun. Ces référentiels seront d'application dans les établissements dès la rentrée 2022, pour les 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> années primaires, dès 2023, pour les 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> primaires, dès 2024, pour la 5<sup>e</sup> primaire, et ainsi de suite, selon une progression annuelle, jusqu'en 2028 (3<sup>e</sup> année du secondaire).

L'enjeu et le défi sont enthousiasmants et à la hauteur de notre passion commune pour l'enseignement. En tant que premiers acteurs du changement, nous vous invitons à les découvrir, à vous familiariser avec leur philosophie, en espérant qu'ils seront inspirants, enrichissants et utiles à vos pratiques pédagogiques personnelles.



Caroline DÉSIR  
Ministre de l'Éducation

# PRÉSENTATION GÉNÉRALE DES RÉFÉRENTIELS DU TRONC COMMUN

## 1. L'ÉCRITURE DES RÉFÉRENTIELS DANS LE CADRE DU « PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE »

### 1.1 Finalités et enjeux de l'implémentation du tronc commun

Les évolutions complexes, les défis et les exigences accrues de nos sociétés imposent de doter l'ensemble des élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles d'un bagage réellement commun, étendu, solide et ambitieux. C'est sur la maîtrise, par tous, de cet essentiel que porte la double exigence d'efficacité et d'équité de notre école.

Dans cette perspective, le nouveau tronc commun renforcé et redéfini dans ses contenus et dans ses modalités vise à ce que chaque élève, quel que soit son profil, acquière, d'une part, l'ensemble des savoirs fondamentaux de nature à l'outiller pour l'apprentissage tout au long de la vie, et, d'autre part, des savoirs, des savoir-faire et des compétences nécessaires au développement d'une citoyenneté ouverte sur le monde et à l'épanouissement personnel, social, culturel et professionnel.

Durant cette formation, chaque élève sera amené, quelle que soit l'orientation ultérieure de ses études, à maîtriser un bagage scolaire de base. Ce socle, composé d'un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de compétences, lui permettra à la fois de poursuivre sa formation et de rencontrer les finalités générales du tronc commun :

- exercer une citoyenneté émancipée, critique, créative et solidaire des générations actuelles et futures ;
- acquérir des savoirs et des outils de compréhension plurielle du monde, en vue de penser et d'agir ;
- développer un plaisir d'apprendre soutenu et renouvelé ;
- s'épanouir dans les différentes facettes de sa personnalité ;
- acquérir des outils de construction de son identité sociale, réelle et virtuelle ;
- s'ouvrir à la pluralité des activités humaines dans la perspective d'un choix positif et murement réfléchi d'étude ;
- continuer à apprendre dans une société complexe et mondialisée.

Le tronc commun vise également à mettre en place les conditions d'une réduction conséquente de l'échec scolaire et du redoublement et celles d'une orientation éclairée et positive des élèves. En effet, l'élargissement de la palette des apprentissages proposés aux élèves contribuera à rendre leur choix de filière ultérieure moins négatif. Ce choix ne sera plus dicté, en creux, par ce que les élèves cherchent à éviter, mais par ce qu'ils souhaitent approfondir sur la base de la découverte, dénuée de hiérarchisation, d'une large gamme d'activités et de champs d'expertises humains (technique, artistique, sportif, logico-mathématique, etc.). Cette orientation positive et le recul du choix de la filière constituent en outre un facteur reconnu d'une plus grande égalité sociale face à l'école, que ce soit en termes d'acquis ou de par-

cours. Tant la recherche d'un équilibre entre exigence et bienveillance que la préoccupation d'un enseignement plus équitable et inclusif animent l'ensemble du Pacte et le futur tronc commun en particulier.

Pour déployer le tronc commun et atteindre ses objectifs, l'écriture de nouveaux référentiels adaptés aux exigences du Pacte constituait une indispensable condition. Les référentiels sont en effet les clés de voute du curriculum scolaire. En définissant de manière précise ce que tous les élèves doivent apprendre durant le tronc commun, ils assurent la cohérence et la progressivité de leurs apprentissages. Conformément au Code de l'enseignement<sup>1</sup>, les référentiels<sup>2</sup> impactent et harmonisent la confection ultérieure des programmes par les Pouvoirs Organisateur et les Fédérations de Pouvoirs Organisateur, et donc ce qui sera en fin de compte enseigné dans les classes. Les référentiels revêtent donc une importance capitale en ce qu'ils constituent un contrat entre l'école et la société. Bénéficiant d'un statut décretaal et se situant à un niveau interréseaux, les référentiels définissent ce qui doit être appris aux différents moments de la scolarité et précisent les attendus par rapport à ces contenus d'apprentissage (le « quoi apprendre »)<sup>3</sup>. Les programmes, quant à eux, proposent des orientations méthodologiques, des dispositifs et des situations pédagogiques qui sont de nature à installer ces contenus<sup>4</sup>.

Le référentiel des « Socles de compétences », qui balisait les apprentissages de l'école maternelle à la 2<sup>e</sup> année du secondaire, a prévalu pendant une vingtaine d'années. Entretemps, la société et le monde ayant considérablement changé, les attentes relatives à l'école, qui se doit de préparer les jeunes à l'avenir, devaient évoluer. L'écriture de nouveaux référentiels s'imposait donc, en regard, d'une part, des objectifs du Pacte et, d'autre part, des exigences d'une formation commune des citoyens du XXI<sup>e</sup> siècle. Toutefois, une certaine continuité avec l'ancien n'a pas été exclue, loin de là : des pans importants de la formation commune antérieure conservent leur pertinence dans le curriculum du tronc commun. Par ailleurs, l'écriture de nouveaux référentiels a été l'occasion de réévaluer, de repenser et d'améliorer le parcours des apprentissages, notamment en termes de clarté, de précision et de progressivité (voir *infra*, point 1.4). Elle a cherché en outre à moderniser le curriculum, en identifiant des connaissances et des compétences aujourd'hui essentielles.

6

## 1.2 Vue d'ensemble du curriculum : domaines et référentiels

Les principales visées d'apprentissage du tronc commun sont définies au sein de huit domaines (voir tableau ci-dessous). Un premier référentiel, intitulé « référentiel des compétences initiales », identifie l'ensemble des apprentissages destinés aux élèves de l'école maternelle. Pour le reste de la scolarité du tronc commun, les visées des cinq premiers domaines s'incarnent au sein de neuf référentiels disciplinaires. En complément des cinq domaines spécifiques, trois domaines transversaux, plus novateurs, complètent le curriculum.

1 Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

2 « Référentiel : le référentiel présente de manière structurée les savoirs, savoir-faire et les compétences à acquérir dans une discipline ou plusieurs disciplines » (Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, Titre 3, article 1.3.1-1, 50°).

3 Les définitions des termes « contenu d'apprentissage » et « attendu » sont précisées au point 3.1.

4 « Programmes d'études : l'ensemble d'orientations méthodologiques, de dispositifs et de situations pédagogiques, intégrant les contenus d'apprentissage, c'est-à-dire les savoirs, savoir-faire, et compétences, et les attendus définis dans les référentiels visés au Titre 4, Chapitres 2 et 3 » (Idem, Titre 3, article 1.3.1-1, 49°).

« *La créativité, l'engagement et l'esprit d'entreprendre* » constitue le premier de ces domaines transversaux. Il concerne l'aptitude à associer des actes aux idées, c'est-à-dire à transformer des réflexions en actions et en projets effectifs. L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs.

Le deuxième domaine transversal, « *Apprendre à apprendre et poser des choix* », est relatif à la capacité des élèves d'organiser leurs apprentissages et la réalité qui les entoure. En prenant conscience, en analysant et en régulant les opérations mentales impliquées dans la gestion de leurs apprentissages, ils maîtrisent progressivement les principales compétences méthodologiques du « métier d'élève ».

« *Apprendre à s'orienter* » constitue le troisième domaine transversal incarnant par excellence la fonction essentielle d'aide à l'orientation de l'ensemble du curriculum du tronc commun. Ce qui est visé ici est la capacité de chaque élève de se mettre en projet et de se forger progressivement une vision de l'avenir.

Les huit domaines d'apprentissage sont les suivants :

	DOMAINES SPÉCIFIQUES	DOMAINES TRANSVERSAUX
<b>Maternel</b>	Domaine 1 : Français, Arts et Culture Domaine 2 : Langues modernes Domaines 3 et 4 : Premiers outils d'expérimentation, de structuration, de catégorisation et d'exploration du monde Domaine 5 : Éducation physique, Bien-être et Santé Référentiel des compétences initiales <sup>5</sup>	Domaine 6 : Créativité, Engagement et Esprit d'entreprendre  Domaine 7 : Apprendre à apprendre et Poser des choix
	Domaine 1 : Français, Arts et Culture Référentiel de Français – Langues anciennes Référentiel d'Éducation culturelle et artistique Domaine 2 : Langues modernes Référentiel de Langues modernes <sup>6</sup> Domaine 3 : Mathématiques, Sciences et Techniques Référentiel de Mathématiques Référentiel de Sciences Référentiel de Formation manuelle, technique, technologique et numérique Domaine 4 : Sciences humaines, Éducation à la philosophie et à la citoyenneté, Religion ou Morale <sup>7</sup> Référentiel de Formation historique, géographique, économique et sociale Référentiel d'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté Domaine 5 : Éducation physique, Bien-être et Santé Référentiel d'Éducation physique et à la santé	Domaine 6 : Créativité, Engagement et Esprit d'entreprendre  Domaine 7 : Apprendre à apprendre et Poser des choix  Domaine 8 : Apprendre à s'orienter
<b>De la 1<sup>re</sup> primaire à la 3<sup>e</sup> secondaire</b>		

5 Pour le niveau maternel, le référentiel dit des « compétences initiales » recouvre l'ensemble des domaines du tronc commun, à l'exception du domaine 8. Vu les spécificités du niveau maternel, les noms des domaines sont légèrement adaptés par rapport à ceux du reste du tronc commun.

6 Valable à partir de la P3.

7 Religion ou Morale : non couverts par les présents référentiels.

Ces huit domaines ont l'ambition de baliser ce que doit recouvrir aujourd'hui un curriculum de formation commune. Ils constituent et visent un « essentiel », c'est-à-dire ce que tous les élèves devraient savoir et savoir-faire à l'issue de leur parcours de base.

Les choix curriculaires ont été guidés par le souci, d'une part, de renforcer les savoirs, savoir-faire et compétences de base et, d'autre part, de mettre en valeur des disciplines, des contenus ou des aptitudes peu travaillés jusque-là, alors même qu'ils contribuent au développement et à l'épanouissement des futurs citoyens de notre temps. À l'échelle de l'ensemble du tronc commun, ces principes ont donné lieu à des réaménagements de la place qu'occupaient les différentes disciplines dans les grilles horaires et à la création de nouveaux référentiels. Parmi ces changements, relevons :

- une attention particulière à l'acquisition des savoirs de base en maternel et en primaire (« lire, écrire, compter, calculer ») et plus globalement, à l'amélioration de la maîtrise de la langue, qui sera travaillée à la fois au sein des périodes hebdomadaires consacrées au français, mais aussi, transversalement, au travers des autres disciplines et en assurant une initiation aux langues anciennes à tous les élèves, dans le secondaire ;
- la mise en œuvre d'une formation polytechnique et pluridisciplinaire s'incarnant en particulier, au sein d'une plus grande variété de domaines d'apprentissage, dans le développement d'une formation technologique, manuelle et numérique visant notamment à assurer une littératie numérique à chaque élève ;
- le renforcement de l'éducation culturelle et artistique tout au long du tronc commun, couplée à l'ambition plus large d'assurer à tous les élèves un véritable Parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA) durant l'ensemble de leur scolarité. Le référentiel d'Éducation culturelle et artistique du tronc commun est un des éléments traduisant cette ambition, mais l'un des éléments seulement. En effet, plus largement, la culture, la sensibilisation artistique et la mise en valeur de la créativité au sens large traversent les autres référentiels du tronc commun ;
- le renforcement de l'apprentissage des langues modernes, qui apparaissent plus tôt que précédemment dans le parcours, avec le démarrage de l'apprentissage d'une première langue étrangère en 3<sup>e</sup> année primaire au sein de toute la Fédération et d'une seconde langue étrangère, dès la 2<sup>e</sup> année du secondaire. Par ailleurs, « l'Éveil aux langues » fait partie des apprentissages travaillés de la 1<sup>re</sup> maternelle à la 2<sup>e</sup> primaire par l'enseignant titulaire et à raison d'une période par semaine. Cet éveil aux langues propose une ouverture à une diversité de langues. En ce sens, il ne porte pas uniquement sur les langues traditionnellement enseignées dans les écoles en Fédération Wallonie-Bruxelles. Les activités d'éveil aux langues consistent à découvrir, explorer et comparer une variété de langues, de divers statuts (langue de l'école, langue du voisin, langues européennes, langue des migrants, langues régionales...). Ainsi, parallèlement à sa dimension linguistique et à son attention particulière au sonore, au chant et au rythme, l'éveil aux langues permet de s'ouvrir progressivement à d'autres cultures, contribuant à la visée d'une société davantage tolérante et ouverte. Le cours de langue moderne prend le relai de cette démarche d'ouverture initiée par l'éveil aux langues ;
- l'insistance sur l'importance de la formation en sciences humaines dès le plus jeune âge, en mettant davantage en valeur les apprentissages relatifs aux sciences économiques et sociales ;
- le renforcement de l'éducation physique et son élargissement aux aspects liés à la santé ;
- l'identification de contenus d'apprentissage pouvant concourir à asseoir les visées transversales des domaines 6, 7 et 8 et d'articulations possibles entre différents domaines et disciplines (voir *infra*, point 1.5) ;
- enfin, la mise en place d'un accompagnement personnalisé pour l'équivalent d'au moins deux périodes hebdomadaires durant lesquelles l'encadrement est renforcé, afin de faciliter une prise en charge personnalisée des élèves, individuellement ou par groupes de taille variable.

### 1.3 Élaboration des référentiels

---

Composés de représentants du service de l'Inspection, de représentants des Fédérations de Pouvoirs Organisateurs – conseillers pédagogiques et enseignants en exercice – et d'experts académiques, dix groupes de travail ont été chargés de définir le curriculum du tronc commun, depuis la 1<sup>re</sup> année maternelle jusqu'à la 3<sup>e</sup> année secondaire.

Pour baliser les activités de ces groupes de travail, une « Charte des référentiels » a déterminé préalablement un ensemble de consignes rédactionnelles et un canevas d'écriture. Un cahier des charges spécifique a également encadré le travail de chaque groupe, ce document apportait notamment des précisions sur le contexte de sa mission, le mode de fonctionnement du groupe, les visées de la discipline traitée et les livrables spécifiques attendus.

Aux différentes étapes de leur conception, les projets de référentiels ont été relus et commentés par des comités de lecture composés principalement d'enseignants de terrain. L'élaboration progressive des référentiels s'est en outre déroulée sous la supervision de la « Commission des référentiels et des programmes », garante de la cohérence d'ensemble et de l'atteinte des qualités visées (voir point suivant). En phase de finalisation, un important processus de relecture globale a été mis sur pied, auprès d'enseignants de terrain et d'experts académiques, afin d'évaluer la clarté et le réalisme des référentiels, tant d'un point de vue quantitatif que qualitatif, et de les adapter au besoin.

### 1.4 Qualités visées pour les référentiels du tronc commun

---

Chaque groupe de travail rédactionnel a respecté un cahier des charges qui lui était spécifique mais également une « Charte des référentiels », commune à tous les groupes, définissant un ensemble de qualités à atteindre. Cette Charte a assuré la jonction entre les principes du Pacte et les modifications du curriculum qu'ils requéraient.

#### 1.4.1 Modestie, réalisme et centration sur un essentiel

Pour chaque référentiel, les rédacteurs ont été invités à se centrer sur l'essentiel, c'est-à-dire sur « ce qu'il n'est pas permis d'ignorer », en évitant la compilation de « tout ce qu'il est possible de savoir ». Cette qualité attendue visait à éviter une surabondance des contenus qui aurait nui à une approche en profondeur des acquisitions. Il s'agissait par ailleurs de veiller à ce que le contenu des référentiels puisse être travaillé de manière complète et effective dans toutes les classes. De ce point de vue, il est important de rappeler, pour la 3<sup>e</sup> année secondaire en particulier, que les contenus du tronc commun polytechnique et pluridisciplinaire n'ont pas été calibrés sur les seuls contenus actuellement dispensés dans l'enseignement général. L'ambition et l'exigence n'ont toutefois nullement été éludées ; elles se sont traduites par la définition d'un bagage d'apprentissages incontournables, permettant d'être embrassés et maîtrisés par tous. Ces apprentissages seront, pour la plupart, prolongés et approfondis au-delà du tronc commun.

#### 1.4.2 Précision et souci d'une progression fluide

On touche ici à l'une des qualités des référentiels parmi les plus contributives à la réussite des apprentissages. Sans entraver la liberté pédagogique des rédacteurs de programmes (qui définissent le « comment »), les référentiels du tronc commun (qui se centrent sur le « quoi ») ont veillé à expliciter clairement et précisément les contenus et les attendus d'apprentissage ainsi que leur progression. Un niveau d'exi-

gence adéquat et correctement calibré a été recherché, en tenant compte du développement cognitif et psycho-affectif de l'élève et de l'hétérogénéité des rythmes d'apprentissage.

Pour atteindre le degré de précision recherché, les contenus et les attendus sont définis par année au sein des référentiels. Cette annualisation affine la définition progressive des apprentissages et en assure la fluidité d'une année à l'autre. Les progressions ont été lissées de manière à éviter les ruptures que peuvent constituer des sauts cognitifs trop importants d'une année ou d'un niveau à l'autre. À cette fin, les groupes rédactionnels ont été particulièrement attentifs à assurer les continuités nécessaires entre les niveaux maternel et primaire ainsi qu'entre le primaire et le secondaire. L'annualisation des contenus et attendus n'a toutefois pas empêché que des périodisations plus larges soient envisagées, notamment dans le cadre d'une approche spiralaire. Lorsque les contenus repérés s'y prêtaient, cette approche a été privilégiée de manière à ce qu'un savoir, un savoir-faire ou encore une compétence puissent être abordés plusieurs fois, en étant renforcés, affinés et complétés au fil du curriculum.

En particulier, les attendus annualisés constituent de très utiles repères de progressivité : ils permettent aux enseignants de disposer d'une indication claire et précise à propos de ce qu'ils doivent effectivement travailler à l'échelle de l'année.

#### 1.4.3 Savoirs, savoir-faire et compétences

Conformément aux préconisations du « Pacte pour un enseignement d'excellence », les référentiels revalorisent globalement la place des savoirs disciplinaires et culturels fondamentaux. Cette valorisation se justifie par le caractère émancipateur intrinsèque des savoirs, fondateurs d'une culture citoyenne partagée et socles de l'exercice d'un esprit critique, ce qui implique qu'ils soient clairement listés et définis dans les référentiels, tant en termes de contenus d'apprentissages que d'attendus. Les savoir-faire, quant à eux, permettent notamment l'automatisation de certaines démarches essentielles.

Les savoirs ne se réduisent pas au statut de « ressources » au service de l'acquisition de compétences. Ils se rapportent soit au développement d'une (ou de plusieurs) compétence(s), soit à une autre visée, en particulier au développement d'une culture commune, à l'appropriation de clés de compréhension du monde et/ou l'installation d'attitudes d'engagement citoyen. Dans cette perspective, les savoirs à installer font l'objet d'attendus, au même titre que les compétences et les savoir-faire.

Selon le Code<sup>8</sup>, on entend, dans l'ensemble des référentiels du tronc commun, par :

- savoir : fait ou ensemble de faits, définition, concept, théorie, modèle ou outil linguistique ;
- savoir-faire : procédure, geste, technique, schéma de résolution, standardisés et automatisés par l'apprentissage et l'entraînement<sup>9</sup> ;
- compétence : aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être permettant d'accomplir un certain nombre de tâches.

#### 1.4.4 Cohérence verticale et horizontale

En matière de cohérence verticale, chaque référentiel cherche à assurer une continuité explicite avec ce qui a été enseigné durant les années précédentes et ce qui sera enseigné après, de manière à éviter

8 Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, article 1.3.1-1.

9 Ce trait distingue les savoir-faire de la compétence qui nécessite une analyse particulière et un traitement adapté d'une situation qui, pour être proche de situations (re)connues, n'en est pas moins différente.

les possibles effets de ruptures (voir ci-dessus). Les introductions annuelles présentes dans chaque référentiel veillent à préciser où se situent les spécificités des apprentissages de l'année en cours dans la cohérence d'ensemble. Les référentiels proposent aussi des tableaux synoptiques permettant d'embrasser la cohérence d'une progression d'ensemble (voir *infra*, point 2.1).

En matière de cohérence horizontale, chaque référentiel identifie également les liens possibles avec les autres référentiels d'une même année et avec les visées transversales des domaines 6, 7 et 8 (voir *infra*, point 1.5).

#### **1.4.5 Transparence et accessibilité**

Les référentiels ont été rédigés de la manière la plus explicite et la plus compréhensible possible, en vue de favoriser leur appropriation par l'ensemble des acteurs internes et externes à l'école, en particulier par les enseignants. Chaque citoyen devrait idéalement être en mesure d'appréhender le contrat qui lie l'école et la société et ce que cette dernière considère comme devant être appris par tous durant le tronc commun.

#### **1.4.6 Capacité à soutenir le désir et le plaisir d'apprendre des élèves**

Un des enjeux du curriculum du tronc commun est de faire en sorte que les savoirs, les savoir-faire et les compétences scolaires apparaissent aux yeux des élèves comme mobilisateurs en ce qu'ils leur permettent progressivement de mieux comprendre et de décoder le monde complexe qui les entoure et en ce qu'ils les préparent à affronter les grandes questions de leur temps. Les référentiels ont été conçus avec le souci de travailler des savoirs, savoir-faire et compétences qui pourraient faire sens aux yeux des élèves, dans la perspective d'un soutien au plaisir et au désir d'apprendre.

11

### **1.5 Contribution des référentiels disciplinaires aux visées transversales et au décroisement des apprentissages**

#### **1.5.1 Visées d'apprentissage des domaines 6, 7 et 8**

Les visées d'apprentissage liées aux domaines 6, 7 et 8 sont à installer de manière transversale. Elles se déclinent donc via des portes d'entrée et des savoirs, savoir-faire et compétences identifiés dans chacune des disciplines. Ces visées sont assez novatrices et constituent un pan important des apprentissages du tronc commun. Elles contribuent à la construction progressive d'un citoyen lucide, acteur et autonome. Dans chaque référentiel disciplinaire sont identifiés des exemples particulièrement illustratifs de contenus et d'attendus pouvant contribuer à l'atteinte de ces visées (voir *infra*, point 2.1).

Les apprentissages relatifs aux domaines 6, 7 et 8 ont été regroupés autour de six visées transversales puisque ces trois domaines sont fortement complémentaires et présentent entre eux de nombreuses interconnexions. Ces six visées, définies au sein de chaque référentiel disciplinaire, sont les suivantes :

- se connaître et s'ouvrir aux autres ;
- apprendre à apprendre ;
- développer une pensée critique et complexe ;
- développer la créativité et l'esprit d'entreprendre ;
- découvrir le monde scolaire, la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et mieux connaître le monde des activités professionnelles ;
- développer des projets personnels et professionnels : anticiper et poser des choix.

### 1.5.2 Croisements entre disciplines

Dans une logique de décloisonnement et de renforcement du sens des apprentissages, l'articulation entre les différents référentiels disciplinaires des domaines 1 à 5 a été encouragée. En effet, les apprentissages des uns peuvent contribuer à l'acquisition ou au renforcement des apprentissages des autres. C'est pour cette raison que tous les référentiels repèrent les possibilités d'articulations les plus fécondes entre leurs contenus d'apprentissage ou leurs attendus et ceux des autres référentiels (voir *infra*, point 2.1).

### 1.5.3 Langue de scolarisation

La pratique du français est également transversale à l'ensemble des disciplines. Son apprentissage doit donc être stimulé, exercé et renforcé dans toutes les disciplines. Dans cet esprit, ces dernières veillent à développer chez l'élève l'acquisition du français en tant que « langue de scolarisation ». En effet, l'accès à ce langage dans lequel s'exposent les savoirs et se construisent les apprentissages – à la fois spécifique au monde scolaire et aux différentes disciplines – constitue un enjeu important pour l'ensemble des élèves. Ainsi, ils apprennent progressivement à communiquer et à argumenter, oralement et par écrit, selon les codes et les contraintes langagières du monde de l'école. Dans ce sens et sur la base des spécificités langagières de leur discipline, tous les enseignants conscientisent les élèves aux particularités du « français de l'école », qui suppose des tournures, des codes et un vocabulaire spécifiques qu'il convient d'explicitier au bénéfice de tous les élèves. Un autre point d'attention concerne les différents genres de discours et de textes qui peuvent être spécifiques à une discipline, ou communs à plusieurs disciplines. En effet, acquérir le langage d'une discipline ne consiste pas seulement à manipuler correctement des termes isolés, cela signifie aussi se montrer capable de comprendre et de produire des écrits (résumé, compte-rendu, rapport, démonstration, etc.) conformes à la culture et aux conventions ou aux normes propres à la discipline. L'objectif est d'élargir l'éventail des genres de discours et de textes que les élèves maîtrisent.

Cet enseignement de la langue de scolarisation au sein des disciplines, en lien étroit avec les contenus d'apprentissage, bénéficiera à tous mais permettra particulièrement de réduire les inégalités vis-à-vis de certains élèves en situation de « vulnérabilité linguistique ».

## 2. STRUCTURE ET PRINCIPES ORGANISATEURS DES RÉFÉRENTIELS

### 2.1 Un canevas commun

Pour en assurer l'homogénéité, les référentiels du tronc commun sont rédigés selon un canevas commun, précisé dans la Charte. Les éléments suivants se retrouvent dès lors dans tous les référentiels :

- la présente introduction générale ;
- une introduction spécifique à la discipline, qui explicite les principales visées d'apprentissage et l'organisation générale du référentiel ;
- une présentation, par année d'études<sup>10</sup>, des contenus et des attendus, chacune des années étant déclinée de la manière suivante :
  - une introduction qui situe la spécificité des apprentissages disciplinaires de l'année en cours, en précisant leur continuité avec « l'amont » (d'où l'on vient) et « l'aval » (en quoi on prépare les apprentissages ultérieurs) ; le but est de clarifier autant que possible les continuités et les spécificités des apprentissages travaillés à l'échelle de l'année ;
  - des tableaux de contenus d'apprentissage (colonne de gauche) et d'attendus correspondants (colonne de droite), ces contenus et attendus étant regroupés en trois catégories : des savoirs, des savoir-faire et des compétences<sup>11</sup> ;
- une section présentant les contributions aux visées transversales des domaines 6, 7 et 8 ;
- une section présentant par année, les articulations les plus fécondes entre disciplines ;
- un glossaire (dans certains référentiels) ;
- des tableaux synoptiques présentant de façon visuelle la progression des apprentissages tout au long du tronc commun.

13

### 2.2 Une place laissée aussi aux spécificités disciplinaires

#### 2.2.1 L'organisation interne

Même si les référentiels présentent tous la structure commune détaillée ci-dessus, le découpage et l'organisation des contenus varient quelque peu d'une discipline à l'autre, de manière à en respecter les logiques et les spécificités propres. En particulier, l'articulation entre les savoirs, les savoir-faire et les compétences peut différer d'une discipline à l'autre. Au début de chaque référentiel, une introduction précise et justifie la structuration choisie ; la lecture attentive de cette introduction est essentielle à une bonne entrée dans le référentiel.

#### 2.2.2 La terminologie des verbes opérateurs

Par souci de précision, chaque attendu est exprimé à l'aide d'un verbe opérateur correspondant au type de tâche requise qui soit de nature à s'assurer que l'élève maîtrise effectivement le contenu de savoir, de savoir-faire ou de compétence visé.

Il peut arriver que certains de ces verbes opérateurs, bien que libellés de manière identique, n'aient pas

<sup>10</sup> La seule exception à ce principe, motivée par la très grande diversité des élèves de cet âge, concerne le référentiel des compétences initiales pour lequel les contenus et les attendus sont définis, d'une part, pour la M1 et la M2 et, d'autre part, pour la M3. Autrement dit, le travail mené globalement en M1 et M2 débouche sur des attendus uniquement définis en fin de M2.

<sup>11</sup> Les contenus d'apprentissage relevant des attitudes sont intégrés dans les référentiels de la manière suivante : soit ils s'apparentent à des savoir-faire spécifiques (tels que 'faire preuve de rigueur' dans la conduite d'une expérience) et sont alors identifiés au sein de la rubrique des savoir-faire ; soit ils concernent des visées d'apprentissage plus large (telles que la tolérance ou le fait d'oser s'exprimer) et apparaissent alors dans les référentiels en tant que visées des domaines 6, 7 et 8.

exactement le même sens d'une discipline à l'autre, en fonction ici aussi des spécificités et des traditions disciplinaires. Il peut, par exemple, être justifié que « situer » soit un savoir-faire en géographie, dans le sens de « situer sur une carte » et un savoir en histoire dans le sens de « situer sur la ligne du temps » donc, dater. L'explicitation fine de l'attendu et parfois la présence d'un exemple de production veillent à préciser le sens exact que revêt le verbe opérateur utilisé.

Par ailleurs, dans un souci d'opérationnalité, ces verbes opérateurs ont le plus souvent trait à des comportements observables d'élèves. Une attention particulière a été accordée à ce que ces comportements correspondent à des niveaux taxonomiques adaptés à l'âge des élèves ; ils gagnent d'ailleurs en complexité avec le temps. Les attendus se traduisent ainsi par des tâches plus ou moins ambitieuses et complexes (dans les trois catégories de contenus) et la capacité à réaliser des tâches complexes résulte souvent de la maîtrise de tâches plus simples, ces dernières pouvant permettre d'identifier finement où se situent des difficultés, le cas échéant. De plus, même lorsque les niveaux taxonomiques visés sont simples et se traduisent par des verbes opérateurs tels que citer, nommer ou associer, le travail en classe gagnera à porter aussi sur les opérations qui devraient sous-tendre ces comportements en termes de compréhension et d'appropriation personnelle.

Au sein des attendus, la notion de langue de scolarisation (voir *supra*, point 1.5.3) joue un double rôle. Le premier est de mettre les élèves en présence d'un vocabulaire spécifique. Il convient en effet de s'assurer que tous les élèves s'approprient les termes propres à la discipline et les maîtrisent en vue de leur réutilisation. Le second rôle est de traduire les démarches cognitives sollicitées par les verbes opérateurs. À cet égard, une attention particulière doit être accordée à la polysémie des termes. En effet, selon les disciplines, certains termes identiques ont des significations différentes. Des verbes tels que développer, évaluer, inscrire, ordonner, représenter, observer, justifier... selon qu'on soit en mathématiques, en art, en éducation physique ou en langues ne signifient pas exactement la même chose et par conséquent ont un impact différent sur ce que les élèves doivent faire.

Par ailleurs, ces verbes opérateurs s'avèrent des portes d'entrée importantes pour le développement cognitif. Si des verbes opérateurs tels que citer, nommer, indiquer ou lister mobilisent chez les élèves des réponses courtes et peu construites, les verbes opérateurs tels qu'expliquer, argumenter, vérifier, justifier ou comparer sollicitent un travail langagier qui habitue les élèves à exprimer leur pensée et à la structurer. En adaptant le niveau d'attente à l'âge des élèves, les verbes opérateurs les plus complexes peuvent être mobilisés dès le début de la scolarité.

Les formulations langagières liées aux verbes opérateurs feront dès lors l'objet d'un apprentissage explicite qui se complexifiera au fil de la scolarité. Tous les élèves devront apprendre la signification précise des attendus et des verbes qui les traduisent pour comprendre ce que l'enseignant attend d'eux ainsi que pour structurer et communiquer leur pensée.

### 2.2.3 La dimension spiralaire des apprentissages

Si l'ensemble des référentiels s'inscrit globalement dans une logique spiralaire (en vue de favoriser un renforcement progressif des acquisitions, via une remobilisation de certains savoirs, savoir-faire et compétences travaillés antérieurement), cette approche est diversement prégnante selon les disciplines.

Dans tous les cas, même lorsque les acquisitions de savoirs, de savoir-faire ou de compétences sont pensées sur plusieurs années, avec une forte récursivité d'une année sur l'autre, les spécificités du travail de l'année sont explicitées dans les introductions annuelles. Dans le même sens, les attendus, s'ils sont fort proches d'une année à l'autre, font le plus souvent apparaître une progressive gradation dans le niveau de maîtrise requis ou dans le type de supports sollicités. Ainsi, un même savoir-faire ou une même compétence peut être formulé(e) à l'identique d'une année à l'autre mais en précisant alors une gradation relative au niveau d'autonomie attendu : « avec » ou « sans l'aide de l'enseignant », par exemple.

### 3. DU BON USAGE DES RÉFÉRENTIELS

#### 3.1 Approche annuelle, contenus, attendus et évaluation

Les référentiels du tronc commun identifient des **contenus** et des **attendus**, présentés par année d'étude pour les raisons évoquées plus haut. La définition de ces notions<sup>12</sup> est la suivante :

- contenu d'apprentissage : l'ensemble de savoirs, savoir-faire et compétences identifiant les contenus à enseigner pour une année d'étude donnée ;
- attendu : le niveau de maîtrise des contenus d'apprentissage visé pour les élèves au terme d'une année donnée ou d'un curriculum.

Les **contenus d'apprentissage** sont rédigés à l'intention des *enseignants* ; ils précisent ce que les enseignants doivent viser à installer et à travailler avec leurs élèves, à l'échelle annuelle. D'un référentiel à l'autre, la section des contenus est plus ou moins détaillée. Si cette section est suffisamment explicite et précise, les attendus s'y rapportant sont souvent circonscrits. À contrario, si les contenus sont présentés de façon succincte, c'est alors la déclinaison en attendus qui en éclaire plus précisément la portée. Il est donc toujours nécessaire d'appréhender les contenus et attendus de concert. Enfin, les contenus ne préjugent en rien de l'approche méthodologique à utiliser (le « comment ») qui demeure aux mains des (F) PO, des équipes pédagogiques et des enseignants.

Les **attendus**, quant à eux, incarnent et concrétisent les contenus en termes d'activités d'élèves. Ils constituent des balises claires et opérationnelles précisant ce que l'on cherche à faire atteindre par ces élèves. Ces attendus ont comme fonctions principales d'aider à la conception et à la construction d'activités d'enseignement et de fournir des outils de diagnostic des acquisitions en cours. Dans cette perspective, le calibrage correct des attendus et leur non-ambiguïté contribuent à clarifier les niveaux de maîtrise, aux différents stades des apprentissages, et permettent de mettre en place les stratégies adéquates en termes d'évaluation formative, de différenciation et de remédiation immédiate pour atteindre ces niveaux.

12 Définitions issues du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, article 1.3.1-1., 4° et 17°.

Ces attendus annuels présentent par ailleurs les avantages suivants :

- ils contribuent à harmoniser les curriculums et limitent les écarts entre le curriculum prescrit et les curriculums effectifs ;
- ils rendent possible la poursuite des enseignements selon une progression et une cohérence pertinentes, en cas de changement d'école ou de réseau ;
- ils assurent un traitement plus juste lors des évaluations locales ;
- ils offrent des balises communes pour l'évaluation sommative ; les équipes pédagogiques rendront un avis et délibéreront sur la base, notamment, de ces attendus qui se veulent clairs et objectivables. Les évaluations sommatives<sup>13</sup>, à l'instar des évaluations externes certificatives<sup>14</sup> ne pourront porter que sur les attendus tels que définis dans les référentiels ;
- ils facilitent le travail des concepteurs d'évaluations externes (non) certificatives et d'outils d'évaluation.

En matière de liens entre attendus et évaluation, il est important de préciser les balises suivantes :

- si la maîtrise de tous les attendus doit être visée et s'ils sont tous potentiellement évaluables, l'ensemble des attendus ne devront pas *nécessairement* avoir été formellement évalués, à fortiori de manière isolée et indépendante. L'appréciation de l'atteinte des attendus peut se réaliser au travers d'activités d'apprentissage et leur maîtrise ne doit pas forcément être mesurée par une évaluation formelle. De plus, la réactivation des savoirs, savoir-faire et compétences dans d'autres activités d'apprentissage ultérieures peut en soi, pour l'enseignant, constituer un bon signe de maîtrise ou de non-maîtrise de l'attendu ;
- la non-maîtrise d'attendus, qu'elle soit constatée à la fin ou au cours d'une séquence d'apprentissage, doit avant tout constituer un incitant pour l'équipe pédagogique et l'élève concerné à mieux cerner où se situent les difficultés et à envisager collégalement la stratégie d'accompagnement personnalisé la plus adéquate, à adapter, au besoin, en cours d'année (voir à ce sujet les articles 2.3.1-2 et 2.3.1-3 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire) ;
- dans le cadre de l'objectif du Pacte de réduire de 50 % le redoublement d'ici 2030, le constat d'une non-maîtrise de certains attendus ne pourra déboucher sur un maintien dans l'année en cours qu'en dernier recours, si les stratégies d'accompagnement personnalisé déployées durant l'année se sont avérées infructueuses et s'il s'avère que les dispositifs spécifiques n'ont pas permis à l'élève de surmonter suffisamment ses difficultés d'apprentissage pour pouvoir poursuivre avec fruit les apprentissages de l'année suivante du tronc commun (article 2.3.1-6 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire). Dans cette perspective, il doit être évident pour tous que seule la non-atteinte d'un volume important d'attendus significatifs peut conduire à une telle décision.

De tout ce qui précède, il est clair que le bon usage des attendus, sans rendre l'évaluation omniprésente, se conçoit essentiellement dans la perspective de l'apprentissage et de l'évaluation formative<sup>15</sup>. Quelle que soit sa forme, l'évaluation ne constitue pas une fin en soi : l'élève n'apprend pas pour être évalué, ses acquis sont évalués pour l'aider à apprendre.

13 Évaluation sommative : l'ensemble des épreuves permettant aux enseignants d'établir un bilan des acquis des élèves par rapport aux attendus au terme d'une ou de plusieurs séquences d'apprentissage (idem, article 1.3.1-1, 37°).

14 Évaluation certificative : l'évaluation qui intervient dans la délivrance d'un certificat d'enseignement (idem, 34°).

15 Évaluation formative : l'évaluation effectuée en cours d'apprentissage et visant à apprécier le progrès accompli par l'élève, à mesurer les acquis de l'élève et à comprendre la nature des difficultés qu'il rencontre lors d'un apprentissage ; elle a pour but d'améliorer, de corriger ou de réajuster le cheminement de l'élève face aux apprentissages et aux attendus visés ; elle peut se fonder en partie sur l'autoévaluation (idem, 36°).

### 3.2 Référentiels et pratiques pédagogiques

---

Tous les référentiels présentent les contenus et les attendus ventilés en savoirs, savoir-faire et compétences. Le rôle d'un référentiel est bien de présenter de manière structurée les savoirs, savoir-faire et les compétences à (faire) acquérir. Autant que possible, il doit être dénué de considérations et d'options méthodologiques. Dès lors, le référentiel inventorie ces savoirs, savoir-faire et compétences, sous la forme d'une liste neutre, sans expliquer la manière dont ils pourraient être enseignés en classe. Cette mise en œuvre méthodologique est en effet du ressort des programmes (dont le but est précisément de présenter des pistes pédagogiques de mise en œuvre des référentiels), des équipes pédagogiques et des enseignants.

Mais, sans empiéter sur les programmes, il est utile de préciser que les savoirs, savoir-faire et compétences identifiés isolément gagneront, la plupart du temps, à être enseignés conjointement au sein d'activités pédagogiques de manière à leur donner du sens, sans exclure une focalisation sur l'un ou l'autre de ces contenus, à titre transitoire, lorsque cela s'avère nécessaire. Il en résulte également que le temps d'apprentissage à réserver aux différents contenus n'est pas nécessairement proportionnel au nombre d'attendus correspondants.

En tout état de cause, le référentiel s'apparente à un cadastre méthodologiquement neutre de contenus qui ne préjuge pas de la manière dont ils seront intégrés les uns aux autres au sein d'activités pédagogiques : le référentiel n'impose donc ni qu'à un contenu doive correspondre une seule activité, ni qu'une activité doive nécessairement viser à installer des contenus de chaque type (savoir, savoir-faire, compétence).

17

---

Les référentiels traduisent en termes curriculaires les ambitions du tronc commun et plus largement celles du Pacte pour un enseignement d'excellence. Ces ambitions seront rencontrées si l'ensemble des acteurs de l'école incarnent, à leur tour, ces référentiels dans des programmes et des activités de classe en étant animés des mêmes objectifs généraux. Autrement dit, chaque acteur doit être conscient qu'au travers de l'enseignement de tel ou de tel contenu et la poursuite de tel ou tel attendu, c'est à l'atteinte des finalités du tronc commun qu'il participe activement.

# FRANÇAIS

## ENJEUX ET OBJECTIFS GÉNÉRAUX

L'enseignement du français poursuit l'ensemble des finalités suivantes :

- apprendre aux élèves à communiquer. Pour de jeunes élèves, il s'agit d'appréhender la langue française et de la pratiquer à l'oral d'abord, à l'écrit ensuite, en tant que récepteurs et producteurs de messages, en interaction avec d'autres locuteurs ;
- fournir, au fil du tronc commun, des clés de compréhension du monde : les activités de réception (dans ses différents modes et supports) et de production constituent des fenêtres ouvertes tant sur le monde réel que sur celui des arts et de la culture ;
- doter les élèves d'un bagage culturel commun en les mettant en contact avec les œuvres du patrimoine littéraire et des œuvres contemporaines marquantes pour la jeunesse. On ne saurait trop souligner l'importance d'expérimenter, et ce dès le plus jeune âge, la dimension culturelle des langues qui permettent aux sociétés humaines d'exprimer des modes de pensée et des façons de voir le monde. Cela vaut également pour la langue maternelle des élèves non francophones, qu'il s'agit également de reconnaître et de valoriser comme vecteur de culture et moyen d'expression ;
- amener les élèves à se représenter les langues comme objets d'apprentissage en elles-mêmes et pour elles-mêmes, ce qui suppose le développement des compétences métalinguistiques et réflexives ;
- assurer le développement d'attitudes propices à l'engagement citoyen. Ces attitudes, nourries de valeurs démocratiques, permettent à tous, au niveau qui est le leur, de saisir avec finesse les messages qui leur sont adressés, de développer leur esprit critique et d'agir pour se réaliser dans leurs projets, en tant que citoyens actifs, critiques, créatifs et solidaires, dans le respect de la diversité.

18

### 1. À PROPOS DE LA LANGUE DE SCOLARISATION : LES USAGES LANGAGIERS SPÉCIFIQUES À L'ÉCOLE

Dès l'entrée à l'école maternelle, le français est à la fois la langue des interactions et la langue des apprentissages. Apprendre les mathématiques, l'histoire, la géographie ou toute autre discipline, c'est aussi apprendre notamment à argumenter, reformuler, synthétiser des savoirs et savoir-faire, à l'oral ou à l'écrit de manière adaptée à la discipline.

Cette langue dite « de scolarisation » possède donc des spécificités liées à la fois au milieu de vie scolaire (vivre et apprendre au sein d'un groupe d'élèves) et aux activités d'apprentissage (lire, écrire, verbaliser, expliquer, comparer, justifier, résumer...). Ces spécificités sont :

- la polysémie des mots : les mots utilisés par les élèves dans leur vie quotidienne peuvent avoir des significations très différentes dans le contexte scolaire et selon les disciplines qui y sont enseignées ;
- l'abstraction des concepts : le langage des apprentissages est caractérisé par un grand nombre de mots et de concepts abstraits qui devront être appris par tous les élèves de manière progressive et non prématurée ;

- la scripturalité de la langue scolaire : les textes des savoirs utilisent la langue de manière particulière (syntaxe, organisation...) en lien avec l'univers culturel qui les produit. Au fur et à mesure de la scolarité, le langage des apprentissages, même lors des interactions orales, adopte une forme de plus en plus proche de la langue écrite. Ils condensent une grande quantité d'informations, habituellement diluées à l'oral, comprennent des systèmes sémiotiques (graphiques, tableaux, diagrammes, symboles, illustrations, photos...) dont la compréhension et la verbalisation ne vont pas de soi. Il est nécessaire d'y familiariser tous les élèves ;
- le langage des consignes et des énoncés, des exercices et des synthèses : de la qualité de ces écrits scolaires dépend la consolidation des apprentissages et l'autonomie des élèves. Pour ces deux raisons, ils doivent pouvoir être compris de tous.

Tout enseignant doit être conscient de l'impact du langage sur la compréhension et l'appropriation des contenus qui relèvent de sa discipline. Toutefois, même s'il revient à chaque discipline d'enseigner ses concepts propres et ses usages langagiers particuliers, l'enseignement du français offre un espace privilégié pour les observer. Cette observation réfléchie favorise le développement de compétences dites métalangagières. Celles-ci participent à la maîtrise de plus en plus experte du français tout en affinant la compréhension des disciplines scolaires.

En outre, toute personne qui enseigne doit aussi être consciente du fait que son usage de la langue peut véhiculer des stéréotypes de genre et des représentations de figures essentiellement masculines et non mixtes.

En fonction de leur parcours de vie et de leur environnement familial, les enfants ont été plus ou moins préparés à cette langue de scolarisation. Or, tous les enfants doivent pouvoir développer cette langue de scolarisation qui favorise un rapport positif à l'écrit et aux usages scolaires du langage.

C'est là un véritable enjeu pour l'enseignement du français. Cet enjeu concerne l'ensemble des élèves, allophones ou non, et conditionne pour une part importante la réussite de leur scolarité. En regard des spécificités de la langue de scolarisation, la seule immersion langagière ne suffit pas. Dès les classes maternelles et tout au long du tronc commun, l'école doit pouvoir enseigner à tous les enfants les structures complexes et les usages diversifiés de la langue qui accompagnent les apprentissages disciplinaires.

## 2. LES VISÉES

L'enseignement du français s'articule autour de quatre visées, deux de réception : LIRE et ÉCOUTER, et deux de production : PARLER et ÉCRIRE. Ces quatre visées poursuivent un but commun : développer l'habileté, la confiance, la volonté d'interagir avec le langage (écrit et oral) pour acquérir, construire et communiquer un sens dans tous les aspects de la vie quotidienne.

Dans la perspective de la littératie\*, la notion de texte s'élargit pour prendre en compte toute forme de production langagière : orale, gestuelle, écrite, imagée, tactile (braille) ou digitale\*. Elle met également en lumière le rôle que doit jouer l'enseignement du français dans le développement de la personne de

\* Certains termes et expressions spécifiques sont précisés dans le glossaire. Ils sont identifiés dans le référentiel par un astérisque.

chaque élève : développer une identité de lecteur et un style personnel d'auteur. Elle souligne enfin le rôle fondamental des attitudes et de l'engagement des élèves dans les démarches de production et de réception, tant à l'oral qu'à l'écrit.

## 2.1 Langage écrit et langage oral

---

Le développement du langage oral constitue un des enjeux du tronc commun, cet apprentissage doit dès lors occuper la place qui lui revient dans les pratiques de classes. Cette exigence suppose notamment une bonne connaissance des caractéristiques propres à l'oral et à l'écrit et une remise en question de la croyance selon laquelle le langage oral est une simple transposition de la langue écrite.

Les normes propres au langage oral se travaillent de manière progressive en vue d'améliorer sa maîtrise. Cependant, contrairement à l'écrit, l'oral utilisé par l'enseignant varie. Même s'il est souvent proche, familier et parfois imprécis étant donné son caractère interactif, un oral très normé peut aussi être utilisé. Il s'agit de dépasser progressivement la simple transposition pour construire une nouvelle organisation du discours répondant à des contraintes supplémentaires telles que l'ajout des termes de liaison, la suppression des éléments répétés, la précision d'une structure syntaxique donnant un sens complet.

## 2.2 Organisation des visées

---

Le référentiel présente les visées PARLER, ÉCOUTER, LIRE et ÉCRIRE de manière fusionnée. Ce choix est motivé par la volonté de rendre visibles les différentes articulations entre celles-ci au travers de plusieurs combinaisons/regroupements possibles. Dans certains cas, les visées sont rassemblées selon qu'elles sollicitent le code oral ÉCOUTER – PARLER ou le code écrit LIRE – ÉCRIRE. Dans d'autres cas, le regroupement se base sur le statut de l'interlocuteur en regroupant les visées de réception ÉCOUTER – LIRE ou de production PARLER – ÉCRIRE.

### 2.2.1 Visées de réception : ÉCOUTER/LIRE

#### ÉCOUTER

Se basant sur le code oral, le développement de la visée ÉCOUTER s'articule à celui de la visée PARLER. Les situations d'interactions avec l'enseignant et les pairs permettent le travail de savoirs et savoir-faire spécifiques à la position de destinataire d'un message oral tels que témoigner son écoute et respecter le cadre qui régit ses interactions (demander la parole, attendre son tour...).

En tant que visée de réception, la visée ÉCOUTER demande également le développement des savoirs et de savoir-faire proche de la visée LIRE. En effet, lorsqu'on écoute un message, le travail de compréhension s'approche de celui réalisé lorsqu'on lit un texte. Cependant, cet exercice a ses caractéristiques propres : certaines stratégies de récupération du sens, comme relire, ne sont pas possibles à mettre en œuvre, ce qui rend l'exercice plus complexe. Mais il est aussi plus simple lorsqu'il s'agit d'apprendre des stratégies de compréhension, car le décodage\* n'est pas un obstacle.

Ces apprentissages requièrent de rendre les élèves attentifs aux sons divers qui les entourent, et surtout de les confronter le plus souvent possible à l'observation de prises de parole (discours, plaidoirie, débats...) pour en dégager les spécificités, mais aussi en donnant une place à la musique (par exemple, les bandes sonores des supports vidéo).

## LIRE

Comme détaillé au point 3 (voir *Genres, intentions et structures textuelles*), les élèves abordent chaque année des documents de genres discursifs\* variés.

Il est essentiel de plonger régulièrement les élèves dans un bain de textes d'horizons culturels variés et de les initier à une lecture réflexive, pour les familiariser avec la diversité des écrits, avec les habitudes culturelles et les savoirs qu'ils supposent. Les élèves développent progressivement leur sens critique et, *in fine*, apprennent à interpréter des informations et à prendre position par rapport à des opinions diverses. Plus particulièrement, grâce à la lecture des textes littéraires, ils expérimentent des postures tour à tour émotionnelles et rationnelles, caractéristiques d'une « lecture littéraire\* ». Ils se construisent ainsi peu à peu leur « identité de lecteur\* », ils enrichissent leur bagage littéraire, ils se construisent une « bibliothèque intérieure », identifient les genres littéraires\* et les thématiques qui leur plaisent le mieux et apprennent à rencontrer et apprécier de nouveaux genres et de nouvelles thématiques, de manière à élargir leur horizon.

Dans cette perspective, les enseignants veilleront, tout au long du tronc commun, à mettre fréquemment les élèves en contact avec, d'une part, des œuvres de la littérature matrimoniale et patrimoniale<sup>16</sup> et, d'autre part, la littérature contemporaine (albums\*, nouvelles, romans, textes poétiques) de qualité, adaptée à l'âge des élèves. Ils veilleront aussi à utiliser ces écrits tant dans le cadre de la lecture plaisir (en classe et à domicile) que comme support de développement des compétences en compréhension\* et en interprétation\*. À l'école primaire, au minimum, l'élève lira de cinq à dix livres ou albums par an en classe (communs à la classe ou au choix). En secondaire, quatre ou cinq lectures communes d'œuvres longues et complètes (romans, romans graphiques, BD, etc.) seront proposées aux élèves par année en veillant à proposer des œuvres créées aussi bien par des femmes que par des hommes. Pour aider les enseignants dans leurs choix de textes, des listes d'œuvres seront mises à disposition, à titre d'exemples, à partir notamment, pour la littérature de jeunesse actuelle, de ce que propose le Service général des Lettres et du Livre. Ce service édite en effet périodiquement un recensement d'œuvres de littérature de jeunesse classées en fonction des niveaux des lecteurs. Intitulé *Les incontournables*, ce recueil présente une sélection de la production éditoriale récente de qualité, mais aussi des œuvres éditées depuis quelques années et devenues des « incontournables ». Cette liste de ressources est également proposée sur le site [enseignement.be](http://enseignement.be).

<sup>16</sup> Dans la suite du document comme dans les autres référentiels d'ailleurs et pour une question de facilité de lecture, seuls les termes « patrimoine » et « patrimonial » seront utilisés, étant entendu qu'ils désignent autant les œuvres produites par des femmes que par des hommes.

### La progression des apprentissages en lecture

Ce référentiel propose des balises indicatives sur les niveaux de maîtrise attendus en lecture au fil du tronc commun. Les attendus de savoir et de savoir-faire, qui constituent des jalons dans la progression des apprentissages, sont décrits sous la forme de niveaux en lecture. Bien entendu, ni l'acquisition des habiletés propres à chaque niveau, ni le passage d'un stade à l'autre ne suivent une progression strictement linéaire. C'est la raison pour laquelle les niveaux se chevauchent. Cette progression éclaire les objectifs à moyen terme et permet à la fois d'envisager un dépassement et de poser un regard diagnostique sur les difficultés des élèves.

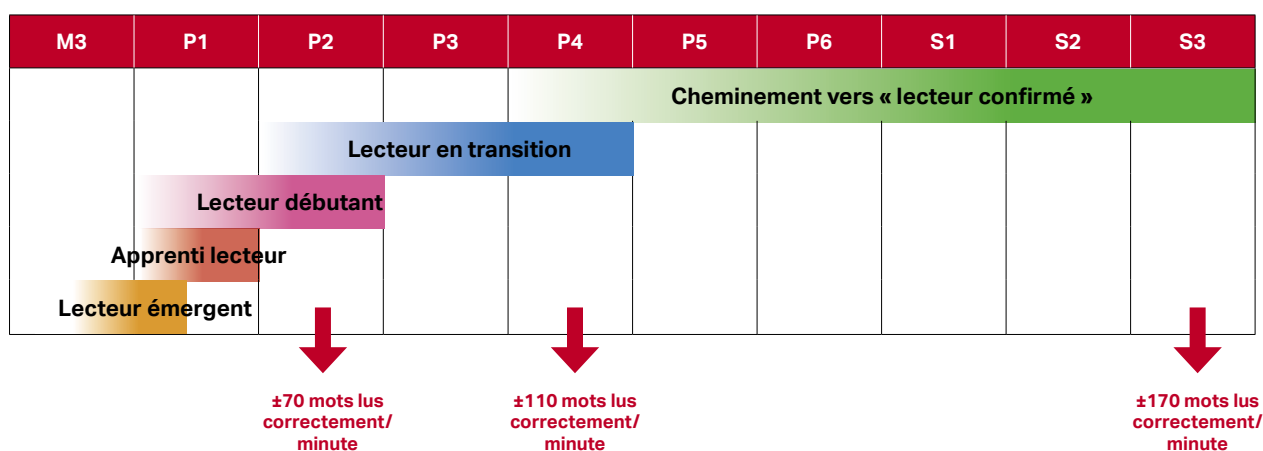


Figure 1: Progression des apprentissages en lecture

### Le lecteur en émergence

À l'école maternelle, l'élève découvre les premiers concepts liés à l'écrit (on lit de gauche à droite et de haut en bas. L'élève peut reconnaître la lettre comme élément nécessaire à la composition du mot, il sait entamer la lecture d'un livre par la première page et tourner les pages une par une.) Il comprend également le caractère permanent (contrairement au langage oral) du langage écrit. Le lecteur en émergence commence à établir de premières relations entre langage oral et langage écrit (on peut écrire ce que l'on dit). Grâce aux activités de phonologie (reconnaître, fusionner, supprimer des syllabes et des phonèmes) et aux premières tentatives d'écriture, il commence à comprendre l'un des fondements de l'apprentissage du code : à une lettre isolée ou un groupe de lettres (graphème) correspond un son (phonème). L'élève comprend des textes **entendus** adaptés à son niveau scolaire en développant des stratégies de compréhension du langage oral : il établit des liens entre une histoire entendue et son vécu, répond à des questions, émet des hypothèses, reformule le contenu, infère un élément du texte.

### L'apprenti lecteur

Au terme de la 1<sup>re</sup> année primaire, l'élève maîtrise un nombre important de correspondances graphophonétiques (moteur du développement des capacités d'identification de mots), qui lui permet de lire de plus en plus de mots nouveaux. L'apprenti lecteur identifie les mots écrits par décodage (assemblage), par reconnaissance immédiate ou encore par analogie avec un mot connu. Avec l'aide de l'enseignant, l'élève lit et comprend des textes adaptés à son niveau scolaire en utilisant des stratégies de compréhension\* et d'interprétation\* : il établit des liens entre une histoire et son vécu, répond à des questions sur les éléments principaux d'une histoire, (se) représente le contenu du texte, émet des hypothèses, infère un élément du texte. Il se construit progressivement une culture littéraire.

### Le lecteur débutant

Au terme de la 2<sup>e</sup> année primaire, l'élève maîtrise la plupart des correspondances graphophonétiques, ce qui lui permet d'identifier un vaste ensemble de mots. Ses démarches de reconnaissance et de décodage\* sont automatisées et il corrige lui-même ses erreurs d'identification des mots écrits. Sa fluence\* en lecture est en constante progression : elle approche 70 mots lus correctement par minute. Le lecteur débutant accroît sa capacité à combiner ses habiletés en identification de mots et ses stratégies de compréhension face à des textes de genres variés et adaptés à son niveau scolaire ; il aborde des textes courts de manière autonome. Pour comprendre ces textes, il mobilise de manière consciente et contrôlée un éventail de stratégies de compréhension\* et d'interprétation\* : il répond à des questions sur les éléments principaux d'une histoire, émet des hypothèses, reformule le contenu, infère un élément implicite, établit des liens entre une histoire et son vécu personnel... Le lecteur débutant s'engage volontiers dans des activités de lecture et développe des affinités vis-à-vis de certains genres textuels. Il prend progressivement l'habitude d'assigner lui-même un but à sa lecture, qu'il s'agisse de lire pour échanger avec ses condisciples ou de prendre connaissance d'un document pour réaliser une tâche ou pour acquérir de nouvelles connaissances.

### Le lecteur en transition

Au terme de la 4<sup>e</sup> année primaire, la maîtrise de l'ensemble des correspondances graphophonétiques permet à l'élève d'identifier l'ensemble des mots nouveaux qu'il rencontre. Néanmoins, la reconnaissance instantanée des mots écrits augmente au fur et à mesure que s'accroît la banque de mots déjà rencontrés. Sa fluence\* en lecture avoisine 110 mots lus correctement par minute. Il ajuste sa vitesse et son rythme de lecture en fonction de la difficulté du texte, détecte d'éventuelles pertes de compréhension et recourt à des stratégies pour y remédier (métacognition\*). Durant sa lecture, son attention est dévolue à l'élaboration de la compréhension, et non plus au décodage\*. Le lecteur en transition comprend des écrits (papiers et numériques) et des livres de genres variés, adaptés à son niveau scolaire. L'usage qu'il fait des stratégies de compréhension est flexible et de plus en plus automatisé : il utilise sa propre expérience pour prédire ce qui va se passer dans une histoire, pose des questions commençant par « si », « comment » et « pourquoi »... Il mobilise des stratégies d'interprétation : il explique l'intention de l'auteur, établit des similitudes entre les histoires, apprécie les procédés utilisés par les autrices et auteurs, distingue faits et opinions, reconnaît les éléments subjectifs. Le lecteur en transition assigne un but à sa

lecture de manière autonome, s'engage dans des lectures extrascolaires et est capable d'acquérir par la lecture de nouvelles connaissances dans les autres disciplines scolaires. Il développe son identité de lecteur (autrices et auteurs préférés, genres de textes privilégiés...).

### Le lecteur confirmé

Au terme de la 3<sup>e</sup> année secondaire, l'élève accède à une lecture fluide et aisée qui rend possible l'acquisition de nouvelles connaissances. Le lecteur confirmé chemine progressivement pour atteindre en 3<sup>e</sup> année secondaire une fluence\* proche de 170 mots lus correctement par minute. Il ajuste sans effort sa vitesse et son rythme de lecture en fonction du texte, il détecte la perte de compréhension et recourt de manière automatisée à des stratégies pour y remédier en fonction des buts qu'il assigne lui-même à sa lecture.

Tout au long du cursus scolaire, le lecteur de ce niveau consolide sa maîtrise des stratégies de compréhension et les mobilise sur des textes d'envergure et de complexité croissantes. Le lecteur confirmé développe des stratégies de compréhension spécifiques à la lecture digitale\* : évaluation de la fiabilité des sources, corroboration des informations issues de plusieurs sources traitant de sujets qui lui sont familiers... Il justifie son interprétation et son appréciation du texte grâce au développement conjoint d'une lecture distanciée\* (analytique) et d'une lecture participative\* (subjective, centrée sur les émotions) enrichie grâce aux échanges avec ses pairs. Son identité de lecteur se précise et l'amène à s'engager par plaisir dans des lectures extrascolaires qui alimentent et élargissent ses centres d'intérêt.

## 2.2.2 Visées de production : PARLER/ÉCRIRE

### PARLER

La langue orale est un moyen de socialisation et de construction de la pensée, un outil d'apprentissage pour agir. L'objectif de la visée PARLER est d'amener l'ensemble des élèves à maîtriser des démarches pour communiquer de façon efficace, c'est-à-dire à exprimer un message de manière audible, intelligible et fluide en tenant compte de la situation de communication. Pour ce faire, les occasions données aux élèves d'exercer leur expression orale, individuellement ou en groupe, seront nombreuses.

L'expression de soi et le partage des expériences culturelles seront favorisés. Cela suppose de développer très tôt la capacité et le plaisir de prendre la parole au sein d'un groupe en permettant aux élèves, d'une part, de s'exprimer, d'échanger et de confronter leurs idées à propos de différents domaines culturels (les arts, l'histoire, la géographie, la citoyenneté...) et, d'autre part, d'argumenter et de débattre sur des sujets de société, mais aussi de dédier des espaces à ces activités expressives.

En effet, prendre la parole (préparée ou spontanée) pour raconter, décrire, informer, convaincre, cela s'apprend, tout comme interagir avec autrui pour débattre ou discuter et par là même, faire évoluer sa pensée et celle des autres. Ainsi, trois modalités de productions orales sont travaillées :

- la lecture orale ou la déclamation à voix haute d'un texte préparé ;
- la prise de parole spontanée avec ou sans interaction ;
- la prise de parole préparée avec ou sans interaction.

À côté de ce travail de l'oral de communication et de l'oral expressif (théâtral, poétique...), l'oral réflexif est développé dans un souci d'apprendre aux élèves à prendre de la distance par rapport à ce qu'ils apprennent, que ce soit en français – et les compétences qu'il requiert – ou une autre discipline scolaire.

Enfin, si de nombreux savoirs et savoir-faire sont communs aux deux visées de production, il est aussi important de travailler les savoirs langagiers spécifiques à l'oral et de comparer le langage oral ainsi que la langue écrite, notamment au niveau de leur syntaxe respective. C'est en suscitant des confrontations avec des « modèles sociaux » et en reliant les productions personnelles à ceux-ci qu'il est possible de dégager les particularités de la langue orale.

## ÉCRIRE

Les recommandations issues de la recherche insistent sur la nécessité de mener de front les apprentissages en lecture et en écriture pour assurer le renforcement de l'un par l'autre. Ainsi, l'activité d'écriture s'appuie souvent sur les apprentissages de la visée LIRE : pour rédiger un texte, il est utile d'observer et d'analyser des écrits relevant du même type, pour dégager les procédés langagiers et artistiques utilisés par les autrices et auteurs ou les spécificités de la langue écrite et des genres de textes – autant d'éléments nécessaires pour bien lire.

Pour développer les compétences d'écriture, les élèves doivent avoir l'occasion de s'engager dans des projets signifiants, au sein desquels ils disposent d'une marge de manœuvre suffisante pour s'exprimer, et du temps nécessaire pour le faire. Au fil de la scolarité, les élèves expérimentent l'écriture de textes de genres variés (voir point 3), dans des contextes de communication diversifiés.

Ainsi, afin de donner du sens aux tâches d'écriture, les élèves leur assignent très tôt une intention : ils doivent savoir pour quoi et pourquoi ils écrivent et à qui ils s'adressent. Dès le début du tronc commun, un temps est consacré en classe à l'invention et à la planification\* (voir *Composantes de la production d'écrits*) du contenu, et la priorité est accordée à la construction de très courts textes signifiants. La mise en texte\* est suivie d'une révision du contenu et de la structure, nécessaires à l'amélioration de la conformité du message à l'intention de départ.

La production écrite repose également sur des outils moteurs (tels que l'écriture manuscrite) et langagiers (l'orthographe, la grammaire de phrase et de texte...), que les élèves doivent être capables d'observer, de comprendre et d'utiliser pour traduire leurs idées à l'écrit. Plus ces outils sont automatisés, pour les premiers, et intégrés, pour les seconds, plus l'élève peut se concentrer sur le développement de sa pensée. Pour que ces apprentissages soient durables, ils doivent en outre être régulièrement mobilisés dans des situations de production de textes. Par exemple, au fil de la scolarité, les élèves développent des compétences de relecture orthographique et procèdent à la correction de leurs propres productions dans les contextes où leurs textes sont destinés à être communiqués. Cet apprentissage s'opère de manière progressive, d'abord avec l'aide de l'enseignant, puis de manière de plus en plus autonome, grâce à l'utilisation, notamment, des outils de référence. Une liste d'outils est proposée sur le site enseignement.be.

### La progression des apprentissages en écriture

Ce référentiel propose des balises indicatives sur le niveau de maîtrise attendu en écriture au fil du tronc commun. Les attendus de savoir et de savoir-faire, qui constituent des jalons dans la progression des apprentissages, sont décrits en termes de maîtrise des conventions de l'écrit et des composantes de la production d'écrits. Bien entendu, ni l'acquisition des habiletés propres à chaque niveau, ni le passage d'un stade à l'autre ne suivent une progression strictement linéaire, c'est la raison pour laquelle les niveaux se chevauchent. Cette progression éclaire les objectifs à moyen terme et permet à la fois d'envisager un dépassement et de poser un regard diagnostique sur les difficultés des élèves.

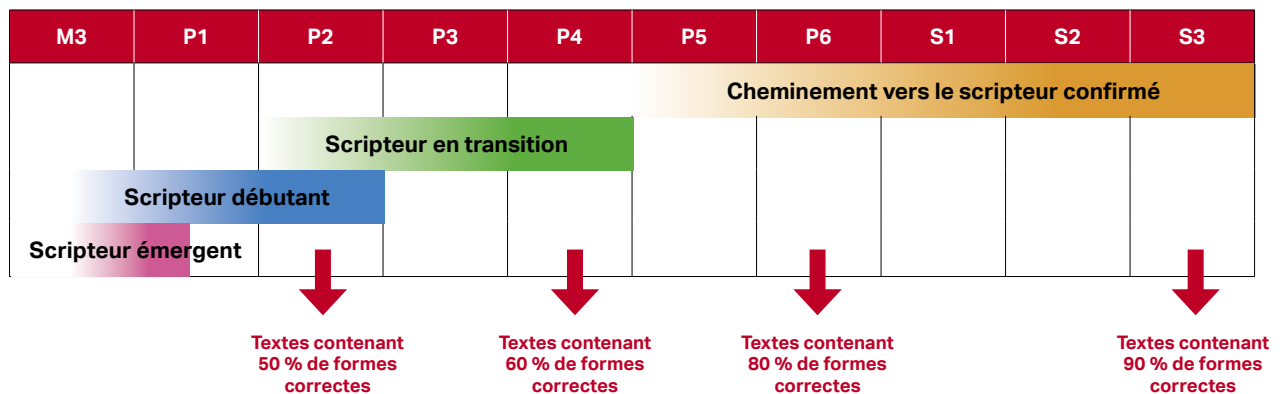


Figure 2 : Progression des apprentissages en écriture

### Le scripteur émergent

L'élève comprend les relations entre l'oral et l'écrit (on peut écrire ce que l'on dit) et découvre le principe alphabétique. Il découvre également les premières conventions de l'écrit (on écrit/lit de gauche à droite et de haut en bas, la phrase est segmentée en mots), mais aussi son caractère permanent. Le scripteur émergent comprend que l'écriture sert à communiquer un message à un destinataire. Son écrit contient des symboles (illustrations, traits, dessins) et quelques lettres conventionnelles. Il utilise des lettres de l'alphabet sans connaissance formelle des correspondances lettres-sons/graphèmes-phonèmes. Son texte est souvent « lisible » uniquement par lui.

### Le scripteur débutant

Au terme de la 2<sup>e</sup> année primaire, l'élève maîtrise les concepts liés à l'écrit. Il maîtrise certaines conventions de l'écrit (majuscule, point) et certains organisateurs textuels. Le scripteur débutant utilise les lettres qu'il connaît pour écrire des mots nouveaux (encodage\*). Il orthographe correctement les mots fréquents et progresse graduellement de l'orthographe phonologique à l'orthographe conventionnelle. Ses textes personnels, rédigés avec la possibilité de recourir aux référentiels de la classe, contiennent 50 % de formes correctes.

L'élève exprime ses idées en textes courts composés de phrases simples, en tenant compte du destinataire et de l'intention. Il comprend certaines caractéristiques des genres textuels\* (issus du croisement des intentions\* et des structures dominantes de textes\*). Le scripteur débutant s'initie aux composantes\* de la production d'écrits (planification, mise en texte, révision, correction), en mobilisant des stratégies et des procédés littéraires appropriés. Il progresse dans l'automatisation de son geste graphique.

### Le scripteur en transition

Au terme de la 4<sup>e</sup> année primaire, l'élève maîtrise le geste graphique : il calligraphie de manière lisible et automatisée. Le scripteur en transition maîtrise également certains des facteurs d'organisation, de syntaxe et de cohérence. Les textes qu'il produit contiennent de plus en plus de mots respectant les conventions de la langue. L'élève comprend les règles générales d'orthographe lexicale et grammaticale qu'il est capable de mobiliser pour corriger son écrit. Le scripteur en transition produit des textes de structures\* variées en tenant compte de l'intention et du destinataire. Ces textes de plusieurs paragraphes contiennent des descriptions, des développements et un lexique approprié. Les composantes\* de la production d'écrits (planification, mise en texte, révision, correction) sont maîtrisées et l'élève utilise une variété de stratégies et de procédés utilisés par les autrices et auteurs. Le scripteur interroge ses démarches, verbalise ses procédures et ses difficultés, met en œuvre des stratégies susceptibles de l'aider à surmonter les obstacles rencontrés (métacognition). Il échange à ce propos avec ses pairs et commence à développer un style d'écriture qui lui est propre. Par ailleurs, ses écrits personnels, rédigés avec la possibilité de recourir aux référentiels de la classe, contiennent 60 % de formes correctes.

27

### Le scripteur confirmé

Au terme de la 3<sup>e</sup> année secondaire, l'élève maîtrise de nombreux savoirs langagiers (orthographe lexicale et grammaticale, syntaxe) et est conscient, pour les avoir rencontrées, de l'existence de formes irrégulières. Il fait de moins en moins d'erreurs et respecte de plus en plus la norme orthographique. Ses textes personnels écrits avec recours aux référentiels passent de 80 % de formes correctes en fin de 6<sup>e</sup> année primaire à 90 % en fin de 3<sup>e</sup> année secondaire.

La complexité des textes qu'il produit augmente, ainsi que la maîtrise des caractéristiques des différentes structures dominantes de textes. Le scripteur confirmé maîtrise l'ensemble des composantes de la production d'écrits, qu'il met en œuvre de manière de plus en plus automatisée, et recourt à des procédés langagiers et artistiques plus complexes. Il est capable de produire des contenus numériques (diaporamas, *book trailer*\*, écriture collaborative...). Ce statut se consolide et s'enrichit tout au long du cursus scolaire et au-delà.

## 2.3 Savoirs langagiers : lexique, morphosyntaxe, syntaxe, orthographe

Les savoirs langagiers sont notamment conçus ici comme des outils visant à l'acquisition progressive des compétences linguistiques nécessaires à « mieux écrire » et « mieux parler », soit mieux communiquer. À terme, c'est la maîtrise du langage écrit et oral au service des quatre visées PARLER, ÉCOUTER, LIRE et ÉCRIRE qui est recherchée.

Ces notions grammaticales, lexicales et orthographiques sont également enseignées dans le but de développer chez l'élève une posture réflexive sur la langue et son système/fonctionnement<sup>17</sup>.

Le texte, qui sert d'unité de base, est perçu comme « un réseau de relations », dont l'élève doit maîtriser les mécanismes afin d'améliorer son expression orale et écrite. Ces acquis linguistiques progressifs permettent à l'élève de pratiquer une révision efficace de ses productions, mais aussi de manier et apprécier les possibilités expressives de la langue.

Ces savoirs et savoir-faire sont enseignés de manière progressive, en fonction du niveau d'abstraction que peuvent atteindre les élèves. Ainsi, on n'envisage l'étiquetage des notions grammaticales qu'à partir du moment où l'élève aura été familiarisé avec elles par l'observation dans des productions écrites ou orales, dont les siennes propres. Cela implique, par exemple, que si l'observation et la réflexion sur la langue sont menées très tôt, la formalisation de ce métalangage spécifique sous forme d'attendus n'intervient qu'à partir de la 3<sup>e</sup> année primaire. Au fur et à mesure de la progression dans le tronc commun, les notions et les regroupements, tout comme les savoir-faire, s'articulent et se complexifient.

Dans la même logique, la formalisation des savoirs liés à la phrase complexe (et au subjonctif) est reportée au secondaire, de manière progressive entre la 1<sup>re</sup> et la 3<sup>e</sup> année secondaire. Ce qui n'empêche aucunement d'observer et de manipuler les phrases complexes très tôt, les élèves les utilisant naturellement dès leur plus jeune âge.

On l'aura compris, il s'agit de dépasser la dichotomie entre la grammaire envisagée comme « outil de communication » et la grammaire conçue comme « objet d'étude », pour ne plus les séparer et les étudier simultanément : les savoirs langagiers étudiés doivent amener à mieux communiquer, tandis qu'une communication efficace permet d'identifier les savoirs langagiers qui doivent être mobilisés.

En matière d'orthographe, c'est l'orthographe rectifiée qui doit être enseignée.

En outre, une attention particulière sera portée sur le genre des noms dans les contextes où ils influencent particulièrement les représentations, comme les noms de métiers<sup>18</sup>.

17 Pour tout ce qui concerne la terminologie, on se référera utilement au *Conseil de la langue française, des langues régionales endogènes et des politiques linguistiques* : <http://www.languefrancaise.cfwb.be/index.php?id=1268>.

18 Décret du 14/10/2021 relatif au renforcement de la féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre et aux bonnes pratiques non discriminatoires quant au genre dans le cadre des communications officielles ou formelles.

### 3. GENRES, INTENTIONS ET STRUCTURES TEXTUELLES

Tout texte est écrit en fonction d'une intention, respecte une certaine structure textuelle et appartient à un genre.

En classe, c'est sur les genres de textes, observés dans la réalité de leurs usages, que se fonde l'enseignement des savoirs et des savoir-faire. En effet, pour les élèves, l'entrée par les genres permet de partir de leurs expériences langagières à l'école et en dehors. Avec l'aide de l'enseignant, ils apprennent à réfléchir à leurs pratiques d'écriture, de lecture et de communication orale en les mettant à distance ; ils adaptent leurs stratégies et améliorent progressivement la compréhension-interprétation et la production de textes : ils développent ainsi leur littératie\*.

Par la lecture ou l'écoute de plusieurs textes, l'enseignant amène les élèves à dégager les principales caractéristiques d'un genre (voir ci-dessous). Ce travail repose sur l'analyse préalable, par l'enseignant, des caractéristiques du genre travaillé.

#### 3.1 Les caractéristiques du genre

Un genre est défini à partir d'un ensemble de caractéristiques d'ordres divers, dont la configuration et l'importance relative varient d'un genre à un autre.

Ces caractéristiques sont d'ordre :

- **communicationnel** : intention<sup>19</sup>, contexte social de production et de réception, sphère d'activité, temps, énonciateur, destinataire, monde présenté, thème ;
- **textuel** : plan du texte, structure textuelle dominante<sup>20</sup>, système énonciatif, système des temps verbaux, procédés langagiers ;
- **sémantique** : emploi particulier du lexique, figures ;
- **grammatical/lexical** : structures de phrases, ponctuation, vocabulaire ;
- **graphique/visuel** : iconographie, mise en page, typographie, décors ;
- **ou d'oralité** : prosodie\*, gestuelle, mimique, posture, etc.

Intention et structure textuelle peuvent se combiner de différentes manières. Par exemple, l'intention d'informer peut s'exprimer à travers un texte narratif (ex. : un fait divers), dialogué (ex. : une interview), etc. De même, il semble aller de soi qu'une structure argumentative est tout indiquée si on veut persuader, mais une chanson (de structure narrative ou descriptive) ou une pièce de théâtre engagée (de structure dialoguée) peut tout autant convenir.

19 Parmi les caractéristiques communicationnelles, l'intention d'un texte peut être, notamment :

- d'informer : apporter des connaissances ;
- de convaincre : communiquer une opinion, donner à réfléchir, amener à une modification d'opinion ou de comportement ;
- de donner du plaisir/procurer de l'agrément : émouvoir, divertir...
- d'enjoindre : donner un ordre, un conseil, faire agir.

20 Quant à la structure dominante d'un texte (qui correspond au type de texte), elle peut être :

- argumentative : thèse, arguments, phase conclusive ;
- descriptive : thème, sous-thèmes ;
- dialoguée : ouverture, dialogue, clôture ;
- explicative : comment ? pourquoi ? cause/conséquence ;
- narrative : situation initiale, élément déclencheur, actions, dénouement, situation finale.

En outre, un texte est généralement composé de séquences de structures diverses, au service d'une intention dominante ou de plusieurs intentions. Par exemple, une critique de film vise à persuader le lecteur d'aller voir ce film ou pas ; pour y arriver, le critique apportera des éléments argumentatifs, mais également informatifs, comme la liste des acteurs, un bref résumé... Une fable poursuit la double intention de convaincre tout en donnant du plaisir au travers d'une fiction. Une recette de cuisine, dont l'intention est d'enjoindre, comprend une séquence descriptive (liste des ingrédients) et une séquence explicative (étapes à respecter)...

Enfin, un genre peut actualiser plusieurs structures textuelles. Ainsi, certains poèmes ont une structure dominante narrative, d'autres plutôt descriptive, d'autres enfin, manifestent une structure textuelle argumentative.

### 3.2 Balises de progression

Afin que l'élève soit familiarisé avec une diversité de genres (littéraires et discursifs) au fil de sa scolarité, quelques balises guident l'enseignant dans le choix des textes et la planification des activités.

#### Balise 1. Pertinence par rapport au vécu des élèves

Le travail en classe s'effectue autant que possible sur des genres en lien avec les centres d'intérêt et le vécu des élèves, l'actualité de la classe, les projets en cours. Par exemple, si les élèves invitent des témoins dans le cadre d'un projet en éveil, le genre de l'interview pourra être travaillé ; la construction d'un spectacle amènera à étudier les caractéristiques de la saynète, etc.

#### Balise 2. Variabilité des structures dominantes

Au cours d'une même année, les élèves sont amenés à travailler des genres de diverses structures dominantes. Ainsi, tout en accordant une place importante aux genres narratifs (le conte, la nouvelle, le roman, le mythe, l'album\*...), l'enseignant veillera à mettre également les élèves en situation de réception ou de production de genres informatifs (l'article de presse, la double page documentaire, l'exposé...), argumentatifs (le slogan, la critique, le plaidoyer, le débat...), descriptifs (le portrait, la devinette, la charte, la recette, le mode d'emploi, le poème à trame descriptive...), dialogués (le monologue intérieur, la BD...).

À titre indicatif, dans l'enseignement primaire, il est recommandé d'aborder des genres d'au moins trois structures dominantes différentes au cours d'une même année, et d'aborder :

- les cinq structures dominantes sur l'ensemble de la P1 et de la P2 ;
- les cinq structures dominantes sur l'ensemble de la P3 et de la P4 ;
- les cinq structures dominantes sur l'ensemble de la P5 et de la P6.

En secondaire, les cinq structures dominantes sont travaillées chaque année.

#### Balise 3. Alternance oral/écrit - support papier/support numérique

Au cours d'une même année, l'enseignant programme, en alternance, des genres écrits (l'album\*, le récit historique, l'encyclopédie, la recette...) et des genres oraux (le conte oralisé, l'exposé, le débat, la capsule vidéo, le tutoriel...). Il propose des activités portant sur des documents écrits, sonores, audiovisuels. Il établit des liens entre les pratiques orales et les pratiques écrites, par exemple, en développant les compétences de lecture à voix haute de textes écrits, etc.

L'enseignant veille également à proposer des formes numériques des genres (par exemple l'album\* *numérique*, une encyclopédie *en ligne*, etc.) et certains genres proprement numériques (le blog, le forum, le tutoriel, etc.).

#### **Balise 4. Degré de complexité et progression spiralaire**

Les documents sur lesquels s'appuie l'enseignement/apprentissage des différentes visées doivent toujours être adaptés à l'âge et au niveau d'apprentissage des élèves concernés. Au fil du cursus, il convient de veiller à la progression dans leur choix : textes plus longs, plus complexes, hybrides, plus résistants\*. Les tâches portant sur les genres varient également selon le niveau des élèves.

Par exemple, les activités d'écriture ne doivent pas nécessairement porter sur l'intégralité d'un texte : l'élève peut être amené à rédiger la fin d'un conte ou à amplifier un épisode...

Certains de ces genres présentent un certain degré de complexité ou requièrent des habiletés complexes. Ils nécessitent dès lors une approche spiralaire, raison pour laquelle ils sont travaillés pendant plusieurs années avec un degré croissant d'approfondissement.

Le choix des genres à travailler au sein d'une année gagne à être posé en connaissance des découvertes antérieures des élèves. Une réflexion sur la progression peut être organisée en équipe pédagogique.

Le tableau ci-après propose une progression par genres au fil des années du tronc commun. Les genres qui apparaissent en gras sont à aborder obligatoirement dans une des deux ou trois années mentionnées (dans certains cas, un choix entre plusieurs genres proches est proposé à l'enseignant). Ces genres contribuent à la construction de la culture littéraire et scolaire des apprenants, à la formation de citoyens responsables. La répartition de ces genres par année est à organiser en concertation au sein de l'équipe des enseignants. Selon les projets de classe, l'actualité, le contexte, le titulaire abordera également d'autres genres. Il peut pour cela s'inspirer de la liste non exhaustive des genres en italique.

Il est possible qu'un même genre corresponde à plusieurs structures textuelles. Ainsi, le poème peut avoir une trame narrative, descriptive ou argumentative. Dans ce cas, s'il est mentionné en gras, il peut n'être abordé qu'une seule fois.

TABLEAU DES GENRES PROPOSÉS

Structure dominante		PRIMAIRE			SECONDAIRE
		1 <sup>re</sup> et 2 <sup>e</sup> années	3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> années	5 <sup>e</sup> et 6 <sup>e</sup> années	1 <sup>re</sup> , 2 <sup>e</sup> , 3 <sup>e</sup> années
narrative	Réception	<ul style="list-style-type: none"> <li>Album* narratif (à structure répétitive*, à structure cumulative* ou circulaire*...)</li> <li>Conte (traditionnel*, merveilleux*)</li> <li>Comptine, poème ou chanson</li> </ul> <i>Devinette</i> <i>Mini-roman</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conte (traditionnel*, merveilleux*, étymologique*, détourné*...)</li> <li>Roman, album* narratif</li> <li>Poème ou chanson</li> </ul> <i>Devinette, blague</i> <i>Fait divers</i> <i>Planche de BD (gag)</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conte (merveilleux*, traditionnel*, étymologique*, détourné*...), mythe ou légende</li> <li>Roman, album* narratif</li> <li>Poème, chanson ou slam</li> </ul> <i>Fait divers</i> <i>Nouvelle</i> <i>Film d'animation</i> <i>Bande dessinée</i> <i>Fable</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conte (détourné*...), mythe, légende ou fantasy</li> <li>Roman (policier, fantastique, récit de vie...)</li> <li>Nouvelle (policier, fantastique, à chute, fantasy...)</li> <li>Poème ou chanson</li> </ul> <i>Roman graphique, bande dessinée</i> <i>Fable</i> <i>Récit de voyage</i> <i>Court-métrage</i> ...
	Production	<ul style="list-style-type: none"> <li>Compte rendu d'un événement (oral ou écrit)</li> <li>Contage d'une histoire (oral)</li> <li>Court récit en 3 étapes (écrit)</li> <li>Rappel de récit* (oral ou écrit)</li> </ul> <i>Comptine, poème ou chanson à trame narrative</i> <i>Acrostiche</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>Compte rendu d'un événement (oral ou écrit)</li> <li>Conte (merveilleux*, étymologique*, détourné*...)</li> <li>Contage d'une histoire (oral)</li> <li>Récit</li> <li>Poème ou chanson</li> <li>Résumé apéritif* (oral)</li> </ul> <i>Devinette, blague</i> <i>Planche de BD (gag)</i> <i>Lecture à voix haute</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conte (merveilleux*, étymologique*, détourné*) (oral ou écrit)</li> <li>Récit</li> <li>Poème, chanson ou slam</li> <li>Résumé apéritif* (oral ou écrit)</li> </ul> <i>Compte rendu d'un événement (oral ou écrit)</i> <i>Conte oralisé</i> <i>Fait divers</i> <i>Nouvelle</i> <i>Fable</i> <i>Lecture à voix haute</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conte ou nouvelle (fantastique, policier, fantasy, à chute...)</li> <li>Lecture à haute voix ou déclamation</li> <li>Récit d'expérience (oral ou écrit)</li> </ul> <i>Débat interprétatif</i> <i>Compte rendu d'un événement</i> <i>Poème ou chanson</i> <i>Quatrième de couverture</i> ...
argumentative	Réception	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lettre d'invitation</li> </ul> <i>Affiche publicitaire, de sensibilisation</i> <i>Lettre de demande</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>Affiche publicitaire ou de sensibilisation</li> </ul> <i>Lettre/courriel de demande ou d'invitation</i> <i>Slogan</i> <i>Critique (livre, œuvre d'art, film...)</i> <i>Justification d'une réponse</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lettre/courriel de demande ou d'invitation</li> <li>Justification d'une réponse</li> <li>Critique (livre, œuvre d'art, film...)</li> </ul> <i>Affiche publicitaire ou de sensibilisation</i> <i>Poème, chanson ou slam à structure argumentative</i> <i>Fable</i> <i>Mot d'excuse</i> <i>Slogan</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>Note critique d'une lecture ou d'une expérience</li> <li>Fable</li> <li>Justification d'une réponse</li> <li>Billet d'humeur (post sur réseaux sociaux)</li> </ul> <i>Lettre/courriel de demande ou d'invitation</i> <i>Affiche publicitaire ou de sensibilisation</i> <i>Dépliant</i> <i>Mot d'excuse</i> <i>Pétition</i> ...
	Production	<ul style="list-style-type: none"> <li>Invitation (orale ou écrite)</li> <li>Formulation d'une opinion (orale)</li> </ul> <i>Conseil de vie de classe, conseil de coopération</i> <i>Lettre de demande</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>Affiche publicitaire ou de sensibilisation</li> <li>Formulation d'une opinion (orale)</li> </ul> <i>Lettre/courriel de demande ou d'invitation</i> <i>Critique (livre, œuvre d'art, film...)</i> <i>Justification d'une réponse</i> <i>Slogan</i> <i>Conseil de vie de la classe, conseil de coopération</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lettre/courriel de demande ou d'invitation</li> <li>Conseil de vie de classe, de coopération, travail de groupe</li> <li>Justification d'une réponse</li> <li>Critique (livre, œuvre d'art, film...)</li> </ul> <i>Affiche publicitaire ou de sensibilisation</i> <i>Poème, chanson ou slam à structure argumentative</i> <i>Mot d'excuse</i> <i>Slogan</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>Note critique d'une lecture ou d'une expérience</li> <li>Lettre de demande ou d'invitation</li> <li>Justification d'une réponse</li> <li>Critique d'une expérience non culturelle</li> <li>Dialogue argumentatif (dans le cadre d'un travail de groupe)</li> </ul> <i>Affiche publicitaire ou de sensibilisation</i> <i>Dépliant</i> <i>Billet oral</i> <i>Mot d'excuse</i> <i>Fable (détournée...)</i> <i>Conseil de vie de classe</i> ...

		PRIMAIRE			SECONDAIRE
Structure dominante		1 <sup>re</sup> et 2 <sup>e</sup> années	3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> années	5 <sup>e</sup> et 6 <sup>e</sup> années	1 <sup>re</sup> , 2 <sup>e</sup> , 3 <sup>e</sup> années
descriptive	Réception	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inventaire, liste, abécédaire ou imagier</li> <li>• Devinette</li> <li>• Poème, comptine ou chanson</li> <li>• Recette</li> </ul> <i>Règle de jeu</i> <i>Notice de montage</i> <i>Description (objet, lieu, animal...)</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoportrait ou portrait</li> <li>• Acrostiche, calligramme, poème ou chanson</li> <li>• Notice de montage ou règle de jeu</li> <li>• Consigne</li> </ul> <i>Billet de blog</i> <i>Itinéraire</i> <i>Mode d'emploi</i> <i>Recette</i> <i>Description (objet, lieu, ani-mal...)</i> <i>Menu</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Description (paysage, œuvre...)</li> <li>• Poème ou chanson</li> <li>• Protocole d'expérience scientifique</li> <li>• Consigne</li> <li>• Mode d'emploi</li> </ul> <i>Règle de jeu</i> <i>Calligramme, haïku*</i> <i>Autoportrait, portrait</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poème ou chanson</li> <li>• Consigne</li> <li>• Protocole d'expérience scientifique</li> <li>• Description (portrait, paysage, œuvre...)</li> </ul> <i>Mode d'emploi</i> <i>Règlements (vie de classe, d'école...)</i> <i>Baladodiffusion</i> <i>Liste imaginaire</i> <i>Guide touristique</i> ...
	Production	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inventaire, liste ou abécédaire</li> <li>• Recette orale ou écrite</li> </ul> <i>Règle de jeu orale</i> <i>Notice de montage orale</i> <i>Devinette</i> <i>Description (objet, lieu, animal...)</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoportrait ou portrait</li> <li>• Acrostiche, calligramme, poème ou chanson</li> <li>• Notice de montage ou règle de jeu</li> </ul> <i>Itinéraire</i> <i>Recette</i> <i>Description (objet, lieu, animal...)</i> <i>Menu</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Description (paysage, œuvre...)</li> <li>• Poème ou chanson</li> <li>• Mode d'emploi</li> <li>• Consigne</li> </ul> <i>Règle de jeu</i> <i>Protocole d'expérience scientifique</i> <i>Autoportrait, portrait</i> <i>Haïku*, calligramme</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poème ou chanson</li> <li>• Consigne</li> <li>• Description (portrait, paysage, œuvre...)</li> </ul> <i>Mode d'emploi</i> <i>Règlements (vie de classe, d'école...)</i> <i>Baladodiffusion</i> <i>Liste imaginaire</i> <i>Guide touristique</i> <i>Protocole d'expérience scientifique</i> ...
dialoguée	Réception	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lettre/carte postale</li> <li>• Théâtre de marionnettes</li> </ul> <i>Bande dessinée</i> <i>Saynète</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bande dessinée</li> <li>• Forum</li> </ul> <i>Kamishibai*</i> <i>Saynète</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saynète, sketch</li> <li>• Enquête</li> </ul> <i>Forum</i> <i>Bande dessinée</i> <i>Interview</i> <i>Monologue intérieur</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interview</li> <li>• Représentation théâtrale, texte de théâtre</li> </ul> <i>Entrevue</i> <i>Débat</i> <i>Monologue intérieur</i> <i>Court métrage</i> ...
	Production	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Théâtre de marionnettes</li> <li>• Lettre/carte postale</li> </ul> <i>Saynète</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeu de rôles</li> </ul> <i>Kamishibai*</i> <i>Saynète</i> <i>Discussion</i> <i>Planche de BD (gag)</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mise en voix et en espace, (dramatisation) d'une saynète, d'un sketch</li> <li>• Enquête</li> </ul> <i>Avis sur un forum</i> <i>Pièce de théâtre</i> <i>Mini-débat</i> <i>Interview</i> ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mise en voix et en espace d'une saynète, d'une pièce en un acte</li> <li>• Interview</li> <li>• Table ronde</li> <li>• Demande de renseignements, d'explications, d'aide, d'autorisation dans une relation asymétrique</li> </ul> <i>Entrevue</i> <i>Débat</i> <i>Court métrage</i> <i>Improvisation</i> ...

		PRIMAIRE			SECONDAIRE
Structure dominante		1 <sup>re</sup> et 2 <sup>e</sup> années	3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> années	5 <sup>e</sup> et 6 <sup>e</sup> années	1 <sup>re</sup> , 2 <sup>e</sup> , 3 <sup>e</sup> années
explicative	Réception	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Album*/livre documentaire</li> <li>• Affiche informative</li> <li>• Recette</li> <li>• Règlements (vie de la classe, d'école...)</li> </ul> <p><i>Journal de classe</i> ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Article documentaire (papier ou numérique - ex : page Vikidia...)</li> <li>• Dictionnaire</li> <li>• Émission documentaire</li> <li>• Recette orale ou écrite</li> <li>• Règlements (vie de classe, d'école...)</li> <li>• Notice de montage ou règle de jeu</li> </ul> <p><i>Album* documentaire</i> <i>Affiche informative</i> <i>Article de presse</i> <i>Journal de classe</i> <i>Carnet d'expériences</i> <i>Tutoriel</i> ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Double page documentaire (papier ou numérique)</li> <li>• Article de presse</li> <li>• Reportage radiophonique ou vidéo</li> <li>• Note de synthèse pour apprendre, carte mentale ou carte conceptuelle</li> <li>• Mode d'emploi</li> </ul> <p><i>Affiche informative, lapbook*</i> <i>Dictionnaire</i> <i>Journal de classe</i> <i>Dépliant</i> <i>Règlements (vie de classe, d'école)</i> <i>Table des matières</i> <i>Compte rendu d'expérience</i> <i>Tutoriel ou procédure</i> ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Article de dictionnaire, table des matières, dossier de documents, article d'encyclopédie (papier ou en ligne) ou de presse, ouvrage documentaire, manuel ou journal de classe</li> <li>• Catalogue, dépliant, journal ou magazine de jeunesse</li> <li>• Procédure ou tutoriel</li> </ul> <p><i>Compte rendu d'expérience</i> <i>Note de synthèse pour apprendre, carte mentale, carte conceptuelle</i> <i>Reportage radiophonique ou vidéo</i> ...</p>
	Production	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Affiche informative</li> <li>• Présentation d'un objet (ex. : jouet) et de son fonctionnement</li> <li>• Invitation (orale ou écrite)</li> <li>• Recette orale ou écrite</li> <li>• Règlements (vie de la classe, d'école...)</li> </ul> <p><i>Journal de classe</i> ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Affiche informative, lapbook*</li> <li>• Carnet d'expériences</li> <li>• Règlements (vie de classe, d'école...)</li> <li>• Compte rendu oral d'un texte informatif lu</li> <li>• Notice de montage ou règle de jeu</li> </ul> <p><i>Exposé oral</i> <i>Journal d'apprentissage</i> ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Résumé oral d'un texte informatif lu</li> <li>• Note de synthèse pour apprendre, carte mentale ou carte conceptuelle</li> <li>• Exposé oral</li> <li>• Mode d'emploi</li> </ul> <p><i>Article de presse</i> <i>Affiche informative, lapbook*</i> <i>Reportage radiophonique ou vidéo</i> <i>Journal d'apprentissage</i> <i>Règlements (vie de classe, d'école)</i> <i>Dépliant</i> <i>Compte rendu d'expérience</i> <i>Tutoriel ou procédure</i> ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Résumé d'un texte lu (sous forme de sommaire, de chapeau informatif, de notice, de résumé introductif...)</li> <li>• Présentation du fruit d'un travail de groupe</li> <li>• Procédure ou tutoriel</li> </ul> <p><i>Reportage radiophonique ou vidéo</i> <i>Article de presse</i> <i>Journal d'apprentissage</i> <i>Dépliant</i> <i>Note de synthèse pour apprendre, carte mentale ou carte conceptuelle</i> ...</p>

## 4. STRUCTURATION DU RÉFÉRENTIEL

### 4.1 Lien entre le français et les langues anciennes

---

Les disciplines « français » et « langues anciennes » sont réunies dans un même référentiel.

Dès la 2<sup>e</sup> année secondaire, tous les élèves sont en effet initiés aux langues anciennes et, en particulier, au latin. Cette initiation aidera les élèves à améliorer leur capacité d'analyse et de raisonnement. Ces capacités pourront être réinvesties dans l'apprentissage de la langue française notamment en clarifiant certaines notions grammaticales. Le processus « identifier » s'exercera ainsi sur des objets grammaticaux français et latins, les élèves prenant conscience de l'existence de systèmes linguistiques différents, témoins de modes de pensée spécifiques.

Cette initiation leur permet également de découvrir une culture qui imprègne celle dans laquelle ils vivent.

### 4.2 Structuration générale

---

Ce référentiel s'articule de la manière suivante. La première partie s'attache à préciser la discipline « Français » et la seconde, la discipline « Latin ». Ces deux parties sont structurées de la même manière. À la suite d'une introduction spécifique à la discipline, les contenus sont présentés comme suit :

- une introduction par année qui situe la spécificité des apprentissages disciplinaires et précise leur continuité avec « l'amont » (d'où l'on vient) et « l'aval » (en quoi on prépare les apprentissages ultérieurs) ;
- des tableaux de contenus d'apprentissage (colonne de gauche) et d'attendus correspondants (colonne de droite), ces contenus et attendus étant regroupés en trois catégories : des savoirs, des savoir-faire et des compétences. Cette structuration est détaillée au point suivant.

Ce référentiel s'inscrit dans une logique spiralaire qui favorise le renforcement progressif des apprentissages réalisés au fil du tronc commun. Cette approche spiralaire suppose la remobilisation et l'entretien de certains contenus (savoirs, savoir-faire et compétences) travaillés antérieurement ainsi que leur initiation par l'observation et la catégorisation (pour les concepts notamment). Afin de ne pas alourdir les tableaux de la fin du tronc commun, seuls les savoirs et les savoir-faire à ancrer dans l'année concernée sont mentionnés. Par conséquent, c'est la consultation des contenus des années antérieures qui donne une vue complète des apprentissages à développer. Toutefois, les notions qui se construisent sur un temps plus long et les démarches cognitives qui portent sur des supports de plus en plus complexes sont dépliées sur plusieurs années scolaires. Les spécificités du travail de l'année sont alors explicitées dans l'introduction annuelle.

### 4.3 Structuration des apprentissages en Français

---

#### 4.3.1 Savoirs, savoir-faire et compétences

L'identification des savoirs, des savoir-faire et des compétences souligne le rôle complémentaire de deux formes/modalités d'apprentissage qui ne se succèdent pas nécessairement : d'une part, l'enseignement/apprentissage de savoirs et de savoir-faire et, d'autre part, leur mobilisation et leur coordination régulière dans des tâches d'apprentissage significatives.

Les savoirs et les savoir-faire en français se structurent en trois étapes correspondant aux opérations à mettre en œuvre pour communiquer :

1. **Orienter** sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit.
2. **Construire** du sens – **élaborer** du contenu/**mettre** en texte.
3. **Apprécier, agir/réagir, réviser.**

Ces trois étapes, structurant les tableaux de savoirs et de savoir-faire, sont à considérer comme itératives et non successives car elles nécessitent une articulation permanente. Il est par conséquent important que cette structuration soit explicitée aux élèves : prendre le temps de la réflexion avant de commencer à lire, écouter, écrire ou parler (orienter), respecter une succession d'opérations (construire – élaborer) et clôturer la tâche en y portant un regard réflexif.

Cette dernière étape permettra à l'élève de prendre conscience non seulement de ses acquis, mais également de ses points forts et de ses points faibles. Il s'agit d'entraîner peu à peu les élèves à mettre en œuvre cette démarche, qui s'inscrit dans la visée transversale « apprendre à apprendre ».

#### 4.3.2 Contenus et attendus

Animés par un souci de précision et de progressivité des apprentissages, les référentiels du tronc commun identifient des contenus et des attendus qui recouvrent ce qui doit minimalement être travaillé à l'échelle annuelle.

Dans un certain nombre de cas, les contenus pourraient paraître similaires, voire identiques d'une année à l'autre. Il n'en est rien. Chaque année, les documents travaillés sollicitent différemment les savoirs, savoir-faire et compétences. En effet, l'apprentissage de la langue française est envisagé de manière spiralaire, dans trois dimensions : itération des apprentissages en vue de les renforcer, intégration des apprentissages en vue de les articuler les uns aux autres, complexification des situations, problématiques, tâches... proposées aux élèves.

Par souci de précision, chaque attendu est exprimé à l'aide d'un verbe opérateur correspondant au type de tâche requise, qui soit de nature à s'assurer que l'élève maîtrise effectivement le contenu de savoir, de savoir-faire ou de compétence visé. Dans certains cas, la progression se marque par le choix des verbes opérateurs : les verbes utilisés désignent des processus cognitifs de différents niveaux de complexité. Par exemple, l'élève sera amené en 1<sup>re</sup> année secondaire à reconnaître une notion, puis à la définir en 2<sup>e</sup> année secondaire et à la distinguer d'une autre notion en 3<sup>e</sup> année secondaire.

Un des verbes les plus utilisés dans les savoirs est « connaître ». Connaître n'entraîne pas forcément de la restitution de définitions même si dans certaines situations, elle est utile, voire indispensable. Il s'agit aussi et surtout pour l'enseignant de s'assurer que la notion ou le concept sont bien présents à l'esprit de l'élève et qu'il les a compris.

## CONTENUS D'APPRENTISSAGE ET ATTENDUS

P1

1<sup>re</sup> PRIMAIRE

En cohérence avec le référentiel des *compétences initiales*, les différentes articulations entre le statut de l'interlocuteur (énonciateur ou destinataire) et le code (écrit ou oral) sont essentielles à activer : ce qui se dit peut être écrit, ce qui est lu peut être dit, ce qui est écrit peut être lu... C'est la raison pour laquelle, dans les pages qui suivent, les tableaux établissant la liste des savoirs et des savoir-faire rendent visibles les éléments communs à plusieurs visées. Les compétences spécifiques à chacune des visées sont détaillées dans la dernière partie.

		STATUTS	
		DESTINATAIRE	ÉNONCIATEUR
CODE	ORAL	ÉCOUTER	PARLER
	ÉCRIT	LIRE	ÉCRIRE

37

Si les savoir-faire peuvent être travaillés et entraînés de manière décontextualisée, c'est en amenant les élèves à identifier, mobiliser et coordonner régulièrement des savoirs et des savoir-faire dans des tâches d'apprentissage significatives que sont développées les compétences visées.

L'essentiel des apprentissages à maîtriser en fin de 1<sup>re</sup> année primaire est synthétisé ci-dessous. Les attendus de savoir et de savoir-faire, qui constituent des jalons dans la progression des apprentissages, sont ensuite décrits sous la forme de niveaux en lecture et en écriture. Cette progression éclaire les objectifs à moyen terme et permet à la fois d'envisager un dépassement et de poser un regard diagnostique sur les difficultés des élèves de 1<sup>re</sup> année primaire.

### L'essentiel en 1<sup>re</sup> année primaire

L'objectif principal de la 1<sup>re</sup> année primaire est **l'apprentissage de la lecture, indissociable de l'apprentissage de l'écriture.**

Le langage oral est travaillé tant dans sa dimension communicative (lexiques courant et spécifique, prise de parole préparée...) que réflexive (exprimer un ressenti pour se penser soi-même ou verbaliser une démarche pour contrôler, évaluer l'action...) en multipliant les occasions offertes aux élèves de prendre la parole et de développer leur capacité à comprendre des messages oraux.

P1

La maîtrise du langage oral constitue également la charnière des premiers apprentissages formels en lecture et en écriture. En effet, la principale découverte que doivent effectuer les élèves de 1<sup>re</sup> année primaire concerne l'existence de **liens entre le langage oral et le langage écrit**. Dès cette première année, la maîtrise du code oral aide à entrer dans le monde de l'écrit.

La notion abstraite de **phonème** est une pierre angulaire de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture qui conditionne l'apprentissage du **décodage\*** (visée LIRE) et de l'**encodage\*** de mots (visée ÉCRIRE). Cette capacité de convertir des sons (phonèmes) en graphies et des graphies en sons constitue l'un des focus de la 1<sup>re</sup> année primaire car elle est un levier essentiel de la **maîtrise des correspondances graphophonétiques**. Ainsi, le développement de la **conscience phonologique\*** qui prend place tant dans la visée ÉCOUTER que dans la visée PARLER (propre au code oral) ne se limite pas à entendre des sons (destinataire). Il implique de pouvoir les produire et les manipuler oralement (énonciateur). Le travail de la phonologie permet aux élèves de comprendre le fonctionnement de la langue, et plus particulièrement le **principe alphabétique\***. Comprendre qu'à une lettre isolée ou un groupe de lettres (graphème) correspond un son (phonème) est complexe, mais essentiel à ce stade.

Le référentiel organise l'enseignement des correspondances graphophonétiques selon un séquençage allant du plus simple au plus complexe, du plus fréquent au plus rare. L'observation de classes montre que la **manipulation de 9 à 15 correspondances graphophonétiques sur les 9 premières semaines** de l'année peut avoir un impact positif sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Ici encore, les statuts de destinataire (visées ÉCOUTER ET LIRE) et d'énonciateur (visées ÉCRIRE ET PARLER) se renforcent mutuellement. L'apprentissage de la lecture est source de connaissances du code écrit tandis que l'écriture en constitue l'outil d'analyse : les habiletés d'encodage et de décodage des mots se renforcent mutuellement.

L'unité de communication à laquelle est habitué l'élève lors de son entrée à l'école est le discours ou le texte. L'enfant baigne dans des situations de communication orale en flux continu, dans lesquelles il insère des productions plus ou moins longues. En 1<sup>re</sup> année primaire, à côté des unités discours et texte, qui seront analysées et produites en situation de communication, on fera entrer les élèves dans la boîte à outils des unités de communication plus petites et plus abstraites que sont la phrase et le mot. Il s'agit à ce niveau de permettre d'identifier et de délimiter des segments (phrase, mot), par le biais de l'observation des textes. Ces notions grammaticales sont au service de la réception (visées LIRE et ÉCOUTER) et de la production (visées ÉCRIRE et PARLER) de textes. Elles sont abordées en contexte et entraînées dans l'environnement de l'enfant.

Les élèves de 1<sup>re</sup> année primaire s'initient à la maîtrise de 50 % des mots à haute fréquence (voir *Liste* page 41), leur maîtrise est attendue en fin de 2<sup>e</sup> année primaire. Cette liste de mots constitue un outil de base pour soutenir tant l'apprentissage de la lecture que celui de la construction de phrases, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Ces apprentissages langagiers visent l'élaboration du sens à travers des savoirs et des savoir-faire.

P1

De la même manière, l'articulation entre les quatre visées est présente pour les apprentissages liés au sens. Les **stratégies de compréhension**, spécifiques aux visées de réception (visées ÉCOUTER et LIRE), sont travaillées à l'oral dès l'école maternelle (lecteur émergent) et sont enseignées en 1<sup>re</sup> année primaire à l'écrit, en tant que stratégies de lecture. Il en est de même pour les stratégies permettant de produire un message oral ou écrit dans les visées de production (visées PARLER et ÉCRIRE). Par ailleurs, il importe de susciter et de développer le plaisir de lire et d'écrire, mais aussi le plaisir de parler et d'écouter, en stimulant la curiosité et la créativité des élèves.

Le travail du sens se conçoit au travers de l'étude de genres variés, dans une diversité de situations significatives, avec une diversité de supports. À titre indicatif, il est recommandé d'aborder des genres d'au moins trois structures dominantes différentes par année scolaire, et les **cinq structures dominantes sur l'ensemble des deux premières années du primaire**, en tenant compte du travail réalisé antérieurement. Une liste de suggestions de genres pouvant être abordés en 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année primaire est disponible dans la partie *Enjeux et objectifs généraux* (voir *Tableau des genres proposés* en page 32). Les genres apparaissant en gras constituent des incontournables à découvrir obligatoirement dans une des deux années. Une concertation avec l'enseignant de 2<sup>e</sup> année primaire est donc préconisée.

Les enseignants sont invités à consulter des répertoires de littérature patrimoniale et de littérature de jeunesse\* proposant une sélection d'albums\* (narratifs et documentaires) propices à l'ouverture au monde des arts et de la culture tout en tenant compte de différents niveaux de lecture.

39

### Regard sur la progression des apprentissages en lecture

Comme l'indique le schéma de progression des compétences du lecteur page suivante, en fin de 1<sup>re</sup> année primaire, le **niveau de lecture attendu pour tous est le niveau « d'apprenti lecteur »**. À ce niveau, l'élève maîtrise un nombre important de correspondances graphophonétiques (moteur du développement des capacités d'identification de mots), qui lui permet de lire de plus en plus de mots nouveaux. L'apprenti lecteur identifie les mots écrits par décodage (assemblage), par reconnaissance immédiate ou encore par analogie avec un mot connu. Avec l'aide de l'enseignant, l'élève lit et comprend des textes adaptés à son niveau scolaire en utilisant des stratégies de compréhension\* et d'interprétation\* : il établit des liens entre une histoire et son vécu, répond à des questions sur les éléments principaux d'une histoire, (se) représente le contenu du texte, émet des hypothèses, infère un élément du texte. Il se construit progressivement une culture littéraire.

Ces apprentissages prenant appui sur ceux du niveau qui précède (voir *La description du lecteur en émergence* page 22), il est important de vérifier leur maîtrise en début de 1<sup>re</sup> année primaire.

P1

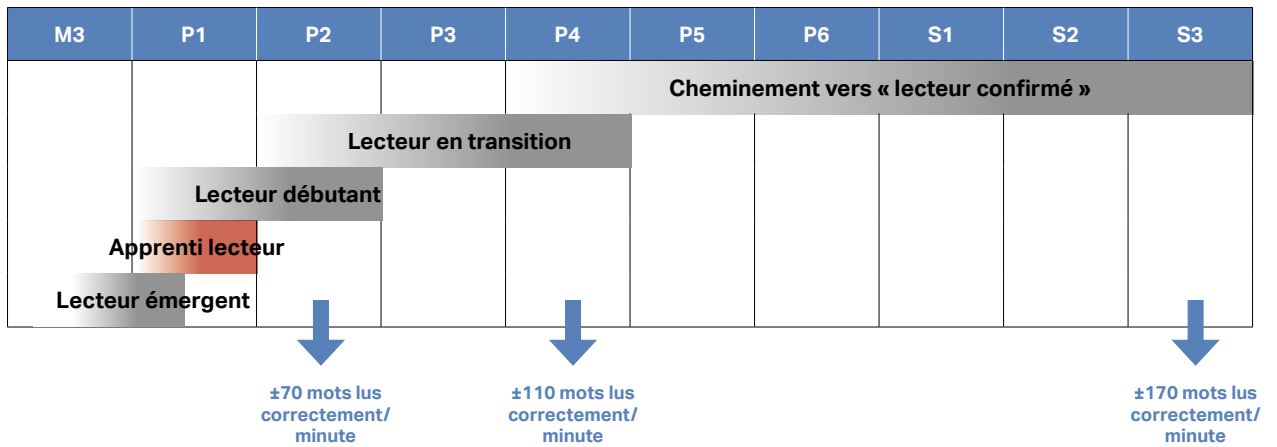


Figure 1: Progression des apprentissages en lecture

### Regard sur la progression des apprentissages en écriture

Entre la 1<sup>re</sup> et la 2<sup>e</sup> année primaire, **l'élève chemine dans le niveau de « scripteur débutant »**. Ce niveau de compétence se traduit par la maîtrise des concepts liés à l'écrit. Le scripteur débutant maîtrise certaines conventions de l'écrit (majuscule, point) et certains organisateurs textuels. Il utilise les lettres qu'il connaît pour écrire des mots nouveaux (encodage). Il orthographe correctement les mots fréquents et progresse graduellement de l'orthographe phonologique à l'orthographe conventionnelle. En fin de 2<sup>e</sup> année primaire, ses textes personnels, rédigés avec la possibilité de recourir aux référentiels de la classe, contiennent 50 % de formes correctes.

Le scripteur débutant exprime ses idées en textes composés de phrases simples, en tenant compte du destinataire et de l'intention. Il comprend certaines caractéristiques des genres textuels\* (issus du croisement des intentions\* et des structures dominantes de textes\*). Il s'initie aux composantes de la production d'écrits (planification, mise en texte, révision, correction), en mobilisant des stratégies et des procédés utilisés par les autrices et auteurs. Il progresse dans l'automatisation de son geste graphique. Ces apprentissages prenant appui sur ceux du scripteur émergent, il est important de vérifier leur maîtrise en début de 1<sup>re</sup> année primaire.

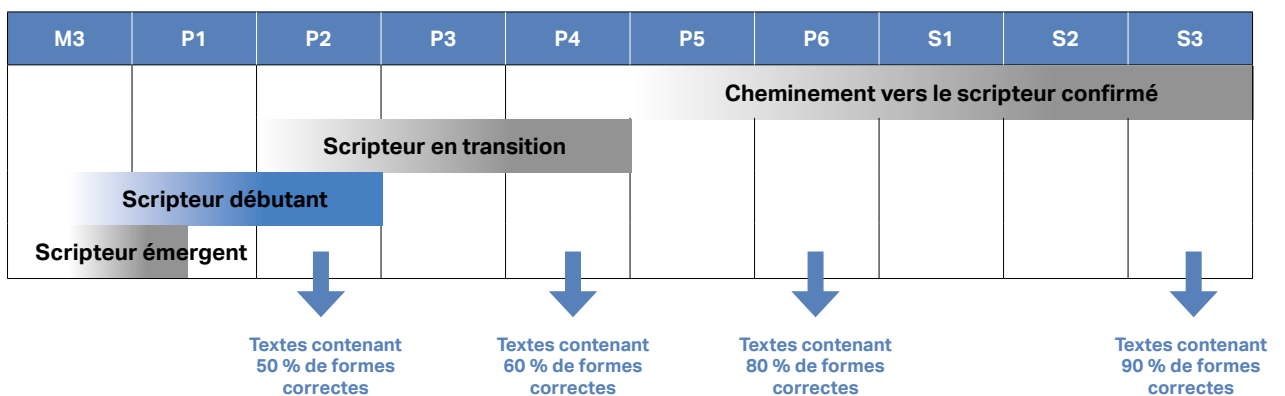


Figure 2 : Progression des apprentissages en écriture

## P1

## LISTE DES MOTS À HAUTE FRÉQUENCE

à, au, aux	et	où, ou	son, sa, ses
aller **	être**	par	sur
autre	eux	pas	t', te, tu, toi
avec	faire **	plus	ton, ta, tes
avoir **	il, ils	pour	tout, toute, tous
bien	j', je, m', me, moi	pouvoir **	un, une, uns, unes
c', ce, cet, cette, ces	l', le, la, les	prendre **	venir **
comme	leur, leurs	qu', que	voir **
d', de, du, des	lui	qui	votre, vos
dans	mais	s', se	vouloir **
dire **	mon, ma, mes	sans	vous
donner **	n', ne	savoir **	y
elle, elles	notre, nos	si	
en	on	soi	
** Y compris les formes conjuguées du verbe mentionnées dans les tableaux de savoirs et de savoir-faire. (Giasson, 2003)			

Savoirs		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Composantes de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Citer les paramètres de la communication : qui ? à qui ? pour quoi ? quoi ?  Repérer la diversité des interlocuteurs : - connu/inconnu ; - familier/non familier.
Termes du support de lecture (paratexte*).	LIRE	Désigner : première de couverture, illustration, titre, auteur.
Intentions de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre les intentions : - informer ; - donner du plaisir/susciter des émotions ; - enjoindre ; - persuader/convaincre.
Support de communication.	LIRE ÉCOUTER	Identifier le support d'écoute et de lecture.
<b>Construire un message significatif</b>		
Conscience phonologique*.	PARLER ÉCOUTER	Identifier et prononcer le(s) phonème(s) d'une lettre, d'une syllabe, d'un mot-syllabe.
Correspondances graphophonétiques.	LIRE ÉCRIRE	Connaitre des correspondances graphophonétiques rencontrées dans les référentiels de la classe.  Connaitre les graphèmes fréquemment rencontrés (simples ou complexes).
Termes du langage technique de la lecture-écriture.	LIRE ÉCRIRE	Désigner une lettre, une syllabe, un mot, une phrase, une ligne, un texte.
Caractéristiques graphiques de la phrase.	LIRE ÉCRIRE	Désigner une minuscule, une majuscule.  Désigner les signes de ponctuation rencontrés dans les phrases et les textes : le point, le point d'interrogation.
Lexique spécifique.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre et comprendre les mots du lexique spécifique à une thématique ou à un champ disciplinaire.
Lexique courant.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre et comprendre les mots usuels traités dans les messages oraux et dans les supports de lecture de la classe.  Connaitre 50 % des mots de la liste des mots à haute fréquence.
Règles d'orthographe lexicale : construction des mots (morphologie).	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre la notion de famille de mots.  Connaitre les lettres muettes : - qui marquent un lien avec une famille de mots ; - qui ne sont pas porteuses de sens.
Relations sémantiques entre les mots.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Comprendre que les mots peuvent entretenir un lien de sens.

P1

Savoirs		Attendus
Adaptation à la situation de communication.	ÉCOUTER	<p>Connaitre des démarches pour s'adapter au contexte d'écoute :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- conduites sociales adéquates (attente, silence, gestes, sons) ;</li> <li>- écoute attentive.</li> </ul> <p>Respecter le tour et le temps de parole.</p> <p>Connaitre la façon d'intervenir à la suite d'une perte de compréhension (questions, demandes de clarification).</p>
	PARLER	Connaitre des expressions pour demander la parole.
Paramètres du corps et de la voix.	PARLER ÉCOUTER	<p>Repérer les paramètres de la voix :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- débit ;</li> <li>- intonation ;</li> <li>- volume.</li> </ul> <p>Repérer les paramètres du corps :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- posture et positions du corps ;</li> <li>- gestuelle ;</li> <li>- maintien du regard ;</li> <li>- expressions faciales (mimiques, hochements de tête) ;</li> <li>- déplacements.</li> </ul>
	ÉCOUTER LIRE	<p>Nommer les stratégies/habiletés :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- se créer des images ((se) construire une représentation mentale du texte) ;</li> <li>- faire des hypothèses (anticipation et interprétation) et les vérifier ;</li> <li>- résumer (percevoir le sens global) ;</li> <li>- retrouver des informations (prélever des informations explicites) ;</li> <li>- lire entre les lignes (élaborer des inférences) ;</li> <li>- relier le texte et les illustrations (mettre en relation le texte et les illustrations).</li> </ul>
Composantes de la production d'un message oral ou écrit.	ÉCRIRE	<p>Nommer les composantes* de la production d'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- planification ;</li> <li>- mise en texte ;</li> <li>- révision.</li> </ul>
	PARLER	<p>Connaitre les étapes d'une prise de parole préparée :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- se présenter et introduire le sujet ;</li> <li>- présenter le sujet ;</li> <li>- conclure.</li> </ul>
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Culture littéraire.	ÉCOUTER LIRE	<p>Connaitre des œuvres du patrimoine littéraire (contes, légendes...) rencontrées à l'école.</p> <p>Connaitre des œuvres contemporaines marquantes pour la jeunesse rencontrées à l'école.</p>

43

P1

Savoir-faire		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Tenir compte des paramètres de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Identifier qui (l'énonciateur), à qui (le destinataire), pour quoi (l'intention dominante) et quoi (le message) pour planifier sa prise de parole, son écoute, sa lecture et son écrit.  S'adapter à la diversité des interlocuteurs : - connu/inconnu ; - familier/non familier.
Assigner un but à sa lecture ou son écoute.	ÉCOUTER	Déterminer un but d'écoute selon l'intention précisée et le support utilisé.
	LIRE	Utiliser les termes du support de lecture comme indices pour anticiper le contenu d'un document.
Planifier* son message oral ou écrit en fonction de l'intention et du destinataire.	PARLER ÉCRIRE	Rassembler des idées (ex. : éléments d'une situation vécue) à l'aide d'un support.
<b>Construire un message significatif/du sens</b>		
<i>Apprendre le code</i>		
Développer la conscience phonologique*.	PARLER	Manipuler des phonèmes : segmenter, fusionner et supprimer.
	ÉCOUTER	Discriminer des phonèmes.
Utiliser des correspondances graphophonétiques.	LIRE	Identifier les mots en appliquant de manière flexible ces trois stratégies : - par décodage* ; - par reconnaissance immédiate ; - par analogie.
	ÉCRIRE	Copier un mot et vérifier s'il est correctement recopié.  Encoder un mot : - en effectuant les conversions phonème-graphème ; - en utilisant sa mémoire ; - en utilisant ses connaissances orthographiques.
Utiliser les caractéristiques graphiques de la phrase.	LIRE	Reconnaître la majuscule (début de phrase, noms propres familiers) et le point comme marqueurs délimitant la phrase.
	ÉCRIRE	Utiliser la majuscule et le point dans sa production comme marqueurs délimitant la phrase.
Développer une lecture fluide (fluence*).	LIRE	Lire avec exactitude, rapidité et expression : - les mots usuels ou fréquents ; - des phrases rencontrées dans les supports de lecture, dans les albums* lus en classe.

44

P1

Savoir-faire		Attendus
<i>Construire du sens à l'aide de stratégies</i>		
Structurer sa pensée dans des échanges oraux réflexifs (croisement avec les autres disciplines).	PARLER	Mettre en mots sa pensée : <ul style="list-style-type: none"> <li>- reformuler une consigne ou une information lue ou entendue ;</li> <li>- verbaliser une action en cours de réalisation ;</li> <li>- verbaliser ce qui a été appris ;</li> <li>- exprimer une émotion ;</li> <li>- verbaliser un raisonnement ou une incompréhension.</li> </ul>
Construire sa prise de parole spontanée ou préparée.	PARLER	Évoquer ce que l'on connaît du sujet.  Oser proposer des idées nouvelles.  Oser s'exprimer en dépit des maladroites syntaxiques, de répétitions et des hésitations dans les formulations.  Proposer diverses formulations.
(Se) Construire une représentation mentale du texte.	ÉCOUTER LIRE	Exprimer une représentation mentale du contenu du texte (entendu) par un moyen verbal ou non verbal (phrase, dessin, création...).
Émettre des hypothèses d'anticipation et d'interprétation puis les vérifier.	ÉCOUTER LIRE	Formuler au moins une hypothèse d'anticipation et la vérifier.  Mettre en relation le sens du texte (entendu) avec son vécu.  Exprimer avec ses mots une suite plausible au récit.  Confronter les significations construites personnellement au texte (entendu) et à celles élaborées par les pairs.
Prélever des informations explicites.	ÉCOUTER	Formuler une information explicite essentielle contenue dans un texte entendu.
	LIRE	Repérer, reformuler des informations explicites essentielles contenues dans un texte, sur la base d'un questionnement amené par l'enseignant.
Élaborer des inférences.	ÉCOUTER	Déduire une information implicite à partir des liens exprimés entre des éléments du message, de son vécu, de ses connaissances.
	LIRE	Déduire une information implicite en reliant deux informations explicites proches.

45

Savoir-faire		Attendus
Percevoir le sens global.	ÉCOUTER	Exprimer avec ses mots le sens global du message entendu.  Reformuler une idée essentielle du message entendu dégagée collectivement.  Effectuer une tâche simple correspondant à la consigne entendue.  Reformuler le contenu entendu à l'aide : - d'un support proposé ou choisi ; - d'un dessin.
	LIRE	Formuler l'idée principale d'un texte.  Décrire la chronologie d'un texte simple et structuré.  Expliquer les liens logiques existant entre les idées du texte.  Reformuler ou exécuter un enchaînement de deux consignes écrites.
Distinguer le réel (factuel) et l'imaginaire (fictionnel).	ÉCOUTER LIRE	Dégager et reformuler : - les éléments réels d'un récit ; - les éléments imaginaires d'un récit.
Mettre en relation le texte et les illustrations.	ÉCOUTER LIRE	Relier les informations explicites du texte aux indices fournis par l'illustration.
Adopter une lecture respectueuse du contenu du message (droits du texte).	LIRE ÉCOUTER	Construire le sens du message en restant fidèle au contenu.
Pratiquer une lecture participative.	LIRE PARLER ÉCOUTER	Exprimer un ressenti, un avis avec un support.  Partager ses impressions.
<i>Dégager et assurer la cohérence du message/texte</i>		
Identifier le genre du message entendu ou d'un texte.	ÉCOUTER	Dégager des caractéristiques du message entendu afin d'en identifier le genre (voir <i>Tableau des genres proposés</i> en page 32).
	LIRE	Identifier le titre.  Distinguer le titre et le (corps du) texte.
Organiser un message selon une structure textuelle dominante en fonction de la situation de communication.	PARLER	Utiliser des connecteurs* simples (et, puis, ensuite...) proposés par l'enseignant.
	ÉCRIRE	Organiser les éléments donnés : - d'une phrase pour obtenir une suite significative de mots ; - d'un texte court pour obtenir un paragraphe.
Utiliser des reprises d'informations d'une phrase à l'autre pour construire du sens.	ÉCOUTER LIRE	Associer : - un pronom personnel à un personnage du texte ; - un substitut lexical à un personnage du texte.  Repérer la (les) voix du (des) locuteur(s).
	PARLER	Assurer la reprise de l'information d'une phrase à l'autre en utilisant : - des substituts lexicaux proposés par l'enseignant ; - des pronoms personnels proposés par l'enseignant.

P1

Savoir-faire		Attendus
<i>Traiter/utiliser les unités lexicales</i>		
Observer le fonctionnement de la langue.	LIRE ÉCRIRE	Repérer des différences et des similitudes morphologiques entre des mots écrits.  Observer les détails orthographiques : accents, cédille...  Comparer la forme écrite d'un mot à sa forme orale et relever les différences.
Dégager des régularités.	LIRE ÉCRIRE	Observer (verbaliser) que les mots qui appartiennent à une même famille morphologique* ont un lien de sens.  Observer (verbaliser) que les mots qui ont un lien de sens ne sont pas toujours de la même famille morphologique.
Utiliser les règles d'orthographe lexicale pour produire du sens.	LIRE	Émettre des hypothèses sur le sens d'un mot inconnu à partir de sa forme et le vérifier.
	ÉCRIRE	Émettre des hypothèses sur l'orthographe d'un mot inconnu et laisser une trace du doute pour la vérifier.  Associer un mot à sa famille morphologique pour justifier une lettre muette ou un graphème.
Utiliser le lexique.	PARLER ÉCRIRE	Utiliser, en tenant compte de la situation de communication, les mots du lexique courant et du lexique spécifique à une thématique ou un champ disciplinaire.  Réinvestir de nouveaux mots et de nouvelles expressions ayant émergé en classe.  Utiliser 50 % des mots de la liste des mots à haute fréquence.
<i>Traiter/utiliser les unités grammaticales</i>		
Utiliser l'unité phrase.	ÉCRIRE	Produire un texte court qui a du sens incluant des phrases débutant par une majuscule et se terminant par un point.
Prendre appui sur les indices grammaticaux (sans les nommer) pour construire le sens du message entendu ou lu.	ÉCOUTER LIRE	Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques (audibles) nominales : - du singulier/pluriel (nombre) ; - du masculin/féminin (genre).  Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques verbales : - de personne et de nombre ; - du présent, du passé, du futur (temps).  Repérer les pronoms personnels.
Respecter la segmentation en mots.	ÉCRIRE	Écrire en laissant des espaces entre les mots.

47

Savoir-faire		Attendus
<i>Assurer la présentation du message</i>		
Structurer sa prise de parole préparée.	PARLER	Se présenter et introduire le sujet.  Présenter le sujet.  Conclure.
Rendre son message audible et intelligible.	PARLER	Adapter le volume, le débit de son expression, l'intonation, la posture, les expressions faciales et le regard.  Utiliser un support de présentation pour appuyer son propos.
Respecter les règles de prise de parole.	PARLER	Demander la parole.  Utiliser à bon escient des expressions types pour respecter des règles de courtoisie.
Appliquer des règles d'écoute selon la situation de communication.	ÉCOUTER	Témoigner de son écoute en : - regardant l'énonciateur ; - adoptant une posture d'écoute ; - formulant un commentaire sur la voix (volume, débit, intonation).  Établir un lien entre le contenu du message et un support illustré.  S'adapter au contexte d'écoute par : - des conduites sociales adéquates (attente, silence, gestes, sons) ; - une écoute attentive.
Maitriser le geste graphique.	ÉCRIRE	Produire des lettres de forme et de tracé corrects dans une situation de production, de dictée de mots ou de phrases, ou de copie.
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Interagir avec autrui.	PARLER ÉCOUTER	Questionner ses interlocuteurs : - suite à une difficulté de compréhension ; - pour en savoir plus sur le sujet.  Répondre à des questions posées à la suite d'une prise de parole préparée.  Formuler un avis à propos d'une présentation.
Élargir sa connaissance du monde.	PARLER ÉCOUTER LIRE	Intégrer de nouvelles informations entendues à son réseau de connaissances et les verbaliser.
Se construire une identité de lecteur.	PARLER ÉCOUTER LIRE	Prendre appui sur ses connaissances culturelles (littéraire, scientifique, artistique...) pour identifier ses préférences (auteur, genre...).
Réfléchir à sa pratique de lecteur.	PARLER LIRE	Nommer les stratégies de compréhension mises en œuvre.  Vérifier le maintien du but de lecture assigné.  Constater ses difficultés en lecture.

P1

Savoir-faire		Attendus
<i>Vérifier et ajuster sa production</i>		
Évaluer une prise de parole préparée.	PARLER	Vérifier, selon la réaction du ou des destinataires, si l'intention de communication a été atteinte.
Évaluer son écoute.	ÉCOUTER	Évaluer la qualité de son écoute.
Réviser sa production écrite.	LIRE ÉCRIRE	Relire son écrit en vérifiant si son contenu correspond à l'intention poursuivie.
	ÉCRIRE	Proposer une piste de révision du contenu issue d'un échange avec l'enseignant ou avec les pairs.
Communiquer sa production écrite.	LIRE ÉCRIRE	Partager et publier une production de son choix corrigée avec ou par l'enseignant.

### COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE RÉCEPTION

En 1<sup>re</sup> année primaire, les attendus de compétences des visées ÉCOUTER et LIRE sont relatifs à des messages ou des textes courts (une demi-page). Ces compétences se développent également dans des tâches portant sur des supports plus longs issus de genres recommandés (album\*, conte...).

La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

Compétences ÉCOUTER	Attendus ÉCOUTER
<b>Manifester sa compréhension</b>	
Manifester sa compréhension d'un message entendu dont l'intention est : - d'informer ; - de persuader/convaincre ; - d'enjoindre ; - de donner du plaisir/susciter des émotions.	En répondant à des questions ou en produisant un dessin, une phrase ou une action qui donne à voir certains des éléments suivants : - l'explicite et certains éléments implicites ; - des connaissances personnelles mobilisées ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (texte-illustrations éventuelles, liens logiques).
	- l'explicite et certains éléments implicites ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (liens logiques).
	- l'explicite et certains éléments implicites ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (chronologie, liens logiques).
	- l'explicite et certains éléments implicites ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (chronologie, texte-illustrations éventuelles) ; - les éléments réels et imaginaires. En imaginant une suite cohérente à un récit.
<b>Écouter dans une situation d'échanges</b>	
Écouter dans une situation d'échanges.	Lors d'un échange en groupe : - adopter une posture d'écoute attentive ; - respecter les tours et les temps de parole.

49

P1

Compétences LIRE	Attendus LIRE
<b>Manifester sa compréhension</b>	
Manifester sa compréhension d'un document dont l'intention est : - d'informer ; - de persuader/convaincre ; - d'enjoindre ; - de donner du plaisir/susciter des émotions.	En répondant à des questions ou en produisant un dessin, une phrase ou une action qui donne à voir certains des éléments suivants : - l'explicite et certains éléments implicites ; - des connaissances personnelles mobilisées ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (liens logiques, texte-illustrations).
	- l'explicite et certains éléments implicites ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (liens logiques, texte-illustrations).
	- l'explicite et certains éléments implicites ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (chronologie, liens logiques, texte-illustrations).
	- l'explicite et certains éléments implicites ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (chronologie, texte-illustrations) ; - les éléments réels et imaginaires. En imaginant une suite cohérente à un récit.
<b>Expliciter sa compréhension</b>	
Vérifier et justifier sa compréhension d'un document.	En répondant à des questions posées oralement, expliciter les stratégies de compréhension mobilisées : - prélever des informations explicites ; - élaborer une inférence ; - faire des hypothèses ; - relier le texte et les illustrations ; - percevoir le sens global ; - (se) construire une représentation mentale du texte.
	Ajuster sa compréhension d'un document après confrontation avec les pairs.

50

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE PRODUCTION

En 1<sup>re</sup> année primaire, les compétences de la visée ÉCRIRE reposent sur la production écrite de très courts textes correspondant aux genres recommandés en 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année primaire (court récit, invitation, recette, affiche informative...). La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches significatives favorise leur entretien.

Compétences ÉCRIRE	Attendus ÉCRIRE
<b>Produire un écrit</b>	
Écrire pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	Rédiger un écrit lisible qui combine plusieurs des éléments ci-dessous en mobilisant des ressources (référentiels) : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en restant dans le sujet ;</li> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en l'organisant selon une structure textuelle simple donnée ;</li> <li>- en utilisant la majuscule et le point ;</li> <li>- en respectant la segmentation en mots ;</li> <li>- en orthographiant correctement les mots connus de la liste des mots à haute fréquence ;</li> <li>- en mobilisant les ressources de la classe (référentiels).</li> </ul>
<b>Expliciter les composantes de sa production</b>	
Verbaliser les composantes de la production d'écrits.	En répondant à des questions posées oralement, expliciter les composantes de la production d'écrits mises en œuvre : <ul style="list-style-type: none"> <li>- planification ;</li> <li>- mise en texte ;</li> <li>- révision.</li> </ul>

Compétences PARLER	Attendus PARLER
<b>Restituer un contenu/message donné</b>	
Prendre la parole pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> </ul>	Prendre la parole pour restituer un contenu/message donné avec expression : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en adaptant le volume, le débit, la posture, les expressions et le regard ;</li> <li>- en utilisant les étapes d'une prise de parole préparée : se présenter, présenter le sujet (le contenu), conclure.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- pour persuader/convaincre ;</li> <li>- pour enjoindre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en adaptant le volume, le débit, la posture, les expressions et le regard ;</li> <li>- en utilisant des règles de courtoisie.</li> </ul>

P1

Compétences PARLER	Attendus PARLER
<b>Produire/élaborer un message</b>	
Prendre la parole pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- pour persuader/convaincre ;</li> <li>- pour enjoindre.</li> </ul>	Prendre la parole pour produire/élaborer un message qui combine plusieurs des éléments ci-dessous, en s'appuyant ou non sur un support de présentation : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en l'organisant selon une structure textuelle simple donnée ;</li> <li>- en utilisant les organisateurs textuels adéquats ;</li> <li>- en utilisant les substituts lexicaux ;</li> <li>- en utilisant le lexique (courant ou spécifique à la thématique) adéquat ;</li> <li>- en mobilisant les ressources de la classe (référentiels).</li> </ul>
<b>Interagir avec autrui</b>	
Prendre la parole en interagissant avec autrui.	Prendre la parole dans un groupe : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en osant s'exprimer ;</li> <li>- en questionnant ses interlocuteurs ;</li> <li>- en répondant à des questions ;</li> <li>- en respectant les règles de courtoisie.</li> </ul>

En cohérence avec le *référentiel des compétences initiales*, les différentes articulations entre le statut de l'interlocuteur (énonciateur ou destinataire) et le code (écrit ou oral) sont essentielles à activer : ce qui se dit peut être écrit, ce qui est lu peut être dit, ce qui est écrit peut être lu... C'est la raison pour laquelle, dans les pages qui suivent, les tableaux établissant la liste des savoirs et des savoir-faire rendent visibles les éléments communs à différentes visées. Les compétences spécifiques à chacune des visées sont détaillées dans la dernière partie.

		STATUTS	
		DESTINATAIRE	ÉNONCIATEUR
CODE	ORAL	ÉCOUTER	PARLER
	ÉCRIT	LIRE	ÉCRIRE

Si les savoir-faire peuvent être travaillés et entraînés de manière décontextualisée, c'est en amenant les élèves à identifier, mobiliser et coordonner régulièrement des savoirs et des savoir-faire dans des tâches d'apprentissage signifiantes que l'on développe des compétences.

L'essentiel des apprentissages à maîtriser en fin de 2<sup>e</sup> année primaire est synthétisé ci-dessous. Les attendus de savoirs et de savoir-faire, qui constituent des jalons dans la progression des apprentissages, sont ensuite décrits sous la forme de niveaux en lecture et en écriture. Cette progression éclaire les objectifs à moyen terme et permet à la fois d'envisager un dépassement et de poser un regard diagnostique sur les difficultés des élèves de 2<sup>e</sup> année primaire.

En principe, seuls les savoirs et les savoir-faire à ancrer en 2<sup>e</sup> année primaire sont mentionnés. Par conséquent, c'est la consultation des contenus de 1<sup>re</sup> année primaire qui donne une vue complète des apprentissages à entretenir et à développer. Toutefois, les notions qui se construisent sur un temps plus long et les démarches cognitives qui doivent porter sur des supports de plus en plus complexes sont dépliées sur plusieurs années scolaires.

L'essentiel en 2<sup>e</sup> année primaire

L'objectif principal de la 2<sup>e</sup> année primaire reste **l'apprentissage de la lecture, indissociable de l'apprentissage de l'écriture.**

L'enjeu de cette année scolaire est **l'automatisation** du décodage (visée LIRE) et de l'encodage de mots (visée ÉCRIRE). Le code continue à faire l'objet d'un enseignement qui mène les élèves vers une maîtrise des correspondances graphophonétiques fréquentes (simples ou complexes). En fin de 2<sup>e</sup> année primaire, les élèves sont capables de s'appuyer sur leur connaissance du code pour lire et écrire (notamment des mots nouveaux ou moins fréquents). Par ailleurs, leur niveau de fluence\* est en progression.

En 2<sup>e</sup> année primaire, les élèves sont progressivement amenés à lire et à produire des textes de longueur variable. Les unités de communication qui les composent (la phrase et le mot) continuent à être étudiées, par l'observation, dans leur délimitation et leur sens. Les élèves maîtrisent un nombre croissant de **caractéristiques graphiques de la phrase** ainsi que les **termes du langage technique** de la lecture-écriture (phrase, mot, ligne...). La **conjugaison** au présent des verbes usuels en -ER, « avoir » et « être » est maîtrisée à l'oral (visée PARLER). Pour s'approprier progressivement le fonctionnement de la langue, les élèves développent un « savoir observer » visant à dégager des différences et des similitudes de formes en contexte signifiant. Ce savoir-faire, conciliant les visées LIRE et PARLER, leur permettra en 3<sup>e</sup> année primaire de dégager des régularités qui fondent les règles d'orthographe grammaticale et les termes du langage technique de la grammaire (métalangage\*).

D'autres aspects, communs aux quatre visées, sont aussi travaillés comme la maîtrise et l'utilisation d'un lexique courant ou spécifique à une thématique ou à une discipline. En fin de 2<sup>e</sup> année primaire, les élèves maîtrisent la liste des **mots à haute fréquence** (voir *Liste* ci-après, page 57) mentionnée dans le référentiel. Cette liste est à considérer comme un outil pour soutenir tant l'apprentissage de la lecture que celui de la production de phrases à l'oral comme à l'écrit.

Comme en 1<sup>re</sup> année primaire, ces apprentissages langagiers sont envisagés comme des éléments porteurs de sens. La mobilisation de stratégies de compréhension (visées LIRE et ÉCOUTER) **s'automatise progressivement** et s'exerce sur des textes d'envergure et de résistance plus importantes. Il en va de même pour les stratégies de production d'un message écrit ou oral (visées PARLER et ÉCRIRE) dépliées en savoirs et savoir-faire, qui aident les élèves à produire des textes de plus en plus détaillés en dissociant l'examen du contenu (révision) et de la forme (correction).

Le travail de la langue et du sens est abordé à travers une variété de genres de textes. Dans le choix de ceux-ci, tant en réception qu'en production, l'enseignant veillera à équilibrer les structures dominantes des textes abordés en classe. À titre indicatif, il est recommandé d'aborder des genres d'au moins trois structures dominantes différentes par année scolaire et les **cinq structures dominantes sur l'ensemble des deux premières années du primaire**, en tenant compte du travail réalisé antérieurement. Une liste de suggestions de genres pouvant être abordés en 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année primaire est proposée page 32. Les genres apparaissant en gras constituent des incontournables à découvrir obligatoirement dans une des deux années. Une concertation avec l'enseignant de 1<sup>re</sup> année primaire est donc préconisée.

P2

Un texte accessible à des élèves de fin de 2<sup>e</sup> année primaire possède habituellement les caractéristiques suivantes :

- un sujet familier ;
- un contenu faisant référence à des concepts et à des repères culturels connus ;
- une structure favorisant l'anticipation ;
- la présence de sous-titres, de titres et de paragraphes ;
- des illustrations redondantes, complémentaires ou contradictoires par rapport au texte ;
- des référents de pronoms facilement identifiables ;
- des phrases comportant peu de subordonnées mais contenant des marqueurs de relation connus des élèves ;
- une mise en page aérée et écriture en caractères de grande taille.

Les enseignants retrouveront ces caractéristiques au sein de répertoires de littérature patrimoniale et de littérature de jeunesse\* proposant une sélection d'albums\* (narratifs et documentaires) et de mini-romans propices à l'ouverture au monde des arts et de la culture tout en tenant compte de différents niveaux de lecture.

Par ailleurs, il importe de susciter et de développer le plaisir de lire et d'écrire, mais aussi le plaisir de parler et d'écouter en stimulant la curiosité et la créativité des élèves.

### Regard sur la progression des apprentissages en lecture

55

Comme l'indique le schéma de progression des compétences du lecteur, en 2<sup>e</sup> année primaire page suivante, le **niveau attendu de lecture pour tous est le niveau de « lecteur débutant »**. À ce niveau, l'élève maîtrise la plupart des correspondances graphophonétiques, ce qui lui permet d'identifier un vaste ensemble de mots. Ses démarches de reconnaissance et de décodage sont automatisées et il corrige lui-même ses erreurs d'identification des mots écrits. Sa fluence\* en lecture est en constante progression : elle approche 70 mots lus correctement par minute. L'élève de ce niveau accroit sa capacité à combiner ses habiletés en identification de mots et ses stratégies de compréhension face à des textes de genres variés et adaptés à son niveau scolaire ; il aborde des textes courts de manière autonome. Pour comprendre ces textes, il mobilise de manière consciente et contrôlée un éventail de stratégies de compréhension\* et d'interprétation\* : il répond à des questions sur les éléments principaux d'une histoire, émet des hypothèses, reformule le contenu, infère un élément implicite, établit des liens entre une histoire et son vécu personnel... Le lecteur débutant s'engage volontiers dans des activités de lecture et développe des affinités vis-à-vis de certains genres textuels. Il prend progressivement l'habitude d'assigner lui-même un but à sa lecture, qu'il s'agisse de lire pour échanger avec ses condisciples ou de prendre connaissance d'un document pour réaliser une tâche ou pour acquérir de nouvelles connaissances.

Ces apprentissages prenant appui sur ceux développés par l'apprenti lecteur, il est important de vérifier leur maîtrise en début de 2<sup>e</sup> année primaire.

P2

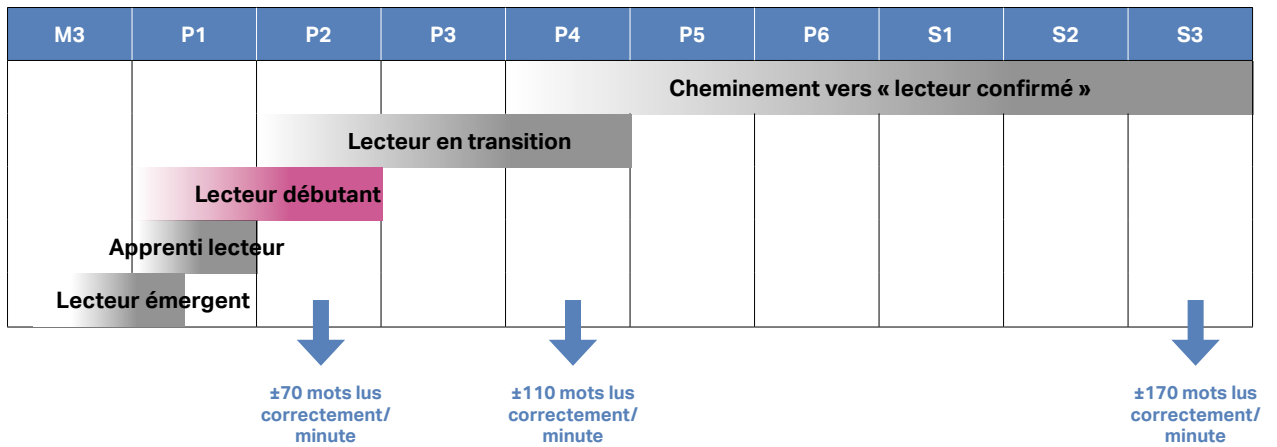


Figure 1: Progression des apprentissages en lecture

### Regard sur la progression des apprentissages en écriture

En fin de 2<sup>e</sup> année primaire, **le niveau attendu est le niveau de « scripteur débutant »**. À ce niveau, l'élève maîtrise les concepts liés à l'écrit. Il maîtrise certaines conventions de l'écrit (majuscule, point) et certains organisateurs textuels. Il utilise les lettres qu'il connaît pour écrire des mots nouveaux (encodage). Il orthographe correctement les mots fréquents et progresse graduellement de l'orthographe phonologique à l'orthographe conventionnelle. Ses textes personnels, rédigés avec la possibilité de recourir aux référentiels de la classe, contiennent 50 % de formes correctes.

L'élève exprime ses idées en textes courts composés de phrases simples, en tenant compte du destinataire et de l'intention. Il comprend certaines caractéristiques des genres textuels\* (issus du croisement des intentions\* et des structures dominantes de textes\*). Le scripteur débutant s'initie aux composantes\* de la production d'écrits (planification, mise en texte, révision, correction), en mobilisant des stratégies et des procédés littéraires appropriés. Il progresse dans l'automatisation de son geste graphique.

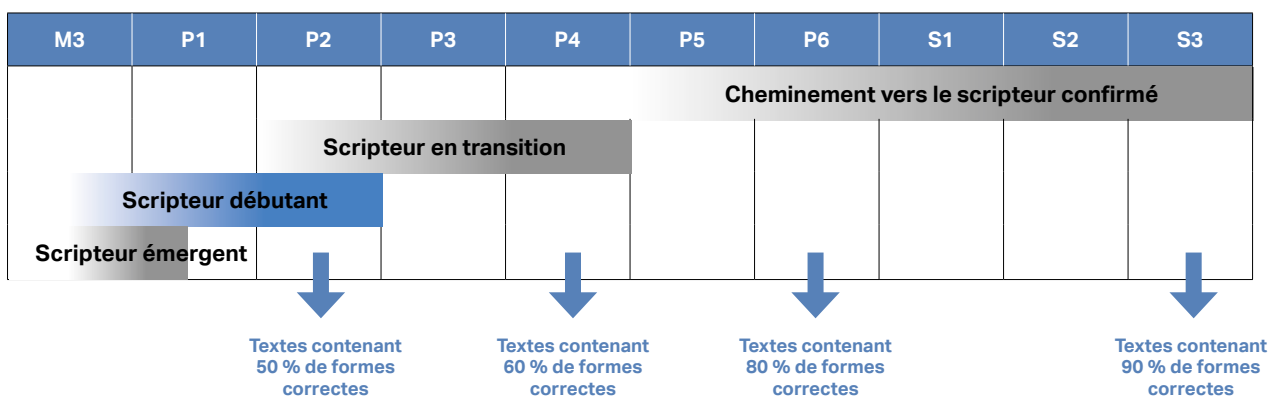


Figure 2: Progression des apprentissages en écriture

## P2

## LISTE DES MOTS À HAUTE FRÉQUENCE

à, au, aux	et	où	son, sa, ses
aller **	être**	par	sur
autre	eux	pas	t', te, tu, toi
avec	faire **	plus	ton, ta, tes
avoir **	il, ils	pour	tout, toute, tous
bien	j', je, m', me, moi	pouvoir **	un, une, uns, unes
c', ce, cet, cette, ces	l', le, la, les	prendre **	venir **
comme	leur, leurs	qu', que	voir **
d', de, du, des	lui	qui	votre, vos
dans	mais	s', se	vouloir **
dire **	mon, ma, mes	sans	vous
donner **	n', ne	savoir **	y
elle, elles	notre, nos	si	
en	on	soi	

\*\* Y compris les formes conjuguées du verbe mentionnées dans les tableaux de savoirs et de savoir-faire. (Giasson, 2003)

Savoirs		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Composantes de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Citer les paramètres de la communication : qui ? à qui ? pour quoi ? quoi ? où ? quand ?  Repérer la diversité des interlocuteurs : - connu/inconnu ; - familier/non familier.
Termes du support de lecture (paratexte*).	LIRE	Désigner : première de couverture, illustration, titre, auteur.
Intentions de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre les intentions : - informer ; - donner du plaisir/susciter des émotions ; - enjoindre ; - persuader/convaincre.
Support de communication.	LIRE ÉCOUTER	Identifier le support d'écoute et de lecture.
<b>Construire un message significatif</b>		
Correspondances graphophonétiques.	ÉCRIRE LIRE	Connaitre les correspondances graphophonétiques fréquentes (simples ou complexes).
Termes du langage technique de la lecture-écriture.	LIRE ÉCRIRE	Désigner une lettre, une syllabe, un mot, une phrase, une ligne, un texte.
Caractéristiques graphiques de la phrase.	LIRE ÉCRIRE	Désigner une minuscule, une majuscule.  Désigner les signes de ponctuation rencontrés dans les phrases et les textes : le point, le point d'interrogation, le point d'exclamation, les guillemets, le tiret, les points de suspension.
Lexique spécifique.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre et comprendre les mots du lexique spécifique à une thématique ou à un champ disciplinaire.
Lexique courant.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre et comprendre les mots usuels traités dans les messages oraux et dans les supports de lecture de la classe.  Connaitre les mots de la liste des mots à haute fréquence.
Règles d'orthographe lexicale : construction des mots (morphologie).	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre la notion de famille de mots.  Connaitre les lettres muettes : - qui marquent un lien avec une famille de mots ; - qui ne sont pas porteuses de sens.  Connaitre des mots contenant des graphèmes fréquents (simples ou complexes).
Relations sémantiques entre les mots.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Comprendre que les mots peuvent entretenir un lien de sens.

## P2

Savoirs		Attendus
Conjugaison.	PARLER	Connaître la conjugaison (sans découvrir son système) au présent, à toutes les personnes : - des verbes « avoir » et « être » ; - des verbes fréquents (voir liste des mots fréquents) ; - des verbes en -ER avec un radical stable.
Principes de la lecture à haute voix.	PARLER LIRE	Connaître les principes de la lecture à haute voix : liaisons, intonation, temps de pause.
Adaptation à la situation de communication	ÉCOUTER	Connaître des démarches pour s'adapter au contexte d'écoute : - conduites sociales adéquates (attente, silence, gestes, sons) ; - écoute attentive.  Respecter le tour et le temps de parole.  Connaître la façon d'intervenir à la suite d'une perte de compréhension (questions, demandes de clarification).
	PARLER	Connaître des expressions pour demander la parole, pour introduire une prise de parole spontanée.
Paramètres du corps et de la voix.	PARLER ÉCOUTER	Repérer les paramètres de la voix : - débit ; - intonation ; - volume.  Repérer les paramètres du corps : - posture et positions du corps ; - gestuelle ; - maintien du regard ; - expressions faciales (mimiques, hochements de tête) ; - déplacements.
Stratégies/habiletés de compréhension.	ÉCOUTER LIRE	Nommer les stratégies/habiletés : - se créer des images ((se) construire une représentation mentale du texte) ; - faire des hypothèses (anticipation et interprétation) et les vérifier ; - résumer (percevoir le sens global) ; - retrouver des informations (prélever des informations explicites) ; - lire entre les lignes (élaborer des inférences*) ; - relier le texte et les illustrations (mettre en relation le texte et les illustrations).
Composantes de la production d'un message oral ou écrit.	ÉCRIRE	Nommer les composantes de la production d'écrit : - planification ; - mise en texte ; - révision ; - correction.
	PARLER	Connaître les étapes d'une prise de parole préparée : - se présenter et introduire le sujet ; - présenter le sujet ; - conclure.

Savoirs		Attendus
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Culture littéraire.	LIRE ÉCOUTER	Connaitre des œuvres du patrimoine littéraire (contes, légendes...) rencontrées à l'école.  Connaitre des œuvres contemporaines marquantes pour la jeunesse rencontrées à l'école.

Savoir-faire		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture et son écrit</b>		
Tenir compte des paramètres de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Identifier qui (l'énonciateur), à qui (le destinataire), pour quoi (l'intention dominante), quoi (le message), où et quand (le contexte) pour planifier sa prise de parole, son écoute, sa lecture et son écrit.  S'adapter à la diversité des interlocuteurs : - connu/inconnu ; - familier/non familier.
Assigner un but à sa lecture ou son écoute.	ÉCOUTER	Déterminer un but d'écoute selon l'intention précisée et le support utilisé.
	LIRE	Utiliser les termes du support de lecture comme indices pour anticiper le contenu d'un document.
Planifier* son message oral ou écrit en tenant compte de l'intention et du destinataire.	PARLER ÉCRIRE	Rassembler des idées (ex. : éléments d'une situation vécue) à l'aide d'un support.
<b>Construire un message significatif</b>		
<i>Apprendre le code</i>		
Utiliser l'ensemble des correspondances graphophonétiques fréquentes (simples ou complexes).	LIRE	Identifier les mots en appliquant de manière flexible ces trois stratégies : - par reconnaissance immédiate ; - par décodage ; - par analogie.
	ÉCRIRE	Copier un mot et vérifier s'il est correctement recopié.  Encoder un mot : - en effectuant les conversions phonème-graphème ; - en utilisant sa mémoire ; - en utilisant ses connaissances orthographiques.
Utiliser les caractéristiques graphiques de la phrase.	LIRE	Reconnaître la majuscule (début de phrase, noms propres familiers) et le point comme marqueurs délimitant la phrase.  Reconnaître les guillemets, le tiret et les points de suspension comme marqueurs de sens.
	ÉCRIRE	Utiliser la majuscule et le point, le point d'interrogation, le point d'exclamation dans sa production comme marqueurs délimitant la phrase.
Développer une lecture fluide (fluence*).	LIRE	Lire avec exactitude, rapidité et expression des phrases rencontrées dans les supports de lecture en approchant les 70 mots lus correctement par minute.

Savoir-faire		Attendus
<i>Construire du sens à l'aide de stratégies</i>		
Structurer sa pensée dans des échanges oraux réflexifs (croisement avec les autres disciplines).	PARLER	Mettre en mots sa pensée : <ul style="list-style-type: none"> <li>- reformuler une consigne ou une information lue ou entendue ;</li> <li>- verbaliser une action en cours de réalisation ;</li> <li>- verbaliser ce qui a été appris ;</li> <li>- exprimer une émotion ;</li> <li>- verbaliser un raisonnement ou une incompréhension.</li> </ul>
Construire sa prise de parole spontanée ou préparée.	PARLER	Évoquer ce que l'on connaît du sujet.  Oser proposer des idées nouvelles.  Oser s'exprimer en dépit des maladrotes syntaxiques, de répétitions et des hésitations dans les formulations.  Proposer diverses formulations.
(Se) Construire une représentation mentale du texte.	ÉCOUTER LIRE	Exprimer une représentation mentale du contenu du texte (entendu) par un moyen verbal ou non verbal (phrase, dessin, création...).
Émettre des hypothèses d'anticipation et d'interprétation puis les vérifier.	ÉCOUTER LIRE	Formuler au moins une hypothèse d'anticipation et d'interprétation et la vérifier.  Mettre en relation le sens du texte (entendu) avec son vécu.  Exprimer avec ses mots une suite plausible au récit.  Confronter les significations construites personnellement au texte (entendu) et à celles élaborées par les pairs.
Prélever des informations explicites.	ÉCOUTER	Formuler au moins trois informations explicites essentielles contenues dans un texte entendu.
	LIRE	Repérer des informations essentielles contenues dans un texte sur la base d'un questionnement amené par l'enseignant.  Reformuler des informations essentielles contenues dans un texte au départ d'une question posée.
Élaborer des inférences.	ÉCOUTER	Déduire des informations implicites à partir des liens exprimés entre des éléments du message, de son vécu, de ses connaissances.
	LIRE	Déduire une information implicite en reliant deux informations explicites proches dans le texte.

## P2

Savoir-faire		Attendus
Percevoir le sens global.	ÉCOUTER	Exprimer avec ses mots le sens global du message entendu à l'aide d'un support proposé ou choisi.  Reformuler une idée essentielle du message entendu dégagée collectivement.  Effectuer une tâche simple correspondant à la consigne entendue.
	LIRE	Formuler l'idée principale d'un texte.  Décrire la chronologie d'un texte simple et structuré.  Expliquer les liens logiques existant entre les idées du texte.  Reformuler ou exécuter un enchaînement de deux consignes écrites.
Distinguer le réel (factuel) et l'imaginaire (fictionnel).	ÉCOUTER LIRE	Dégager et reformuler : - les éléments réels d'un récit ; - les éléments imaginaires d'un récit.
Mettre en relation le texte et les illustrations.	ÉCOUTER LIRE	Relier les informations explicites du texte aux indices fournis par l'illustration.
Adopter une lecture respectueuse du contenu du message (droits du texte).	LIRE ÉCOUTER	Construire le sens du message en restant fidèle au contenu lu.
Pratiquer une lecture participative.	LIRE PARLER ÉCOUTER	Exprimer une impression, une opinion, un ressenti, un avis.  Partager ses impressions.
Pratiquer une lecture distanciée*.	ÉCOUTER LIRE	Identifier le narrateur.  S'interroger sur l'intention de l'auteur.
<i>Dégager et assurer la cohérence du message/texte</i>		
Identifier le genre du message entendu ou d'un texte.	ÉCOUTER	Dégager des caractéristiques du message entendu afin d'en identifier le genre (voir <i>Tableau des genres proposés</i> en page 32).
	LIRE	Dégager les caractéristiques de la structure dominante d'un texte afin d'en identifier le genre (voir <i>Tableau des genres proposés par structure textuelle</i> ).  Identifier le titre.  Distinguer le titre et le (corps du) texte.
Organiser son message selon une structure textuelle dominante en fonction de la situation de communication.	PARLER	Utiliser des connecteurs* de temps, d'espace ou de lieu et d'énumération.
	ÉCRIRE	Organiser les éléments donnés d'un texte selon les caractéristiques de la structure dominante proposée par l'enseignant.  Utiliser des mots ou expressions qui assurent l'enchaînement des phrases.  Utiliser des connecteurs de temps et d'énumération.  Utiliser les temps appropriés en marquant le présent pour assurer la cohérence temporelle*.

## P2

Savoir-faire		Attendus
Utiliser des reprises d'informations d'une phrase à l'autre pour construire du sens.	ÉCOUTER LIRE	Identifier un référent et sa reprise anaphorique*. Repérer la (les) voix du (des) locuteur(s).
	PARLER ÉCRIRE	Assurer la reprise d'une information d'une phrase à l'autre en utilisant : - des substituts lexicaux ; - des pronoms personnels.
<i>Traiter/utiliser les unités lexicales</i>		
Observer le fonctionnement de la langue.	LIRE ÉCRIRE	Repérer des différences et des similitudes morphologiques entre des mots écrits.  Observer les détails orthographiques : accents, cédille...  Comparer la forme écrite d'un mot à sa forme orale et relever les différences.
Dégager des régularités.	LIRE ÉCRIRE	Observer (verbaliser) que les mots qui appartiennent à une même famille morphologique* ont un lien de sens.  Observer (verbaliser) que les mots qui ont un lien de sens ne sont pas toujours de la même famille morphologique.
Utiliser les règles d'orthographe lexicale pour produire du sens.	LIRE	Émettre des hypothèses sur le sens d'un mot inconnu à partir de sa forme et le vérifier.
	ÉCRIRE	Émettre des hypothèses sur l'orthographe d'un mot inconnu et laisser une trace du doute pour la vérifier.  Associer un mot à sa famille morphologique pour justifier une lettre muette ou un graphème.
Utiliser le lexique.	PARLER ÉCRIRE	Utiliser, en tenant compte de la situation de communication, les mots du lexique courant et du lexique spécifique à une thématique ou un champ disciplinaire.  Réinvestir de nouveaux mots et de nouvelles expressions ayant émergé en classe.  Utiliser les mots de la liste des mots à haute fréquence.  Remplacer un mot par un mot du même champ lexical*.

Savoir-faire		Attendus
<i>Traiter/utiliser les unités grammaticales</i>		
Utiliser l'unité phrase.	ÉCRIRE	Produire un court texte qui fait sens incluant des phrases débutant par une majuscule et se terminant par un point.
Observer le fonctionnement de la langue.	LIRE PARLER	Repérer des différences et des similitudes de formes dans des phrases écrites (en prenant distance par rapport au contenu).  Observer la règle générale de formation du pluriel des noms et des adjectifs en « s ».  Observer la règle générale de formation du féminin en « e ».
Prendre appui sur les indices grammaticaux (sans les nommer) pour construire le sens du message entendu ou lu.	ÉCOUTER LIRE	Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques (audibles) nominales : - du singulier/pluriel (nombre) ; - du masculin/féminin (genre).  Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques verbales (audibles) dans le message entendu ou lu : - de personne et de nombre ; - du présent, du passé, du futur (temps).  Repérer les pronoms personnels.
Conjuguer.	PARLER	Conjuguer, à l'indicatif présent, les verbes les plus fréquents (voir liste des mots fréquents) et les verbes en -ER avec un radical stable, à toutes les personnes.
Respecter la segmentation en mots.	ÉCRIRE	Écrire en laissant des espaces entre les mots.
<i>Assurer la présentation du message</i>		
Structurer sa prise de parole préparée.	PARLER	Se présenter et introduire le sujet.  Présenter le sujet.  Conclure.
Rendre son message audible et intelligible.	PARLER	Adapter le volume, le débit de son expression, la posture, les expressions faciales et le regard.  S'exprimer avec l'intonation adaptée en respectant les liaisons courantes.  Utiliser un support de présentation pour appuyer son propos.
Respecter les règles de prise de parole.	PARLER	Demander la parole.  Intervenir au moment approprié (à tour de rôle, en alternance, sur demande).  Regarder son destinataire.  Utiliser à bon escient des expressions types pour respecter des règles de courtoisie.

Savoir-faire		Attendus
Appliquer des règles d'écoute selon la situation de communication.	ÉCOUTER	<p>Témoigner de son écoute en :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- regardant l'énonciateur ;</li> <li>- adoptant une posture d'écoute ;</li> <li>- formulant un commentaire sur la voix (volume, débit, intonation).</li> </ul> <p>Établir un lien entre le contenu du message et un support illustré.</p> <p>S'adapter au contexte d'écoute par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des conduites sociales adéquates (attente, silence, gestes, sons) ;</li> <li>- une écoute attentive.</li> </ul>
Maitriser le geste graphique.	ÉCRIRE	Automatiser le tracé correct des lettres pour assurer la lisibilité et la présentation de son texte.
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Interagir avec autrui.	PARLER ÉCOUTER	<p>Questionner ses interlocuteurs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- suite à une difficulté de compréhension ;</li> <li>- pour en savoir plus sur le sujet.</li> </ul> <p>Répondre à des questions posées à la suite d'une prise de parole préparée.</p> <p>Formuler un avis à propos d'une présentation.</p>
Élargir sa connaissance du monde.	PARLER ÉCOUTER LIRE	Intégrer de nouvelles informations à son réseau de connaissances et les verbaliser.
Se construire une identité de lecteur.	ÉCOUTER PARLER LIRE	Prendre appui sur ses connaissances culturelles (littéraire, scientifique, artistique...) pour identifier ses préférences (auteur, genre...).
Réfléchir à sa pratique de lecteur.	PARLER LIRE	<p>Nommer les stratégies de compréhension mises en œuvre.</p> <p>Vérifier le maintien du but de lecture assigné.</p> <p>Constater ses difficultés en lecture.</p>
<b>Vérifier et ajuster sa production</b>		
Évaluer une prise de parole préparée.	PARLER	Vérifier, selon la réaction du ou des destinataires, si l'intention de communication a été atteinte.
Évaluer son écoute.	ÉCOUTER	Évaluer la qualité de son écoute.
Réviser sa production.	ÉCRIRE LIRE	Relire son écrit en vérifiant si son contenu correspond à l'intention poursuivie.
	ÉCRIRE	Ajuster sa production en fonction d'une piste de révision issue d'un échange avec l'enseignant ou avec les pairs.
Communiquer une production écrite.	ÉCRIRE LIRE	Corriger un mot dont l'enseignant a indiqué un emploi erroné.
		Corriger une production de son choix à l'aide d'une grille de vérification et des référentiels de la classe en vue la partager.

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE RÉCEPTION

En 2<sup>e</sup> année primaire, les attendus de compétences des visées ÉCOUTER et LIRE sont relatifs à des messages ou des textes accessibles à des élèves de fin de 2<sup>e</sup> année primaire. Ces compétences se développent également dans des tâches portant sur des supports plus longs issus de genres recommandés (mini-roman, conte...).

La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

Compétences ÉCOUTER	Attendus ÉCOUTER
<b>Manifester sa compréhension</b>	
Manifester sa compréhension d'un message entendu dont l'intention est :  - d'informer ;  - de persuader/convaincre ;  - d'enjoindre ;  - de donner du plaisir/susciter des émotions.	En répondant à des questions ou en produisant un dessin, une phrase ou une action qui donne à voir certains des éléments suivants :  - l'explicite et certains éléments implicites ; - des connaissances personnelles mobilisées ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (texte-illustrations éventuelles, liens logiques).  - l'explicite et certains éléments implicites ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (liens logiques).  - l'explicite et certains éléments implicites ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (chronologie, liens logiques).  - l'explicite et certains éléments implicites ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (chronologie, texte-illustrations éventuelles) ; - les éléments réels et imaginaires. En imaginant une suite cohérente à un récit.
<b>Écouter dans une situation d'échanges</b>	
Écouter dans une situation d'échanges.	Lors d'un échange en groupe : - adopter une posture d'écoute attentive ; - respecter les tours et les temps de parole.

Compétences LIRE	Attendus LIRE
<b>Manifester sa compréhension</b>	
Manifester sa compréhension d'un document dont l'intention est :  - d'informer ;  - de persuader/convaincre ;  - d'enjoindre ;  - de donner du plaisir/susciter des émotions.	En répondant à des questions ou en produisant un dessin, une phrase ou une action qui donne à voir certains des éléments suivants :  - l'explicite et certains éléments implicites ; - des connaissances personnelles mobilisées ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (liens logiques, texte-illustrations).
	- l'explicite et certains éléments implicites ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (liens logique, texte-illustrations).
	- l'explicite et certains éléments implicites ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (chronologie, liens logiques, texte-illustrations).
	- l'explicite et certains éléments implicites ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (chronologie, texte-illustrations) ; - les éléments réels et imaginaires. En imaginant une suite cohérente à un récit.
<b>Expliciter sa compréhension</b>	
Vérifier et justifier sa compréhension d'un document.	En répondant à des questions posées oralement, expliciter les stratégies de compréhension mobilisées : - prélever des informations explicites ; - élaborer une inférence ; - faire des hypothèses ; - relier le texte et les illustrations ; - percevoir le sens global ; - (se) construire une représentation mentale du texte.
	Ajuster sa compréhension d'un document après confrontation avec les pairs.

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE PRODUCTION

En 2<sup>e</sup> année primaire, les compétences de la visée ÉCRIRE reposent sur la production écrite de courts textes correspondant aux genres recommandés en 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année primaire (court récit, invitation, recette, affiche informative...). La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches significatives favorise leur entretien.

Compétences ÉCRIRE	Attendus ÉCRIRE
<b>Produire un écrit</b>	
Écrire pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	Rédiger un écrit lisible qui combine plusieurs des éléments ci-dessous en mobilisant des ressources (référentiels) : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en restant dans le sujet ;</li> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en l'organisant selon une structure textuelle simple donnée ;</li> <li>- en utilisant la majuscule et le point ;</li> <li>- en respectant la segmentation en mots ;</li> <li>- en orthographiant correctement les mots connus de la liste des mots à haute fréquence ;</li> <li>- en mobilisant les ressources de la classe (référentiels).</li> </ul>
<b>Expliciter les composantes de sa production</b>	
Verbaliser les composantes de la production d'un écrit.	En répondant à des questions posées oralement, expliciter les composantes de la production d'écrits mises en œuvre : <ul style="list-style-type: none"> <li>- planification ;</li> <li>- mise en texte ;</li> <li>- révision ;</li> <li>- correction.</li> </ul>

68

Compétences PARLER	Attendus PARLER
<b>Restituer un contenu/message donné</b>	
Prendre la parole pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> </ul>	Prendre la parole pour restituer un contenu/message donné avec expression : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en adaptant le volume, le débit, la posture, les expressions et le regard ;</li> <li>- en utilisant les étapes d'une prise de parole préparée : se présenter, introduire le sujet, le présenter, conclure.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en adaptant le volume, le débit, la posture, les expressions et le regard ;</li> <li>- en utilisant des règles de courtoisie.</li> </ul>
<b>Produire/élaborer un message</b>	
Prendre la parole pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	Prendre la parole pour produire/élaborer un message qui combine plusieurs des éléments ci-dessous en s'appuyant ou non sur un support de présentation : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en l'organisant selon une structure textuelle simple donnée ;</li> <li>- en utilisant les organisateurs textuels adéquats ;</li> <li>- en utilisant les substituts lexicaux ;</li> <li>- en utilisant le lexique (courant ou spécifique à la thématique et aux champs disciplinaires) adéquat ;</li> <li>- en mobilisant les ressources de la classe (référentiels).</li> </ul>

P2

Compétences PARLER	Attendus PARLER
<b>Interagir avec autrui</b>	
Prendre la parole en interagissant avec autrui.	Prendre la parole dans un groupe : <ul style="list-style-type: none"><li>- en osant s'exprimer ;</li><li>- en intervenant au moment approprié ;</li><li>- en questionnant ses interlocuteurs ;</li><li>- en répondant à des questions ;</li><li>- en respectant les règles de courtoisie.</li></ul>

En cohérence avec les années précédentes, les différentes articulations entre le statut de l'interlocuteur (énonciateur ou destinataire) et le code (écrit ou oral) sont essentielles à activer : ce qui se dit peut être écrit, ce qui est lu peut être dit, ce qui est écrit peut être lu. C'est la raison pour laquelle, dans les pages qui suivent, les tableaux établissant la liste des savoirs et des savoir-faire rendent visibles les éléments communs à différentes visées. Les compétences spécifiques à chacune des visées sont détaillées dans la dernière partie.

		STATUTS	
		DESTINATAIRE	ÉNONCIATEUR
CODE	ORAL	ÉCOUTER	PARLER
	ÉCRIT	LIRE	ÉCRIRE

Si les savoir-faire peuvent être travaillés et entraînés de manière décontextualisée, c'est en amenant les élèves à identifier, mobiliser et coordonner régulièrement des savoirs et des savoir-faire dans des tâches d'apprentissage significatives que l'on développe des compétences.

L'essentiel des apprentissages à maîtriser en fin de 3<sup>e</sup> année primaire est synthétisé ci-dessous. Les attendus de savoirs et savoir-faire, qui constituent des étapes dans la progression des apprentissages, sont ensuite décrits sous la forme de niveaux en lecture et en écriture. Cette progression éclaire les objectifs à moyen terme pour l'année suivante et permet à la fois d'envisager un dépassement et de poser un regard diagnostique sur les difficultés des élèves de 3<sup>e</sup> année primaire.

En principe, seuls les savoirs et les savoir-faire à ancrer en 3<sup>e</sup> année primaire sont mentionnés. Par conséquent, c'est la consultation des contenus de 2<sup>e</sup> année primaire qui donne une vue complète des apprentissages à entretenir et à développer. Toutefois, les notions qui se construisent sur un temps plus long et les démarches cognitives qui doivent porter sur des supports de plus en plus complexes sont dépliés sur plusieurs années scolaires.

L'essentiel en 3<sup>e</sup> année primaire

En 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année primaire, la pratique spontanée de la langue, privilégiée dans une perspective essentiellement communicative, ne nécessitait que très peu de bagage grammatical. En 3<sup>e</sup> année primaire, à côté de cette pratique spontanée de la langue, la découverte des **premières notions grammaticales** conduit les élèves à développer une prise de distance critique vis-à-vis de la langue, qui les rendra aptes à apprendre à considérer celle-ci comme un objet d'analyse et d'étude. La compréhension par les élèves des termes du langage technique de la grammaire et du modèle de description qu'elle propose constitue un défi majeur pour de nombreux élèves car elle leur demande un travail d'abstraction pour constituer les catégories (les classes) de mots et saisir le rôle (les fonctions) joué par les différents constituants\* de la phrase. Ce travail d'abstraction est analogue à celui mis en jeu dans l'apprentissage de concepts dans d'autres disciplines (math, sciences...) : le **savoir observer** et le **savoir classer** constituent la base du développement progressif des notions en grammaire comme en géométrie ou en sciences. Cela exige un temps long, qui prenne en compte les aptitudes des élèves à l'abstraction et leur capacité à s'approprier ces capacités d'analyse descriptive et de distance critique. Par ailleurs, l'observation des régularités de la langue est une étape préalable à l'étude des exceptions.

Ces savoirs grammaticaux se développent ici selon une logique cumulative et spiralaire. C'est la raison pour laquelle de la 3<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup> année primaire, les contenus de savoirs, savoir-faire sont proposés et/ou construits successivement, repris, consolidés et amplifiés. En 3<sup>e</sup> année primaire, **les notions à ancrer sont les notions de nom, de verbe, de déterminant et d'adjectif**.

Les **règles d'accord** sont introduites comme des outils utiles tant à la compréhension (visées LIRE et ÉCOUTER) qu'à la production (visées PARLER et ÉCRIRE) d'un message.

La **conjugaison** cible le présent, le futur simple, le futur proche et le passé composé. Pour cette dernière forme verbale, de loin la plus fréquente pour rendre compte d'événements passés, tant à l'oral qu'à l'écrit courant, il ne sera pas encore porté attention à l'accord du participe passé : les règles générales sont à maîtriser seulement à partir de la 5<sup>e</sup> année primaire. Tout au plus, dans l'intervalle, pourra-t-on faire mention de l'emploi du participe passé comme s'il s'agissait d'un adjectif s'accordant avec le mot auquel il se rapporte.

L'apprentissage du code s'efface, sauf pour des correspondances graphophonétiques plus rares et pour aider les élèves à décoder des mots nouveaux, complexes, tels que ceux spécifiques aux autres disciplines. L'essentiel du travail en lecture est le **développement de la fluence**, condition sine qua non du développement de la compréhension-interprétation et de l'engagement des élèves dans l'exploration de textes d'horizons culturels variés. Les stratégies permettant de construire un message significatif tant à l'oral qu'à l'écrit sont définies en savoirs et en savoir-faire qui conditionnent le développement des compétences dans les quatre visées. L'automatisation de ces stratégies aide les élèves à produire des messages de plus en plus détaillés et structurés, mais aussi à lire ou à écouter des textes d'envergure et de résistance croissantes. Le développement du **langage oral** reste une priorité tant dans une **dimension de communication** (lexique courant et spécifique, règles de prises de parole, interaction avec autrui, formulation d'un avis) que dans une **dimension réflexive** (parler pour développer sa pensée : dire/ écrire ce qu'on a appris, mettre en mots ce que l'on n'a pas compris) indispensable au développement de la métacognition.

P3

La volonté est de susciter, d'entretenir et de développer **le plaisir de lire et d'écrire**, mais aussi **d'écouter et de s'exprimer** pour prendre une part active dans la vie de la classe. Cet engagement est alimenté par de fréquentes invitations à réagir, à exprimer son ressenti, son opinion face aux textes. Les élèves sont invités à partager ces éléments subjectifs avec leurs pairs, en prémices au développement du mode de lecture distanciée\* qui sera à maîtriser en 4<sup>e</sup> année primaire.

Le travail de la langue et du sens est abordé via une variété de genres de textes. Dans le choix de ceux-ci, tant en réception qu'en production, l'enseignant veillera à équilibrer les structures dominantes des textes abordés en classe. À titre indicatif, il est recommandé d'aborder des genres d'au moins trois structures dominantes différentes par année scolaire et les **cinq structures dominantes sur l'ensemble des deux années**, en tenant compte du travail réalisé antérieurement. Une liste de suggestions de genres pouvant être abordés en 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> année primaire est proposée page 32. Les genres apparaissant en gras constituent des incontournables à découvrir obligatoirement dans une des deux années. Une concertation avec l'enseignant de 4<sup>e</sup> année primaire est donc préconisée.

Les enseignants sont invités à consulter des répertoires de littérature patrimoniale et de littérature de jeunesse\* proposant une sélection d'albums\* (narratifs et documentaires) et de romans propices à l'ouverture au monde des arts et de la culture tout en tenant compte de différents niveaux de lecture.

### Regard sur la progression des apprentissages en lecture

72

De la 3<sup>e</sup> à la 4<sup>e</sup> année primaire, **tous les élèves cheminent dans la maîtrise des compétences du « lecteur en transition »**. Ce niveau se caractérise par la maîtrise de l'ensemble des correspondances grapho-phonétiques qui permet à l'élève d'identifier l'ensemble des mots nouveaux qu'il rencontre. Néanmoins, la reconnaissance instantanée des mots écrits augmente au fur et à mesure que s'accroît la banque de mots déjà rencontrés. Sa fluence\* en lecture avoisine 110 mots lus correctement par minute. Le lecteur en transition ajuste sa vitesse et son rythme de lecture en fonction de la difficulté du texte, détecte d'éventuelles pertes de compréhension et recourt à des stratégies pour y remédier (métacognition). Durant sa lecture, son attention est dévolue à l'élaboration de la compréhension, et non plus au décodage. Le lecteur en transition comprend des écrits (papiers et numériques) et des livres de genres variés, adaptés à son niveau scolaire. L'usage qu'il fait des stratégies de compréhension est flexible et de plus en plus automatisé : il utilise sa propre expérience pour prédire ce qui va se passer dans une histoire, pose des questions commençant par « si », « comment » et « pourquoi »... Il mobilise des stratégies d'interprétation : il explique l'intention de l'auteur, établit des similitudes entre les histoires, apprécie les procédés utilisés par les autrices et auteurs, distingue faits et opinions, reconnaît les éléments subjectifs. Le lecteur en transition assigne un but à sa lecture de manière autonome, s'engage dans des lectures extrascolaires et est capable d'acquérir par la lecture de nouvelles connaissances dans les autres disciplines scolaires. Il développe son identité de lecteur (autrices et auteurs préférés, genres de textes privilégiés...).

Ces compétences prenant appui sur celles développées par le lecteur débutant, il est important de vérifier leur maîtrise en début de 3<sup>e</sup> année primaire.

P3

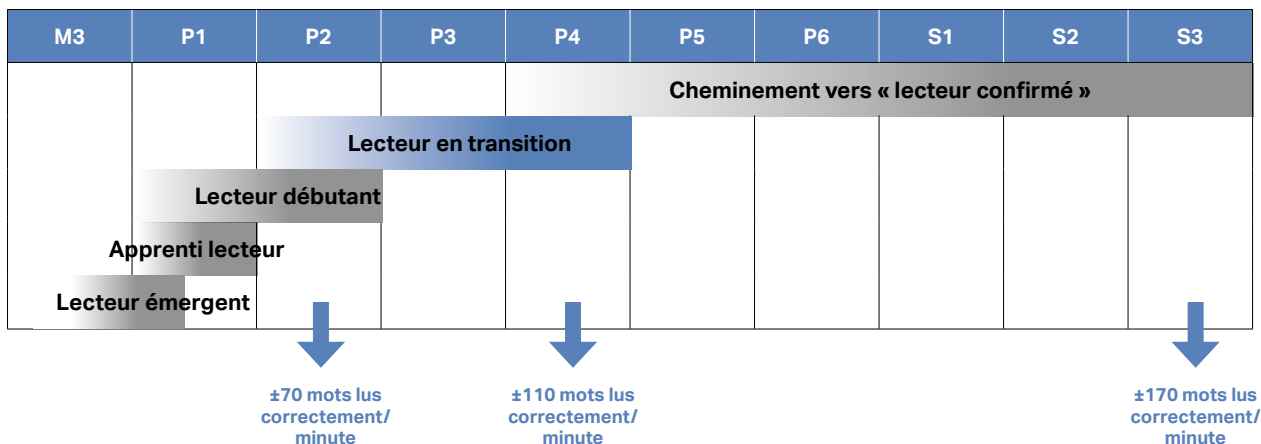


Figure 1: Progression des apprentissages en lecture

### Regard sur la progression des apprentissages en écriture

Entre la 3<sup>e</sup> et la 4<sup>e</sup> année primaire, **l'élève chemine dans le niveau de « scripteur en transition »**. À ce niveau, l'élève maîtrise le geste graphique : il calligraphie de manière lisible et automatisée. Le scripteur en transition maîtrise certains facteurs d'organisation, de syntaxe et de cohérence. Les textes qu'il produit contiennent de plus en plus de mots respectant les conventions de la langue. Il comprend et utilise les règles communes de l'orthographe lexicale et grammaticale et il est capable de les mobiliser pour corriger son écrit. Le scripteur en transition produit des textes de structures\* variées en tenant compte de l'intention et du destinataire. Ses textes de plusieurs paragraphes contiennent des descriptions, des développements et un lexique approprié. Les composantes\* de la production d'écrits (planification, mise en texte, révision, correction) sont maîtrisées et l'élève utilise une variété de stratégies et de procédés utilisés par les autrices et auteurs. Le scripteur en transition interroge ses démarches, verbalise ses procédures et ses difficultés, met en œuvre des stratégies susceptibles de l'aider à surmonter les obstacles rencontrés (métacognition\*). Il échange à ce propos avec ses pairs et commence à développer un style d'écriture qui lui est propre. Par ailleurs, ses écrits personnels, rédigés avec la possibilité de recourir aux référentiels de la classe, contiennent 60 % de formes correctes.

Ces apprentissages prenant appui sur ceux du niveau du scripteur débutant, il est important de vérifier leur maîtrise en début de 3<sup>e</sup> année primaire.

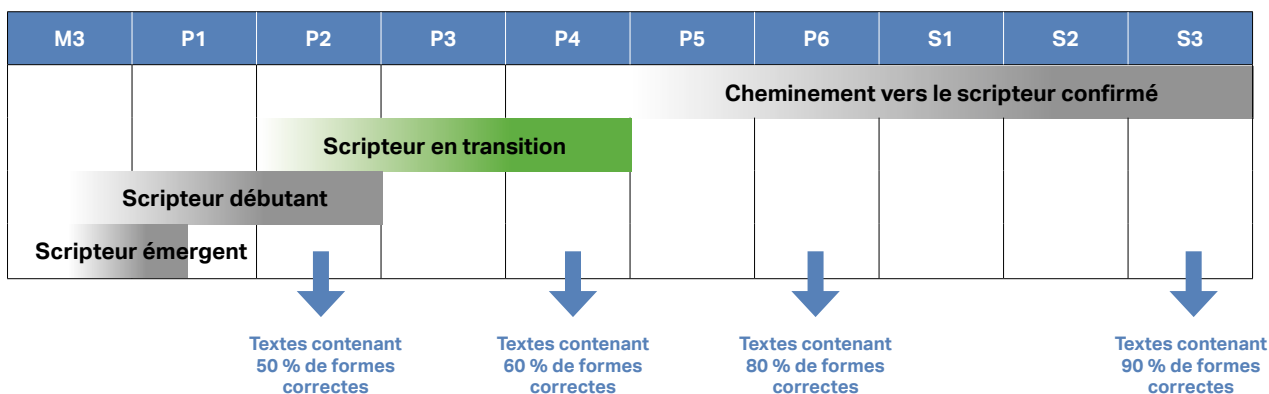


Figure 2: Progression des apprentissages en écriture

Savoirs		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Composantes de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Citer les paramètres de la communication : énonciateur (qui ?), destinataire (à qui ?), intention dominante (pour quoi ?), message (quoi ?), contexte (où ? quand ?).  Repérer la diversité des interlocuteurs : - connu/inconnu ; - familier/non familier ; - un/plusieurs ; - du même âge/plus jeune/plus âgé.
Termes du support de lecture (paratexte*).	LIRE	Désigner : livre, première et quatrième de couverture, titre, sous-titre, paragraphe, nom de l'auteur, nom de l'illustrateur.
Intentions de communication.	LIRE ÉCRIRE PARLER ÉCOUTER	Connaitre les intentions : - informer ; - donner du plaisir/susciter des émotions ; - enjoindre ; - persuader/convaincre.
Support de communication (papier ou numérique).	LIRE ÉCOUTER	Identifier le support d'écoute et de lecture utilisé.
<b>Construire un message significatif</b>		
Correspondances graphophonétiques.	ÉCRIRE LIRE	Connaitre l'ensemble des correspondances graphophonétiques simples ou complexes et rares.
Termes du langage technique de la lecture-écriture.	LIRE ÉCRIRE	Désigner une consonne, une voyelle, accent aigu, accent grave, accent circonflexe, cédille.
Caractéristiques graphiques de la phrase.	LIRE ÉCRIRE	Nommer les signes de ponctuation rencontrés dans les phrases et les textes : le point, le point d'interrogation, le point d'exclamation, les guillemets, le tiret, les points de suspension.  Désigner les signes de ponctuation rencontrés dans les phrases et les textes : la virgule (dans les énumérations).
Lexique spécifique.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre et comprendre les mots du lexique spécifique à une thématique ou à un champ disciplinaire.
Lexique courant.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre et comprendre les mots usuels traités dans les messages oraux et dans les supports de lecture de la classe.
Règles d'orthographe lexicale : construction des mots (morphologie).	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre les notions de famille de mots, de racine.  Connaitre les constantes orthographiques liées à l'emploi : - de certains graphèmes (en lien avec une famille morphologique*) ; - de certains phonèmes (le son /ɛj/ s'écrit -eil à la fin d'un mot masculin et -eille d'un mot féminin...).  Connaitre des mots contenant des graphèmes rares (simples ou complexes).
Relations sémantiques entre les mots.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre les notions de synonyme, de champ lexical, de substitut lexical.  Connaitre des homophones fréquents.

Savoirs		Attendus
Facteurs de cohérence.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaître : - des connecteurs* de temps, d'espace et de lieu, d'énumération, de cause/explication, d'addition ; - les techniques de reprise de l'information* (reprise anaphorique*).
Termes du langage technique de la grammaire.	LIRE ÉCRIRE	Connaître les notions de classe, de fonction, d'accord, de genre, de nombre et de personne.
Classe des mots.	LIRE ÉCRIRE	Connaître les critères qui permettent de définir la classe : - du nom ; - du verbe ; - du déterminant ; - de l'adjectif.
Règles d'orthographe grammaticale.	LIRE ÉCRIRE	Connaître la règle générale de : - l'accord de l'adjectif en genre et en nombre ; - l'accord du déterminant en genre et en nombre ; - la formation du pluriel des noms et des adjectifs en « S » ; - la formation du féminin en « e » ; - l'accord du verbe avec le sujet.  Savoir que les noms ont un genre et varient en nombre.
Conjugaison.	LIRE ÉCRIRE	Connaître la conjugaison (sans découvrir son système) à toutes les personnes au présent, au futur simple, au futur proche et au passé composé, des verbes fréquents et en -ER avec un radical stable.
Notion de phrase simple.	LIRE ÉCRIRE	Connaître deux des constituants principaux de la phrase simple* : - groupe sujet ; - groupe prédicat*.
Fonction des constituants* de la phrase.	LIRE ÉCRIRE	Connaître les critères pour identifier la fonction : - sujet.
Principes de la lecture à haute voix.	PARLER LIRE	Connaître les principes de la lecture à haute voix : liaisons, intonation, temps de pause.
Adaptation à la situation de communication.	ÉCOUTER	Connaître des démarches pour s'adapter au contexte d'écoute : - conduites sociales adéquates (attente, silence, gestes, sons) ; - écoute attentive.  Respecter le tour et le temps de parole.  Connaître la façon d'intervenir à la suite d'une perte de compréhension (questions, demandes de clarification).
	PARLER	Connaître des démarches pour tenir compte des interlocuteurs : - vigilance à l'effet produit par les idées émises ; - ajout d'éléments ou de précisions en fonction des réactions.  Connaître des expressions pour demander la parole, pour introduire une prise de parole spontanée.

## P3

Savoirs		Attendus
Paramètres du corps et de la voix.	PARLER ÉCOUTER	Repérer les paramètres de la voix : - débit ; - intonation ; - volume ; - pauses.  Repérer les paramètres du corps : - posture et positions du corps ; - gestuelle ; - maintien du regard ; - expressions faciales (mimiques, hochements de tête) ; - déplacements.
Stratégies/habiletés de compréhension.	ÉCOUTER LIRE	Nommer et décrire les stratégies/habiletés de compréhension : - se créer des images ((se) construire une représentation mentale du texte) ; - faire des hypothèses (anticipation et interprétation) et les vérifier ; - résumer (percevoir le sens global) ; - retrouver des informations (prélever des informations explicites) ; - lire entre les lignes (élaborer des inférences) ; - relier le texte et les illustrations (mettre en relation le texte et les illustrations).  Connaitre le rôle du contrôle de sa compréhension.
Composantes de la production d'un message oral ou écrit.	ÉCRIRE	Maitriser les composantes de la production d'écrit : - planification ; - mise en texte ; - révision ; - correction.
	PARLER	Maitriser les étapes d'une prise de parole préparée : - se présenter et introduire le sujet ; - présenter le sujet ; - conclure.  Connaitre les freins et les facilitateurs de la communication (vocabulaire, formulations).
Structures textuelles dominantes.	LIRE ÉCRIRE PARLER ÉCOUTER	Connaitre les caractéristiques générales des cinq structures textuelles : - narrative ; - argumentative ; - descriptive ; - dialoguée ; - explicative.
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Culture littéraire.	LIRE ÉCOUTER	Connaitre des œuvres du patrimoine littéraire (contes, légendes...) rencontrées à l'école.  Connaitre des œuvres contemporaines marquantes pour la jeunesse rencontrées à l'école.

## P3

Savoir-faire		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Tenir compte des paramètres de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Identifier l'énonciateur (qui), le destinataire (à qui), l'intention dominante (pour quoi), le message (quoi) et le contexte (où et quand) pour planifier sa prise de parole, son écoute, sa lecture et son écrit.  S'adapter à la diversité des interlocuteurs : - connu/inconnu ; - familier/non familier ; - un/plusieurs ; - du même âge plus jeune/plus âgé.
Assigner un but à sa lecture ou son écoute.	ÉCOUTER	Déterminer un but d'écoute selon l'intention précisée et le support utilisé.
	LIRE	Utiliser les termes du support de lecture comme indices pour anticiper le contenu d'un document.
Planifier* son message oral ou écrit en tenant compte de l'intention et du destinataire.	PARLER ÉCRIRE	Rassembler des idées avec ou sans support.
<b>Construire un message significatif/du sens</b>		
<i>Apprendre et utiliser le code</i>		
Utiliser l'ensemble des correspondances graphophonétiques.	LIRE	Appliquer des stratégies de décodage pour accéder au sens de mots complexes ou inconnus.
	ÉCRIRE	Encoder des mots complexes ou inconnus : - en effectuant les conversions phonème-graphème ; - en utilisant sa mémoire ; - en utilisant ses connaissances orthographiques.
Utiliser les caractéristiques graphiques de la phrase.	ÉCRIRE	Utiliser dans une production personnelle : le point, le point d'interrogation, le point d'exclamation, les guillemets, le tiret, les points de suspension, la virgule (dans une énumération), les deux points, l'apostrophe et les parenthèses.
Développer une lecture fluide (fluence*).	LIRE	Lire avec exactitude, rapidité et expression un texte en respectant les groupes de sens.
<i>Construire du sens à l'aide de stratégies</i>		
Structurer sa pensée dans des écrits ou échanges oraux réflexifs (croisement avec les autres disciplines).	PARLER	Mettre en mots sa pensée : - reformuler un enchaînement de consignes ; - reformuler des informations lues ou entendues ; - verbaliser une suite d'actions réalisées par soi ou par autrui ; - exprimer une émotion.  Partager ses écrits réflexifs : - chercher à préciser sa pensée ; - expliciter ses idées, apporter des exemples.
	ÉCRIRE	Consigner dans un journal personnel (écrit de travail) : - les apprentissages effectués dans les disciplines au terme d'une journée ; - une suite d'actions réalisées par soi ou par autrui.  Exprimer un avis, un ressenti, une émotion.

## P3

Savoir-faire		Attendus
Construire sa prise de parole spontanée ou préparée.	PARLER	Évoquer ce que l'on connaît du sujet.  Oser proposer des idées nouvelles.  Oser s'exprimer en dépit des maladroites syntaxiques, des répétitions et des hésitations dans les formulations.  Proposer diverses formulations.  Accepter d'utiliser provisoirement un vocabulaire approximatif ou le même mot pour exprimer diverses choses.
Contrôler sa compréhension.	ÉCOUTER LIRE	Détecter les pertes de compréhension et recourir à des stratégies pour y remédier.
(Se) Construire une représentation mentale du texte.	ÉCOUTER LIRE	Exprimer la représentation mentale du contenu du texte (entendu) par un moyen verbal ou non verbal (phrase, dessin, création...).
Émettre des hypothèses d'anticipation et d'interprétation puis les vérifier.	ÉCOUTER LIRE	Formuler des hypothèses d'anticipation et d'interprétation et les vérifier.  Mettre en relation le sens du texte (entendu) avec son vécu.  Exprimer avec ses mots une suite plausible au récit.  Confronter les significations construites personnellement au texte (entendu) et à celles élaborées par les pairs.
Prélever des informations explicites.	ÉCOUTER	Formuler au moins cinq informations explicites essentielles contenues dans un texte entendu.
	LIRE	Repérer des informations essentielles contenues dans un texte sur la base d'un questionnement.  Formuler ou reformuler des informations essentielles contenues dans un texte.
Élaborer des inférences.	ÉCOUTER	Déduire des informations implicites à partir des liens exprimés entre des éléments du message, de son vécu, de ses connaissances.
	LIRE	Déduire des informations implicites en reliant : - des informations explicites proches ou éloignées ; - des informations du texte et son vécu ou ses connaissances du monde.
Percevoir le sens global.	ÉCOUTER	Exprimer avec ses mots le sens global du message entendu à l'aide d'un support proposé ou choisi.  Reformuler des idées essentielles contenues dans le message entendu et dégagées collectivement.  Effectuer des tâches correspondant à un enchaînement de consignes entendues.
	LIRE	Formuler l'idée principale d'un texte.  Décrire la chronologie d'un texte simple et structuré.  Expliquer les liens logiques existant entre les idées du texte.  Reformuler ou exécuter un enchaînement de deux consignes écrites.

P3

Savoir-faire		Attendus
Distinguer : - le réel (factuel) et l'imaginaire (fictionnel) ; - le vraisemblable et l'invraisemblable.	ÉCOUTER LIRE	Dégager et reformuler : - les éléments réels ; - les éléments imaginaires ; - les éléments vraisemblables ; - les éléments invraisemblables.
Mettre en relation le texte et les illustrations.	ÉCOUTER LIRE	Relier les informations du texte aux indices fournis par l'illustration.
Adopter une lecture respectueuse du contenu du message (droits du texte).	ÉCOUTER LIRE	Construire le sens du message en restant fidèle au contenu lu.
Pratiquer une lecture participative.	LIRE PARLER ÉCOUTER	Se mettre à la place d'un personnage (traits de caractères, valeurs, comportements).  Exprimer une impression, une opinion.  Partager ses impressions.  Énoncer les ressemblances et des différences entre des œuvres et les comparer.
Pratiquer une lecture distanciée*.	ÉCOUTER LIRE	Dégager les valeurs défendues, le message véhiculé dans un récit.  Identifier le narrateur.  S'interroger sur l'intention de l'auteur.
<i>Dégager et assurer la cohérence du message/texte</i>		
Identifier le genre du message entendu ou du texte lu.	ÉCOUTER	Dégager des caractéristiques du message entendu afin d'en identifier le genre (voir <i>Tableau des genres proposés</i> en page 32).  Repérer les organisateurs textuels pour construire le sens.  Identifier le contenu du message et la façon dont il est organisé : - choix des idées (pertinence, suffisance) ; - organisation des idées (enchaînement des propos avec ce qui précède).
	LIRE	Dégager les caractéristiques de la structure textuelle dominante afin d'en définir le genre (voir <i>Tableau des genres proposés par structure textuelle</i> ).  Utiliser les termes du support de lecture (paratexte) : titres, sous-titres, paragraphes.  Utiliser les organisateurs textuels pour construire la cohérence.

79

P3

Savoir-faire		Attendus
Organiser son message selon une structure textuelle dominante en fonction de la situation de communication.	PARLER	Prendre la parole en s'aidant d'une structure textuelle proposée par l'enseignant pour organiser ses idées.  Utiliser des connecteurs* de temps, d'espace ou de lieu et d'énumération.
	ÉCRIRE	Organiser les éléments donnés d'un texte selon les caractéristiques de la structure dominante proposée par l'enseignant.  Utiliser des mots ou expressions qui assurent l'enchaînement des phrases.  Utiliser des connecteurs de temps et d'énumération.  Utiliser les temps appropriés en marquant le présent, le passé (passé composé), le futur (futur simple et futur proche) pour assurer la cohérence temporelle*.
Utiliser des reprises d'informations d'une phrase à l'autre pour construire du sens.	ÉCOUTER LIRE	Identifier un référent et sa reprise anaphorique* : - substitut lexical ; - substitut grammatical (pronom personnel).  Repérer la (les) voix du (des) locuteur(s).
	PARLER ÉCRIRE	Assurer la reprise d'une information d'une phrase à l'autre en utilisant : - des substituts lexicaux ; - des pronoms personnels.
<i>Traiter/utiliser les unités lexicales</i>		
Observer le fonctionnement de la langue pour dégager des régularités.	LIRE ÉCRIRE	Repérer des différences et des similitudes morphologiques et de relations sémantiques (synonymes) entre des mots écrits.  Justifier une particularité orthographique en s'appuyant sur sa connaissance des mots.  Faire ressortir les différents sens d'un mot en le plaçant dans plusieurs contextes.  Relever différentes façons de nommer la même réalité.  Observer les règles de positions : - c et ç ; - g et ge ; - g et gu ; - s entre deux voyelles ; - m devant p, b et m.
Utiliser les règles d'orthographe lexicale pour produire du sens.	LIRE	Émettre des hypothèses sur le sens d'un mot inconnu à partir de sa forme et le vérifier.
	ÉCRIRE	Émettre des hypothèses sur l'orthographe d'un mot inconnu et laisser une trace du doute pour la vérifier.  Verbaliser/schématiser les relations que les mots entretiennent entre eux (cartes thématiques ou constellation de mots).

80

P3

Savoir-faire		Attendus
Repérer les homonymes.	LIRE ÉCRIRE	Prendre appui sur le contexte pour distinguer des homophones.  Choisir la graphie correcte d'un homophone en s'appuyant sur le contexte.
Utiliser le lexique.	PARLER ÉCRIRE	Utiliser, en tenant compte de la situation de communication, les mots du lexique courant et du lexique spécifique à une thématique ou un champ disciplinaire.  Réinvestir de nouveaux mots et de nouvelles expressions ayant émergé en classe ou issus d'œuvres de littérature.  Remplacer un mot par un mot du même champ lexical*.  Remplacer un mot par un autre de même sens.
<i>Traiter/utiliser les unités grammaticales</i>		
Utiliser l'unité phrase.	ÉCRIRE	Respecter la structure des phrases simples dans une production écrite en utilisant la ponctuation de manière adéquate.
Utiliser la notion de classe des mots.	LIRE ÉCRIRE	Reconnaitre dans une phrase, un texte, une production personnelle : - nom ; - verbe ; - déterminant ; - adjectif.
Observer le fonctionnement de la langue.	LIRE PARLER	Repérer des différences et des similitudes de formes dans des phrases écrites (en prenant distance par rapport au contenu).  Observer les règles particulières de la formation du féminin.  Observer les règles particulières de la formation du pluriel des noms et des adjectifs.
Dégager des régularités.	LIRE PARLER	Récolter des éléments en fonction de leurs similitudes pour constituer des groupes.  Étiqueter les groupes (ex. : classe, fonction) et les sous-groupes (ex. : nom, déterminant...).
Prendre appui sur les indices grammaticaux pour construire le sens d'un message entendu ou lu.	ÉCOUTER LIRE	Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques (audibles) nominales : - du nombre (singulier/pluriel) ; - du genre (masculin/féminin).  Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques verbales : - de personne et de nombre ; - de temps (présent, passé, futur).  Repérer les pronoms personnels.  Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques de la négation.  Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques de l'assertion de l'interrogation, de l'injonction.

## P3

Savoir-faire		Attendus
Utiliser les règles d'orthographe grammaticale.	PARLER ÉCRIRE	Accorder le verbe avec le sujet.  Accorder les déterminants en genre et en nombre.  Accorder les adjectifs en genre et en nombre.
Conjuguer.	PARLER ÉCRIRE	Conjuguer des verbes fréquents et des verbes en -ER avec un radical stable au présent, au futur simple, au futur proche et au passé composé à toutes les personnes.
Respecter le système temporel choisi.	PARLER ÉCRIRE	Utiliser les formes verbales assurant la construction grammaticale correcte des phrases et la cohérence temporelle*.
<i>Assurer la présentation du message</i>		
Structurer sa prise de parole préparée.	PARLER	Se présenter et introduire le sujet.  Présenter le sujet.  Conclure.
Rendre son message audible et intelligible.	PARLER	Adapter le volume, le débit de sa voix à son public, rendre fluide sa lecture à haute voix.  Articuler, respecter les pauses et la syntaxe.  S'exprimer avec l'intonation adaptée en respectant les liaisons courantes.  Utiliser à bon escient les gestes adaptés à la prise de parole.  Utiliser un support de présentation pour appuyer son propos.
Respecter les règles de prise de parole.	PARLER	Demander la parole.  Intervenir au moment approprié (à tour de rôle, en alternance, sur demande).  Se tenir droit.  Regarder son destinataire, l'auditoire.  Utiliser à bon escient des expressions types pour respecter des règles de courtoisie.  Tenir compte des réactions de son auditoire/ses interlocuteurs et y adapter son message : - vigilance à l'effet produit par les idées émises ; - ajout d'éléments ou de précisions en fonction des réactions.

P3

Savoir-faire		Attendus
Appliquer des règles d'écoute selon la situation de communication.	ÉCOUTER	<p>Témoigner de son écoute en :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- regardant l'énonciateur ;</li> <li>- adoptant une posture d'écoute ;</li> <li>- signalant celle-ci par des gestes (mimiques, sourire, signe de tête) ;</li> <li>- formulant un commentaire sur la voix (volume, débit, intonation).</li> </ul> <p>Établir un lien entre le contenu du message et un support illustré.</p> <p>S'adapter au contexte d'écoute par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des conduites sociales adéquates (attente, silence, gestes, sons) ;</li> <li>- une écoute attentive.</li> </ul>
Maîtriser le geste graphique.	ÉCRIRE	Automatiser le tracé correct des lettres pour assurer la lisibilité et la présentation de son texte.
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Interagir avec autrui.	PARLER ÉCOUTER	<p>Questionner ses interlocuteurs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- suite à une difficulté de compréhension ;</li> <li>- pour en savoir plus sur le sujet.</li> </ul> <p>Répondre à des questions posées à la suite d'une prise de parole préparée.</p> <p>Formuler un avis à propos d'une présentation.</p> <p>Revenir au sujet lorsqu'on s'en éloigne.</p>
Élargir sa connaissance du monde.	ÉCOUTER LIRE PARLER	Intégrer de nouvelles informations à son réseau de connaissances et les verbaliser.
Se construire une identité de lecteur.	ÉCOUTER LIRE PARLER	Prendre appui sur ses connaissances culturelles (littéraire, scientifique, artistique...) pour identifier ses préférences (auteur, genre...).
Réfléchir à sa pratique de lecteur.	PARLER LIRE	<p>Vérifier le maintien du but de lecture assigné.</p> <p>Expliquer les stratégies de compréhension et d'interprétation mises en œuvre.</p> <p>Autoévaluer sa maîtrise des stratégies.</p>
<b>Vérifier et ajuster sa production</b>		
Évaluer une prise de parole préparée.	PARLER	<p>Vérifier, selon la réaction du ou des destinataires, si l'intention de communication a été atteinte.</p> <p>Ajuster son propos quand on perd l'attention de son interlocuteur.</p> <p>Relever des éléments moins réussis de sa communication en cernant ce qui n'a pas été bien saisi.</p>
Évaluer son écoute.	ÉCOUTER	Évaluer la qualité de son écoute.

83

## P3

Savoir-faire		Attendus
Réviser sa production écrite.	ÉCRIRE LIRE	Relire sa production et vérifier : - le contenu des idées ; - leur organisation dans des phrases respectant une structure dominante choisie (à l'aide d'une grille de révision) ; - le respect de l'intention poursuivie ; - le respect du/des critère(s) spécifique(s) déterminé(s) par l'enseignant.
	ÉCRIRE	Ajuster sa production en fonction des pistes de révision issues d'un échange avec l'enseignant ou les pairs.
Communiquer une production écrite.	ÉCRIRE LIRE	Corriger une production de son choix à l'aide d'une grille de vérification et des référentiels de la classe en vue de la partager.

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE RÉCEPTION

En 3<sup>e</sup> année primaire, les attendus de compétences des visées ÉCOUTER et LIRE sont relatifs à des messages ou des textes d'une ou deux pages A4 illustrées pour arriver à une longueur moyenne de 700 mots en 4<sup>e</sup> année primaire. Ces compétences se développent également dans des tâches portant sur des supports plus longs issus de genres recommandés (roman jeunesse, conte...).

La maîtrise des compétences implique la mobilisation de savoirs et de savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

84

Compétences ÉCOUTER	Attendus ÉCOUTER
<b>Manifester sa compréhension</b>	
Manifester sa compréhension d'un message entendu dont l'intention est :	En répondant à des questions ou en produisant un dessin, des phrases ou une action qui donne à voir certains des éléments suivants :
- d'informer ;	- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - les connaissances personnelles mobilisées ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (texte-illustrations éventuelles, liens logiques).
- de persuader/convaincre ;	- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (liens logiques).
- d'enjoindre ;	- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (chronologie, liens logiques).
- de donner du plaisir/des émotions.	- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les relations entre les éléments (chronologie, texte-illustrations éventuelles) ; - les éléments réels et imaginaires. En imaginant une suite cohérente à un récit.

P3

Compétences ÉCOUTER	Attendus ÉCOUTER
<b>Écouter dans une situation d'échanges</b>	
Écouter dans une situation d'échanges.	Lors d'un échange en groupe : <ul style="list-style-type: none"> <li>- témoigner de son écoute ;</li> <li>- adopter une posture d'écoute attentive ;</li> <li>- respecter les tours et les temps de parole.</li> </ul>

Compétences LIRE	Attendus LIRE
<b>Manifester sa compréhension</b>	
<p>Manifester sa compréhension d'un document dont l'intention est :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- d'informer ;</li> <li>- de persuader/convaincre ;</li> <li>- d'enjoindre ;</li> <li>- de donner du plaisir/des émotions.</li> </ul>	<p>En répondant à des questions ou en produisant un dessin, quelques phrases ou une action qui donne à voir certains des éléments suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- les connaissances personnelles mobilisées/modifiées ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (texte-illustrations) ;</li> <li>- les mots appartenant à un même champ lexical.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- une émotion ressentie ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (liens logiques).</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- une émotion ressentie ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (chronologie, liens logiques) ;</li> <li>- les mots appartenant à un même champ lexical*.</li> </ul> <p>En exécutant un enchaînement de plusieurs consignes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- une émotion ressentie, l'empathie éprouvée pour un personnage ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (chronologie, texte-illustrations) ;</li> <li>- les mots appartenant à un même champ lexical ;</li> <li>- les éléments réels et imaginaires ;</li> <li>- les éléments vraisemblables et invraisemblables.</li> </ul> <p>En imaginant une suite cohérente à un récit en tenant compte des informations livrées dans la ou les premières parties de celui-ci.</p>
<b>Expliciter sa compréhension</b>	
Vérifier et justifier sa compréhension d'un document.	<p>En répondant à des questions posées oralement, expliciter les stratégies de compréhension mobilisées :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- prélever des informations explicites ;</li> <li>- élaborer une inférence ;</li> <li>- faire des hypothèses ;</li> <li>- relier le texte et les illustrations ;</li> <li>- percevoir le sens global ;</li> <li>- (se) construire une représentation mentale du texte.</li> </ul> <p>Détecter une perte de compréhension et réajuster celle-ci après une confrontation avec les pairs.</p>

85

## P3

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE PRODUCTION

En 3<sup>e</sup> année primaire, les compétences de la visée ÉCRIRE reposent sur la production écrite de textes correspondant aux genres recommandés en 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> année primaire (résumé apéritif\*, affiche de sensibilisation, notice de montage, planche de BD...).

Compétences ÉCRIRE	Attendus ÉCRIRE
<b>Produire un écrit</b>	
Écrire pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	Rédiger un écrit lisible qui combine plusieurs des éléments suivants en mobilisant des ressources (référentiels) : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en restant dans le sujet ;</li> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en l'organisant selon une structure textuelle simple donnée ;</li> <li>- en utilisant la majuscule et le point ;</li> <li>- en orthographiant correctement les mots connus ;</li> <li>- en mobilisant les ressources de la classe (référentiels) ;</li> <li>- les organisateurs textuels adéquats ;</li> <li>- en utilisant les substituts lexicaux.</li> </ul>
<b>Expliciter les composantes de sa production</b>	
Verbaliser les composantes de la production d'écrits.	En répondant à des questions posées oralement, expliciter les composantes de la production d'écrits mises en œuvre : <ul style="list-style-type: none"> <li>- planification ;</li> <li>- mise en texte ;</li> <li>- révision ;</li> <li>- correction.</li> </ul>

86

Compétences PARLER	Attendus PARLER
<b>Restituer un contenu/message donné</b>	
Prendre la parole pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> </ul>	Prendre la parole pour restituer un contenu/message donné avec expression : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en adaptant le volume, le débit, la posture, les expressions et le regard ;</li> <li>- en utilisant les étapes d'une prise de parole préparée : se présenter, introduire le sujet, le présenter, conclure.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en adaptant le volume, le débit, la posture, les expressions et le regard ;</li> <li>- en utilisant des règles de courtoisie.</li> </ul>
<b>Produire/élaborer un message</b>	
Prendre la parole pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	Prendre la parole pour produire/élaborer un message qui combine plusieurs des éléments suivants en s'appuyant ou non sur un support de présentation : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en l'organisant selon une structure textuelle simple donnée ;</li> <li>- en utilisant les organisateurs textuels adéquats ;</li> <li>- en utilisant les substituts lexicaux ;</li> <li>- en utilisant le lexique (courant ou spécifique à la thématique y compris scolaire) adéquat ;</li> <li>- en utilisant les formes verbales qui assurent la cohérence temporelle* ;</li> <li>- en assurant la reprise anaphorique* (substituts lexicaux et pronoms personnels) ;</li> <li>- en mobilisant les ressources de la classe (référentiels).</li> </ul>

P3

Compétences PARLER	Attendus PARLER
<b>Interagir avec autrui</b>	
Prendre la parole en interagissant avec autrui.	Prendre la parole dans un groupe : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en osant s'exprimer ;</li> <li>- en intervenant au moment approprié ;</li> <li>- en questionnant ses interlocuteurs ;</li> <li>- en répondant à des questions ;</li> <li>- en respectant les règles de courtoisie.</li> </ul>
	Partager ses écrits réflexifs : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en cherchant à préciser sa pensée ;</li> <li>- en explicitant ses idées, apporter des exemples.</li> </ul>

En cohérence avec les années précédentes, les différentes articulations entre le statut de l'interlocuteur (énonciateur ou destinataire) et le code (écrit ou oral) sont essentielles à activer : ce qui se dit peut être écrit, ce qui est lu peut être dit, ce qui est écrit peut être lu. C'est la raison pour laquelle, dans les pages qui suivent, les tableaux établissant la liste des savoirs et des savoir-faire rendent visibles les éléments communs à différentes visées. Les compétences spécifiques à chacune des visées sont détaillées dans la dernière partie.

		STATUTS	
		DESTINATAIRE	ÉNONCIATEUR
CODE	ORAL	ÉCOUTER	PARLER
	ÉCRIT	LIRE	ÉCRIRE

Si les savoir-faire peuvent être travaillés et entraînés de manière décontextualisée, c'est en amenant les élèves à identifier, mobiliser et coordonner régulièrement des savoirs et des savoir-faire dans des tâches d'apprentissage significatives que l'on développe des compétences.

L'essentiel des apprentissages à maîtriser en fin de 4<sup>e</sup> année primaire est synthétisé ci-dessous. Les attendus de savoirs et savoir-faire, qui constituent des étapes dans la progression des apprentissages, sont ensuite décrits sous la forme de niveaux en lecture et en écriture. Cette progression éclaire les objectifs à moyen terme pour l'année suivante et permet à la fois d'envisager un dépassement et de poser un regard diagnostique sur les difficultés des élèves de 4<sup>e</sup> année primaire.

En principe, seuls les savoirs et les savoir-faire à ancrer en 4<sup>e</sup> année primaire sont mentionnés. Par conséquent, c'est la consultation des contenus de 3<sup>e</sup> année primaire voire de(s) années antérieure(s), qui donne une vue complète des apprentissages à entretenir et à développer. Toutefois, les notions qui se construisent sur un temps plus long et les démarches cognitives qui doivent porter sur des supports de plus en plus complexes sont repris d'une année à l'autre.

### L'essentiel en 4<sup>e</sup> année primaire

En 4<sup>e</sup> année primaire, les élèves doivent acquérir un niveau de fluence\* leur permettant d'aborder des textes résistants, plus denses et plus longs, que ce soit pour apprendre de nouvelles disciplines scolaires ou pour le plaisir (environ 110 mots/minutes).

**Lire pour apprendre** inclut inévitablement la maîtrise/connaissance des spécificités de la **lecture documentaire** et des textes composites où l'information est éclatée en plusieurs lieux (textes, schémas, encadrés, légendes, illustrations...). Face à un texte de plusieurs pages, les élèves doivent connaître et être capables de choisir des alternatives à la lecture intégrale et linéaire d'un document. Il convient donc de leur enseigner comment choisir entre une lecture intégrale ou sélective et entre différents moyens de survoler un texte (lecture écrémage ou lecture repérage) en fonction de leur but de lecture et de la structure du texte. L'apprentissage des rudiments de la **lecture numérique** débute en 4<sup>e</sup> année primaire à l'aide de supports proposés et vérifiés par l'enseignant. Ces premiers attendus de savoir-faire spécifiques à la lecture numérique se greffent à des stratégies de compréhension déjà maîtrisées en 3<sup>e</sup> année primaire (prélever des informations explicites, inférer la pertinence du contenu de plusieurs hyperliens proposés, se construire une représentation mentale d'un document) et ciblent les prérequis de la recherche documentaire autonome numérique attendue en fin de 3<sup>e</sup> année secondaire.

La **lecture littéraire**\* n'est en aucun cas supplantée par cette lecture fonctionnelle et fragmentaire. Elle est en effet essentielle à développer car elle requiert une lecture en profondeur de textes longs et continus. En 4<sup>e</sup> année primaire, les attendus de savoir-faire ciblent un mode de lecture de plus en plus distancié et plus analytique. Ce mode de lecture est à la fois complémentaire et nécessaire au développement du plaisir et à la formation d'une identité de lecteur. Les attendus de savoir-faire liés à l'interprétation rendent non seulement les élèves capables d'approfondir le sens d'un récit (par exemple dégager les valeurs défendues dans un récit) mais aussi d'analyser comment les techniques narratives utilisées par l'auteur influencent l'interprétation du récit.

L'apprentissage de la **lecture critique** est au cœur du travail de la 4<sup>e</sup> année primaire. Évaluer la qualité de l'information (crédibilité de la source, pertinence de l'information pour une recherche...), donner son avis sur les valeurs, sur la vision du monde implicitement défendue ou sur les thèmes abordés sont autant d'attendus de savoir-faire qui ciblent le développement d'un regard critique sur un document adapté au niveau des élèves, qu'il soit sous forme audio, papier ou numérique (page Web, billet de blog).

Au fil de son parcours scolaire, l'élève se construit une culture littéraire, scientifique et artistique qui alimente son envie de lire pour le plaisir et l'aide à développer non seulement une identité de lecteur mais également une envie d'écrire (une posture d'auteur). La production d'écrits est travaillée dans ses dimensions communicative et réflexive. Écrire pour apprendre demande à la fois de produire des écrits préparatoires (noter des idées, les relier dans un organisateur graphique...), des écrits réflexifs (schématiser un raisonnement, annoter un texte...), d'échanger avec les pairs mais aussi de garder des traces des apprentissages effectués. Les écrits produits pour communiquer évoluent sur le plan qualitatif grâce à la maîtrise de nouveaux procédés d'écriture spécifiques aux différents genres textuels.

## P4

En 4<sup>e</sup> année primaire, l'observation du fonctionnement de la langue permet, comme en 3<sup>e</sup> année primaire, de dégager des régularités et d'ancrer de nouvelles **notions grammaticales** (pronom personnel, adverbe et connecteur\*). Les règles générales sont à maîtriser tandis que les règles particulières de formation du pluriel et du féminin des noms et des adjectifs et les règles d'accord en genre et en nombre sont mises à l'étude. Quant aux exceptions, si elles donnent sens à la règle, leur maîtrise n'est attendue qu'en fin de 5<sup>e</sup> année primaire. Un nouveau constituant\* de la phrase (groupe complément circonstanciel de la phrase), de nouvelles fonctions (prédicat\*, complément circonstanciel\*, CDV – CIV) sont à maîtriser. Les attendus concernant le complément circonstanciel ne vont pas jusqu'à distinguer ses deux types (complément circonstanciel du verbe – complément circonstanciel de la phrase). Cette distinction est cependant importante si l'on veut dépasser l'activité grammaticale réduite à l'étiquetage pour chercher à décrire les mécanismes de construction du sens de la phrase et du texte. Par ailleurs, la fonction « sujet » initiée en 3<sup>e</sup> année primaire est élargie à des mots ou groupes de mots issus de davantage de classes. Aux temps de l'indicatif vus en 3<sup>e</sup> année primaire (présent, passé composé, futur simple, futur proche), s'ajoutent l'imparfait et le conditionnel présent. Deux nouveaux modes sont maîtrisés : le mode impératif (présent) et infinitif.

Le travail de la langue et du sens est abordé via une variété de genres de textes. À titre indicatif, il est recommandé d'aborder des genres d'au moins trois structures dominantes différentes par année scolaire, et les cinq structures dominantes sur l'ensemble des deux années, en tenant compte du travail réalisé antérieurement. Une liste de suggestions de genres pouvant être abordés en 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> année primaire est proposée page 32. Les genres apparaissant en gras constituent des incontournables à découvrir obligatoirement dans une des deux années). Une concertation avec l'enseignant de 3<sup>e</sup> année primaire est donc préconisée.

Les enseignants sont invités à consulter des répertoires de littérature patrimoniale et de littérature de jeunesse\* proposant une sélection d'albums\* (narratifs et documentaires) propices à l'ouverture au monde des arts et de la culture tout en tenant compte de différents niveaux de lecture.

### Regard sur la progression des apprentissages en lecture

Au terme de la 4<sup>e</sup> année primaire, **le niveau attendu pour tous est un niveau de « lecteur en transition »**. À ce niveau, la maîtrise de l'ensemble des correspondances graphophonétiques permet à l'élève d'identifier l'ensemble des mots nouveaux qu'il rencontre. Néanmoins, la reconnaissance instantanée des mots écrits augmente au fur et à mesure que s'accroît la banque de mots déjà rencontrés. Sa fluence\* en lecture avoisine 110 mots lus correctement par minute. Il ajuste sa vitesse et son rythme de lecture en fonction de la difficulté du texte, détecte d'éventuelles pertes de compréhension et recourt à des stratégies pour y remédier (métacognition\*).

Durant sa lecture, son attention est dévolue à l'élaboration de la compréhension, et non plus au décodage. Le lecteur en transition comprend des écrits (papiers et numériques) et des livres de genres variés, adaptés à son niveau scolaire. L'usage qu'il fait des stratégies de compréhension est flexible et de plus en plus automatisé : il utilise sa propre expérience pour prédire ce qui va se passer dans une histoire, pose des questions commençant par « si », « comment » et « pourquoi »... Il mobilise des stratégies d'interprétation : il explique l'intention de l'auteur, établit des similitudes entre les histoires, apprécie les procédés utilisés par les autrices et auteurs, distingue faits et opinions, reconnaît les éléments subjectifs. Le lecteur en transition assigne un but à sa lecture de manière autonome, s'engage dans des lectures extrascolaires et est capable d'acquérir par la lecture de nouvelles connaissances dans les autres disciplines scolaires. Il développe son identité de lecteur (autrices et auteurs préférés, genres de textes privilégiés...).

P4

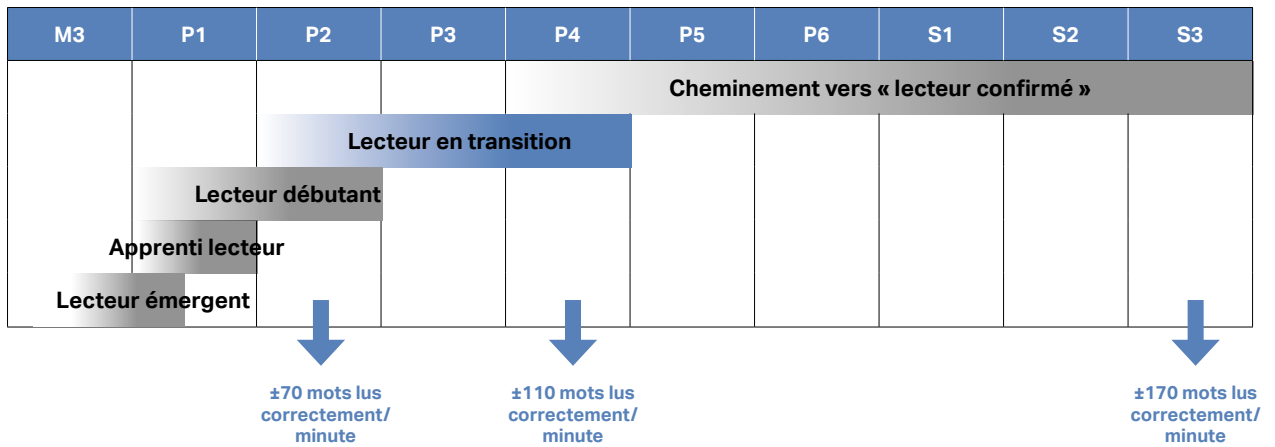


Figure 1: Progression des apprentissages en lecture

### Regard sur la progression des apprentissages en écriture

Au terme de la 4<sup>e</sup> année primaire, **le niveau attendu pour tous est un niveau de « scripteur en transition »**. L'élève maîtrise le geste graphique : il calligraphie de manière lisible et automatisée. Le scripteur en transition maîtrise également certains des facteurs d'organisation, de syntaxe et de cohérence. Les textes qu'il produit contiennent de plus en plus de mots respectant les conventions de la langue. L'élève comprend les règles générales d'orthographe lexicale et grammaticale qu'il est capable de mobiliser pour corriger son écrit. Le scripteur en transition produit des textes de structures\* variées en tenant compte de l'intention et du destinataire. Ces textes de plusieurs paragraphes contiennent des descriptions, des développements et un lexique approprié. Les composantes de la production d'écrits (planification, mise en texte, révision, correction) sont maîtrisées ; l'élève utilise une variété de stratégies et de procédés utilisés par les autrices et auteurs. Le scripteur interroge ses démarches, verbalise ses procédures et ses difficultés, met en œuvre des stratégies susceptibles de l'aider à surmonter les obstacles rencontrés (métacognition\*). Il échange à ce propos avec ses pairs et commence à développer un style d'écriture qui lui est propre. Par ailleurs, ses écrits personnels, rédigés avec la possibilité de recourir aux référentiels de la classe, contiennent 60 % de formes correctes.

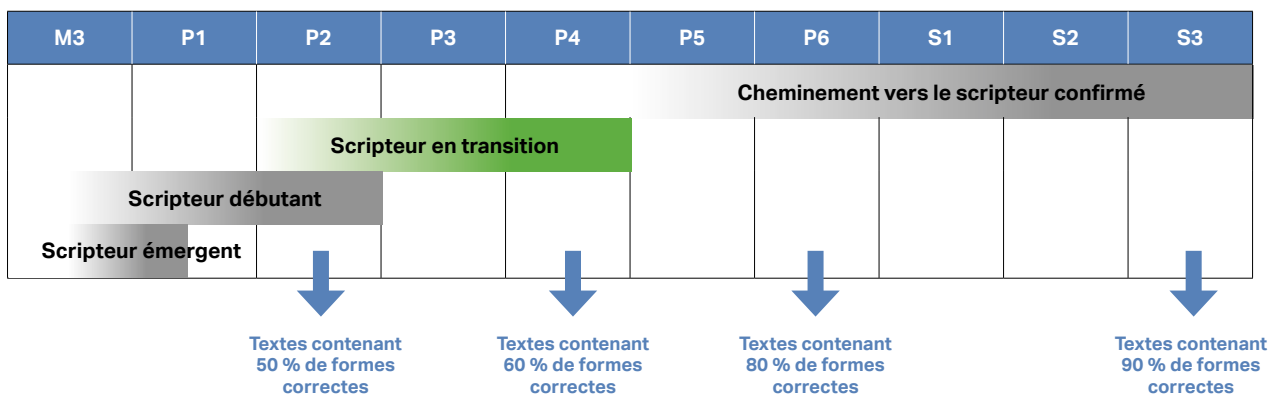


Figure 2 : Progression des apprentissages en écriture

Savoirs		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Composantes de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Citer les paramètres de la communication : énonciateur, destinataire, intention dominante, message, contexte (temps et lieu) et les niveaux de langue.  Repérer la diversité des interlocuteurs : - connu/inconnu ; - familier/non familier ; - un/plusieurs ; - du même âge plus jeune/plus âgé.
Termes du support de lecture (paratexte*).	LIRE	Désigner la maison d'édition, la collection, le sommaire ou la table des matières.
Intentions de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre les intentions : - informer ; - donner du plaisir/susciter des émotions ; - enjoindre ; - persuader/convaincre.
Supports de communication (papier ou numérique).	LIRE ÉCOUTER	Identifier le type de support utilisé et sa source.
Niveaux de langue.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre les caractéristiques : - du niveau familier ; - du niveau courant.
<b>Construire un message significatif</b>		
Caractéristiques graphiques de la phrase.	LIRE ÉCRIRE	Nommer les signes de ponctuation rencontrés dans les phrases et les textes : le point, le point d'interrogation, le point d'exclamation, les guillemets, le tiret, les points de suspension et la virgule (dans une énumération), les deux points, l'apostrophe et les parenthèses.  Connaitre la fonction d'un hyperlien.
Termes du langage technique de la lecture-écriture.	LIRE ÉCRIRE	Connaitre les notions de voyelles et de consonnes, accent aigu, accent grave, accent circonflexe, cédille.
Lexique spécifique.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre et comprendre les mots du lexique spécifique à une thématique ou à un champ disciplinaire.
Règles d'orthographe lexicale : construction des mots (morphologie).	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre les notions de famille de mots, de racine.  Connaitre les constantes orthographiques liées à l'emploi : - de certains graphèmes (en lien avec une famille morphologique*) ; - de certains phonèmes (le son /sj/ s'écrit -eil d'un mot masculin, -eille d'un mot féminin et -eill à l'intérieur du mot...); - de certains accents (a/à, ou/où...).  Connaitre les règles de positions : - c et ç ; - g et ge ; - g et gu ; - s entre deux voyelles ; - m devant p, b et m.

## P4

Savoirs		Attendus
Relations sémantiques entre les mots.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaître les notions de champ lexical*, substitut lexical.  Connaître des homogrammes* et des homophones*.
Facteurs de cohérence.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaître : - des connecteurs* de temps, d'espace et de lieu, d'énumération, de cause/explication, d'addition ; - les techniques de reprise de l'information (anaphorique*).
Termes du langage technique de la grammaire.	LIRE ÉCRIRE	Connaître les notions : classe, fonction, accord, genre, nombre et personne, substitut grammatical, anaphore, référent, mode, radical et terminaison.
Classe des mots.	LIRE ÉCRIRE	Connaître les critères qui permettent de définir la classe : - du déterminant (possessif, démonstratif, interrogatif et exclamatif) ; - du pronom personnel ; - de l'adverbe ; - du connecteur*.
Règles d'orthographe grammaticale.	ÉCRIRE LIRE	Connaître la règle générale de : - l'accord de l'adjectif en genre et en nombre ; - l'accord du déterminant en genre et en nombre ; - la formation du pluriel des noms et des adjectifs en « s » ; - la formation du féminin en « e » ; - l'accord du verbe avec le sujet.  Savoir que les noms ont un genre et varient en nombre. Connaître les règles particulières de la formation du pluriel des noms et des adjectifs.  Connaître les règles particulières de la formation du féminin des noms et des adjectifs.
Conjugaison.	ÉCRIRE LIRE	Connaître le rôle du radical : expression du sens du verbe.  Connaître le rôle de la terminaison : expression de la personne, du nombre, du temps et du mode.  Connaître la conjugaison aux modes : - indicatif (présent, passé composé, imparfait, futur simple, futur proche, conditionnel présent) ; - impératif (présent).  Connaître l'infinitif.  Connaître la conjugaison des verbes : - en -IR avec un participe présent en -issant ; - irréguliers « aller », « avoir » et « être ».
Notion de phrase simple.	ÉCRIRE LIRE	Connaître les trois constituants* principaux de la phrase simple : - groupe sujet ; - groupe prédicat* ; - groupe complément circonstanciel* de phrase.

## P4

Savoirs		Attendus
Fonction des constituants de la phrase.	LIRE ÉCRIRE	Connaître les critères pour identifier la fonction : - sujet ; - prédicat ; - complément direct du verbe ; - complément indirect du verbe ; - complément circonstanciel.
Principes de la lecture à haute voix.	PARLER LIRE	Connaître les principes de la lecture à haute voix : liaisons, intonation et temps de pause.
Adaptation à la situation de communication.	ÉCOUTER	Connaître des démarches pour s'adapter au contexte d'écoute : - conduites sociales adéquates (attente, silence, gestes, sons) ; - écoute attentive.  Respecter le tour et le temps de parole.  Connaître la façon d'intervenir à la suite d'une perte de compréhension (questions, demandes de clarification).  Connaître les freins et les facilitateurs de la communication (distractions, intérêt...).
	PARLER	Connaître des démarches pour tenir compte des interlocuteurs : - vigilance à l'effet produit par les idées émises ; - ajout d'éléments ou de précisions en fonction des réactions.  Connaître des expressions pour demander la parole, pour introduire une prise de parole spontanée.
Paramètres du corps et de la voix.	PARLER ÉCOUTER	Repérer les paramètres de la voix : - débit ; - intonation ; - volume ; - pauses.  Repérer les paramètres du corps : - posture et positions du corps ; - gestuelle ; - maintien du regard ; - expressions faciales (mimiques, hochements de tête) ; - déplacements.
Stratégies/habiletés de compréhension.	ÉCOUTER LIRE	Nommer et décrire les stratégies/habiletés de compréhension : - se créer des images ((se) construire une représentation mentale du texte) ; - faire des hypothèses (anticipation et interprétation) et les vérifier ; - résumer (percevoir le sens global) ; - retrouver des informations (prélever des informations explicites) ; - lire entre les lignes (élaborer des inférences) ; - relier le texte et les illustrations (mettre en relation le texte et les illustrations).  Connaître le rôle du contrôle de la compréhension.

## P4

Savoirs		Attendus
Stratégies/habiletés d'interprétation.	ÉCOUTER LIRE	Décrire les stratégies d'interprétation : - lecture participative (émotionnelle) ; - lecture distanciée* (analytique) ; - jugement critique sur un document (papier ou numérique).
Modalités de lecture.	LIRE	Connaitre les caractéristiques de la lecture : - détaillée vs de survol (globale) ; - sélective vs intégrale.
Composantes* de la production d'un message oral ou écrit.	ÉCRIRE	Maitriser les composantes de la production d'écrit : - planification ; - mise en texte ; - révision ; - correction.
	PARLER	Maitriser les étapes d'une prise de parole préparée : - se présenter et introduire le sujet ; - présenter le sujet ; - conclure ; - connaitre les freins et les facilitateurs de la communication (niveau de langue, vocabulaire, formulations, prosodie*).
Structures textuelles dominantes.	LIRE ÉCRIRE PARLER ÉCOUTER	Connaitre les caractéristiques générales des cinq structures textuelles : - narrative ; - argumentative ; - descriptive ; - dialoguée ; - explicative.
Procédés utilisés par les autrices et auteurs.	LIRE ÉCRIRE	Connaitre des procédés langagiers et artistiques utilisés par les autrices et auteurs découverts dans des supports de la classe.
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Culture littéraire.	LIRE ÉCOUTER	Connaitre des œuvres du patrimoine littéraire (contes, légendes...) rencontrées à l'école.  Connaitre des œuvres contemporaines marquantes pour la jeunesse rencontrées à l'école.

95

Savoir-faire		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Tenir compte des paramètres de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Identifier l'énonciateur, le destinataire, l'intention dominante, le message et le contexte pour planifier sa prise de parole, son écoute, sa lecture et son écrit.  Tenir compte du niveau de langue (familier, courant).  S'adapter à la diversité des interlocuteurs : - connu/inconnu ; - familier/non familier ; - un/plusieurs ; - du même âge/plus jeune/plus âgé.

## P4

Savoir-faire		Attendus
Assigner un but à sa lecture ou son écoute.	ÉCOUTER	Déterminer un but d'écoute selon l'intention précisée.
	LIRE	Utiliser les termes du support de lecture comme indices pour anticiper le contenu d'un document.  Mobiliser ses connaissances préalables sur l'auteur, le sujet et le genre du texte.
Planifier* son message oral ou écrit en tenant compte de l'intention et du destinataire.	PARLER ÉCRIRE	Rassembler ses idées et les grouper par blocs de sens en tenant compte de la structure textuelle à produire.  Tenir compte des freins et des facilitateurs de la communication.
Utiliser des modalités de lecture correspondant à des buts différents.	LIRE	Maîtriser les techniques de la lecture : - détaillée ; - de survol (globale) ; - sélective ; - intégrale.
<b>Construire un message significatif/du sens</b>		
<i>Utiliser le code</i>		
Utiliser les caractéristiques graphiques de la phrase.	ÉCRIRE	Utiliser dans sa production personnelle et à bon escient la majuscule, le point, le point d'interrogation, le point d'exclamation, les guillemets, le tiret, les points de suspension, la virgule (dans une énumération), les deux points, l'apostrophe et les parenthèses.
Développer une lecture fluide (fluence*).	LIRE	Lire avec exactitude, rapidité et expression un texte en s'approchant des 110 mots lus correctement par minute.
<i>Construire du sens à l'aide de stratégies</i>		
Structurer sa pensée dans des écrits ou échanges oraux réflexifs (croisement avec les autres disciplines).	PARLER	Mettre en mots sa pensée : - verbaliser un raisonnement (grammatical, mathématique...); - verbaliser l'usage d'une stratégie cognitive* ; - verbaliser une suite d'actions réalisées par soi ou par autrui ; - exprimer une émotion, un sentiment.  Partager ses écrits réflexifs : - chercher à préciser sa pensée ; - expliciter ses idées, apporter des exemples.
	ÉCRIRE	Consigner dans un journal personnel (écrit de travail) : - les apprentissages effectués dans les disciplines au terme de deux journées ; - une suite d'actions réalisées par soi ou par autrui.  Schématiser un raisonnement (grammatical, mathématique...).  Schématiser des relations entre des éléments.  Exprimer une émotion, un sentiment.  Annoter un texte (mots clés, traces d'un doute orthographique).

## P4

Savoir-faire		Attendus
Construire sa prise de parole spontanée ou préparée.	PARLER	<p>Évoquer ce que l'on connaît du sujet.</p> <p>Oser proposer des idées nouvelles.</p> <p>Oser s'exprimer en dépit des maladrotes syntaxiques, des répétitions et des hésitations dans les formulations.</p> <p>Proposer diverses formulations.</p> <p>Accepter d'utiliser provisoirement un vocabulaire approximatif ou le même mot pour exprimer diverses choses.</p>
Contrôler sa compréhension.	ÉCOUTER LIRE	<p>Détecter les pertes de compréhension et recourir à des stratégies pour y remédier.</p> <p>Passer d'un mode de lecture automatisé à un mode de lecture stratégique, contrôlé.</p>
(Se) Construire une représentation mentale.	ÉCOUTER LIRE	<p>Exprimer la représentation mentale du contenu d'un document (papier ou numérique fourni par l'enseignant) par un moyen verbal ou non verbal (écrit, schéma...).</p> <p>Schématiser l'organisation des informations d'une page documentaire (papier ou numérique).</p>
Émettre des hypothèses d'anticipation et d'interprétation puis les vérifier.	ÉCOUTER LIRE	<p>Formuler des hypothèses d'anticipation et d'interprétation et les vérifier.</p> <p>Mettre en relation le sens du texte (entendu) avec son vécu.</p> <p>Confronter les significations construites personnellement au texte (entendu) et à celles élaborées par les pairs.</p>
Prélever des informations explicites.	ÉCOUTER LIRE	Repérer et reformuler des informations essentielles contenues dans un document (papier ou numérique fourni par l'enseignant).
Élaborer des inférences.	ÉCOUTER LIRE	<p>Déduire des informations implicites en reliant :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des informations explicites proches ou éloignées ;</li> <li>- des informations du texte et son vécu ou ses connaissances du monde.</li> </ul> <p>Inférer la pertinence du contenu d'un hyperlien par rapport à un but de lecture.</p>
Percevoir le sens global.	ÉCOUTER LIRE	<p>Exprimer le sens global d'un document.</p> <p>Formuler les idées principales et les idées secondaires.</p> <p>Expliquer les liens existant entre les idées du texte (chronologiques, logiques).</p> <p>Expliquer les liens entre les actions et les motivations des personnages.</p> <p>Intégrer des informations disséminées dans un document (papier ou numérique).</p> <p>Reformuler ou exécuter un enchaînement de trois consignes (écrites).</p>

## P4

Savoir-faire		Attendus
Distinguer : - le réel (factuel) et l'imaginaire (fictionnel) ; - le vraisemblable et l'invraisemblable.	ÉCOUTER LIRE	Dégager et reformuler : - les éléments réels ; - les éléments imaginaires ; - les éléments vraisemblables ; - les éléments invraisemblables.
Mettre en relation le texte et les illustrations.	ÉCOUTER LIRE	Décrire le lien entre le texte et les illustrations d'un écrit papier ou numérique.
Adopter une lecture respectueuse du contenu du message (droits du texte).	LIRE ÉCOUTER	Construire le sens du message en restant fidèle au contenu lu.
Pratiquer une lecture participative.	LIRE PARLER ÉCOUTER	Se mettre à la place d'un personnage (traits de caractères, valeurs, comportements).  Exprimer son point de vue, son appréciation.  Échanger, partager ses impressions, ses sentiments.  Énoncer les ressemblances et des différences entre des œuvres et les comparer.
Pratiquer une lecture distanciée*.	ÉCOUTER LIRE	Dégager les valeurs défendues, le message véhiculé dans un document.  Identifier le narrateur.  Associer des intentions à un personnage.  S'interroger sur l'intention de l'auteur.  Déterminer si le point de vue de l'auteur est objectif ou subjectif.  Distinguer les faits et les opinions.  Déterminer comment la forme du texte (champs lexicaux, utilisation des adjectifs et des adverbes...) et les procédés utilisés par les autrices et auteurs contribuent au sens du texte.
<i>Dégager et assurer la cohérence du message/texte</i>		
Identifier le genre du message entendu ou d'un texte.	ÉCOUTER	Dégager des caractéristiques du message entendu afin d'en identifier le genre (voir <i>Tableau des genres proposés</i> en page 32).  Repérer les organisateurs textuels pour construire du sens.  Identifier le contenu du message et la façon dont il est organisé : - choix des idées (pertinence, suffisance) ; - organisation des idées (enchaînement des propos avec ce qui précède).
	LIRE	Dégager les caractéristiques de la structure textuelle dominante afin d'en définir le genre (voir <i>Tableau des genres proposés par structure textuelle</i> ).  Utiliser les termes du support de lecture (paratexte) : titres, sous-titres, paragraphes.  Utiliser les organisateurs textuels pour construire la cohérence.

## P4

Savoir-faire		Attendus
Organiser un message selon une structure textuelle dominante.	PARLER ÉCRIRE	Organiser (graphiquement) les éléments donnés d'un texte selon les caractéristiques de la structure dominante donnée.  Utiliser les mots ou expressions qui assurent l'enchaînement des phrases.  Utiliser des connecteurs* de temps, d'espace et de lieu, de cause/explication, d'addition.  Utiliser les modes et les temps appropriés pour assurer la cohérence temporelle*.
Utiliser des reprises d'informations d'une phrase à l'autre pour construire du sens.	ÉCOUTER LIRE	Identifier un référent et sa reprise anaphorique* : - substitut lexical (synonyme, terme générique...); - substitut grammatical (pronoms).  Repérer la (les) voix du (des) locuteur(s).
	PARLER ÉCRIRE	Assurer la reprise d'une information d'une phrase à l'autre en utilisant : - des substituts lexicaux ; - des pronoms personnels.
<i>Traiter/utiliser les unités lexicales</i>		
Observer le fonctionnement de la langue pour dégager des régularités.	LIRE ÉCRIRE	Repérer des différences et des similitudes morphologiques et de relations sémantiques (synonymes, parties d'un tout, ordre d'intensité) entre des mots écrits.  Observer la construction des mots formés par composition et par dérivation.  Justifier une particularité orthographique en s'appuyant sur le préfixe ou le suffixe.  Classer les mots selon leur intensité.
Utiliser les règles d'orthographe lexicale pour produire du sens.	LIRE	Émettre des hypothèses sur le sens d'un mot inconnu à partir de sa forme et le vérifier.
	ÉCRIRE	Émettre des hypothèses sur l'orthographe d'un mot inconnu et laisser une trace du doute pour la vérifier.  Utiliser les éléments qui composent le mot (racine) pour identifier les différents sens d'un mot.
Repérer les homonymes*.	LIRE ÉCRIRE	Prendre appui sur le contexte pour distinguer des homophones*.  Choisir la graphie correcte d'un homophone* en s'appuyant sur le contexte.
Utiliser le lexique.	PARLER ÉCRIRE	Utiliser, en tenant compte de la situation de communication, les mots du lexique courant et du lexique spécifique à une thématique ou un champ disciplinaire.  Réinvestir de nouveaux mots et de nouvelles expressions ayant émergé en classe, issus d'œuvres de littérature de jeunesse.  Utiliser des mots ou expressions qui modulent l'intensité des noms et verbes.  Remplacer un mot par un mot du même champ lexical.  Remplacer un mot par un autre de même sens.

## P4

Savoir-faire		Attendus
<i>Traiter/utiliser les unités grammaticales</i>		
Utiliser l'unité phrase.	LIRE	Reconnaitre les trois constituants* principaux d'une phrase simple : groupe sujet, groupe prédicat et groupe complément circonstanciel* de la phrase.
	ÉCRIRE	Respecter la structure des phrases simples dans une production écrite en utilisant la ponctuation de manière adéquate.
Utiliser la notion de classe de mots.	LIRE ÉCRIRE	Identifier la classe des mots dans une phrase : - noms ; - verbes ; - déterminants (possessif, démonstratif, interrogatif et exclamatif) ; - adjectifs ; - pronoms personnels ; - adverbes ; - connecteurs*.
Observer le fonctionnement de la langue.	LIRE PARLER	Repérer des différences et des similitudes de formes dans des phrases écrites (en prenant distance par rapport au contenu).
Dégager des régularités.	LIRE PARLER	Récolter des éléments en fonction de leurs similitudes pour constituer des groupes.  Étiqueter les groupes (ex. : classe, fonction) et les sous-groupes (ex. : nom, déterminant...).
Prendre appui sur les indices grammaticaux pour construire le sens d'un message entendu ou lu.	ÉCOUTER LIRE	Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques (audibles) nominales : - du nombre (singulier/pluriel) ; - du genre (masculin/féminin).  Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques verbales (audibles) dans le message entendu ou lu : - de personne et de nombre ; - de temps (présent, passé composé, imparfait, futur simple, futur proche, conditionnel présent).  Repérer les modes : infinitif, indicatif, impératif.  Repérer les pronoms personnels et les substituts lexicaux.  Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques de l'assertion, de l'interrogation, de l'injonction.
Conjuguer.	PARLER ÉCRIRE	Conjuguer à toutes les personnes les verbes : - en -ER avec un radical stable ; - en -IR avec un participe présent en -issant ; - « aller », « avoir » et « être » ; aux modes et temps suivants : - indicatif (présent, futur simple, futur proche, passé composé, conditionnel présent, imparfait) ; - impératif (présent) des verbes.  Distinguer le radical de la terminaison.

## P4

Savoir-faire		Attendus
Utiliser les règles d'orthographe grammaticale.	PARLER ÉCRIRE	Accorder le verbe avec le sujet.  Accorder les déterminants et les adjectifs en genre et en nombre.  Appliquer les règles particulières de la formation du pluriel des noms et des adjectifs (voir savoirs).  Appliquer les règles particulières de la formation du féminin des noms et des adjectifs (voir savoirs).
Utiliser les critères qui permettent d'identifier la fonction.	LIRE ÉCRIRE	Identifier les fonctions des constituants* de la phrase (voir savoirs).
Respecter le système temporel choisi.	PARLER ÉCRIRE	Utiliser les formes verbales assurant la construction grammaticale correcte des phrases et la cohérence temporelle*.
<i>Assurer la présentation du message</i>		
Structurer sa prise de parole préparée.	PARLER	Se présenter et introduire le sujet.  Présenter le sujet.  Conclure.
Rendre son message audible et intelligible.	PARLER	Adapter le volume, le débit de sa voix à son public.  S'exprimer de manière fluide et avec intonation.  Articuler, respecter les liaisons, les pauses et la syntaxe.  Éviter des gestes parasites.  Utiliser les gestes adaptés à l'intention.  Utiliser un support de présentation (papier ou numérique).
Respecter les règles de prise de parole.	PARLER	Demander la parole.  Intervenir au moment approprié (à tour de rôle, en alternance, sur demande).  Se tenir droit.  Regarder son destinataire, l'auditoire.  Utiliser à bon escient des expressions types pour respecter des règles de courtoisie.  Tenir compte des réactions de son auditoire/ses interlocuteurs et y adapter son message : - vigilance à l'effet produit par les idées émises ; - ajout d'éléments ou de précisions en fonction des réactions.

## P4

Savoir-faire		Attendus
Appliquer des règles d'écoute selon la situation de communication.	ÉCOUTER	<p>Témoigner de son écoute en :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- regardant l'énonciateur ;</li> <li>- adoptant une posture d'écoute ;</li> <li>- signalant celle-ci par des gestes (mimiques, sourire, signe de tête) ;</li> <li>- formulant un commentaire sur la voix (volume, débit, intonation).</li> </ul> <p>Établir un lien entre le contenu du message et un support illustré (schéma, plan...).</p> <p>S'adapter au contexte d'écoute par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des conduites sociales adéquates (attente, silence, gestes, sons) ;</li> <li>- une écoute attentive.</li> </ul>
Soigner la présentation de son écrit.	ÉCRIRE	Assurer la lisibilité de son écriture et adapter la présentation à son destinataire.
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Interagir avec autrui.	PARLER ÉCOUTER	<p>Questionner ses interlocuteurs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- suite à une difficulté de compréhension ;</li> <li>- pour en savoir plus sur le sujet.</li> </ul> <p>Répondre à des questions posées à la suite d'une prise de parole préparée.</p> <p>Formuler un avis à propos d'une présentation.</p> <p>Clarifier ses propos ou ses réactions en faisant des liens entre ses idées.</p> <p>Revenir au sujet lorsqu'on s'en éloigne.</p>
Élargir sa connaissance du monde.	ÉCOUTER LIRE PARLER	Intégrer de nouvelles informations à son réseau de connaissances et les verbaliser.
Se construire une identité de lecteur.	ÉCOUTER LIRE PARLER	<p>Prendre appui sur ses connaissances culturelles (littéraire, scientifique, artistique...) pour justifier ses préférences (auteur, genres...).</p> <p>Se donner des défis (variétés des textes, longueur, stratégies à expérimenter...).</p>
Réfléchir à sa pratique de lecteur.	LIRE PARLER	<p>Vérifier le maintien du but de lecture assigné.</p> <p>Expliquer les stratégies de compréhension et d'interprétation mises en œuvre.</p> <p>Autoévaluer sa maîtrise des stratégies.</p> <p>Évaluer le rôle joué par les stratégies dans la compréhension ou l'interprétation d'un texte (utilité perçue).</p> <p>Verbaliser les connaissances sur la langue, sur les genres et structures de textes et la culture acquises.</p>

## P4

Savoir-faire		Attendus
Porter un jugement critique sur un document (papier ou numérique).	PARLER LIRE	Évaluer/donner un avis sur les procédés utilisés par les autrices et auteurs.  Évaluer/donner un avis sur la qualité de l'information (crédibilité d'une source, pertinence du contenu).  Évaluer/donner un avis sur la présentation visuelle (mise en page, illustrations).  Évaluer/donner un avis sur le message transmis (les valeurs défendues, le ou les thème(s) abordé(s)).
<i>Vérifier et ajuster sa production</i>		
Évaluer une prise de parole préparée.	PARLER	Vérifier, selon la réaction du ou des récepteurs, si l'intention de communication a été atteinte.  Ajuster son propos face à une perte d'attention de son interlocuteur.  Relever des éléments moins réussis de sa communication en cernant ce qui n'a pas été bien saisi.
Évaluer son écoute.	ÉCOUTER	Évaluer la qualité de son écoute.
Réviser sa production écrite.	ÉCRIRE LIRE	Relire sa production et vérifier : - le contenu des idées ; - leur organisation dans des phrases respectant une structure dominante choisie (à l'aide d'une grille de révision) ; - le respect de l'intention poursuivie ; - le respect des critères spécifiques déterminés par l'enseignant.
	ÉCRIRE	Ajuster sa production en fonction des pistes de révision issues d'un échange avec les pairs.
Communiquer sa production écrite.	ÉCRIRE LIRE	Corriger une production de son choix à l'aide d'une grille de vérification et des référentiels de la classe et d'autres (dictionnaire, conjugueur...) en vue de la partager.

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE RÉCEPTION

En 4<sup>e</sup> année primaire, les attendus de compétences des visées ÉCOUTER et LIRE sont relatifs à des messages ou des textes papier ou numérique d'une longueur moyenne de 700 mots (deux ou trois pages A4 illustrées). Ces compétences se développent également dans des tâches portant sur des supports plus longs issus de genres recommandés (roman jeunesse, conte...).

La maîtrise des compétences implique la mobilisation de savoirs et de savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

Compétences ÉCOUTER	Attendus ÉCOUTER
<b>Manifester sa compréhension</b>	
Manifester sa compréhension d'un message entendu dont l'intention est :  - d'informer ;	En répondant à des questions ou en produisant un dessin, des phrases ou une action qui donnent à voir certains des éléments suivants :  - les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - les connaissances personnelles mobilisées ; - la représentation mentale du contenu du message ; - l'intention de l'auteur ; - les caractéristiques du message entendu pour en identifier le genre ; - les relations entre les éléments (texte-illustrations éventuelles, liens logiques, chronologie, organisateurs textuels, reprise de l'information*) ; - les informations essentielles, le sens global d'un document ; - le sens du texte grâce à la prise en compte des indices grammaticaux, verbaux et du fonctionnement de la langue.
- de persuader/convaincre ;	- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - une émotion ressentie ; - la représentation mentale du contenu du message ; - l'intention de l'auteur ; - les caractéristiques du message entendu pour en identifier le genre ; - les relations entre les éléments (liens logiques, organisateurs textuels, reprise de l'information*) ; - les informations essentielles, le sens global du message ; - le sens du texte grâce à la prise en compte des indices grammaticaux, verbaux et du fonctionnement de la langue.
- d'enjoindre ;	- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - une émotion ressentie ; - la représentation mentale du contenu du message ; - l'intention de l'auteur ; - les caractéristiques du message entendu pour en identifier le genre ; - les relations entre les éléments (chronologie, liens logiques, organisateurs textuels, reprise de l'information*) ; - les informations essentielles, le sens global du message ; - le sens du texte grâce à la prise en compte des indices grammaticaux, verbaux et du fonctionnement de la langue.

## P4

Compétences ÉCOUTER	Attendus ÉCOUTER
- de donner du plaisir/susciter des émotions.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- la représentation mentale du contenu du message ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques du message entendu pour en identifier le genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (chronologies, texte-illustrations éventuelles, organisateurs textuels, reprise de l'information*) ;</li> <li>- le sens du texte grâce à la prise en compte des indices grammaticaux, verbaux et du fonctionnement de la langue ;</li> <li>- les éléments réels/imaginaires, vraisemblables/invraisemblables ;</li> <li>- les liens entre les actions et les motivations des personnages ;</li> <li>- une émotion ressentie, l'empathie éprouvée pour un personnage (traits de caractère, valeurs, comportements) ;</li> <li>- les informations essentielles, le sens global du message ;</li> <li>- les procédés langagiers et artistiques utilisés par les autrices et auteurs pour construire le ou les sens de l'œuvre.</li> </ul> <p>En imaginant une suite cohérente à un récit.</p>
Vérifier et justifier sa compréhension d'un document.	Détecter une perte de compréhension.
<b>Écouter dans une situation d'échanges</b>	
Écouter dans une situation d'échanges.	<p>Lors d'un échange en groupe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- témoigner de son écoute ;</li> <li>- adopter une posture d'écoute attentive ;</li> <li>- respecter les tours et les temps de parole.</li> </ul>

Compétences LIRE	Attendus LIRE
<b>Manifester sa compréhension</b>	
<p>Manifester sa compréhension d'un document dont l'intention est :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- d'informer ;</li> </ul>	<p>En répondant à des questions ou en produisant un dessin, quelques phrases ou une action qui donne à voir certains des éléments suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- les connaissances personnelles mobilisées/modifiées ;</li> <li>- la représentation mentale du contenu d'un document ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (texte-illustrations) ;</li> <li>- les mots appartenant à un même champ lexical ;</li> <li>- le sens du texte grâce à l'observation des indices grammaticaux et au fonctionnement de la langue ;</li> <li>- la distinction entre un fait et une opinion ;</li> <li>- son évaluation de la qualité de l'information et de la présentation visuelle d'un document.</li> </ul>

## P4

Compétences LIRE	Attendus LIRE
- de persuader/convaincre ;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- une émotion ressentie ;</li> <li>- la représentation mentale du contenu d'un document ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (liens logiques) ;</li> <li>- le sens du texte grâce à l'observation des indices grammaticaux, verbaux et au fonctionnement de la langue ;</li> <li>- son adhésion à des valeurs transmises par les autrices et auteurs d'un document ;</li> <li>- la distinction entre un fait et une opinion.</li> </ul>
- de donner du plaisir/susciter des émotions ;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- les liens entre les actions et les motivations des personnages ;</li> <li>- une émotion ressentie, l'empathie éprouvée pour un personnage (traits de caractère, valeurs, comportements) ;</li> <li>- la représentation mentale du contenu d'un document ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (chronologie, texte-illustrations) ;</li> <li>- les mots appartenant à un même champ lexical ;</li> <li>- le sens du texte grâce à l'observation des indices grammaticaux, verbaux et au fonctionnement de la langue ;</li> <li>- les éléments réels/imaginaires, vraisemblables/invraisemblables ;</li> <li>- les procédés langagiers et artistiques utilisés par les autrices et auteurs pour construire le ou les sens de l'œuvre ;</li> <li>- son jugement de goût pour un genre, un thème, des autrices et auteurs et le motiver par ses connaissances culturelles, par les procédés artistiques (image, techniques narratives, choix du narrateur...) utilisés par les autrices et auteurs ;</li> <li>- son adhésion ou son refus d'adhésion à des valeurs transmises par les auteurs d'un document.</li> </ul> <p>En imaginant une suite cohérente à un récit en tenant compte des informations livrées dans la ou les premières parties de celui-ci.</p>
- d'enjoindre.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- une émotion ressentie ;</li> <li>- la représentation mentale du contenu d'un document ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (chronologiques, logiques) ;</li> <li>- les mots appartenant à un même champ lexical ;</li> <li>- le sens du texte grâce à l'observation des indices grammaticaux, verbaux et au fonctionnement de la langue ;</li> <li>- son adhésion à des valeurs transmises par les auteurs d'un document ;</li> <li>- son évaluation de la qualité de la présentation visuelle d'un document.</li> </ul> <p>En exécutant un enchaînement de trois consignes écrites</p>
<b>Expliciter sa compréhension</b>	
Vérifier et justifier sa compréhension d'un document.	<p>En répondant à des questions posées oralement, expliciter les stratégies de compréhension mobilisées :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- prélever des informations explicites ;</li> <li>- élaborer une inférence ;</li> <li>- faire des hypothèses ;</li> <li>- relier le texte et les illustrations ;</li> <li>- reformuler le sens global ;</li> <li>- (se) construire une représentation mentale du texte.</li> </ul> <p>En répondant à des questions posées oralement, justifier la pertinence du contenu d'un hyperlien par rapport à un but de lecture.</p>
	Détecter une perte de compréhension et réajuster celle-ci après une confrontation avec les pairs.

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE PRODUCTION

En 4<sup>e</sup> année primaire, les compétences de la visée ÉCRIRE reposent sur la production écrite de textes correspondant aux genres recommandés en 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> année primaire (résumé apéritif\*, affiche de sensibilisation, notice de montage, planche de BD...). La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

Compétences ÉCRIRE	Attendus ÉCRIRE
<b>Produire un écrit</b>	
Écrire pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	Rédiger un écrit qui combine plusieurs des éléments suivants en mobilisant des ressources (référentiels) : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en restant dans le sujet ;</li> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en l'organisant selon une structure textuelle simple donnée ;</li> <li>- en utilisant les principaux traits de ponctuation ;</li> <li>- en orthographiant correctement les mots connus et en appliquant les règles d'orthographe grammaticale ;</li> <li>- en utilisant les connecteurs* logiques, chronologiques, spatiaux, de cause/explication, d'addition ;</li> <li>- en utilisant les substituts lexicaux ;</li> <li>- en utilisant les modes et les temps appropriés pour assurer la cohérence temporelle* ;</li> <li>- en recourant aux lexiques courant et spécifique à une thématique ou un champ disciplinaire.</li> </ul>
<b>Expliciter les composantes de sa production</b>	
Verbaliser les composantes de la production d'écrits.	En répondant à des questions posées oralement, expliciter les composantes de la production d'écrits mises en œuvre : <ul style="list-style-type: none"> <li>- planification ;</li> <li>- mise en texte ;</li> <li>- révision ;</li> <li>- correction.</li> </ul>

107

Compétences PARLER	Attendus PARLER
<b>Restituer un contenu/message donné</b>	
Prendre la parole pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> </ul>	Prendre la parole pour restituer un contenu/message donné avec expression : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en adaptant le volume, le débit, la posture, les expressions et le regard ;</li> <li>- en utilisant les étapes d'une prise de parole préparée : se présenter, introduire le sujet, le présenter, conclure.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre, donner un avis argumenté ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire (diversité des interlocuteurs) ;</li> <li>- en adaptant le volume, le débit, la posture, les expressions et le regard ;</li> <li>- en utilisant des règles de courtoisie.</li> </ul>

## P4

Compétences PARLER	Attendus PARLER
<b>Produire/élaborer un message</b>	
Prendre la parole pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre, donner un avis argumenté ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	Prendre la parole pour produire/élaborer un message qui combine plusieurs des éléments suivants en s'appuyant ou non sur un support de présentation : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en restant dans le sujet ;</li> <li>- en tenant compte de l'intention, du destinataire (diversité, réactions des interlocuteurs), des freins et des facilitateurs de la communication ;</li> <li>- en l'organisant selon une structure textuelle adéquate ;</li> <li>- en utilisant des connecteurs* logiques et chronologiques, spatiaux, de cause/explication, d'addition ;</li> <li>- en utilisant les substituts lexicaux ;</li> <li>- en utilisant le lexique courant ou spécifique à une thématique ou un champ disciplinaire adéquat ;</li> <li>- en utilisant les formes verbales qui assurent la cohérence temporelle* et en utilisant les structures de phrase correctes ;</li> <li>- en assurant la reprise d'information (substituts lexicaux et pronoms personnels).</li> </ul>
<b>Interagir avec autrui</b>	
Prendre la parole en interagissant avec autrui.	Prendre la parole dans un groupe : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en osant s'exprimer ;</li> <li>- en intervenant au moment approprié ;</li> <li>- en questionnant ses interlocuteurs ;</li> <li>- en répondant à des questions ;</li> <li>- en respectant les règles de courtoisie.</li> </ul>
	Partager ses écrits réflexifs : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en cherchant à préciser sa pensée ;</li> <li>- en explicitant ses idées, apporter des exemples.</li> </ul>

En cohérence avec les années précédentes les différentes articulations entre le statut de l'interlocuteur (énonciateur ou destinataire) et le code (écrit ou oral) sont essentielles à activer : ce qui se dit peut être écrit, ce qui est lu peut être dit, ce qui est écrit peut être lu. C'est la raison pour laquelle, dans les pages qui suivent, les tableaux établissant la liste des savoirs et des savoir-faire rendent visibles les éléments communs à différentes visées. Les compétences spécifiques à chacune des visées sont détaillées dans la dernière partie.

		STATUTS	
		DESTINATAIRE	ÉNONCIATEUR
CODE	ORAL	ÉCOUTER	PARLER
	ÉCRIT	LIRE	ÉCRIRE

Si les savoir-faire peuvent être travaillés et entraînés de manière décontextualisée, c'est en amenant les élèves à identifier, mobiliser et coordonner régulièrement des savoirs et des savoir-faire dans des tâches d'apprentissage signifiantes que l'on développe des compétences.

L'essentiel des apprentissages à maîtriser en fin de 5<sup>e</sup> année primaire est synthétisé ci-dessous. Les attendus de savoirs et savoir-faire, qui constituent des étapes dans la progression des apprentissages, sont ensuite décrits sous la forme de niveaux en lecture et en écriture. Cette progression permet à la fois d'envisager un dépassement et de poser un regard diagnostique sur les difficultés des élèves de 5<sup>e</sup> année primaire.

En principe, seuls les savoirs et les savoir-faire à ancrer en 5<sup>e</sup> année primaire sont mentionnés. Par conséquent, c'est la consultation des contenus de 4<sup>e</sup> année primaire voire de(s) années antérieure(s), qui donne une vue complète des apprentissages à entretenir et à développer. Toutefois, les notions qui se construisent sur un temps plus long et les démarches cognitives qui doivent porter sur des supports de plus en plus complexes sont dépliées sur plusieurs années scolaires.

L'essentiel en 5<sup>e</sup> année primaire

Les apprentissages programmés en 5<sup>e</sup> année primaire amènent les élèves à concilier **respect des règles et liberté d'expression** dans les quatre visées LIRE, ÉCRIRE, ÉCOUTER, PARLER toujours solidaires.

En 5<sup>e</sup> année primaire, les élèves doivent apprendre à coordonner un nombre important de nouveaux **savoirs langagiers** qui viennent compléter ceux vus en 4<sup>e</sup> année primaire : attribut, épithète, complément du nom. Les fonctions de prédicat\*, de complément circonstanciel\*, CDV, CIV étudiés en 4<sup>e</sup> année primaire sont à entretenir (sans formalisation de la distinction entre les compléments circonstanciels du verbe et de la phrase\*). Sont à maîtriser : l'indicatif à tous les temps simples, l'impératif présent, l'infinitif et la formation du participe présent. Les exceptions aux règles générales et particulières de formation du pluriel des noms et des adjectifs sont à maîtriser de même que les règles générales d'accord du participe passé.

Si ces savoirs langagiers sont à mobiliser (dans des tâches signifiantes développant la compétence des élèves) pour produire des écrits de plus en plus cohérents, denses et précis, leur statut ne peut éclipser le développement des savoir-faire relatifs aux étapes de la production d'un écrit qui précèdent sa correction (la planification, la mise en texte, la révision). La finalité de cette visée ÉCRIRE réside dans le développement dès le plus jeune âge d'une **voix d'auteur et d'un style personnel**. Par ailleurs, lorsqu'ils invitent les élèves à se positionner, les écrits aident les élèves à penser le monde qui les entoure tout en alimentant un besoin d'expression de soi. À partir de la 5<sup>e</sup> année primaire, les savoirs et savoir-faire acquis dans la visée ÉCRIRE permettent aux élèves de produire des écrits d'une complexité supérieure à celle de la parole.

Les supports de lecture maîtrisés en 5<sup>e</sup> année primaire se complexifient : les documents sont plus longs, plus denses, plus polysémiques qu'en 4<sup>e</sup> année primaire. Du côté de la lecture fonctionnelle, le caractère fragmenté des écrits s'affirme. Ainsi, aux rudiments de la lecture et de la recherche documentaire vus en 4<sup>e</sup> année primaire, s'ajoute la **mise en lien de plusieurs sources, de plusieurs documents** papier ou numériques. Comparer, corroborer les informations contenues dans des documents fournis ou vérifiés par l'enseignant est un savoir-faire accessible aux élèves de 10-11 ans s'ils maîtrisent les contenus abordés dans ces écrits.

Quant à la lecture littéraire travaillée en 5<sup>e</sup> année primaire, elle prend appui sur des textes de plus grande envergure, dans des œuvres du patrimoine littéraire d'ici et d'ailleurs et des œuvres contemporaines pour la jeunesse. L'enjeu pour les élèves consiste à trouver l'équilibre entre les **droits du texte et les droits du lecteur**, autrement dit, entre la compréhension\* et l'interprétation\*. Pour devenir des lecteurs confirmés, les élèves doivent donc non seulement mobiliser les stratégies de compréhension exercées depuis la 1<sup>re</sup> année primaire mais aussi développer de nouveaux savoirs et savoir-faire spécifiques à l'interprétation. Pour affiner ses goûts en matière de littérature, le lecteur a besoin à la fois d'exprimer et de partager les aspects subjectifs, personnels que lui renvoient ses lectures, et de nourrir celles-ci d'une lecture distanciée\*, plus analytique qui l'aide à approfondir et à apprécier le contenu des œuvres et à mieux saisir la nature du travail des autrices et auteurs. Cette **lecture distanciée\*** repose sur la maîtrise de savoir-faire tels qu'associer des valeurs à un personnage, évaluer ou donner son avis tant sur le message véhiculé par un document que sur les procédés utilisés par les autrices et auteurs. Sa maîtrise conditionne le développement d'un jugement argumenté et plus largement d'une **pensée critique** indispensable à tous les élèves du tronc commun pour devenir des citoyens actifs et responsables.

P5

Le développement d'une **attitude réflexive sur la langue et son utilisation** est également un enjeu majeur de la 5<sup>e</sup> année primaire. Les écrits réflexifs, tels que schématiser un raisonnement ou annoter un texte sont à maîtriser et à utiliser de manière autonome. Il en va de même pour les démarches qui consistent à planifier\* un écrit ou une lecture, ou à se relire pour réviser son texte tant du point de vue du contenu, de l'organisation des idées, de son adéquation à l'intention poursuivie que sous l'angle du respect des normes orthographiques pour le corriger.

Le travail de la langue et du sens est abordé via une variété de genres de textes. À titre indicatif, il est recommandé d'aborder des genres d'au moins trois structures dominantes différentes par année scolaire, et les **cinq structures dominantes sur l'ensemble des deux années**, en tenant compte du travail réalisé antérieurement. Une liste de suggestions de genres pouvant être abordés en 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> année primaire est proposée page 32. Les genres apparaissant en gras constituent des incontournables à découvrir obligatoirement dans une des deux années. Une concertation avec l'enseignant de 6<sup>e</sup> année primaire est donc préconisée.

Les enseignants sont invités à consulter des répertoires de littérature patrimoniale et de littérature de jeunesse\* proposant une sélection d'albums\* (narratifs et documentaires) et de romans propices à l'ouverture au monde des arts et de la culture tout en tenant compte de différents niveaux de lecture.

### Regard sur la progression des apprentissages en lecture

111

Entre la 5<sup>e</sup> année primaire et la 3<sup>e</sup> année secondaire, **les élèves cheminent dans le niveau de « lecteur confirmé »**. Ce niveau se caractérise par une lecture fluide et aisée qui rend possible l'acquisition de nouvelles connaissances. Le lecteur confirmé chemine progressivement pour atteindre en 3<sup>e</sup> année secondaire une fluence\* proche de 170 mots lus correctement par minute. Il ajuste sans effort sa vitesse et son rythme de lecture en fonction du texte, il détecte la perte de compréhension et recourt de manière automatisée à des stratégies pour y remédier en fonction des buts qu'il assigne lui-même à sa lecture.

Tout au long du cursus scolaire, le lecteur de ce niveau consolide sa maîtrise des stratégies de compréhension et les mobilise sur des textes d'envergure et de complexité croissantes. Le lecteur confirmé développe des stratégies de compréhension spécifiques à la lecture digitale\* : évaluation de la fiabilité des sources, corroboration des informations issues de plusieurs sources traitant de sujets qui lui sont familiers... Il justifie son interprétation et son appréciation\* du texte grâce au développement conjoint d'une lecture distanciée\* (lecture analytique) et d'une lecture participative (lecture subjective, centrée sur les émotions) enrichie grâce aux échanges avec ses pairs. Son identité de lecteur se précise et l'amène à s'engager par plaisir dans des lectures extrascolaires qui alimentent et diversifient ses centres d'intérêt. Ces apprentissages prenant appui sur ceux du niveau du lecteur en transition, il est important de vérifier leur maîtrise en début de 5<sup>e</sup> année primaire.

P5

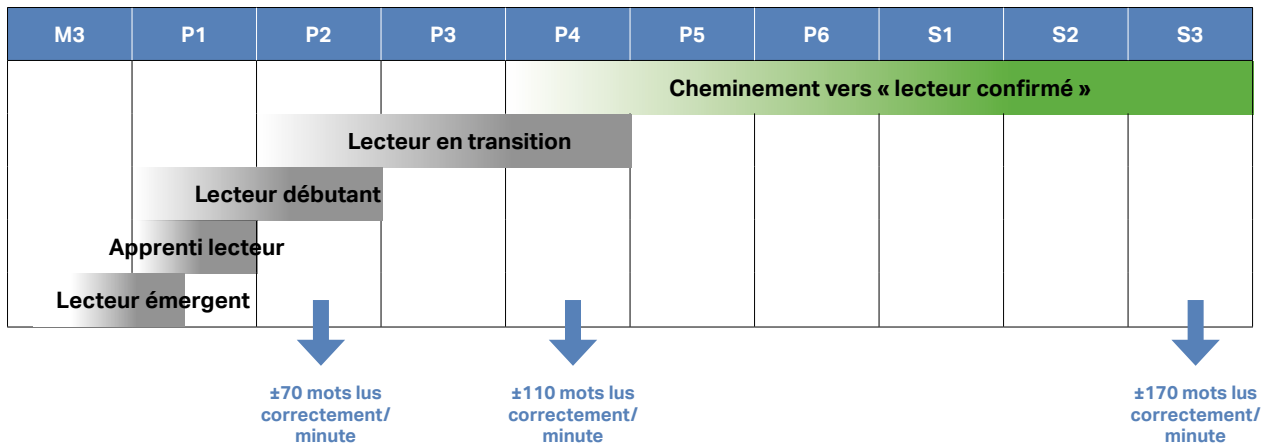


Figure 1: Progression des apprentissages en lecture

### Regard sur la progression des apprentissages en écriture

Entre la 5<sup>e</sup> année primaire et la 3<sup>e</sup> année secondaire, **les élèves cheminent dans le niveau de « scripteur confirmé »**. Le scripteur confirmé maîtrise de nombreux savoirs langagiers (orthographe lexicale et grammaticale, syntaxe) et est conscient, pour les avoir rencontrées, de l'existence de formes irrégulières. Il fait de moins en moins d'erreurs et respecte de plus en plus la norme orthographique. Ses textes personnels écrits avec recours aux référentiels passent de 80 % de formes correctes en fin de 6<sup>e</sup> année primaire à 90 % en fin de 3<sup>e</sup> année secondaire.

La complexité des textes qu'il produit augmente, ainsi que la maîtrise des caractéristiques des différentes structures dominantes de textes. Le scripteur confirmé maîtrise l'ensemble des composantes de la production d'écrits qu'il met en œuvre de manière de plus en plus automatisée et recourt à des procédés langagiers et artistiques plus complexes. Il est capable de produire des contenus numériques (diaporamas, *book trailer\**, écriture collaborative...). Ce statut se consolide et s'enrichit tout au long du cursus scolaire et au-delà.

Ces apprentissages prenant appui sur ceux du niveau du scripteur en transition, il est important de vérifier leur maîtrise en début de 5<sup>e</sup> année primaire.

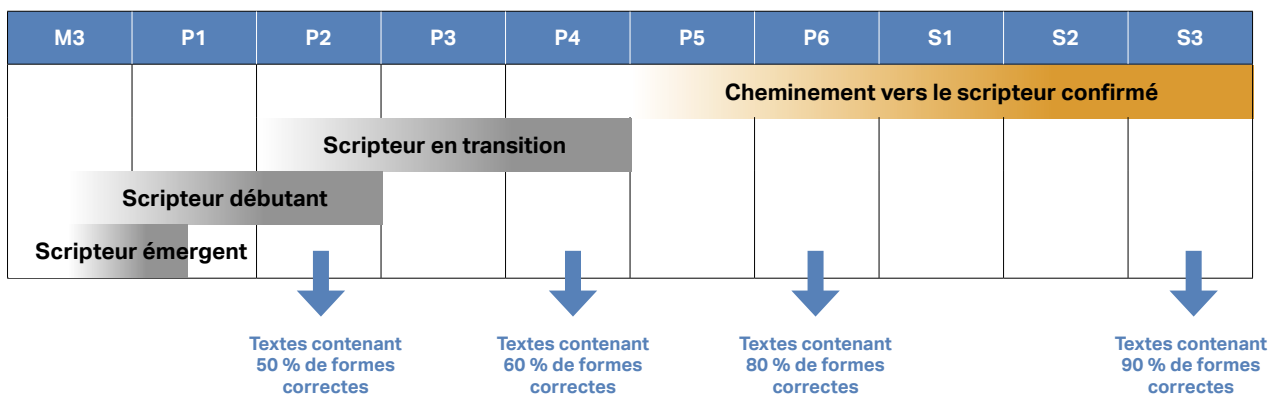


Figure 2 : Progression des apprentissages en écriture

Savoirs		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Composantes de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Citer les paramètres de la communication : énonciateur, destinataire, intention dominante, message, contexte (temps et lieu) et les niveaux de langue.  Repérer la diversité des interlocuteurs : - connu/inconnu ; - familier/non familier ; - un/plusieurs ; - du même âge/plus jeune/plus âgé ; - d'ici/d'ailleurs.
Termes du support de lecture (paratexte*).	LIRE	Désigner la maison d'édition, la collection, le sommaire ou la table des matières.
Intentions de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre les intentions : - informer ; - donner du plaisir/susciter des émotions ; - enjoindre ; - persuader/convaincre.
Supports de communication (papier ou numérique).	ÉCOUTER LIRE	Identifier le type de support utilisé et les sources d'un document.
Niveaux de langue.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre les caractéristiques : - du niveau familier ; - du niveau courant ; - du niveau soutenu.
<b>Construire un message significatif</b>		
Caractéristiques graphiques de la phrase.	LIRE	Connaitre le rôle de l'astérisque ou du chiffre dans un appel de note.  Connaitre la fonction d'un hyperlien.
Lexique spécifique.	PARLER ÉCRIRE LIRE ÉCOUTER	Connaitre et comprendre les mots du lexique spécifique à une thématique ou à un champ disciplinaire.
Règles d'orthographe lexicale : construction des mots (morphologie).	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre les notions de famille de mots, racine et préfixe.  Connaitre les procédés de construction des mots : - la dérivation ; - la composition (juxtaposé, soudé, avec un trait d'union, avec un connecteur*).*  Connaitre les constantes orthographiques liées à l'emploi ou non de certains accents (a/à, ou/où...).*  Connaitre les règles de positions : - c et ç ; - g et ge ; - g et gu ; - s entre deux voyelles ; - m devant p, b et m.

## P5

Savoirs		Attendus
Relations sémantiques entre les mots.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	<p>Connaitre les notions de synonyme, antonyme et homonyme*, homophone*, homogramme*, champ lexical*, substitut lexical.</p> <p>Connaitre des homogrammes et des homophones.</p> <p>Connaitre les liens qui unissent un terme générique avec des termes spécifiques.</p>
Facteurs de cohérence.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	<p>Connaitre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des connecteurs d'opposition, de conséquence, de conclusion, de synthèse ;</li> <li>- les techniques de reprise de l'information (anaphorique*).</li> </ul>
Termes du langage technique de la grammaire.	LIRE ÉCRIRE	Connaitre les notions de classe, fonction, accord, genre, nombre et personne, substitut grammatical, anaphore, référent, mode, radical, terminaison, auxiliaire.
Classe des mots.	LIRE ÉCRIRE	<p>Connaitre les critères qui permettent de définir la classe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- du déterminant (cardinal, indéfini) ;</li> <li>- du pronom (démonstratif, possessif, numéral, indéfini) ;</li> <li>- de connecteurs.</li> </ul>
Règles d'orthographe grammaticale.	ÉCRIRE LIRE	<p>Connaitre la règle particulière de la formation du pluriel des noms et des adjectifs.</p> <p>Connaitre les exceptions aux règles de formation du pluriel des noms.</p> <p>Connaitre la règle particulière de la formation du féminin des noms et des adjectifs.</p> <p>Connaitre les règles générales de formation de l'adverbe.</p> <p>Connaitre les règles particulières de formation des adverbes.</p>
Conjugaison.	ÉCRIRE LIRE	<p>Connaitre les règles générales d'accord du participe passé (cas recouvrant les emplois du PP employé sans auxiliaire, avec « avoir », avec « être » à l'exception des cas de l'accord du participe passé des verbes pronominaux).</p> <p>Connaitre la conjugaison aux modes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- indicatif (passé simple) ;</li> <li>- impératif (présent).</li> </ul> <p>Connaitre l'infinitif.</p> <p>Connaitre le participe présent et le participe passé.</p> <p>Connaitre la conjugaison des verbes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- en -ER avec variation du radical ;</li> <li>- en -IR (tous) ;</li> <li>- en -(D)RE qui forment un participé présent en -dant ;</li> <li>- irréguliers : « prendre », « mettre », « tenir », « venir » et leurs dérivés « faire », « dire », « devoir », « partir », « pouvoir », « savoir », « voir », « vouloir » et les verbes comme « ouvrir ».</li> </ul>

## P5

Savoirs		Attendus
Notion de phrase simple.	ÉCRIRE LIRE	Connaître les trois constituants principaux de la phrase* simple : - groupe sujet ; - groupe prédicat ; - groupe complément circonstanciel de phrase.
Fonction des constituants de la phrase*.	LIRE ÉCRIRE	Connaître les critères pour identifier la fonction : - sujet ; - prédicat* ; - complément circonstanciel* ; - complément direct du verbe ; - complément indirect du verbe ; - complément du nom ; - attribut ; - épithète.
Principes de la lecture à haute voix.	PARLER LIRE	Connaître les principes de la lecture à haute voix : liaisons, intonation, temps de pause.
Adaptation à la situation de communication.	ÉCOUTER	Connaître des démarches pour s'adapter au contexte d'écoute : - conduites sociales adéquates (attente, silence, gestes, sons) ; - écoute attentive ; - comportement non verbal approprié selon la modalité retenue (audio/vidéo, public/privé...).
	PARLER	Respecter le tour et le temps de parole.  Connaître la façon d'intervenir à la suite d'une perte de compréhension (questions, demandes de clarification).  Connaître les freins et les facilitateurs de la communication (distractions, intérêt...).
Paramètres du corps et de la voix.	PARLER ÉCOUTER	Connaître des démarches pour tenir compte des interlocuteurs : - vigilance à l'effet produit par les idées émises ; - ajout d'éléments ou de précisions en fonction des réactions ; - ajustement des propos selon le destinataire.
		Connaître des expressions pour demander la parole, pour introduire une prise de parole spontanée et pour la structurer.
		Repérer les paramètres de la voix : - débit ; - intonation ; - volume ; - pauses.  Repérer les paramètres du corps : - posture et positions du corps ; - gestuelle ; - maintien du regard ; - expressions faciales (mimiques, hochements de tête) ; - déplacements.

## P5

Savoirs		Attendus
Stratégies/habilités de compréhension.	ÉCOUTER LIRE	Nommer et décrire les stratégies/habilités de compréhension : - se créer des images ((se) construire une représentation mentale du texte) ; - faire des hypothèses (anticipation et interprétation) et les vérifier ; - résumer (percevoir le sens global) ; - retrouver des informations (prélever des informations explicites) ; - lire entre les lignes (élaborer des inférences) ; - relier le texte et les illustrations (mettre en relation le texte et les illustrations).  Connaitre le rôle du contrôle de la compréhension.
Stratégies/habilités d'interprétation.	ÉCOUTER LIRE	Décrire les stratégies d'interprétation : - lecture participative (émotionnelle) ; - lecture distanciée* (analytique) ; - porter un jugement critique sur un document (papier ou numérique).
Modalités de lecture.	LIRE	Connaitre les caractéristiques de la lecture : - détaillée vs de survol (globale) ; - sélective vs intégrale.
Composantes de la production d'un message oral ou écrit.	ÉCRIRE	Maitriser les composantes de la production d'écrits : - planification ; - mise en texte ; - révision ; - correction.
	PARLER	Maitriser les étapes d'une prise de parole préparée : - se présenter et introduire le sujet ; - annoncer le plan ; - présenter le sujet ; - conclure.  Connaitre les freins et les facilitateurs de la communication (niveau de langue, vocabulaire, formulations, prosodie).
Structures textuelles dominantes.	LIRE ÉCRIRE PARLER ÉCOUTER	Connaitre les caractéristiques générales des cinq structures textuelles : - narrative ; - argumentative ; - descriptive ; - dialoguée ; - explicative.
Procédés utilisés par les autrices et auteurs.	LIRE ÉCRIRE	Connaitre des procédés langagiers et artistiques utilisés par les autrices et auteurs découverts dans des supports de la classe.
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Culture littéraire.	LIRE ÉCOUTER	Connaitre des œuvres du patrimoine littéraire (contes, légendes, fables...) rencontrées à l'école.  Connaitre des œuvres contemporaines marquantes pour la jeunesse rencontrées à l'école.

Savoir-faire		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Tenir compte des paramètres de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Identifier l'énonciateur, le destinataire, l'intention dominante, le message et le contexte pour planifier* sa prise de parole, son écoute, sa lecture et son écrit.  Tenir compte du niveau de langue (familier, courant, soutenu).  S'adapter à la diversité des interlocuteurs : - connu/inconnu ; - familier/non familier ; - un/plusieurs ; - du même âge/plus jeune/plus âgé ; - d'ici/d'ailleurs.
Assigner un but à sa lecture ou son écoute.	ÉCOUTER	Déterminer un but d'écoute selon l'intention précisée.
	LIRE	Utiliser les termes du support de lecture comme indices pour anticiper le contenu d'un document.  Mobiliser ses connaissances préalables sur l'auteur, le sujet et le genre du texte.
Planifier* son message oral ou écrit en tenant compte de l'intention et du destinataire.	PARLER ÉCRIRE	Rassembler ses idées et les grouper par blocs de sens en tenant compte de la structure textuelle à produire.  Tenir compte des freins et des facilitateurs de la communication.
Utiliser des modalités de lecture correspondant à des buts différents.	LIRE	Maîtriser les techniques de la lecture : - détaillée ; - de survol (globale) ; - sélective ; - intégrale.
<b>Construire un message significatif/du sens</b>		
<i>Utiliser le code</i>		
Utiliser les caractéristiques de la phrase.	ÉCRIRE	Utiliser toutes les marques de ponctuation dans une production personnelle.
Développer une lecture fluide (fluence*).	LIRE	Lire avec exactitude, rapidité et expression un texte en s'approchant des 120 mots lus correctement par minute.

P5

Savoir-faire		Attendus
<i>Construire du sens à l'aide de stratégies</i>		
Structurer sa pensée dans des écrits ou échanges oraux réflexifs (croisement avec les autres disciplines).	PARLER	<p>Mettre en mots sa pensée :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- formuler des questions en lien avec des apprentissages ;</li> <li>- verbaliser un raisonnement (grammatical, mathématique...);</li> <li>- verbaliser l'usage d'une stratégie cognitive* ;</li> <li>- verbaliser une suite d'actions réalisées par soi ou par autrui ;</li> <li>- exprimer une émotion, un sentiment.</li> </ul> <p>Partager ses écrits réflexifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- chercher à préciser sa pensée ;</li> <li>- expliciter ses idées, apporter des exemples, évoquer des faits ;</li> <li>- confronter des idées entre elles.</li> </ul>
	ÉCRIRE	<p>Consigner dans un journal personnel (écrit de travail) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les apprentissages effectués dans les disciplines au terme d'une semaine ;</li> <li>- une suite d'actions réalisées par soi ou par autrui ;</li> <li>- les mots dont l'orthographe pose problème.</li> </ul> <p>Schématiser un raisonnement (grammatical, mathématique, scientifique...).</p> <p>Schématiser des relations entre des éléments.</p> <p>Exprimer une émotion, un sentiment.</p> <p>Annoter un texte (mots clés, traces d'un doute orthographique).</p>
Construire sa prise de parole spontanée ou préparée.	PARLER	<p>Évoquer ce que l'on connaît du sujet.</p> <p>Oser proposer des idées nouvelles.</p> <p>Oser s'exprimer en dépit des maladresses syntaxiques, des répétitions et des hésitations dans les formulations.</p> <p>Proposer diverses formulations.</p> <p>Accepter d'utiliser provisoirement un vocabulaire approximatif ou le même mot pour exprimer diverses choses.</p>
Contrôler sa compréhension.	ÉCOUTER LIRE	<p>Détecter les pertes de compréhension et recourir à des stratégies pour y remédier.</p> <p>Passer d'un mode de lecture automatisé à un mode de lecture stratégique, contrôlé.</p>
(Se) Construire une représentation mentale.	ÉCOUTER LIRE	<p>Exprimer la représentation mentale contenu d'un document (papier ou numérique fourni par l'enseignant) par un moyen verbal ou non verbal (écrit, schéma...).</p> <p>Schématiser l'organisation des informations d'une page documentaire (papier ou numérique).</p>

118

P5

Savoir-faire		Attendus
Émettre des hypothèses d'anticipation et d'interprétation puis les vérifier.	ÉCOUTER LIRE	Formuler des hypothèses d'anticipation et d'interprétation et les vérifier.  Mettre en relation le sens du texte avec son vécu.  Confronter les significations construites personnellement au texte et à celles élaborées par les pairs.
Prélever des informations explicites.	ÉCOUTER LIRE	Repérer et reformuler des informations essentielles contenues dans un écrit (papier ou numérique fourni par l'enseignant).
Élaborer des inférences.	ÉCOUTER LIRE	Déduire des informations implicites en reliant des informations explicites proches ou éloignées.  Déduire des informations implicites en reliant des informations du texte et son vécu ou ses connaissances du monde.  Inférer la pertinence du contenu d'un hyperlien par rapport à un but de lecture.
Percevoir le sens global.	ÉCOUTER LIRE	Exprimer le sens global du document.  Formuler les idées principales et les idées secondaires.  Expliquer les liens existant entre les idées du texte (chronologiques, logiques).  Expliquer les liens entre les actions et les motivations des personnages. Intégrer des informations disséminées dans un ou plusieurs documents (papier ou numérique).  Reformuler ou exécuter un enchaînement de trois consignes (écrites).
Distinguer : - le réel (factuel) et l'imaginaire (fictionnel) ; - le vraisemblable et l'invraisemblable.	ÉCOUTER LIRE	Dégager et reformuler : - les éléments réels ; - les éléments imaginaires ; - les éléments vraisemblables ; - les éléments invraisemblables.
Mettre en relation le texte et les illustrations.	ÉCOUTER LIRE	Décrire le lien entre le texte et les illustrations d'un écrit papier ou numérique.
Adopter une lecture respectueuse du contenu du message (droits du texte).	LIRE ÉCOUTER	Construire le sens du message en restant fidèle au contenu lu.
Pratiquer une lecture participative.	LIRE PARLER ÉCOUTER	Se mettre à la place d'un personnage (traits de caractère, valeurs, comportements).  Échanger, partager ses impressions, ses sentiments, son appréciation, son point de vue et les justifier en les reliant à des procédés utilisés par les autrices et auteurs.  Relier des œuvres entre elles (mise en réseau) : comparer les variantes d'une même œuvre (transformation d'un conte en BD, d'un roman en film...).

119

P5

Savoir-faire		Attendus
Pratiquer une lecture distanciée*.	ÉCOUTER LIRE	<p>Dégager les valeurs défendues, le message véhiculé dans un document.</p> <p>Identifier le narrateur.</p> <p>Associer des valeurs et des intentions à un personnage.</p> <p>S'interroger sur l'intention de l'auteur.</p> <p>Déterminer si le point de vue de l'auteur est objectif ou subjectif.</p> <p>Distinguer les faits et les opinions.</p> <p>Déterminer comment la forme du texte (champs lexicaux, utilisation des adjectifs et des adverbes...) et les procédés utilisés par les autrices et auteurs contribuent au sens du texte.</p> <p>Comparer la vision du monde proposée dans un texte à sa vision personnelle.</p>
<i>Dégager et assurer la cohérence du message/texte</i>		
Identifier le genre du message entendu ou d'un texte.	ÉCOUTER	<p>Dégager des caractéristiques du message entendu afin d'en identifier le genre (voir <i>Tableau des genres proposés</i> en page 32).</p> <p>Repérer les organisateurs textuels pour construire du sens.</p> <p>Identifier le contenu du message et la façon dont il est organisé :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix des idées (pertinence, suffisance) ;</li> <li>- organisation des idées (enchaînement des propos avec ce qui précède) ;</li> <li>- ajout de nouvelles idées pour faire avancer le propos.</li> </ul>
	LIRE	<p>Dégager les caractéristiques de la structure textuelle dominante afin d'en définir le genre (voir <i>Tableau des genres proposés par structure textuelle</i>).</p> <p>Utiliser les termes du support de lecture (paratexte) : titres, sous-titres, paragraphes.</p> <p>Utiliser les organisateurs textuels pour construire la cohérence.</p>
Organiser un message selon une structure textuelle dominante.	PARLER ÉCRIRE	<p>Organiser (graphiquement) les éléments donnés d'un texte selon les caractéristiques de la structure dominante donnée.</p> <p>Utiliser les mots ou expressions qui assurent l'enchaînement des phrases.</p> <p>Utiliser des connecteurs* d'opposition/concession/restriction, de conséquence, de conclusion, de synthèse.</p> <p>Utiliser les modes et les temps appropriés pour assurer la cohérence temporelle*.</p>

120

P5

Savoir-faire		Attendus
Utiliser des reprises d'informations d'une phrase à l'autre pour construire du sens.	ÉCOUTER LIRE	Repérer la (les) voix du (des) locuteur(s).  Relier des informations (référents) et leurs reprises anaphoriques* : - des substituts lexicaux (synonymes, termes génériques...); - des substituts grammaticaux (pronoms).
	PARLER ÉCRIRE	Assurer la reprise d'une information d'une phrase à l'autre en utilisant : - des substituts lexicaux ; - des substituts grammaticaux.
<i>Traiter/utiliser les unités lexicales</i>		
Observer le fonctionnement de la langue pour dégager des régularités.	LIRE ÉCRIRE	Repérer des différences et des similitudes morphologiques et de relations sémantiques (synonymes, antonymes, parties d'un tout, ordre d'intensité, mots génériques et spécifiques) entre des mots écrits.  Observer la construction des mots formés par composition et par dérivation.  Justifier une particularité orthographique en s'appuyant sur le préfixe.
Utiliser les règles d'orthographe lexicale pour produire du sens.	LIRE	Émettre des hypothèses sur le sens d'un mot inconnu à partir de sa forme et le vérifier.
	ÉCRIRE	Émettre des hypothèses sur l'orthographe d'un mot inconnu et laisser une trace du doute pour la vérifier.  Utiliser les éléments qui composent le mot (préfixe, racine) pour identifier les différents sens d'un mot.
Repérer les homonymes*.	LIRE ÉCRIRE	Prendre appui sur le contexte pour distinguer des homophones*.  Prendre appui sur le contexte pour distinguer des homogrammes*.
Utiliser le lexique.	PARLER ÉCRIRE	Utiliser, en tenant compte de la situation de communication, les mots du lexique spécifique à une thématique ou un champ disciplinaire.  Réinvestir de nouveaux mots et de nouvelles expressions ayant émergé en classe, issus d'œuvres de littérature de jeunesse et provenant d'autres disciplines scolaires.  Utiliser des mots ou expressions qui modulent l'intensité des noms et verbes.  Utiliser des mots et expressions qui marquent la négation, la certitude, la probabilité des informations envisagées.  Remplacer un mot par un mot du même champ lexical.  Remplacer un mot par un autre de même sens ou de sens contraire.  Remplacer un mot générique par un spécifique ou l'inverse.

121

Savoir-faire		Attendus
<i>Traiter/utiliser les unités grammaticales</i>		
Utiliser la notion de phrase.	LIRE	Reconnaitre les trois constituants principaux d'une phrase* simple : groupe sujet, groupe verbal et groupe complément circonstanciel* de phrase.
	ÉCRIRE	Respecter la structure des phrases simples dans une production écrite en utilisant la ponctuation adaptée.
Utiliser la notion de classe de mots.	ÉCRIRE LIRE	Identifier la classe des mots dans une phrase : - noms ; - verbes ; - déterminants (possessifs, démonstratifs, interrogatifs, exclamatifs, cardinaux, indéfinis) ; - adjectifs ; - pronoms personnels, démonstratifs, possessifs, numéraux, indéfinis ; - connecteurs* ; - adverbes.
Observer le fonctionnement de la langue.	LIRE PARLER	Repérer des différences et des similitudes de formes dans des phrases écrites (en prenant distance par rapport au contenu).
Dégager des régularités.	LIRE PARLER	Récolter des éléments en fonction de leurs similitudes pour constituer des groupes.  Étiqueter les groupes (ex. : classe ou fonction) et les sous-groupes (ex. : pronom ou attribut, épithète...).
Prendre appui sur les indices grammaticaux pour construire le sens d'un message.	LIRE ÉCOUTER	Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques nominales : - du nombre (singulier/pluriel) ; - du genre (masculin/féminin).  Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques verbales dans le message entendu ou lu : - de personne et de nombre ; - de temps.  Repérer les modes : infinitif, indicatif, impératif, participe.  Repérer les substituts grammaticaux et les substituts lexicaux.  Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques de la négation.  Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques de l'assertion, de l'interrogation, de l'injonction.  Repérer les structures passives.  Repérer les structures de mise en évidence.
Conjuguer.	ÉCRIRE PARLER	Conjuguer à toutes les personnes les verbes (voir savoirs) aux modes et temps suivants : - indicatif : présent, futur simple, futur proche, passé composé, conditionnel présent, imparfait, passé simple ; - impératif présent.  Distinguer le radical de la terminaison.

## P5

Savoir-faire		Attendus
Utiliser les règles d'orthographe grammaticale.	ÉCRIRE PARLER	<p>Accorder le verbe avec le sujet.</p> <p>Appliquer les règles générales d'accord du participe.</p> <p>Accorder les déterminants et les adjectifs en genre et en nombre.</p> <p>Appliquer les règles particulières de la formation du pluriel des noms et des adjectifs (voir savoirs), y compris les exceptions.</p> <p>Appliquer les règles particulières de la formation du féminin des noms et des adjectifs (voir savoirs).</p> <p>Appliquer la règle générale et les règles particulières de formation des adverbes (voir savoirs).</p>
Utiliser les critères qui permettent d'identifier la fonction.	LIRE ÉCRIRE	Identifier les fonctions des constituants de la phrase* (voir savoirs).
Utiliser une procédure de raisonnement grammatical.	ÉCRIRE PARLER	Appliquer une procédure pour choisir une graphie (-é/-er, a/à ...).
Respecter le système temporel choisi.	PARLER ÉCRIRE	Utiliser les formes verbales assurant la construction grammaticale correcte des phrases et la cohérence temporelle*.
<i>Assurer la présentation du message</i>		
Structurer sa prise de parole préparée.	PARLER	<p>Se présenter et introduire le sujet.</p> <p>Annoncer le plan.</p> <p>Présenter le sujet.</p> <p>Conclure.</p>
Rendre son message audible et intelligible.	PARLER	<p>Adapter le volume, le débit de sa voix à son public.</p> <p>S'exprimer de manière fluide et avec intonation.</p> <p>Articuler, respecter les liaisons, les pauses et la syntaxe.</p> <p>Éviter des gestes parasites.</p> <p>Utiliser les gestes adaptés à l'intention.</p> <p>Utiliser un support de présentation (papier ou numérique).</p>

## P5

Savoir-faire		Attendus
Respecter les règles de prise de parole.	PARLER	<p>Demander la parole.</p> <p>Intervenir au moment approprié (à tour de rôle, en alternance, sur demande).</p> <p>Se tenir droit.</p> <p>Regarder son destinataire, l'auditoire.</p> <p>Utiliser à bon escient des expressions types pour respecter des règles de courtoisie.</p> <p>Tenir compte des réactions de son auditoire/ses interlocuteurs et y adapter son message :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vigilance à l'effet produit par les idées émises ;</li> <li>- ajout d'éléments ou de précisions en fonction des réactions ;</li> <li>- ajustement des propos selon le destinataire.</li> </ul>
Appliquer des règles d'écoute selon la situation de communication.	ÉCOUTER	<p>Témoigner de son écoute en :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- regardant l'énonciateur ;</li> <li>- adoptant une posture d'écoute ;</li> <li>- signalant celle-ci par des gestes (mimiques, sourire, signe de tête) ;</li> <li>- formulant un commentaire sur la voix (volume, débit, intonation) ;</li> <li>- reformulant ce qui a été dit.</li> </ul> <p>Établir un lien entre le contenu du message et un support illustré (schéma, plan, carte, tableau, logiciel de présentation...).</p> <p>S'adapter au contexte d'écoute par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des conduites sociales adéquates (attente, silence, gestes, sons) ;</li> <li>- une écoute attentive ;</li> <li>- un comportement non verbal approprié selon la modalité retenue (audio/vidéo, public/privé...).</li> </ul>
Soigner la présentation de son écrit.	ÉCRIRE	<p>Assurer la lisibilité et adapter la présentation à son destinataire.</p> <p>Utiliser l'outil numérique pour présenter sa production personnelle.</p>
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Interagir avec autrui.	PARLER ÉCOUTER	<p>Questionner ses interlocuteurs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- suite à une difficulté de compréhension ;</li> <li>- pour en savoir plus sur le sujet.</li> </ul> <p>Répondre à des questions posées à la suite d'une prise de parole préparée.</p> <p>Formuler des avis à propos d'une présentation.</p> <p>Clarifier ses propos ou ses réactions en faisant des liens entre ses idées.</p> <p>Revenir au sujet lorsqu'on s'en éloigne.</p> <p>Enchaîner une prise de parole à la suite de celle d'un autre.</p>

P5

Savoir-faire		Attendus
Élargir sa connaissance du monde (apprendre à apprendre).	ÉCOUTER LIRE PARLER ÉCRIRE	Intégrer de nouvelles informations à son réseau de connaissances et les verbaliser.  Recourir à des sources documentaires pertinentes.  Choisir un moyen de consigner des traces de ses apprentissages (schéma, notes, tableau, carnet de terrain).  Recourir à une diversité de sources.  Recourir à des techniques et des outils de consultation (mots clés, moteur de recherche, index...).
Se construire une identité de lecteur.	ÉCOUTER LIRE PARLER	Prendre appui sur ses connaissances culturelles (littéraire, scientifique, artistique...) pour justifier ses préférences (auteur, genres...).  Se donner des défis (variétés des textes, longueur, stratégies à expérimenter...).
Réfléchir à sa pratique de lecteur.	LIRE PARLER	Vérifier le maintien du but de lecture assigné.  Expliquer les stratégies de compréhension et d'interprétation mises en œuvre.  Autoévaluer sa maîtrise des stratégies.  Évaluer le rôle joué par les stratégies dans la compréhension ou l'interprétation d'un texte (utilité perçue).  Verbaliser les connaissances acquises sur la langue, sur les genres et structures de textes et sur la culture.
Porter un jugement critique sur un document (papier ou numérique).	PARLER LIRE	Évaluer/donner un avis sur les procédés utilisés par les autrices et auteurs.  Évaluer/donner un avis sur la qualité de l'information (crédibilité des sources, pertinence du contenu).  Comparer (corroborer) les informations issues de deux sources différentes.  Évaluer/donner un avis sur la présentation visuelle (mise en page, illustrations).  Évaluer/donner un avis sur le message transmis (les valeurs défendues, le ou les thème(s) abordé(s)).
<i>Vérifier et ajuster sa production</i>		
Évaluer sa prise de parole préparée.	PARLER	Vérifier, selon la réaction du ou des récepteurs, si l'intention de communication a été atteinte.  Ajuster son propos face à une perte d'attention de son interlocuteur.  Relever des éléments moins réussis de sa communication : - en cernant ce qui n'a pas été bien saisi ; - en reformulant les propos énoncés (précisions, ajouts...).

125

P5

Savoir-faire		Attendus
Évaluer son écoute.	ÉCOUTER PARLER	Évaluer la qualité de son écoute et de ses interventions.
Réviser sa production écrite.	ÉCRIRE LIRE	Relire sa production et vérifier : - le contenu des idées ; - leur organisation dans des phrases respectant une structure dominante choisie (à l'aide d'une grille de révision) ; - le respect de l'intention poursuivie.  Définir des pistes de révision.
	ÉCRIRE	Ajuster sa production en fonction des pistes de révision.
Communiquer sa production écrite.	ÉCRIRE LIRE	Corriger une production de son choix à l'aide d'une grille de vérification et des référentiels (dictionnaire -en ligne-, correcteur orthographique, conjugueur...) de la classe en vue de la partager.

### COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE RÉCEPTION

En 5<sup>e</sup> année primaire, les attendus des compétences des visées ÉCOUTER et LIRE sont relatifs à des messages ou des textes papier ou numérique pour arriver à une longueur moyenne de 900 mots en 6<sup>e</sup> année primaire (trois ou quatre pages A4 illustrées). Ces compétences se développent également dans des tâches portant sur des supports plus longs issus de genres recommandés (roman jeunesse, conte...).

La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

126

Compétences ÉCOUTER	Attendus ÉCOUTER
<b>Manifester sa compréhension</b>	
Manifester sa compréhension d'un message entendu dont l'intention est :  - d'informer ;	En répondant à des questions ou en produisant un dessin, des phrases ou une action qui donne à voir certains des éléments suivants :  - les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - les connaissances personnelles mobilisées ; - l'intention de l'auteur ; - les caractéristiques du message entendu pour en identifier le genre ; - les relations entre les éléments (texte-illustrations éventuelles, liens logiques, chronologiques, organisateurs textuels, reprise de l'information*) ; - les informations essentielles, le sens global du message ; - le sens du message grâce à la prise en compte des indices grammaticaux, verbaux et du fonctionnement de la langue.

P5

Compétences ÉCOUTER	Attendus ÉCOUTER
- de donner du plaisir/susciter des émotions ;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- une émotion ressentie ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques du message entendu pour en identifier le genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (chronologie, texte-illustrations éventuelles, organisateurs textuels, reprise de l'information*) ;</li> <li>- le sens du message grâce à la prise en compte des indices grammaticaux, verbaux et du fonctionnement de la langue ;</li> <li>- les éléments réels/imaginaires, vraisemblables/invraisemblables ;</li> <li>- les liens entre les actions et les motivations des personnages ;</li> <li>- une émotion ressentie, l'empathie éprouvée pour un personnage (traits de caractère, valeurs, comportements) ;</li> <li>- les informations essentielles, le sens global du message ;</li> <li>- les procédés langagiers et artistiques utilisés par les autrices et auteurs pour construire le ou les sens de l'œuvre.</li> </ul> <p>En imaginant une suite cohérente à un récit.</p>
- de persuader/convaincre ;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- une émotion ressentie ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques du message entendu pour en identifier le genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (liens logiques, organisateurs textuels, reprise de l'information*) ;</li> <li>- les informations essentielles, le sens global du message ;</li> <li>- le sens du message grâce à la prise en compte des indices grammaticaux, verbaux et du fonctionnement de la langue.</li> </ul>
- d'enjoindre.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- une émotion ressentie ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques du message entendu pour en identifier le genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (chronologie, liens logiques, organisateurs textuels, reprise de l'information*) ;</li> <li>- les informations essentielles, le sens global du message ;</li> <li>- le sens du message grâce à la prise en compte des indices grammaticaux, verbaux et du fonctionnement de la langue.</li> </ul>
Vérifier et justifier sa compréhension d'un document.	Détecter une perte de compréhension.
<b>Écouter dans une situation d'échanges</b>	
Écouter dans une situation d'échanges.	<p>Lors d'un échange en groupe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- témoigner de son écoute ;</li> <li>- adopter une posture d'écoute attentive ;</li> <li>- respecter les tours et les temps de parole.</li> </ul>

127

P5

Compétences LIRE	Attendus LIRE
<b>Manifester sa compréhension</b>	
Manifester sa compréhension d'un document dont l'intention est : - d'informer ;	En répondant à des questions ou en produisant un dessin, quelques phrases ou une action qui donne à voir certains des éléments suivants : - les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - les connaissances personnelles mobilisées/modifiées ; - l'intention de l'auteur ; - les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ; - les relations entre les éléments (texte-illustrations, les liens logiques) ; - les mots appartenant à un même champ lexical ; - le sens du texte grâce à l'observation des indices grammaticaux, verbaux et au fonctionnement de la langue ; - la distinction entre un fait et une opinion ; - son évaluation de la qualité de l'information et de la présentation visuelle d'un document.
- de persuader/convaincre ;	- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ; - les relations entre les éléments (logiques) ; - le sens du texte grâce à l'observation des indices grammaticaux, verbaux et au fonctionnement de la langue ; - son adhésion à des valeurs transmises par les autrices et auteurs d'un document ; - la distinction entre un fait et une opinion.
- d'enjoindre ;	- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ; - les relations entre les éléments (chronologie, logiques) ; - les mots appartenant à un même champ lexical ; - le sens du texte grâce à l'observation des indices grammaticaux, verbaux et au fonctionnement de la langue ; - son adhésion à des valeurs transmises par les autrices et auteurs d'un document ; - son évaluation de la qualité de la présentation visuelle d'un document. En exécutant un enchaînement de trois consignes écrites.

128

P5

Compétences LIRE	Attendus LIRE
- de donner du plaisir/susciter des émotions.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- les liens entre les actions et les motivations des personnages ;</li> <li>- une émotion ressentie, l'empathie éprouvée pour un personnage (traits de caractère, valeurs, comportements) ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (chronologie, texte-illustrations) ;</li> <li>- les mots appartenant à un même champ lexical ;</li> <li>- le sens du texte grâce à l'observation des indices grammaticaux, verbaux et au fonctionnement de la langue ;</li> <li>- les éléments réels/imaginaires, vraisemblables/invraisemblables ;</li> <li>- les procédés langagiers et artistiques utilisés par les autrices et auteurs pour construire le ou les sens de l'œuvre ;</li> <li>- son jugement de gout pour un genre, un thème, des autrices et auteurs et le motiver par ses connaissances culturelles (auteur, sujet, genre du texte), par les procédés artistiques (image, texte) utilisés par les autrices et auteurs ;</li> <li>- les liens artistiques, culturels entre plusieurs œuvres et mises en réseau ;</li> <li>- son adhésion ou son refus d'adhésion à des valeurs transmises par les autrices et auteurs d'un document.</li> </ul> <p>En imaginant une suite cohérente à un récit en tenant compte des informations livrées dans la ou les premières parties de celui-ci.</p>
<b>Expliciter sa compréhension</b>	
Vérifier et justifier sa compréhension d'un document.	<p>En répondant à des questions posées oralement, expliciter les stratégies de compréhension mobilisées :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- prélever des informations explicites ;</li> <li>- élaborer une inférence ;</li> <li>- faire des hypothèses ;</li> <li>- relier le texte et les illustrations ;</li> <li>- reformuler le sens global ;</li> <li>- (se) construire une représentation mentale du texte.</li> </ul>
	<p>En répondant à des questions posées oralement, justifier la pertinence du contenu d'un hyperlien par rapport à un but de lecture.</p>
	<p>Détecter une perte de compréhension et réajuster celle-ci après une confrontation avec les pairs.</p>

129

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE PRODUCTION

En 5<sup>e</sup> année primaire, les compétences de la visée ÉCRIRE reposent sur la production écrite de textes correspondant aux genres recommandés en 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> année primaire (conte, critique de livre, poème...). La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

Compétences ÉCRIRE	Attendus ÉCRIRE
<b>Produire un écrit</b>	
Écrire pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	Rédiger un écrit qui combine plusieurs des éléments ci-dessous en mobilisant des ressources (référentiels) : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en restant dans le sujet ;</li> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en l'organisant selon une structure textuelle simple donnée ;</li> <li>- en utilisant les traits de ponctuation adéquats ;</li> <li>- en orthographiant correctement les mots connus et inconnus et en appliquant les règles d'orthographe grammaticale et lexicale ;</li> <li>- en utilisant les connecteurs* ;</li> <li>- en utilisant les modes et les temps appropriés pour assurer la cohérence temporelle* ;</li> <li>- en utilisant les substituts lexicaux et grammaticaux ;</li> <li>- en recourant aux lexiques courant et spécifique à une thématique ou un champ disciplinaire.</li> </ul>
<b>Expliciter les composantes de sa production</b>	
Verbaliser les composantes de la production d'écrits.	En répondant à des questions posées oralement, expliciter les composantes de la production d'écrits mises en œuvre : <ul style="list-style-type: none"> <li>- planification ;</li> <li>- mise en texte ;</li> <li>- révision ;</li> <li>- correction.</li> </ul>

130

Compétences PARLER	Attendus PARLER
<b>Restituer un contenu/message donné</b>	
Prendre la parole pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre, donner un avis argumenté ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	Prendre la parole pour restituer un contenu/message donné avec expression : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en adaptant le volume, le débit, la posture, les expressions et le regard ;</li> <li>- en utilisant les étapes d'une prise de parole préparée : se présenter, introduire le sujet, le présenter, conclure.</li> </ul>
	Prendre la parole pour restituer un contenu/message donné avec expression : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en adaptant le volume, le débit, la posture, les expressions et le regard ;</li> <li>- en utilisant des règles de courtoisie.</li> </ul>

P5

Compétences PARLER	Attendus PARLER
<b>Produire/élaborer un message</b>	
Prendre la parole pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre, donner un avis argumenté ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	Prendre la parole pour produire/élaborer un message qui combine plusieurs des éléments ci-dessous en s'appuyant ou non sur un support de présentation : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en restant dans le sujet ;</li> <li>- en tenant compte de l'intention, du destinataire (diversité, réactions des interlocuteurs), des freins et des facilitateurs de la communication ;</li> <li>- en l'organisant selon une structure textuelle adéquate ;</li> <li>- en utilisant les connecteurs* ;</li> <li>- en utilisant le lexique courant ou spécifique à une thématique ou un champ disciplinaire adéquat ;</li> <li>- en utilisant les formes verbales qui assurent la cohérence temporelle* et en utilisant les structures de phrase correctes ;</li> <li>- en assurant la reprise d'information (substituts lexicaux et grammaticaux, pronoms personnels).</li> </ul>
<b>Interagir avec autrui</b>	
Prendre la parole en interagissant avec autrui.	Prendre la parole dans un groupe : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en osant s'exprimer ;</li> <li>- en intervenant au moment approprié ;</li> <li>- en questionnant ses interlocuteurs ;</li> <li>- en répondant à des questions ;</li> <li>- en respectant les règles de courtoisie.</li> </ul>
	Partager ses écrits réflexifs : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en cherchant à préciser sa pensée ;</li> <li>- en explicitant ses idées, apporter des exemples, évoquer des faits ;</li> <li>- en confrontant des idées entre elles.</li> </ul>

131

En cohérence avec les années précédentes, les différentes articulations entre le statut de l'interlocuteur (énonciateur ou destinataire) et le code (écrit ou oral) sont essentielles à activer : ce qui se dit peut être écrit, ce qui est lu peut être dit, ce qui est écrit peut être lu. C'est la raison pour laquelle, dans les pages qui suivent, les tableaux établissant la liste des savoirs et des savoir-faire rendent visibles les éléments communs à différentes visées. Les compétences spécifiques à chacune des visées sont détaillées dans la dernière partie.

		STATUTS	
		DESTINATAIRE	ÉNONCIATEUR
CODE	ORAL	ÉCOUTER	PARLER
	ÉCRIT	LIRE	ÉCRIRE

Si les savoir-faire peuvent être travaillés et entraînés de manière décontextualisée, c'est en amenant les élèves à identifier, mobiliser et coordonner régulièrement des savoirs et des savoir-faire dans des tâches d'apprentissage signifiantes que l'on développe des compétences.

L'essentiel des apprentissages à maîtriser en fin de 6<sup>e</sup> année primaire est synthétisé ci-dessous. Les attendus de savoirs et savoir-faire, qui constituent des étapes dans la progression des apprentissages, sont ensuite décrits sous la forme de niveaux en lecture et en écriture. Cette progression permet à la fois d'envisager un dépassement et de poser un regard diagnostique sur les difficultés des élèves de 6<sup>e</sup> année primaire.

En principe, seuls les savoirs et les savoir-faire à ancrer en 6<sup>e</sup> année primaire sont mentionnés. Par conséquent, c'est la consultation des contenus de 5<sup>e</sup> année primaire voire de(s) années antérieure(s) qui donne une vue complète des apprentissages à entretenir et à développer. Toutefois, les notions qui se construisent sur un temps plus long et les démarches cognitives qui doivent porter sur des supports de plus en plus complexes sont dépliées sur plusieurs années scolaires.

L'essentiel en 6<sup>e</sup> année primaire

À ce stade du parcours scolaire, les nombreux savoirs et savoir-faire acquis doivent d'une part gagner en automatisation et, d'autre part, être **mobilisés de manière de plus en plus autonome** dans la mise en œuvre régulière des compétences listées dans chacune des visées. Ainsi, pour éviter l'écueil d'un empilement de savoirs inertes, le travail du code oral et du code écrit prend place dans le cadre de pratiques sociales signifiantes et dans de véritables situations de communication. Les quatre visées LIRE, ÉCRIRE, PARLER, ÉCOUTER poursuivent un but commun : développer l'habileté, la confiance, la volonté d'interagir avec le langage pour acquérir, construire et communiquer un sens dans tous les aspects de la vie quotidienne.

En 6<sup>e</sup> année primaire, de nouveaux savoirs langagiers sont à maîtriser et à coordonner avec ceux vus en 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> année primaire. Si, au terme de la 6<sup>e</sup> année primaire, les élèves ont acquis un certain nombre de notions grammaticales et de fonctions, leur maîtrise progressive est à consolider jusqu'en 3<sup>e</sup> année secondaire. Il en va de même pour la conjugaison (les temps simples et composés de l'indicatif, l'impératif présent, l'infinitif et la formation du participe présent), pour les exceptions aux règles générales et particulières de formation du pluriel des noms et des adjectifs et pour les règles générales d'accord du participe passé : la mobilisation de ces savoirs langagiers apparaît dans les attendus de 6<sup>e</sup> année primaire mais se consolide et s'automatise durant les trois dernières années du tronc commun.

Si ces savoirs langagiers sont à acquérir pour produire des écrits de plus en plus cohérents, denses et précis, leur statut ne peut éclipser le développement des savoir-faire relatifs aux étapes de la production d'un écrit qui précèdent sa correction (la planification, la mise en texte, la révision). La finalité de cette visée ÉCRIRE est de consolider le développement d'une **voix d'auteur et d'un style personnel**. Par ailleurs, lorsqu'elles invitent les élèves à prendre position, les tâches d'écriture aident les élèves à penser le monde qui les entoure tout en alimentant un besoin d'expression de soi. En 6<sup>e</sup> année primaire, la complexité des écrits est supérieure à celle de la parole.

Les supports de lecture maîtrisés en 6<sup>e</sup> année primaire demeurent longs, denses et résistants. Du côté de la lecture fonctionnelle, le caractère fragmenté des écrits s'affirme. Ainsi, aux rudiments de la lecture et de la recherche documentaire enseignés en 4<sup>e</sup> année primaire, s'ajoute la **mise en lien de plusieurs sources, de plusieurs documents** papiers ou numériques (portefeuille de documents). Ayant appris à comparer, corroborer les informations contenues dans des documents fournis ou vérifiés par l'enseignant en 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> année primaire, les élèves s'initient à de premières recherches documentaires pour acquérir de nouvelles connaissances dans les différentes disciplines scolaires.

Au stade de la 6<sup>e</sup> année primaire, les élèves sont capables d'interagir avec les œuvres littéraires et leurs autrices et auteurs. La lecture littéraire prend appui sur des textes d'envergure, dans des œuvres du patrimoine littéraire d'ici et d'ailleurs et des œuvres contemporaines pour la jeunesse. L'enjeu pour les élèves consiste à trouver l'équilibre entre les **droits du texte et les droits du lecteur**, autrement dit, entre la compréhension\* et l'interprétation\*. Pour devenir des lecteurs confirmés, les élèves doivent donc non seulement mobiliser les stratégies de compréhension exercées depuis la 1<sup>e</sup> année primaire mais aussi développer de nouveaux savoirs et savoir-faire spécifiques à l'interprétation. Pour affiner ses goûts en matière de littérature, le lecteur a besoin d'exprimer et de partager les aspects subjectifs, personnels que lui renvoient ses lectures. Toutefois, il a aussi besoin de nourrir celles-ci d'une lecture distanciée\* qui

## P6

l'aide à approfondir, à apprécier le contenu des œuvres et à mieux saisir la nature du travail des autrices et auteurs. Cette **lecture distanciée** repose sur la maîtrise de savoir-faire tels qu'associer des valeurs, des sentiments à un personnage, évaluer, ou donner son avis tant sur le message véhiculé par un document que sur les procédés utilisés par les autrices et auteurs. Sa maîtrise conditionne le développement d'un jugement argumenté et plus largement d'une **pensée critique** indispensable à tous les élèves du tronc commun pour devenir des citoyens actifs et responsables.

En 6<sup>e</sup> année primaire, l'attitude réflexive sur la langue et son utilisation est bien ancrée. Les écrits réflexifs sont mobilisés de manière autonome dans d'autres disciplines. L'apprenant doit prendre de la distance pour analyser son propre fonctionnement cognitif : verbaliser, évaluer la mesure dans laquelle il a planifié ses démarches de lecture et d'écriture, contrôlé et régulé sa compréhension, s'est relu pour réviser le contenu et la forme de son texte, l'adéquation à l'intention poursuivie... Cette attitude réflexive aide les élèves à se représenter le découpage en disciplines et savoirs scolaires nécessaires à l'abord de l'enseignement secondaire.

Le travail de la langue et du sens est abordé via une variété de genres de textes. À titre indicatif, il est recommandé d'aborder des genres d'au moins trois structures dominantes différentes par année scolaire, et les **cinq structures dominantes sur l'ensemble des deux années**, en tenant compte du travail réalisé antérieurement. Une liste de suggestions de genres pouvant être abordés en 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> année primaire est présentée page 32. Les genres apparaissant en gras constituent des incontournables à découvrir obligatoirement dans une des deux années. Une concertation avec l'enseignant de 5<sup>e</sup> année primaire est donc préconisée.

Les enseignants sont invités à consulter des répertoires de littérature patrimoniale et de littérature de jeunesse\* proposant une sélection d'albums\* (narratifs et documentaires) et de romans propices à l'ouverture au monde des arts et de la culture tout en tenant compte de différents niveaux de lecture.

### Regard sur la progression des apprentissages en lecture

Entre la 5<sup>e</sup> année primaire et la 3<sup>e</sup> année secondaire, **les élèves cheminent dans le niveau de « lecteur confirmé »**. Ce niveau se caractérise par une lecture fluide et aisée qui rend possible l'acquisition de nouvelles connaissances. Le lecteur confirmé chemine progressivement pour atteindre en 3<sup>e</sup> année secondaire une fluence\* proche de 170 mots lus correctement par minute. Il ajuste sans effort sa vitesse et son rythme de lecture en fonction du texte, il détecte la perte de compréhension et recourt de manière automatisée à des stratégies pour y remédier en fonction des buts qu'il assigne lui-même à sa lecture.

Tout au long du cursus scolaire, le lecteur de ce niveau consolide sa maîtrise des stratégies de compréhension et les mobilise sur des textes d'envergure et de complexité croissantes. Le lecteur confirmé développe des stratégies de compréhension spécifiques à la lecture digitale\* : évaluation de la fiabilité des sources, corroboration des informations issues de plusieurs sources traitant de sujets qui lui sont familiers... Il justifie son interprétation et son appréciation\* du texte grâce au développement conjoint d'une lecture distanciée\* (lecture analytique) et d'une lecture participative\* (lecture subjective, centrée sur les émotions) enrichie grâce aux échanges avec ses pairs. Son identité de lecteur se précise et l'amène à s'engager par plaisir dans des lectures extrascolaires qui alimentent ses centres d'intérêt.

P6

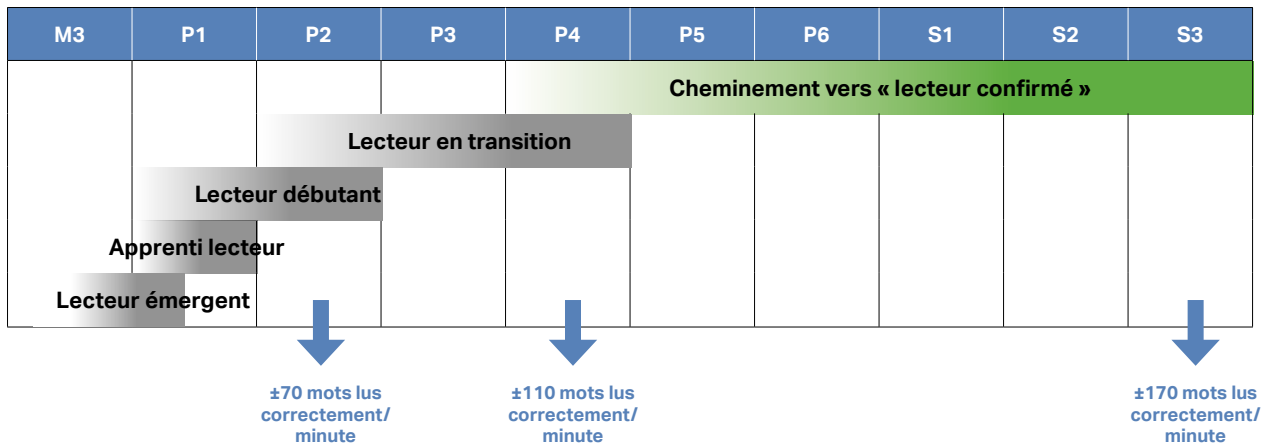


Figure 1: Progression des apprentissages en lecture

### Regard sur la progression des apprentissages en écriture

Entre la 5<sup>e</sup> année primaire et la 3<sup>e</sup> année secondaire, **les élèves cheminent dans le niveau de « scripteur confirmé »**. À ce niveau, l'élève maîtrise de nombreux savoirs langagiers (orthographe lexicale et grammaticale, syntaxe) et est conscient, pour les avoir rencontrées, de l'existence de formes irrégulières. Il fait de moins en moins d'erreurs et respecte de plus en plus la norme orthographique. Ses textes personnels écrits avec recours aux référentiels passent de 80 % de formes correctes en fin de 6<sup>e</sup> année primaire à 90 % en fin de 3<sup>e</sup> année secondaire.

La complexité des textes qu'il produit augmente, ainsi que la maîtrise des caractéristiques des différentes structures dominantes de textes. Le scripteur confirmé maîtrise l'ensemble des composantes de la production d'écrits qu'il met en œuvre de manière de plus en plus automatisée et recourt à des procédés langagiers et artistiques plus complexes. Il est capable de produire des contenus numériques (diaporamas, *book trailer*\*, écriture collaborative...). Ce statut se consolide et s'enrichit tout au long du cursus scolaire et au-delà.

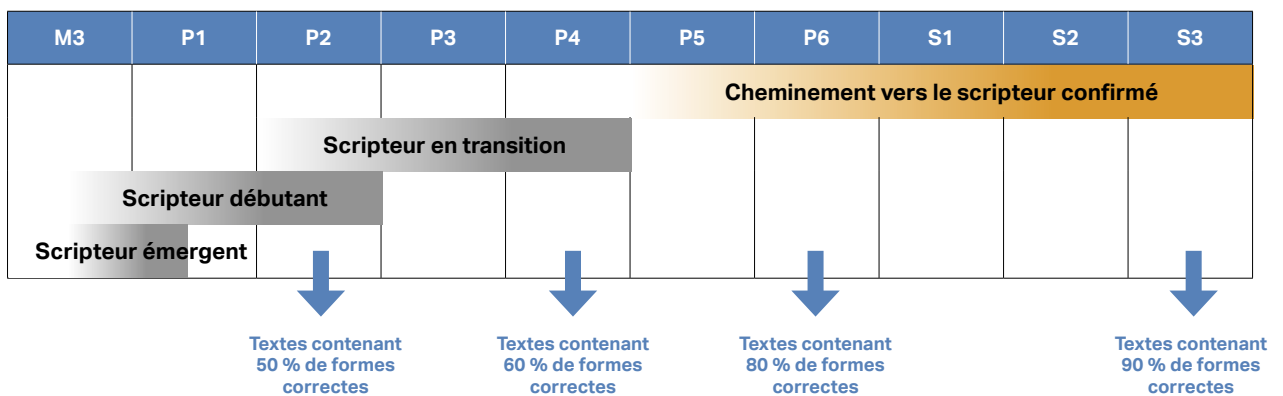


Figure 2 : Progression des apprentissages en écriture

Savoirs		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Composantes de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Citer les paramètres de la communication : énonciateur, destinataire, intention dominante, message, contexte (temps et lieu) et les niveaux de langue.  Repérer la diversité des interlocuteurs : - connu/inconnu ; - familier/non familier ; - un/plusieurs ; - du même âge/plus jeune/plus âgé ; - d'ici/d'ailleurs.
Termes du support de lecture (paratexte*).	LIRE	Désigner la bibliographie de l'auteur, la langue d'origine du support (traduction), la date de l'édition.
Intentions de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre les intentions : - informer ; - donner du plaisir/susciter des émotions ; - enjoindre ; - persuader/convaincre.
Supports de communication (papier ou numérique).	ÉCOUTER LIRE	Identifier le type de support utilisé et les sources d'un document.
Niveaux de langue.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre les caractéristiques : - du niveau familier ; - du niveau courant ; - du niveau soutenu.
<b>Construire un message significatif</b>		
Caractéristiques graphiques de la phrase.	LIRE	Connaitre le rôle de l'astérisque ou du chiffre dans un appel de note.  Connaitre la fonction d'un hyperlien.
Lexique spécifique.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre et comprendre les mots du lexique spécifique à une thématique ou à un champ disciplinaire.
Règles d'orthographe lexicale : construction des mots (morphologie).	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaitre les notions de famille de mots, racine, préfixe et suffixe.  Connaitre les procédés de construction des mots : - la dérivation ; - la composition (juxtaposé, soudé, avec un trait d'union, avec un connecteur* ).  Connaitre les préfixes et leur impact sur le sens des mots : - <b>in-</b> (im-, il-, ir-) : donne un sens de négation (« immortel », « irréel ») ou donne le sens « dans » au mot (« intérieur ») ; - <b>en-</b> : donne le sens « dans » au mot (« enterrer ») ; - <b>re-</b> (ré-, r-) : donne le sens « à nouveau » (« revenir ») ; - <b>de-</b> (dés) : donne un sens de séparation (« décolorer », « désespoir »).  Connaitre les constantes orthographiques liées à l'emploi ou non de certains accents (à/à, ou/où...).

## P6

Savoirs		Attendus
Relations sémantiques entre les mots.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaître les notions de synonyme, antonyme et homonyme* (homophone*, homogramme*), champ lexical, substitut lexical.  Connaître des homogrammes et des homophones.  Connaître les liens qui unissent un terme générique avec des termes spécifiques.
Facteurs de cohérence.	PARLER LIRE ÉCOUTER ÉCRIRE	Connaître : - des connecteurs d'opposition, de conséquence, de conclusion, de synthèse ; - les techniques de reprise de l'information* (reprise anaphorique*).
Termes du langage technique de la grammaire.	LIRE ÉCRIRE	Connaître les notions de classe, fonction, accord, genre, nombre et personne, substitut grammatical, anaphore, référent*, mode, radical, terminaison, auxiliaire.
Classe des mots.	LIRE ÉCRIRE	Connaître les critères qui permettent de définir la classe : - du déterminant (cardinal, indéfini) ; - du pronom démonstratif, possessif, numéral, indéfini ; - du connecteur.
Règles d'orthographe grammaticale.	ÉCRIRE LIRE	Connaître la règle générale de formation de l'adverbe : adjectif au féminin + « -ment ».  Connaître les règles particulières de formation des adverbes.
Conjugaison.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Connaître les règles générales d'accord du participe passé (cas recouvrant les emplois du PP employé sans auxiliaire, avec « avoir », avec « être » à l'exception des cas de l'accord du participe passé des verbes pronominaux).  Connaître la conjugaison au mode indicatif (plus-que-parfait, futur antérieur, conditionnel passé).  Connaître l'infinitif.  Connaître le participe présent et le participe passé.  Connaître la conjugaison des verbes en -ER avec variation du radical.
Notion de phrase simple.	ÉCRIRE LIRE	Connaître les trois constituants principaux de la phrase simple* : - groupe sujet ; - groupe prédicat* ; - groupe complément circonstanciel de phrase*.
Fonction des constituants de la phrase*.	LIRE ÉCRIRE	Connaître les critères pour identifier la fonction : - sujet ; - prédicat* ; - complément circonstanciel* ; - complément direct du verbe ; - complément indirect du verbe ; - complément du nom ; - attribut ; - épithète.
Principes de la lecture à haute voix.	PARLER LIRE	Connaître les principes de la lecture à haute voix : liaisons, intonation et temps de pause.

## P6

Savoirs		Attendus
Adaptation à la situation de communication.	ÉCOUTER	<p>Connaitre des démarches pour s'adapter au contexte d'écoute :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- conduites sociales adéquates (attente, silence, gestes, sons) ;</li> <li>- écoute attentive ;</li> <li>- comportement non verbal approprié selon la modalité retenue (audio/vidéo, public/privé...).</li> </ul> <p>Respecter le tour et le temps de parole.</p> <p>Connaitre la façon d'intervenir à la suite d'une perte de compréhension (questions, demandes de clarification).</p> <p>Connaitre les freins et les facilitateurs de la communication (distractions, intérêt...).</p>
	PARLER	<p>Connaitre des démarches pour tenir compte des interlocuteurs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vigilance à l'effet produit par les idées émises ;</li> <li>- ajout d'éléments ou de précisions en fonction des réactions ;</li> <li>- ajustement des propos selon le destinataire ;</li> <li>- reformulation en fonction des réactions obtenues.</li> </ul> <p>Connaitre des expressions pour demander la parole, pour introduire une prise de parole spontanée et pour la structurer.</p>
Paramètres du corps et de la voix.	PARLER ÉCOUTER	<p>Repérer les paramètres de la voix :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- débit ;</li> <li>- intonation ;</li> <li>- volume ;</li> <li>- pauses.</li> </ul> <p>Repérer les paramètres du corps :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- posture et positions du corps ;</li> <li>- gestuelle ;</li> <li>- maintien du regard ;</li> <li>- expressions faciales (mimiques, hochements de tête) ;</li> <li>- déplacements.</li> </ul>
Stratégies/habiletés de compréhension.	ÉCOUTER LIRE	<p>Nommer et décrire les stratégies/habiletés de compréhension :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- se créer des images ((se) construire une représentation mentale du texte) ;</li> <li>- faire des hypothèses (anticipation et interprétation) et les vérifier ;</li> <li>- résumer (percevoir le sens global) ;</li> <li>- retrouver des informations (prélever des informations explicites) ;</li> <li>- lire entre les lignes (élaborer des inférences) ;</li> <li>- relier le texte et les illustrations (mettre en relation le texte et les illustrations).</li> </ul> <p>Connaitre le rôle du contrôle de la compréhension.</p>
Stratégies/habiletés d'interprétation.	ÉCOUTER LIRE	<p>Décrire les stratégies d'interprétation :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- lecture participative* (émotionnelle) ;</li> <li>- lecture distanciée* (analytique) ;</li> <li>- porter un jugement critique sur un document (papier ou numérique).</li> </ul>

## P6

Savoirs		Attendus
Modalités de lecture.	LIRE	Connaitre les caractéristiques de la lecture : - détaillée vs de survol (globale) ; - sélective vs intégrale.
Composantes de la production d'un message oral ou écrit.	ÉCRIRE	Maitriser les composantes de la production d'écrits : - planification ; - mise en texte ; - révision ; - correction.
	PARLER	Maitriser les étapes d'une prise de parole préparée : - se présenter et introduire le sujet ; - annoncer le plan ; - présenter le sujet ; - conclure.  Connaitre les freins et les facilitateurs de la communication (de langue, vocabulaire, formulations, prosodie).
Structures textuelles dominantes.	LIRE ÉCRIRE PARLER ÉCOUTER	Connaitre les caractéristiques générales des cinq structures textuelles : - narrative ; - argumentative ; - descriptive ; - dialoguée ; - explicative.
Procédés utilisés par les autrices et auteurs.	LIRE ÉCRIRE	Connaitre des procédés langagiers et artistiques utilisés par les autrices et auteurs découverts dans des supports de la classe.
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Culture littéraire.	LIRE ÉCOUTER	Connaitre des œuvres du patrimoine littéraire (contes, légendes...) rencontrées à l'école.  Connaitre des œuvres contemporaines marquantes pour la jeunesse rencontrées à l'école.

Savoir-faire		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Tenir compte des paramètres de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Identifier l'énonciateur, le destinataire, l'intention dominante, le message et le contexte pour planifier* sa prise de parole, son écoute, sa lecture et son écrit.  Adapter/tenir compte du niveau de langue (familier, courant, soutenu).  S'adapter à la diversité des interlocuteurs : - connu/inconnu ; - familier/non familier ; - un/plusieurs ; - du même âge/plus jeune/plus âgé ; - d'ici/d'ailleurs.

## P6

Savoir-faire		Attendus
Assigner un but à sa lecture ou son écoute.	ÉCOUTER	Déterminer un but d'écoute selon l'intention précisée.
	LIRE	Utiliser les termes du support de lecture comme indices pour anticiper le contenu d'un document.  Mobiliser ses connaissances préalables sur l'auteur, le sujet et le genre du texte.
Planifier* son message oral ou écrit en tenant compte de l'intention et du destinataire.	PARLER ÉCRIRE	Rassembler ses idées et les grouper par blocs de sens en tenant compte de la structure textuelle à produire.  Tenir compte des freins et des facilitateurs de la communication.
Utiliser des modalités de lecture correspondant à des buts différents.	LIRE	Alterner les techniques de la lecture : - détaillée ; - de survol (globale) ; - sélective ; - intégrale.
<b>Construire un message significatif/du sens</b>		
<i>Utiliser le code</i>		
Utiliser les caractéristiques de la phrase.	ÉCRIRE	Utiliser toutes les marques de ponctuation apprises dans une production personnelle.
Développer une lecture fluide (fluence*).	LIRE	Lire avec exactitude, rapidité et expression un texte en s'approchant des 130 mots lus correctement par minute.
<i>Construire du sens à l'aide de stratégies</i>		
Structurer sa pensée dans des écrits ou échanges oraux réflexifs (croisement avec les autres disciplines).	PARLER	Mettre en mots sa pensée : - formuler des questions en lien avec des apprentissages ; - verbaliser un raisonnement (grammatical, mathématique...); - verbaliser l'usage d'une stratégie cognitive* ; - verbaliser une suite d'actions réalisées par soi ou par autrui ; - exprimer une émotion, un sentiment.  Partager ses écrits réflexifs : - chercher à préciser sa pensée ; - expliciter ses idées, apporter des exemples, évoquer des faits ; - confronter des idées entre elles.
	ÉCRIRE	Consigner dans un journal personnel (écrit de travail) : - les apprentissages effectués dans les disciplines au terme d'une semaine ; - une suite d'actions réalisées par soi ou par autrui ; - les mots dont l'orthographe pose problème.  Schématiser un raisonnement (grammatical, mathématique, scientifique...).  Schématiser des relations entre des éléments.  Exprimer une émotion, un sentiment.  Annoter un texte (mots clés, traces d'un doute orthographique).

## P6

Savoir-faire		Attendus
Construire sa prise de parole spontanée ou préparée.	PARLER	<p>Évoquer ce que l'on connaît du sujet.</p> <p>Oser proposer des idées nouvelles.</p> <p>Développer les idées émises.</p> <p>Oser s'exprimer en dépit des maladrotes syntaxiques, des répétitions et des hésitations dans les formulations.</p> <p>Proposer diverses formulations.</p> <p>Accepter d'utiliser provisoirement un vocabulaire approximatif ou le même mot pour exprimer diverses choses.</p>
Contrôler sa compréhension.	ÉCOUTER LIRE	<p>Détecter les pertes de compréhension et recourir à des stratégies pour y remédier.</p> <p>Passer d'un mode de lecture automatisé à un mode de lecture stratégique, contrôlé.</p>
(Se) Construire une représentation mentale.	ÉCOUTER LIRE	<p>Exprimer la représentation mentale du contenu d'un document (papier ou numérique fourni par l'enseignant) par un moyen verbal ou non verbal (écrit, schéma...).</p> <p>Schématiser l'organisation des informations d'une page documentaire (papier ou numérique).</p>
Émettre des hypothèses d'anticipation et d'interprétation puis les vérifier.	ÉCOUTER LIRE	<p>Formuler des hypothèses d'anticipation et d'interprétation et les vérifier.</p> <p>Mettre en relation le sens du texte avec son vécu.</p> <p>Confronter les significations construites personnellement au texte et à celles élaborées par les pairs.</p>
Prélever des informations explicites.	ÉCOUTER LIRE	Repérer et reformuler des informations essentielles contenues dans un écrit (papier ou numérique fourni par l'enseignant).
Élaborer des inférences.	ÉCOUTER LIRE	<p>Déduire des informations implicites en reliant des informations explicites proches ou éloignées.</p> <p>Déduire des informations implicites en reliant des informations du texte et son vécu ou ses connaissances du monde.</p> <p>Inférer la pertinence du contenu d'un hyperlien par rapport à un but de lecture.</p>
Percevoir le sens global.	ÉCOUTER LIRE	<p>Exprimer le sens global du document.</p> <p>Formuler les idées principales et les idées secondaires.</p> <p>Expliquer les liens existant entre les idées du texte (chronologiques, logiques).</p> <p>Expliquer les liens entre les actions et les motivations des personnages.</p> <p>Intégrer des informations disséminées dans un ou plusieurs documents (papier ou numérique).</p> <p>Reformuler ou exécuter un enchaînement de trois consignes écrites.</p>

## P6

Savoir-faire		Attendus
Distinguer : - le réel (factuel) et l'imaginaire (fictionnel) ; - le vraisemblable et l'invraisemblable.	ÉCOUTER LIRE	Dégager et reformuler : - les éléments réels ; - les éléments imaginaires ; - les éléments vraisemblables ; - les éléments invraisemblables.
Mettre en relation le texte et les illustrations.	ÉCOUTER LIRE	Décrire le lien entre le texte et les illustrations d'un écrit papier ou numérique.
Adopter une lecture respectueuse du contenu du message (droits du texte).	LIRE ÉCOUTER	Construire le sens du message en restant fidèle au contenu lu.
Pratiquer une lecture participative.	LIRE PARLER ÉCOUTER	Se mettre à la place d'un personnage (traits de caractère, valeurs, comportements).  Échanger, partager ses impressions, ses sentiments, son appréciation, son point de vue et les justifier en les reliant à des procédés utilisés par les autrices et auteurs.  Relier des œuvres entre elles (mise en réseau) : comparer les variantes d'une même œuvre (transformation d'un conte en BD, d'un roman en film...).
Pratiquer une lecture distanciée*.	ÉCOUTER LIRE	Dégager les valeurs défendues, le message véhiculé dans un document.  Identifier le narrateur.  Associer des valeurs et des intentions à un personnage.  S'interroger sur l'intention de l'auteur.  Déterminer si le point de vue de l'auteur est objectif ou subjectif.  Distinguer les faits et les opinions.  Déterminer comment la forme du texte (champs lexicaux, utilisation des adjectifs et des adverbes...) et les procédés utilisés par les autrices et auteurs contribuent au sens du texte.  Comparer la vision du monde proposée dans un texte à sa vision personnelle.
Prendre des notes.	ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Noter des mots clés du message lu ou entendu.  Organiser ses notes (schéma, ligne du temps, carte mentale...).

## P6

Savoir-faire	Attendus	
<i>Dégager et assurer la cohérence du message/texte</i>		
Identifier le genre du message entendu ou d'un texte.	ÉCOUTER	<p>Dégager des caractéristiques du message entendu afin d'en identifier le genre (voir <i>Tableau des genres proposés</i> en page 32).</p> <p>Repérer les organisateurs textuels pour construire du sens.</p> <p>Identifier le contenu du message et la façon dont il est organisé :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix des idées (pertinence, suffisance) ;</li> <li>- organisation des idées (enchaînement des propos avec ce qui précède) ;</li> <li>- ajout de nouvelles idées pour faire avancer le propos ;</li> <li>- reprise d'idées émises.</li> </ul>
	LIRE	<p>Dégager les caractéristiques de la structure textuelle dominante afin d'en définir le genre (voir <i>Tableau des genres proposés par structure textuelle</i>).</p> <p>Utiliser les termes du support de lecture (paratexte) : titres, sous-titres, paragraphes.</p> <p>Utiliser les organisateurs textuels pour construire la cohérence.</p>
Organiser un message selon une structure textuelle dominante.	PARLER ÉCRIRE	<p>Organiser (graphiquement) les éléments donnés d'un texte selon les caractéristiques de la structure dominante donnée.</p> <p>Utiliser les mots ou expressions qui assurent l'enchaînement des phrases.</p> <p>Utiliser des connecteurs* d'opposition/concession/restriction, de conséquence, de conclusion, de synthèse.</p> <p>Utiliser les modes et les temps appropriés pour assurer la cohérence temporelle*.</p>
Utiliser des reprises d'informations d'une phrase à l'autre pour construire du sens.	ÉCOUTER LIRE	<p>Repérer la (les) voix du (des) locuteur(s).</p> <p>Relier des informations (référents) et leurs reprises anaphoriques* :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des substituts lexicaux (synonymes, termes génériques...);</li> <li>- des substituts grammaticaux (déterminants, pronoms).</li> </ul>
	PARLER ÉCRIRE	<p>Assurer la reprise d'une information d'une phrase à l'autre en utilisant :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des substituts lexicaux ;</li> <li>- des substituts grammaticaux (déterminants, pronoms).</li> </ul>

## P6

Savoir-faire		Attendus
<i>Traiter/utiliser les unités lexicales</i>		
Observer le fonctionnement de la langue pour dégager des régularités.	LIRE	Repérer des différences et des similitudes morphologiques et de relations sémantiques (synonymes, antonymes, parties d'un tout, ordre d'intensité, mots génériques et spécifiques) entre des mots écrits.  Observer la construction des mots formés par composition et par dérivation.  Justifier une particularité orthographique en s'appuyant sur le préfixe ou le suffixe.
	ÉCRIRE	
Utiliser les règles d'orthographe lexicale pour produire du sens.	LIRE	Émettre des hypothèses sur le sens d'un mot inconnu à partir de sa forme et le vérifier.
	ÉCRIRE	Émettre des hypothèses sur l'orthographe d'un mot inconnu et laisser une trace du doute pour la vérifier.  Utiliser les éléments qui composent le mot (préfixe, racine, suffixe) pour identifier les différents sens d'un mot.
Repérer les homonymes*.	LIRE	Prendre appui sur le contexte pour distinguer des homophones*.  Prendre appui sur le contexte pour distinguer des homogrammes*.
	ÉCRIRE	
Utiliser le lexique.	PARLER	Utiliser, en tenant compte de la situation de communication, les mots du lexique spécifique à une thématique ou un champ disciplinaire.  Réinvestir de nouveaux mots et de nouvelles expressions ayant émergé en classe, issus d'œuvres de littérature de jeunesse et provenant d'autres disciplines scolaires.  Utiliser des mots ou expressions qui modulent l'intensité des noms et verbes.  Utiliser des mots et expressions qui marquent la négation, la certitude, la probabilité des informations envisagées.  Remplacer un mot par un mot du même champ lexical.  Remplacer un mot par un autre de même sens ou de sens contraire.  Remplacer un mot générique par un spécifique ou l'inverse.
	ÉCRIRE	
<i>Traiter/utiliser les unités grammaticales</i>		
Utiliser la notion de phrase.	LIRE	Reconnaitre les trois constituants principaux d'une phrase simple* : groupe sujet, groupe prédicat et groupe complément circonstanciel de phrase.
	ÉCRIRE	Respecter la structure des phrases simples dans une production écrite en utilisant la ponctuation de manière adéquate.

## P6

Savoir-faire		Attendus
Utiliser la notion de classe de mots.	ÉCRIRE LIRE	Identifier la classe des mots dans une phrase : <ul style="list-style-type: none"> <li>- noms ;</li> <li>- verbes ;</li> <li>- déterminants (possessifs, démonstratifs, interrogatifs, exclamatifs, cardinaux, indéfinis) ;</li> <li>- adjectifs ;</li> <li>- pronoms (personnels, démonstratifs, possessifs, numéraux, indéfinis) ;</li> <li>- connecteurs* ;</li> <li>- adverbes.</li> </ul>
Prendre appui sur les indices grammaticaux pour construire le sens d'un message.	LIRE ÉCOUTER	Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques nominales : <ul style="list-style-type: none"> <li>- du nombre (singulier/pluriel) ;</li> <li>- du genre (masculin/féminin).</li> </ul> Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques verbales dans le message entendu ou lu : <ul style="list-style-type: none"> <li>- de personne et de nombre ;</li> <li>- de temps.</li> </ul> Repérer les modes : infinitif, indicatif, impératif, subjonctif, participe. Repérer les substituts grammaticaux et les substituts lexicaux. Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques de la négation. Repérer et verbaliser les nuances apportées par les marques de l'assertion de l'interrogation, de l'injonction. Repérer les structures passives. Repérer les structures de mise en évidence.
Conjuguer.	ÉCRIRE PARLER	Conjuguer à toutes les personnes les verbes (voir savoirs) aux modes et temps suivants : <ul style="list-style-type: none"> <li>- indicatif : présent, futur simple, futur proche, passé composé, conditionnel présent, imparfait, passé simple, plus-que-parfait, futur antérieur, conditionnel passé, passé antérieur ;</li> <li>- impératif présent.</li> </ul> Distinguer le radical de la terminaison.
Utiliser les règles d'orthographe grammaticale.	ÉCRIRE PARLER	Accorder le verbe avec le sujet. Appliquer les règles générales d'accord du participe. Accorder les déterminants et les adjectifs en genre et en nombre. Appliquer les règles particulières de la formation du pluriel des noms et des adjectifs (voir savoirs), y compris les exceptions. Appliquer les règles particulières de la formation du féminin des noms et des adjectifs (voir savoirs). Appliquer la règle générale et les règles particulières de formation des adverbes (voir savoirs).

## P6

Savoir-faire		Attendus
Utiliser les critères qui permettent d'identifier la fonction.	LIRE ÉCRIRE	Identifier les fonctions des constituants de la phrase* (voir savoirs).
Utiliser une procédure de raisonnement grammatical.	ÉCRIRE PARLER	Appliquer une procédure pour choisir une graphie (-é/-er, a/à ...).
Respecter le système temporel choisi.	PARLER ÉCRIRE	Utiliser les formes verbales assurant la construction grammaticale correcte des phrases et la cohérence temporelle*.
<i>Assurer la présentation du message</i>		
Structurer sa prise de parole préparée.	PARLER	Se présenter et introduire le sujet.  Annoncer le plan.  Présenter le sujet.  Conclure.
Rendre son message audible et intelligible.	PARLER	Adapter le volume, le débit de sa voix à son public.  S'exprimer de manière fluide et avec intonation.  Articuler, respecter les liaisons, les pauses et la syntaxe.  Éviter des gestes parasites.  Utiliser les gestes adaptés à l'intention.  Utiliser un support de présentation (papier ou numérique).
Respecter les règles de prise de parole.	PARLER	Demander la parole.  Intervenir au moment approprié (à tour de rôle, en alternance, sur demande).  Se tenir droit.  Regarder son destinataire, l'auditoire.  Utiliser à bon escient des expressions types pour respecter des règles de courtoisie.  Tenir compte des réactions de son auditoire/ses interlocuteurs et y adapter son message : - vigilance à l'effet produit par les idées émises ; - ajout d'éléments ou de précisions en fonction des réactions ; - ajustement des propos selon le destinataire ; - reformulation en fonction des réactions obtenues.

P6

Savoir-faire		Attendus
Appliquer des règles d'écoute selon la situation de communication.	ÉCOUTER	<p>Témoigner de son écoute en :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- regardant l'énonciateur ;</li> <li>- adoptant une posture d'écoute ;</li> <li>- signalant celle-ci par des gestes (mimiques, sourire, signe de tête) ;</li> <li>- formulant un commentaire sur la voix (volume, débit, intonation) ;</li> <li>- reformulant ce qui a été dit.</li> </ul> <p>Établir un lien entre le contenu du message et un support illustré (schéma, plan, carte, tableau, logiciel de présentation...).</p> <p>S'adapter au contexte d'écoute par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des conduites sociales adéquates (attente, silence, gestes, sons) ;</li> <li>- une écoute attentive ;</li> <li>- un comportement non verbal approprié selon la modalité retenue (audio/vidéo, public/privé...).</li> </ul>
Soigner la présentation de son écrit.	ÉCRIRE	<p>Assurer la lisibilité et adapter la présentation à son destinataire.</p> <p>Utiliser l'outil numérique pour présenter sa production personnelle.</p>
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Interagir avec autrui.	PARLER ÉCOUTER	<p>Questionner ses interlocuteurs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- suite à une difficulté de compréhension ;</li> <li>- pour en savoir plus sur le sujet.</li> </ul> <p>Répondre à des questions posées à la suite d'une prise de parole préparée.</p> <p>Formuler un avis à propos d'une présentation.</p> <p>Clarifier ses propos ou ses réactions en faisant des liens entre ses idées.</p> <p>Revenir au sujet lorsqu'on s'en éloigne.</p> <p>Enchaîner une prise de parole à la suite de celle d'un autre.</p> <p>Dégager des liens entre les propos échangés en regroupant ce qui a été dit.</p>
Élargir sa connaissance du monde (apprendre à apprendre).	ÉCOUTER LIRE PARLER ÉCRIRE	<p>Intégrer de nouvelles informations à son réseau de connaissances et les verbaliser.</p> <p>Recourir à des sources documentaires pertinentes.</p> <p>Choisir un moyen de consigner des traces de ses apprentissages (schéma, notes, tableau, carnet de terrain).</p> <p>Recourir à une diversité de sources.</p> <p>Recourir à des techniques et des outils de consultation (mots clés, moteur de recherche, index...).</p>
Se construire une identité de lecteur.	ÉCOUTER LIRE PARLER	<p>Prendre appui sur ses connaissances culturelles (littéraire, scientifique, artistique...) pour justifier ses préférences (auteur, genres...).</p> <p>Se donner des défis (variétés des textes, longueur, stratégies à expérimenter...).</p>

147

Savoir-faire		Attendus
Réfléchir à sa pratique de lecteur.	LIRE PARLER	Vérifier le maintien du but de lecture assigné.  Expliquer les stratégies de compréhension et d'interprétation mises en œuvre.  Autoévaluer sa maîtrise des stratégies.  Évaluer le rôle joué par les stratégies dans la compréhension ou l'interprétation d'un texte (utilité perçue).  Verbaliser les connaissances acquises sur la langue, sur les genres et structures de textes et sur la culture.
Porter un jugement critique sur un document (papier ou numérique).	PARLER LIRE ÉCRIRE	Évaluer/donner un avis sur les procédés utilisés par les autrices et auteurs.  Évaluer/donner un avis sur la qualité de l'information (crédibilité des sources, pertinence du contenu).  Comparer (corroborer) les informations issues de deux sources différentes.  Évaluer/donner un avis sur la présentation visuelle (mise en page, illustrations).  Évaluer/donner un avis sur le message transmis (les valeurs défendues, le ou les thème(s) abordé(s)).
<i>Vérifier et ajuster sa production</i>		
Évaluer sa prise de parole préparée.	PARLER	Vérifier, selon la réaction du ou des récepteurs, si l'intention de communication a été atteinte.  Ajuster son propos quand on perd l'attention de son interlocuteur.  Relever des éléments moins réussis de sa communication : - en cernant ce qui n'a pas été bien saisi ; - en reformulant les propos énoncés (précisions, ajouts...); - en commentant les blocages survenus et en réfléchissant à des facilitateurs de communication.
Évaluer son écoute.	ÉCOUTER PARLER	Évaluer la qualité de son écoute et de ses interventions.
Réviser sa production écrite.	ÉCRIRE LIRE	Relire sa production et vérifier : - le contenu des idées ; - leur organisation dans des phrases respectant une structure dominante choisie (à l'aide d'une grille de révision) ; - le respect de l'intention poursuivie ; - la précision du vocabulaire.  Définir des pistes de révision.
	ÉCRIRE	Ajuster sa production en fonction des pistes de révision.
Communiquer sa production écrite.	ÉCRIRE LIRE	Corriger une production de son choix à l'aide d'une grille de vérification et des référentiels de la classe (dictionnaire -en ligne-, correcteur orthographique, conjugueur...) en vue de la partager.

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE RÉCEPTION

En 6<sup>e</sup> année primaire, les attendus des compétences des visées ÉCOUTER et LIRE sont relatifs à des messages ou des textes papier ou numérique d'une longueur moyenne de 900 mots (trois ou quatre pages A4 illustrées). Ces compétences se développent également dans les tâches portant sur des supports plus longs issus de genres recommandés (roman jeunesse, conte...).

La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

Compétences ÉCOUTER	Attendus ÉCOUTER
<b>Manifester sa compréhension</b>	
Manifester sa compréhension d'un message entendu dont l'intention est : - d'informer ;	En répondant à des questions ou en produisant un dessin, des phrases ou une action qui donne à voir certains des éléments suivants : - les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - les connaissances personnelles mobilisées ; - l'intention de l'auteur ; - les caractéristiques du message entendu, la façon dont il est organisé pour en identifier le genre ; - les relations entre les éléments (texte-illustrations éventuelles, liens logiques, chronologiques, organisateurs textuels, reprise de l'information*) ; - les informations essentielles, le sens global du message ; - le sens du message grâce à la prise en compte des indices grammaticaux, verbaux et du fonctionnement de la langue ; - la distinction entre un fait et une opinion.
- de donner du plaisir/susciter des émotions ;	- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les caractéristiques du message entendu, la façon dont il est organisé pour en identifier le genre ; - les relations entre les éléments (chronologie, texte-illustrations éventuelles, organisateurs textuels, reprise de l'information*) ; - le sens du message grâce à la prise en compte des indices grammaticaux, verbaux et du fonctionnement de la langue ; - les éléments réels/imaginaires, vraisemblables/invraisemblables ; - les liens entre les actions et les motivations des personnages ; - une émotion ressentie, l'empathie éprouvée pour un personnage (traits de caractère, valeurs, comportements) ; - les informations essentielles, le sens global du message ; - les procédés langagiers et artistiques utilisés par les autrices et auteurs pour construire le ou les sens de l'œuvre. En imaginant une suite cohérente à un récit.

P6

- de persuader/convaincre ;	- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les caractéristiques du message entendu, la façon dont il est organisé pour en identifier le genre ; - les relations entre les éléments (liens logiques, organisateurs textuels, reprise de l'information*) ; - les informations essentielles, le sens global du message ; - le sens du message grâce à la prise en compte des indices grammaticaux, verbaux et du fonctionnement de la langue ; - la distinction entre un fait et une opinion.
- d'enjoindre.	- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - une émotion ressentie ; - l'intention de l'auteur ; - les caractéristiques du message entendu, la façon dont il est organisé pour en identifier le genre ; - les relations entre les éléments (chronologie, liens logiques, organisateurs textuels, reprise de l'information*) ; - les informations essentielles, le sens global du message ; - le sens du message grâce à la prise en compte des indices grammaticaux, verbaux et du fonctionnement de la langue.
Vérifier et justifier sa compréhension d'un message.	Détecter une perte de compréhension.
<b>Écouter dans une situation d'échanges</b>	
Écouter dans une situation d'échanges.	Lors d'un échange en groupe : - témoigner de son écoute ; - adopter une posture d'écoute attentive ; - respecter les tours et les temps de parole.

150

Compétences LIRE	Attendus LIRE
<b>Manifester sa compréhension</b>	
Manifester sa compréhension d'un document dont l'intention est :  - d'informer ;	En répondant à des questions ou en produisant un dessin, quelques phrases ou une action qui donne à voir certains des éléments suivants : - les liens établis entre l'implicite et l'explicite ; - les connaissances personnelles mobilisées/modifiées ; - l'intention de l'auteur ; - les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ; - les relations entre les éléments (texte-illustrations, les liens logiques) ; - les mots appartenant à un même champ lexical ; - le sens du texte grâce à l'observation des indices grammaticaux, verbaux et au fonctionnement de la langue ; - la distinction entre un fait et une opinion ; - son évaluation de la qualité de l'information et de la présentation visuelle d'un document ; - la comparaison critique de deux sources d'information différentes.

P6

<ul style="list-style-type: none"> <li>- de persuader/convaincre ;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- une émotion ressentie ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (liens logiques) ;</li> <li>- le sens du texte grâce à l'observation des indices grammaticaux, verbaux et au fonctionnement de la langue ;</li> <li>- son adhésion à des valeurs transmises par les autrices et auteurs d'un document ;</li> <li>- la distinction entre un fait et une opinion.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- d'enjoindre ;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- une émotion ressentie ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (chronologie, liens logiques) ;</li> <li>- les mots appartenant à un même champ lexical ;</li> <li>- le sens du texte grâce à l'observation des indices grammaticaux, verbaux et au fonctionnement de la langue ;</li> <li>- son adhésion à des valeurs transmises par les autrices et auteurs d'un document ;</li> <li>- son évaluation de la qualité de la présentation visuelle d'un document.</li> </ul> <p>En exécutant un enchaînement de trois consignes écrites.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- de donner du plaisir/susciter des émotions.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les liens établis entre l'implicite et l'explicite ;</li> <li>- les liens entre les actions et les motivations des personnages ;</li> <li>- une émotion ressentie, l'empathie éprouvée pour un personnage (traits de caractère, valeurs, comportements) ;</li> <li>- l'intention de l'auteur ;</li> <li>- les caractéristiques de sa structure textuelle permettant d'identifier son genre ;</li> <li>- les relations entre les éléments (chronologie, texte-illustrations) ;</li> <li>- les mots appartenant à un même champ lexical ;</li> <li>- le sens du texte grâce à l'observation des indices grammaticaux, verbaux et au fonctionnement de la langue ;</li> <li>- les éléments réels/imaginaires, vraisemblables/invraisemblables ;</li> <li>- les procédés langagiers et artistiques utilisés par les autrices et auteurs pour construire le ou les sens de l'œuvre ;</li> <li>- son jugement de gout pour un genre, un thème, des autrices et auteurs et le motiver par ses connaissances culturelles (auteur, sujet, genre du texte), par les procédés artistiques (image, texte) utilisés par les autrices et auteurs ;</li> <li>- les liens artistiques, culturels entre plusieurs œuvres et mises en réseau ;</li> <li>- son adhésion ou son refus d'adhésion à des valeurs transmises par les autrices et auteurs d'un document.</li> </ul> <p>En imaginant une suite cohérente à un récit en tenant compte des informations livrées dans la ou les premières parties de celui-ci.</p>
<b>Expliciter sa compréhension</b>	
<p>Vérifier et justifier sa compréhension d'un document.</p>	<p>En répondant à des questions posées oralement, expliciter les stratégies de compréhension mobilisées :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- prélever des informations explicites ;</li> <li>- élaborer une inférence* ;</li> <li>- faire des hypothèses ;</li> <li>- relier le texte et les illustrations ;</li> <li>- reformuler le sens global ;</li> <li>- (se) construire une représentation mentale du texte.</li> </ul> <p>En répondant à des questions posées oralement, justifier la pertinence du contenu d'un hyperlien par rapport à un but de lecture.</p> <p>Détecter une perte de compréhension et réajuster celle-ci après une confrontation avec les pairs.</p>

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE PRODUCTION

En 6<sup>e</sup> année primaire, les compétences de la visée ÉCRIRE reposent sur la production écrite de textes correspondant aux genres recommandés en 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> année primaire (conte, critique de livre, poème...). La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

Compétences ÉCRIRE	Attendus ÉCRIRE
<b>Produire un écrit</b>	
Écrire pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	Rédiger un écrit qui combine certains des éléments suivants en mobilisant des ressources (référentiels) : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en restant dans le sujet ;</li> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en l'organisant selon une structure textuelle simple donnée ;</li> <li>- en utilisant les traits de ponctuation adéquats ;</li> <li>- en orthographiant correctement les mots connus et inconnus et en appliquant les règles d'orthographe grammaticale et lexicale ;</li> <li>- en utilisant les connecteurs* ;</li> <li>- en utilisant les modes et les temps appropriés pour assurer la cohérence temporelle* ;</li> <li>- en utilisant les substituts lexicaux et grammaticaux ;</li> <li>- en recourant aux lexiques courant et spécifique à une thématique ou un champ disciplinaire ;</li> <li>- en utilisant l'outil numérique pour présenter sa production.</li> </ul>
<b>Expliciter les composantes de sa production</b>	
Verbaliser les composantes de la production d'écrits.	En répondant à des questions posées oralement, expliciter les composantes de la production d'écrits mises en œuvre : <ul style="list-style-type: none"> <li>- planification ;</li> <li>- mise en texte ;</li> <li>- révision ;</li> <li>- correction.</li> </ul>

152

Compétences PARLER	Attendus PARLER
<b>Restituer un contenu/message donné</b>	
Prendre la parole pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> </ul>	Prendre la parole pour restituer un contenu/message donné avec expression : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en adaptant le volume, le débit, la posture, les expressions et le regard ;</li> <li>- en utilisant les étapes d'une prise de parole préparée : se présenter, introduire le sujet, le présenter, conclure.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre, donner un avis argumenté ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire (diversité des interlocuteurs) ;</li> <li>- en adaptant le volume, le débit, la posture, les expressions et le regard ;</li> <li>- en utilisant des règles de courtoisie.</li> </ul>

## P6

Compétences PARLER	Attendus PARLER
<b>Produire/élaborer un message</b>	
Prendre la parole pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- informer ;</li> <li>- donner du plaisir/susciter des émotions ;</li> <li>- persuader/convaincre, donner un avis argumenté ;</li> <li>- enjoindre.</li> </ul>	Prendre la parole pour produire/élaborer un message qui combine certains des éléments suivants en s'appuyant ou non sur un support de présentation : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en restant dans le sujet ;</li> <li>- en tenant compte de l'intention, du destinataire (diversité, réactions des interlocuteurs), des freins et des facilitateurs de la communication ;</li> <li>- en l'organisant selon une structure textuelle adéquate ;</li> <li>- en utilisant les connecteurs* ;</li> <li>- en utilisant le lexique courant ou spécifique à une thématique ou un champ disciplinaire adéquat ;</li> <li>- en utilisant les formes verbales qui assurent la cohérence temporelle* et en utilisant les structures de phrase correctes ;</li> <li>- en assurant la reprise d'information (substituts lexicaux et grammaticaux, pronoms personnels).</li> </ul>
<b>Interagir avec autrui</b>	
Prendre la parole en interagissant avec autrui.	Prendre la parole dans un groupe : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en osant s'exprimer ;</li> <li>- en intervenant au moment approprié ;</li> <li>- en questionnant ses interlocuteurs ;</li> <li>- en répondant à des questions ;</li> <li>- en dégagant des liens entre les propos échangés et en regroupant ce qui a été dit ;</li> <li>- en respectant les règles de courtoisie.</li> </ul>
	Partager ses écrits réflexifs : <ul style="list-style-type: none"> <li>- en cherchant à préciser sa pensée ;</li> <li>- en explicitant ses idées, apportant des exemples, évoquant des faits ;</li> <li>- en confrontant des idées entre elles.</li> </ul>

En cohérence avec les années précédentes, les différentes articulations entre le statut (énonciateur ou destinataire) et le code (écrit ou oral) sont essentielles à activer : ce qui se dit peut être écrit, ce qui est lu peut être dit, ce qui est écrit peut être lu... C'est la raison pour laquelle dans les pages qui suivent, les tableaux établissant la liste des savoirs et les savoir-faire rendent visibles les éléments communs à ces différentes visées. Les compétences spécifiques des visées de réception et de production sont détaillées dans la dernière partie.

		STATUTS	
		DESTINATAIRE	ÉNONCIATEUR
CODE	ORAL	ÉCOUTER	PARLER
	ÉCRIT	LIRE	ÉCRIRE

Si les savoir-faire peuvent être travaillés et entraînés de manière décontextualisée, c'est en amenant les élèves à identifier, mobiliser et coordonner régulièrement des savoirs et des savoir-faire dans des tâches d'apprentissage signifiantes que l'on développe des compétences.

L'essentiel des apprentissages à maîtriser en fin de 1<sup>re</sup> année secondaire est synthétisé ci-dessous. Les attendus de savoirs et de savoir-faire, qui constituent des étapes dans la progression des apprentissages, sont ensuite décrits sous la forme de niveaux en lecture et en écriture. Cette progression permet à la fois d'envisager un dépassement et de poser un regard diagnostique sur les difficultés des élèves de 1<sup>re</sup> année secondaire.

Les pages qui suivent présentent en priorité les savoirs et les savoir-faire qu'il s'agit d'ancrer spécifiquement en 1<sup>re</sup> année secondaire. Par conséquent, c'est la consultation des contenus de 6<sup>e</sup> année primaire voire de(s) année(s) antérieure(s) qui donne une vue complète des apprentissages à entretenir et à développer. Toutefois, les notions qui se construisent sur un temps plus long et les démarches cognitives qui doivent porter sur des supports de plus en plus complexes sont dépliées sur plusieurs années scolaires.

L'essentiel en 1<sup>re</sup> année secondaire

Au début de l'enseignement secondaire, les élèves sont davantage confrontés à la complexité du français comme langue de scolarisation, puisque les différentes disciplines sont désormais enseignées par des professeurs différents. Dans ce contexte, les nombreux savoirs et savoir-faire acquis tout au long du cycle primaire sont mobilisés pour mettre en œuvre **de manière plus autonome et plus régulière** les compétences listées dans chacune des visées. Plutôt que d'empiler des savoirs et des savoir-faire décontextualisés, l'élève exerce sa lecture, son écriture, son écoute et sa prise de parole dans le cadre de pratiques sociales signifiantes et de véritables situations de communication. Dans les quatre visées PARLER-ÉCOUTER-LIRE-ÉCRIRE, il met en œuvre son habileté, sa confiance, sa volonté d'interagir avec le langage pour acquérir des savoirs et pour construire et communiquer du sens dans tous les aspects de la vie quotidienne.

Sur le plan linguistique, l'élève poursuit sa découverte des mécanismes de dérivation, notamment par l'observation de nouveaux préfixes. Par ailleurs, tout en continuant d'exercer et formaliser les différentes notions et fonctions grammaticales qu'il a commencé à acquérir au primaire, il manipule **les phrases complexes** où une proposition principale est articulée à des propositions subordonnées circonstancielles de comparaison, de cause et de conséquence, de temps. Il s'exerce par la même occasion à utiliser le subjonctif à bon escient, et à analyser et produire avec rigueur des phrases multiples\*.

Si ces savoirs langagiers permettent de produire des écrits de plus en plus cohérents, denses et précis, leur apprentissage continue à aller de pair avec le travail des étapes de la production d'un écrit (la planification, la mise en texte, la révision) et avec le développement d'une **voix d'auteur et d'un style d'écriture personnel**. En travaillant son écriture, l'élève s'exerce à prendre position, à penser le monde qui l'entoure et à exprimer son point de vue. En secondaire plus encore qu'à la fin du primaire, les contraintes liées à l'écrit sont supérieures à celles de la prise de parole. Plus techniquement, en 1<sup>re</sup> année secondaire, il s'agit d'appliquer de façon pertinente les règles de ponctuation et de pouvoir s'autoévaluer dans une production orale ou écrite.

Pour développer les différentes visées, le travail sur les structures textuelles se complexifie : alors qu'en primaire, on ne travaillait que trois structures par année, il s'agit désormais de **travailler les cinq structures** (narrative, argumentative, descriptive, dialoguée, explicative) chaque année. En outre, si en primaire, les compétences étaient surtout basées sur les intentions de communication (informer, convaincre, donner du plaisir/susciter des émotions, enjoindre), en secondaire, où le développement d'habiletés langagières précises devient plus important, elles privilégient davantage les structures (argumentative, descriptive, dialoguée, explicative, narrative) et les genres à produire.

Plus précisément, de **nouveaux genres** sont à travailler à partir de la 1<sup>re</sup> année secondaire. Du côté des textes narratifs, on écoute et lit non seulement des contes, des récits mythologiques et des romans, mais aussi des récits de vie et des nouvelles, on dit et écrit des contes, des nouvelles, des récits d'expérience et on pratique la lecture à haute voix et la déclamation. Du côté des textes argumentatifs, on travaille des notes critiques, des fables, des justifications de réponses, des lettres de demande ou d'invitation et des dialogues argumentatifs. On s'intéresse également à des textes descriptifs : poèmes, chansons, consignes, protocoles d'expérience scientifique et divers types de descriptions. Enfin, on apprend aussi à écouter, à lire, à dire et à écrire des dialogues : interviews, textes de théâtre, table ronde ou demande dans une relation asymétrique. Dans ces différents genres, une attention particulière est réservée aux **supports numériques**, en réception mais aussi en production.

S1

Parmi ces genres, **cinq sont à travailler en priorité** en 1<sup>re</sup> année secondaire : le résumé oral, le court récit de fiction, le jugement de gout sur une œuvre littéraire ou non littéraire, la rédaction de consignes et l'exposé informatif.

Par ailleurs, tout au long du secondaire, les élèves interagissent avec les œuvres littéraires et leurs autrices et auteurs et développent **une lecture littéraire** qui prend appui sur des textes d'envergure, dans **des œuvres du patrimoine littéraire d'hier et d'aujourd'hui**, d'ici et d'ailleurs et des œuvres contemporaines pour la jeunesse. Ce faisant, ils apprennent à combiner de manière équilibrée la compréhension\* ancrée dans les droits du texte et l'interprétation\* qui affirme leurs droits de lecteurs. Devenant peu à peu des lecteurs confirmés, ils mobilisent les stratégies de compréhension qu'ils ont apprises en primaire tout en développant de nouveaux savoirs et savoir-faire spécifiques à l'interprétation. D'un côté, ils sont invités à exprimer et à partager les impressions personnelles qu'ils dégagent de leurs lectures. De l'autre, ils pratiquent une lecture distanciée\* qui leur permet d'approfondir et d'apprécier le contenu des œuvres et de mieux saisir les choix techniques et stylistiques des autrices et auteurs. Ils apprennent ainsi à associer des valeurs, des sentiments à un personnage, à évaluer ou à donner leur avis tant sur les messages véhiculés que sur les procédés utilisés par les autrices et auteurs. Ils deviennent ainsi capables de formuler un jugement argumenté et, plus largement, de développer une **pensée critique** par laquelle ils s'affirment comme des citoyens actifs et responsables.

Les enseignants sont invités à consulter des répertoires de littérature patrimoniale et de littérature de jeunesse\* proposant une sélection d'albums\* (narratifs et documentaires) et de romans propices à l'ouverture au monde des arts et de la culture tout en tenant compte de différents niveaux de lecture.

156

### Liens avec le numérique

Dans la visée PARLER, les prises de parole peuvent être envisagées soit en direct (élève devant la classe) soit en différé (à charge pour les élèves de s'enregistrer, de se filmer et de gérer leur production), dans le respect de la vie privée et des droits d'auteur. Dans la visée ÉCOUTER, le terme « récit » renvoie à un support audio et/ou audiovisuel et/ou un spectacle vivant. Dans la visée ÉCRIRE, toutes les productions peuvent impliquer l'utilisation du traitement de texte. Dans la visée LIRE, l'image sous toutes ses formes peut être exploitée.

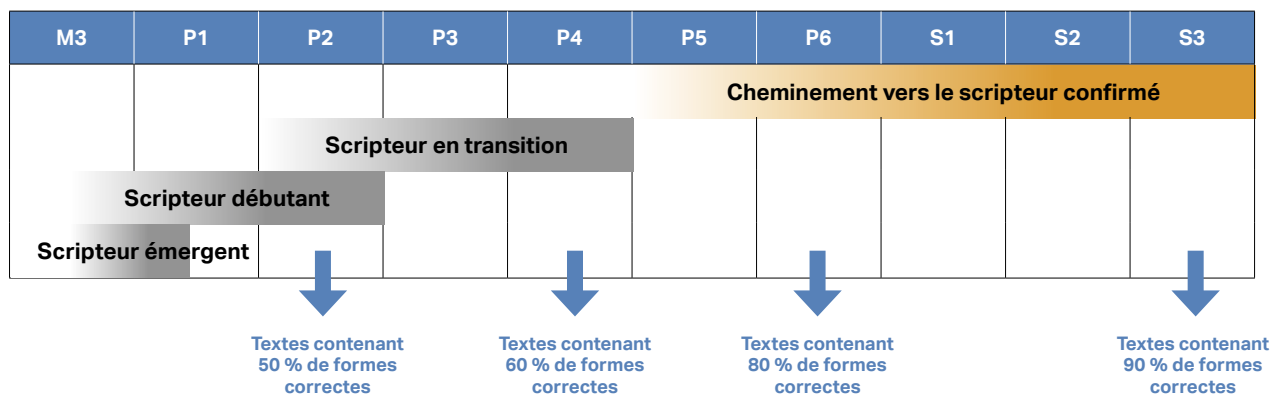


## S1

## Regard sur la progression des apprentissages en écriture

Entre la 5<sup>e</sup> année primaire et la 3<sup>e</sup> année secondaire, **les élèves cheminent dans le niveau de « scripteur confirmé »**. À ce niveau, l'élève maîtrise de nombreux savoirs langagiers (orthographe lexicale et grammaticale, syntaxe) et est conscient, pour les avoir rencontrées, de l'existence de formes irrégulières. Il fait de moins en moins d'erreurs et respecte de plus en plus la norme orthographique. Ses textes personnels écrits avec recours aux référents passent de 80 % de formes correctes en fin de 6<sup>e</sup> année primaire à 90 % en fin de 3<sup>e</sup> année secondaire.

La complexité des textes qu'il produit augmente, ainsi que la maîtrise des caractéristiques des différentes structures dominantes de textes. Le scripteur confirmé maîtrise l'ensemble des composantes de la production d'écrits qu'il met en œuvre de manière de plus en plus automatisée et recourt à des procédés langagiers et artistiques plus complexes. Il est capable de produire des contenus numériques (diaporamas, *book trailer\**, écriture collaborative...). Ce statut se consolide et s'enrichit tout au long du cursus scolaire et au-delà.



158

Figure 2 : Progression des apprentissages en écriture

S1

Savoirs		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Composantes de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Caractériser : - les paramètres de la communication : énonciateur, destinataire, message, contexte (temps et lieu) ; - les intentions de communication : informer, enjoindre, convaincre, procurer de l'agrément, donner à réfléchir.
Les niveaux de langue.	PARLER ÉCRIRE ÉCOUTER LIRE	Identifier le niveau de langue adapté à la situation de communication.
Les règles de courtoisie.	PARLER ÉCRIRE ÉCOUTER LIRE	Identifier les règles de courtoisie : temps et tours de parole, critères de présentation orale et écrite, respect du point de vue d'autrui...
Les structures de textes, y compris numériques.	LIRE ÉCRIRE	Reconnaître les structures de textes : narratif, argumentatif, explicatif, descriptif, dialogué.
Les éléments du support, y compris numérique.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Identifier les types de support utilisé, y compris numérique.  Reconnaître les éléments du paratexte : couverture, titre, sous-titre, chapeau, intertitre, support de publication, bibliographie de l'auteur, image, hyperlien, bruitage, générique...
Les stratégies d'écoute et de lecture.	ÉCOUTER LIRE	Expliciter les stratégies d'écoute et de lecture : - attitude de concentration ; - attitude corporelle adéquate ; - choix d'une posture et d'une modalité d'écoute ou de lecture.  Distinguer les postures de lecture : - fonctionnelle (centrée sur l'information) vs littéraire (centrée sur la richesse du texte) ; - participative (centrée sur les émotions) vs distanciée* (analytique) ; - compréhensive (centrée sur les droits du texte) vs interprétative (centrée sur les droits du lecteur).  Distinguer les modalités de lecture : - intégrale/sélective ; - détaillée/globale (ou « de survol »).  Distinguer les modalités d'écoute : - directe/différée ; - intégrale/sélective ; - avec ou sans retour en arrière ; - avec ou sans traces.
Les stratégies d'écriture et de prise de parole.	PARLER ÉCRIRE	Citer les trois étapes constitutives de la production orale ou écrite (planification, textualisation/mise en voix, révision/correction).  Expliciter la planification : analyse de la situation de communication, recherche d'idées, élaboration d'un plan, gestion du temps, choix d'une démarche...

159

S1

Savoirs		Attendus
<b>Construire un message significatif</b>		
Les principales caractéristiques des genres non littéraires et littéraires envisagés, y compris numériques.	ÉCOUTER LIRE	Reconnaitre les caractéristiques des genres littéraires et non littéraires traités (voir <i>Tableau des genres proposés</i> en page 32).  Dégager : - les principales étapes de la narration et les différents rôles des intervenants ; - le point de vue (interne, externe) ; - la chronologie.
	ÉCRIRE PARLER	Citer les caractéristiques des genres à produire (voir <i>Tableau des genres proposés</i> en page 32).
Les éléments du support.	PARLER ÉCRIRE ÉCOUTER LIRE	Identifier des effets produits par les procédés techniques (floutage, déformation de la voix, cadrage, plans, voix off, animations...).
Le thème et le propos.	ÉCOUTER LIRE	Reconnaitre le thème (ce dont on parle) et le propos (ce qu'on dit du thème).  Repérer thèse, arguments, exemples.
Les paramètres paraverbaux.	PARLER ÉCOUTER	Identifier le rôle des paramètres de la voix en fonction de la situation de communication : - débit ; - intonation ; - volume ; - articulation ; - pauses ; - accents d'insistance ; - prononciation...
Les paramètres non verbaux.	PARLER ÉCOUTER	Identifier le rôle des paramètres du corps en fonction de la situation de communication : - posture ; - gestuelle ; - regard ; - mimiques ; - déplacements.
Les stratégies d'écriture et de prise de parole.	PARLER ÉCRIRE	Citer les trois étapes constitutives de la production orale ou écrite (planification, textualisation/mise en voix, révision/correction).  Expliciter la textualisation/mise en voix : sélection des idées, construction du texte, progression thématique, structure...

160

S1

Savoirs		Attendus
Les éléments qui assurent la cohésion textuelle*.	LIRE ÉCRIRE	Déterminer les anaphores : pronom, synonyme, répétition.  Énoncer : - les relations sémantiques exprimées par certains connecteurs*/liens sémantiques : comparaison, cause-conséquence, temps, hiérarchie ; - l'emploi des marques de ponctuation les plus courantes liées aux productions ; - l'organisation du texte, le fonctionnement du découpage en paragraphes.  Citer les organisateurs textuels/marques visibles d'organisation du texte (titraillé, puces, police...).
	PARLER ÉCOUTER	Reconnaitre des indices grammaticaux qui contribuent à produire le sens : - les connecteurs/liens sémantiques (chronologie, hiérarchie, espace) ; - les anaphores (pronom, synonyme, répétition).
Des unités lexicales en lien avec la thématique abordée.	PARLER ÉCRIRE ÉCOUTER LIRE	Reconnaitre : - les termes spécifiques d'une thématique ou d'un objet ; - les termes mélioratifs/péjoratifs.  Connaitre les préfixes et leur impact sur le sens du mot: in-, ex-, pré-, post-, co-, inter-, hyper-, super-, sub-/sous-...
La syntaxe de l'oral.	PARLER ÉCOUTER	Reconnaitre : - la répétition ; - l'usage de l'élision ; - l'usage des liaisons obligatoires/interdites ; - des connexions ; - le système de temps.
Des indices grammaticaux qui contribuent à produire du sens.	ÉCOUTER LIRE	Identifier et traiter les indices grammaticaux qui contribuent à produire le sens : - les marques nominales et verbales (terminaisons) ; - les marques de types et de formes de phrases ; - les indices spatiotemporels.
	PARLER ÉCRIRE	Énoncer les règles générales des chaînes d'accord (nombre-genre-personne).  Identifier : - les unités de sens (phrases, paragraphes) ; - la phrase verbale/non verbale ; - les types et formes de phrases (en fonction des productions demandées) ; - les expansions du nom (épithète, groupe complément du nom, apposition).  Connaitre : - le système des modes et des temps du présent ; - les systèmes des temps du passé ; - l'emploi des modes et des temps pour exprimer une injonction (futur, impératif, infinitif).
Les phrases complexes* et les phrases multiples.	LIRE ÉCRIRE	Connaitre les deux procédés pour joindre des phrases entre une majuscule et un point : - par subordination ; - par coordination ou juxtaposition.

S1

Savoirs		Attendus
L'influence de la ponctuation sur l'oral.	PARLER ÉCOUTER	Distinguer : - les pauses longues des pauses courtes ; - les intonations liées aux différents signes de ponctuation.
La présentation du texte écrit.	LIRE ÉCRIRE	Identifier les caractéristiques de présentation visuelle du genre à produire.
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Culture littéraire et artistique.	ÉCOUTER LIRE	Connaitre : - des œuvres du patrimoine littéraire et artistique d'ici et d'ailleurs ; - des œuvres contemporaines marquantes pour la jeunesse.
Les choix techniques, stylistiques, narratifs, iconographiques... d'un auteur.	LIRE ÉCOUTER	Identifier les effets de sens produits par le travail de l'auteur : - gestion de la temporalité (linéarité, anticipation, retours en arrière...) ; - récits parallèles, enchâssés ; - rythme de la narration (ellipse, résumé...), du montage ; - focalisation interne/externe ; - narration unique/polyphonique, présence d'inventions langagières (figures de style...) ; - ton utilisé (sérieux, comique, ironique, critique...) ; - mise en page ; - représentation figurative ou non figurative (choix de couleurs, floutage, cadrage, incrustation...).
<b>Vérifier et ajuster sa production</b>		
Les outils de révision de la production.	ÉCRIRE	Connaitre le fonctionnement des outils d'autocorrection (y compris numériques) et des ouvrages de référence.  Associer ses connaissances à sa production.  Associer des outils d'autocorrection à sa production.

162

Savoir-faire		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Tenir compte des paramètres de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Analyser les paramètres de la situation de communication : énonciateur, destinataire, message, intention dominante, pour planifier* sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit.
	PARLER ÉCRIRE	Utiliser le niveau de langue adapté à la situation de communication.
	ÉCOUTER LIRE	En fonction du statut de l'énonciateur, émettre une hypothèse sur : - le genre ; - l'intention dominante ; - la structure ; - le contenu (thème et propos).

S1

Savoir-faire		Attendus
Appliquer les règles de courtoisie.	PARLER ÉCRIRE	Respecter : - les temps et tours de parole ; - les critères de présentation orale et écrite ; - le point de vue d'autrui ; - ...
Dégager, en fonction du support (y compris numérique), du projet, du contexte de l'activité et du temps accordé, sa stratégie d'écoute ou de lecture.	ÉCOUTER LIRE	Mettre en œuvre les stratégies d'écoute et de lecture : - attitude de concentration ; - attitude corporelle adéquate ; - la posture et la modalité d'écoute ou de lecture.  Distinguer les postures de lecture : - fonctionnelle (centrée sur l'information) vs littéraire (centrée sur la richesse du texte) ; - participative (centrée sur les émotions) vs distanciée (analytique) ; - compréhensive (centrée sur les droits du texte) vs interprétative (centrée sur les droits du lecteur).  Choisir les modalités de lecture : - intégrale/sélective ; - détaillée/globale (ou « de survol »).  Choisir les modalités d'écoute : - directe/différée ; - intégrale/sélective ; - avec ou sans retour en arrière ; - avec ou sans traces.
Réaliser une planification.	PARLER ÉCRIRE	Analyser la situation de communication.  Rechercher des idées.  Élaborer un plan.  Gérer son temps.  Choisir une démarche.
<b>Construire un message significatif/du sens</b>		
<i>Élaborer des contenus/significations</i>		
Utiliser des informations pour construire des inférences.	ÉCOUTER LIRE	Repérer et mettre en relation des indices qui permettent de construire le sens d'un document.  Relier les informations du texte aux éléments non verbaux du document, y compris numérique.  Vérifier et ajuster, en cours de lecture, les hypothèses d'anticipation et d'interprétation à partir des informations explicites issues du texte, des illustrations, de sa connaissance et de son expérience du monde.  Intégrer progressivement de nouvelles informations pour reconfigurer sa compréhension et/ou faire évoluer son interprétation.

163

S1

Savoir-faire		Attendus
Analyser des éléments spécifiques qui contribuent à percevoir le sens global du texte.	ÉCOUTER LIRE	<p>Dégager :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la structure d'un texte ;</li> <li>- les principales étapes de la narration ;</li> <li>- le thème et le propos ;</li> <li>- la thèse, les arguments, les exemples.</li> </ul> <p>Rechercher les informations essentielles et en garder une trace.</p> <p>Établir/rétablir l'ordre chronologique et repérer une ellipse.</p> <p>Repérer un champ lexical.</p> <p>Expliciter les éléments d'une comparaison.</p> <p>Reformuler une comparaison.</p> <p>Décrypter et interpréter les procédés techniques (floutage, déformation de la voix, cadrage, plans, voix off, animations...).</p> <p>Repérer les verbes opérateurs et accomplir l'action.</p>
	ÉCOUTER	<p>Décrypter les aspects paraverbaux (volume, débit, pauses, intonation...) et non verbaux (posture, gestes, regard, mimiques, occupation de l'espace, distance...).</p> <p>Mettre en relation le son et l'image.</p>
Appréhender le réel et l'imaginaire, le factuel et le fictionnel.	LIRE ÉCOUTER	<p>Distinguer en justifiant :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le vraisemblable de l'invraisemblable ;</li> <li>- le réel (factuel) de l'imaginaire (fictionnel) ;</li> <li>- l'auteur du narrateur.</li> </ul>
Adopter des stratégies d'écriture et de prise de parole.	PARLER ÉCRIRE	<p>Respecter les caractéristiques du genre à produire.</p> <p>Mettre en texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sélectionner des idées ;</li> <li>- organiser les idées ;</li> <li>- construire le texte.</li> </ul>
Gérer l'intertextualité.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Comparer et relier des documents.
<i>Dégager ou assurer la cohésion du propos</i>		
Expliquer la cohésion textuelle*.	LIRE	<p>Faire apparaître l'organisation du texte (paragraphe, titres, intertitres, organisateurs textuels, hyperliens...).</p> <p>Dégager les connexions (mots ou expressions qui assurent l'enchaînement des informations, des phrases et des paragraphes de manière chronologique, logique).</p> <p>Expliciter les liens anaphoriques (synonymes, pronoms, paraphrases...).</p>
Respecter les liens.	ÉCRIRE PARLER	<p>Utiliser :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des liens logiques/sémantiques entre les informations ;</li> <li>- des organisateurs textuels et/ou marques visibles de l'organisation ;</li> <li>- les marques de ponctuation ;</li> <li>- des anaphores adéquates ;</li> <li>- le système de temps adéquat (concordance des modes et des temps).</li> </ul>

S1

Savoir-faire		Attendus
<i>Traiter/utiliser les unités lexicales</i>		
Employer des unités lexicales.	PARLER ÉCRIRE	Utiliser : - le vocabulaire adéquat adapté au récepteur ou à l'auditoire, à la situation/à la thématique et au genre ; - les termes mélioratifs/péjoratifs.
Construire le sens des mots inconnus.	ÉCOUTER LIRE	Expliciter le sens d'un mot : - dans son contexte ou en se référant à son cotexte*, à sa famille, à son étymologie, à sa forme... - en consultant un ouvrage de référence, un référentiel, y compris numérique.
<i>Traiter/utiliser les unités grammaticales</i>		
Appliquer la syntaxe de l'oral.	PARLER ÉCOUTER	Utiliser/prendre en compte une syntaxe adéquate à la prestation : - répétition ; - élision ; - liaisons obligatoires ; - connexions ; - système de temps...
Utiliser les unités grammaticales pour produire du sens.	LIRE ÉCOUTER	Traiter dans le texte les indices grammaticaux qui contribuent à produire le sens : marques nominales et verbales (terminaisons) ; - marques de types et de formes de phrases ; - indices spatiotemporels ; - liens logiques et sémantiques entre les informations essentielles ; - référent des principales anaphores...
	ÉCRIRE PARLER	Utiliser des indices grammaticaux qui contribuent à produire le sens : - des expansions du nom ; - des indices temporels (temps verbaux, adverbes...) ; - conjuguer correctement les verbes aux modes (indicatif et impératif) et temps adéquats.
Utiliser la notion de phrase complexe ou de phrase multiple.	LIRE	Reconnaître les constituants d'une phrase* : - complexe : la proposition principale et la proposition subordonnée circonstancielle de comparaison, de cause et de conséquence, de temps. - multiple : deux phrases simples coordonnées ou juxtaposées.
	ÉCRIRE	Relier deux phrases simples pour construire une phrase complexe en utilisant les différents procédés.
<i>Assurer la présentation du message/mise en page du document</i>		
Mettre en œuvre les paramètres paraverbaux et non verbaux.	PARLER	Respecter les paramètres de la voix qui conviennent à la prestation/jouer de la voix.  Adopter une posture adaptée à la prestation.
Appliquer de façon pertinente les signes de ponctuation.	PARLER	Ponctuer correctement son discours oral : pauses longues et brèves, intonation.
Assurer la lisibilité graphique de sa production.	ÉCRIRE	Écrire lisiblement un texte (manuscrit ou numérique).
Modaliser son propos.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Utiliser les modalisateurs.

165

S1

Savoir-faire		Attendus
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Ajuster son écoute et sa lecture.	ÉCOUTER LIRE	Au cours de l'écoute ou de la lecture, évaluer ses stratégies et les adapter le cas échéant (apprendre à apprendre).
Se situer personnellement par rapport au document.	ÉCOUTER LIRE	<p>Selon le genre et le support, expliquer les effets de sens produits par les choix (techniques, stylistiques, narratifs, iconographiques...) d'un auteur.</p> <p>Partager une impression, une émotion, une perception et l'étayer.</p> <p>Formuler une appréciation fondée sur des critères pertinents.</p> <p>Établir des liens avec le monde.</p>
Se construire une identité de lecteur/auditeur.	ÉCOUTER LIRE	<p>Prendre appui sur ses connaissances culturelles (littéraire, scientifique, artistique...) pour justifier ses préférences (auteur, genres...).</p> <p>Se donner des défis (variétés des textes, longueur, stratégies à expérimenter...).</p>
<b>Vérifier et ajuster sa production</b>		
(Auto) Évaluer sa prestation ou sa production en vue de l'améliorer.	PARLER	Ajuster sa prestation en cours de production ou en vue d'une production ultérieure.
	ÉCRIRE	<p>Évaluer et, si nécessaire, améliorer :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la lisibilité graphique ;</li> <li>- la pertinence : <ul style="list-style-type: none"> <li>• au genre ;</li> <li>• à l'intention ;</li> <li>• à la thématique ;</li> <li>• aux consignes éventuelles.</li> </ul> </li> <li>- l'intelligibilité : connexions, anaphores, organisateurs textuels...</li> <li>- la recevabilité linguistique (syntaxe, ponctuation, orthographe grammaticale et lexicale, conjugaison) en : <ul style="list-style-type: none"> <li>• vérifiant les accords et chaînes d'accords ;</li> <li>• vérifiant les homophones les plus courants ;</li> <li>• ayant recours à des documents de référence (papier ou numérique...).</li> </ul> </li> </ul>
	PARLER ÉCRIRE	<p>Vérifier :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la cohérence entre la production et son document-source éventuel ;</li> <li>- le lien entre le texte et l'image.</li> </ul>

166

## S1

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE PRODUCTION

En 1<sup>re</sup> année secondaire, les compétences des visées PARLER et ÉCRIRE reposent sur la production de textes/messages correspondant aux genres recommandés. La liste ci-dessous reprend les genres à aborder impérativement avec tous les élèves. D'autres productions peuvent néanmoins être travaillées dans le contexte habituel de la vie de la classe : mettre un texte en voix ; échanger des avis avec ses condisciples et/ou le professeur (dans le cadre d'un travail en petits groupes) ; justifier oralement une réponse scolaire (par exemple des accords, des homophones...) ; adresser oralement une demande de renseignements/d'explications/d'aide/d'autorisation dans une relation asymétrique...

La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

Compétences PARLER-ÉCRIRE		
Produire un texte/discours à structure :	narrative	Résumer oralement un court texte narratif.
		Rédiger un court récit de fiction à partir d'une ou plusieurs illustration(s).
	argumentative	Motiver, oralement ou par écrit, seul ou en groupe, un jugement de goût sur une œuvre littéraire ou non littéraire, à l'aide d'une thèse explicite et de trois arguments illustrés.
	descriptive	Rédiger et présenter une consigne.
	explicative	Présenter oralement, seul ou en groupe, un exposé informatif accompagné d'un support (numérique ou non).

167

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE RÉCEPTION

En 1<sup>re</sup> année secondaire, les attendus des visées ÉCOUTER et LIRE sont relatifs à des messages ou des textes papiers ou numériques d'une longueur moyenne de 1000 à 2000 mots. Quant aux tâches d'apprentissage, elles portent également sur des supports plus longs issus de genres recommandés (roman de jeunesse, conte...). La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

Compétences ÉCOUTER-LIRE	
Manifester : - sa compréhension ; - son interprétation ; - son appréciation d'un document de genres variés (selon les productions à réaliser), notamment en...	Exprimant le sens global.
	Explicitant ses modes et stratégies de lecture ou d'écoute.
	Explicitant le lien entre un texte et une (des) image(s), une bande sonore, son vécu, ses connaissances antérieures, son système de valeurs...
	Réalisant une consigne.
	Vérifiant et validant/invalidant une information.
	Confrontant ses hypothèses à celles des pairs pour les enrichir.

En cohérence avec les années précédentes, les différentes articulations entre le statut (énonciateur ou destinataire) et le code (écrit ou oral) sont essentielles à activer : ce qui se dit peut être écrit, ce qui est lu peut être dit, ce qui est écrit peut être lu... C'est la raison pour laquelle dans les pages qui suivent, les tableaux établissant la liste des savoirs et les savoir-faire rendent visibles les éléments communs à ces différentes visées. Les compétences spécifiques à chacune des visées de production et de réception sont détaillées dans la dernière partie.

		STATUTS	
		DESTINATAIRE	ÉNONCIATEUR
CODE	ORAL	ÉCOUTER	PARLER
	ÉCRIT	LIRE	ÉCRIRE

Si les savoir-faire peuvent être travaillés et entraînés de manière décontextualisée, c'est en amenant les élèves à identifier, mobiliser et coordonner régulièrement des savoirs et des savoir-faire dans des tâches d'apprentissage signifiantes que l'on développe des compétences.

L'essentiel des apprentissages à maîtriser en fin de 2<sup>e</sup> année secondaire est synthétisé ci-dessous. Les attendus de savoirs et de savoir-faire, qui constituent des étapes dans la progression des apprentissages, sont ensuite décrits sous la forme de niveaux en lecture et en écriture. Cette progression permet à la fois d'envisager un dépassement et de poser un regard diagnostique sur les difficultés des élèves de 1<sup>re</sup> année secondaire.

Les pages qui suivent présentent en priorité les savoirs et les savoir-faire qu'il s'agit d'ancrer spécifiquement en 2<sup>e</sup> année secondaire. Par conséquent, c'est la consultation des contenus de 1<sup>re</sup> année secondaire voire de(s) année(s) antérieure(s) qui donne une vue complète des apprentissages à entretenir et à développer. Toutefois, les notions qui se construisent sur un temps plus long et les démarches cognitives qui doivent porter sur des supports de plus en plus complexes sont dépliées sur plusieurs années scolaires.

L'essentiel en 2<sup>e</sup> année secondaire

Dans l'enseignement secondaire, les élèves sont davantage confrontés à la complexité du français comme langue de scolarisation, puisque les différentes disciplines sont désormais enseignées par des professeurs différents. Dans ce contexte, les nombreux savoirs et savoir-faire acquis en 1<sup>re</sup> année secondaire ainsi qu'au long du cycle primaire sont mobilisés pour mettre en œuvre **de manière plus autonome et plus régulière** les compétences listées dans chacune des visées. Plutôt que d'empiler des savoirs et des savoir-faire décontextualisés, l'élève exerce sa lecture, son écriture, son écoute et sa prise de parole dans le cadre de pratiques sociales signifiantes et de véritables situations de communication. Dans les quatre visées PARLER-ÉCOUTER-LIRE-ÉCRIRE, il met en œuvre son habileté, sa confiance, sa volonté d'interagir avec le langage pour acquérir des savoirs et pour construire et communiquer du sens dans tous les aspects de la vie quotidienne.

Sur le plan linguistique, tout en continuant d'exercer les différentes notions et fonctions grammaticales qu'il a apprises au cours des années précédentes, en 2<sup>e</sup> année secondaire, l'élève poursuit sa découverte des mécanismes de dérivation, notamment par l'observation de nouveaux préfixes, et il approfondit sa maîtrise de la phrase complexe en s'appropriant **la proposition relative** (où le pronom relatif est sujet ou complément direct) ainsi **que la proposition subordonnée complétive et circonstancielle** de comparaison, de cause et de conséquence, **de but, d'opposition** et de temps. Par ailleurs, il s'agit d'utiliser la typographie de façon pertinente, et d'être capable de corriger ses propres productions orales et écrites.

Si ces savoirs langagiers permettent de produire des écrits de plus en plus cohérents, denses et précis, leur apprentissage continue à aller de pair avec le travail des étapes de la production d'un écrit (la planification, la mise en texte, la révision) et avec le développement d'une **voix d'auteur et d'un style d'écriture personnel**. En travaillant son écriture, l'élève s'exerce à prendre position, à penser le monde qui l'entoure et à exprimer son point de vue. À cet effet, en 2<sup>e</sup> année secondaire, il apprend à manipuler des thèses, des arguments, des exemples et des développements, ainsi qu'à dégager les marques de l'énonciation (subjectivité/objectivité) et à évaluer la fiabilité d'une information sur la base du statut de l'énonciateur.

Pour développer les différentes visées, comme en 1<sup>re</sup> année secondaire, l'élève travaille **les cinq structures textuelles** (narrative, argumentative, descriptive, dialoguée, explicative). Cependant, il s'agit à présent de pouvoir **caractériser** ces structures, ainsi que les éléments du support, les paramètres non verbaux et paraverbaux et les indices grammaticaux, et de pouvoir les **utiliser** en fonction de la production attendue. Quant aux caractéristiques des genres, il s'agit à présent de pouvoir les dégager au départ de différents textes.

Plus précisément, pendant les trois premières années du secondaire, on continue à travailler sur les **genres** qui ont été abordés les années précédentes. Du côté des textes narratifs, on écoute et lit non seulement des contes, des récits mythologiques et des romans, mais aussi des récits de vie et des nouvelles, on dit et écrit des contes, des nouvelles, des récits d'expérience et on pratique la lecture à haute voix et la déclamation. Du côté des textes argumentatifs, on travaille des notes critiques, des fables, des justifications de réponses, des lettres de demande ou d'invitation et des dialogues argumentatifs. On s'intéresse également à des textes descriptifs : poèmes, chansons, consignes, protocoles d'expérience scientifique et divers types de descriptions. Enfin, on apprend aussi à écouter, à lire, à dire et à écrire des dialogues : interviews, textes de théâtre, table ronde ou demande dans une relation asymétrique. Dans ces différents genres, une attention particulière est réservée aux **supports numériques**, en réception mais aussi en production.

## S2

Parmi ces genres, **six sont à travailler en priorité** en 2<sup>e</sup> année secondaire : le résumé écrit, la justification d'une réponse scolaire orale, la lettre ou le courriel de demande, le texte poétique, l'interview et la présentation orale d'un sujet d'actualité à l'aide d'un support.

Tout au long du secondaire, les élèves interagissent avec les œuvres littéraires et leurs autrices et auteurs et développent **une lecture littéraire** qui prend appui sur des textes d'envergure, dans **des œuvres du patrimoine littéraire d'hier et d'aujourd'hui**, d'ici et d'ailleurs et des œuvres contemporaines pour la jeunesse. Ce faisant, ils apprennent à combiner de manière équilibrée la compréhension\* ancrée dans les droits du texte et l'interprétation\* qui affirme leurs droits de lecteurs. Devenant peu à peu des lecteurs confirmés, ils mobilisent les stratégies de compréhension qu'ils ont apprises en primaire tout en développant de nouveaux savoirs et savoir-faire spécifiques à l'interprétation. D'un côté, ils sont invités à exprimer et à partager les impressions personnelles qu'ils dégagent de leurs lectures. De l'autre, ils pratiquent une lecture distanciée\* qui leur permet d'approfondir et d'apprécier le contenu des œuvres et de mieux saisir les choix techniques et stylistiques des autrices et auteurs. Ils apprennent ainsi à associer des valeurs, des sentiments à un personnage, à évaluer ou à donner leur avis tant sur les messages véhiculés que sur les procédés utilisés par les autrices et auteurs. Ils deviennent ainsi capables de formuler un jugement argumenté et, plus largement, de développer une **pensée critique** par laquelle ils s'affirment comme des citoyens actifs et responsables.

Les enseignants sont invités à consulter des répertoires de littérature patrimoniale et de littérature de jeunesse\* proposant une sélection d'albums\* (narratifs et documentaires) et de romans propices à l'ouverture au monde des arts et de la culture tout en tenant compte de différents niveaux de lecture.

170

### Liens avec le numérique

Dans la visée PARLER, les prises de parole peuvent être envisagées soit en direct (élève devant la classe) soit en différé (à charge pour les élèves de s'enregistrer, de se filmer et de gérer leur production), dans le respect de la vie privée et des droits d'auteur. Dans la visée ÉCOUTER, le terme « récit » renvoie à un support audio et/ou audiovisuel et/ou un spectacle vivant. Dans la visée ÉCRIRE, toutes les productions peuvent impliquer l'utilisation du traitement de texte. Dans la visée LIRE, l'image sous toutes ses formes peut être exploitée.

### Regard sur la progression des apprentissages en lecture

Comme l'indique le schéma de progression des compétences du lecteur, en 1<sup>re</sup> année secondaire, les élèves continuent à cheminer vers le **niveau de « lecteur confirmé »**. Ce niveau se caractérise par une lecture fluide et aisée qui rend possible l'acquisition de nouvelles connaissances. Le lecteur confirmé chemine progressivement pour atteindre en 3<sup>e</sup> année secondaire une fluence\* proche de 170 mots lus correctement par minute. Il ajuste sans effort sa vitesse et son rythme de lecture en fonction du texte, il détecte la perte de compréhension et recourt de manière automatisée à des stratégies pour y remédier en fonction des buts qu'il assigne lui-même à sa lecture. À la fin de la 2<sup>e</sup> année secondaire, l'objectif est donc que l'élève soit capable de lire correctement 160 mots par minute.

Tout au long du cursus scolaire, le lecteur de ce niveau consolide sa maîtrise des stratégies de compréhension et les mobilise sur des textes d'envergure et de complexité croissantes. Le lecteur confirmé développe des stratégies de compréhension spécifiques à la lecture digitale\* : évaluation de la fiabilité des sources, corroboration des informations issues de plusieurs sources traitant de sujets qui lui sont familiers... Il justifie son interprétation et son appréciation\* du texte grâce au développement conjoint d'une lecture distanciée\* (lecture analytique) et d'une lecture participative\* (lecture subjective, centrée sur les émotions) enrichie grâce aux échanges avec ses pairs. Son identité de lecteur se précise et l'amène à s'engager par plaisir dans des lectures extrascolaires qui alimentent ses centres d'intérêt.

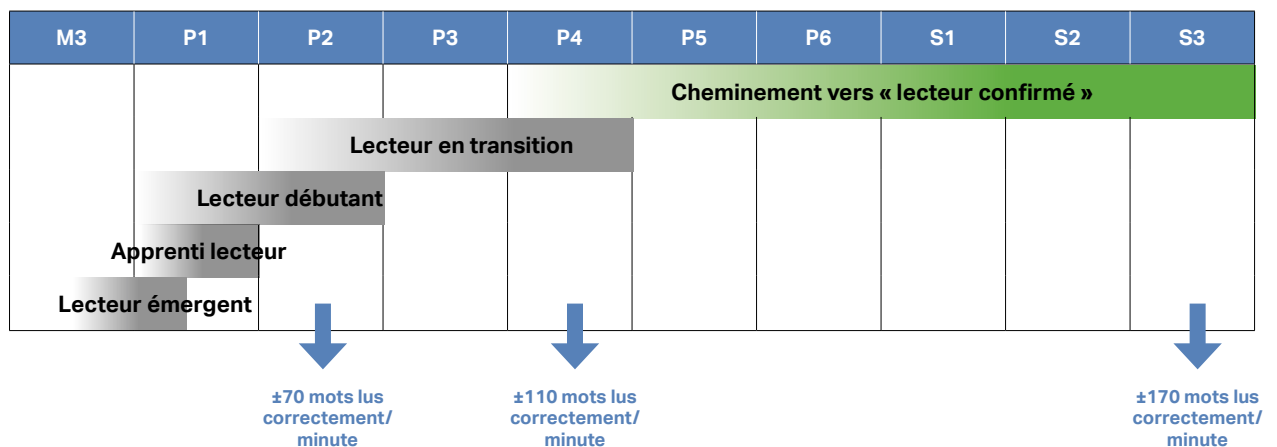


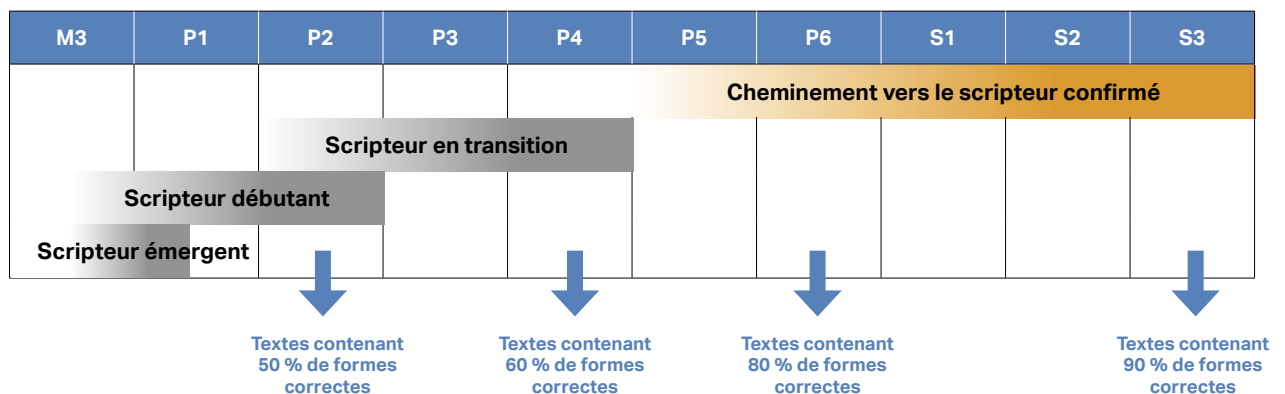
Figure 1: Progression des apprentissages en lecture

## S2

## Regard sur la progression des apprentissages en écriture

Entre la 5<sup>e</sup> année primaire et la 3<sup>e</sup> année secondaire, **les élèves cheminent dans le niveau de « scripteur confirmé »**. À ce niveau, l'élève maîtrise de nombreux savoirs langagiers (orthographe lexicale et grammaticale, syntaxe) et est conscient, pour les avoir rencontrées, de l'existence de formes irrégulières. Il fait de moins en moins d'erreurs et respecte de plus en plus la norme orthographique. Ses textes personnels écrits avec recours aux référents passent de 80 % de formes correctes en fin de 6<sup>e</sup> année primaire à 90 % en fin de 3<sup>e</sup> année secondaire.

La complexité des textes qu'il produit augmente, ainsi que la maîtrise des caractéristiques des différentes structures dominantes de textes. Le scripteur confirmé maîtrise l'ensemble des composantes de la production d'écrits qu'il met en œuvre de manière de plus en plus automatisée et recourt à des procédés langagiers et artistiques plus complexes. Il est capable de produire des contenus numériques (diaporamas, *book trailer\**, écriture collaborative...). Ce statut se consolide et s'enrichit tout au long du cursus scolaire et au-delà.



172

Figure 2 : Progression des apprentissages en écriture

Savoirs		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Composantes de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Caractériser : - les paramètres de la communication : énonciateur, destinataire, message, contexte (temps et lieu) ; - les intentions de communication : informer, enjoindre, convaincre, procurer de l'agrément, donner à réfléchir.
Les niveaux de langue.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Identifier le niveau de langue adapté à la situation de communication.
Les règles de courtoisie.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Identifier les règles de courtoisie : temps et tours de parole, critères de présentation orale et écrite, respect du point de vue d'autrui...
Les structures de textes, y compris numériques.	LIRE ÉCRIRE	Caractériser les structures de textes : narratif, argumentatif, explicatif, descriptif, dialogué.
Les éléments du support, y compris numérique.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Caractériser les types de support utilisé, y compris numérique.  Reconnaitre les éléments du paratexte : couverture, titre, sous-titre, chapeau, intertitre, support de publication, bibliographie de l'auteur, image, hyperlien, bruitage, générique...
Les stratégies d'écoute et de lecture.	ÉCOUTER LIRE	Expliciter les stratégies d'écoute et de lecture : - attitude de concentration ; - attitude corporelle adéquate ; - choix d'une posture et d'une modalité d'écoute ou de lecture.  Distinguer les postures de lecture : - fonctionnelle (centrée sur l'information) vs littéraire (centrée sur la richesse du texte) ; - participative (centrée sur les émotions) vs distanciée* (analytique) ; - compréhensive (centrée sur les droits du texte) vs interprétative (centrée sur les droits du lecteur).  Distinguer les modalités de lecture : - intégrale/sélective ; - détaillée/globale (ou « de survol »).  Distinguer les modalités d'écoute : - directe/différée ; - intégrale/sélective ; - avec ou sans retour en arrière ; - avec ou sans traces.
Les stratégies d'écriture et de prise de parole.	PARLER ÉCRIRE	Citer les trois étapes constitutives de la production orale ou écrite (planification, textualisation/mise en voix, révision/correction).  Expliciter la planification : analyse de la situation de communication, recherche d'idées, élaboration d'un plan, gestion du temps, choix d'une démarche...
Intertextualité.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Définir la notion d'intertextualité.

S2

Savoirs		Attendus
<b>Construire un message significatif</b>		
Les principales caractéristiques des genres non littéraires et littéraires envisagés, y compris numériques.	ÉCOUTER LIRE	Dégager les caractéristiques des genres littéraires et non littéraires traités (voir <i>Tableau des genres proposés</i> en page 32).  Identifier les marques de l'énonciation (subjectivité/objectivité).  Dégager : - les principales étapes de la narration et les différents rôles des intervenants ; - le point de vue (interne, externe) ; - la chronologie.
	ÉCRIRE PARLER	Citer les caractéristiques des genres à produire (voir <i>Tableau des genres proposés</i> en page 32).
Les éléments du support.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Caractériser les effets produits par les procédés techniques (floutage, déformation de la voix, cadrage, plans, voix off, animations...).
Le thème et le propos.	ÉCOUTER LIRE	Identifier le thème (ce dont on parle) et le propos (ce qu'on dit du thème).  Repérer thèse, arguments, développement, exemples.
Les paramètres paraverbaux.	PARLER ÉCOUTER	Caractériser le rôle des paramètres de la voix en fonction de la situation de communication : - débit ; - intonation ; - volume ; - articulation ; - pauses ; - accents d'insistance ; - prononciation ; - ...
Les paramètres non verbaux.	PARLER ÉCOUTER	Caractériser le rôle des paramètres du corps en fonction de la situation de communication : - posture ; - gestuelle ; - regard ; - mimiques ; - déplacements.
Les stratégies d'écriture et de prise de parole.	PARLER ÉCRIRE	Citer les trois étapes constitutives de la production orale ou écrite (planification, textualisation/mise en voix, révision/correction).  Expliciter la textualisation/mise en voix : sélection des idées, construction du texte, progression thématique, structure...

174

S2

Savoirs		Attendus
Les éléments qui assurent la cohésion textuelle*.	LIRE ÉCRIRE	<p>Déterminer les anaphores : pronom, synonyme, répétition.</p> <p>Énoncer :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les relations sémantiques exprimées par certains connecteurs*/liens sémantiques : manière, comparaison, cause-conséquence, but, opposition, temps, hiérarchie ;</li> <li>- l'emploi des marques de ponctuation les plus courantes liées aux productions ;</li> <li>- l'organisation du texte, le fonctionnement du découpage en paragraphes.</li> </ul> <p>Différencier quelques figures de style majeures : la comparaison, l'antithèse, l'anaphore, la personnification, l'ellipse.</p> <p>Citer les organisateurs textuels/marques visibles d'organisation du texte (titraillle, puces, police..).</p>
	PARLER ÉCOUTER	<p>Reconnaitre des indices grammaticaux qui contribuent à produire le sens :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les connecteurs*/liens sémantiques (chronologie, hiérarchie, espace) ;</li> <li>- les anaphores (pronom, synonyme, répétition).</li> </ul>
Des unités lexicales en lien avec la thématique abordée.	PARLER ÉCRIRE ÉCOUTER LIRE	<p>Reconnaitre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les termes spécifiques d'une thématique ou d'un objet ;</li> <li>- les termes mélioratifs/péjoratifs ;</li> <li>- le sens propre, le sens figuré ;</li> <li>- des expressions idiomatiques ou figées ;</li> <li>- les sens multiples d'un mot (polysémie) ;</li> <li>- les préfixes et leur impact sur le sens du mot : in-, ex-, pré-, post-, co-, inter-, hyper-, super-, sub-/sous-, anti-, pro-, auto-, homo-, hétéro-...</li> </ul>
La syntaxe de l'oral.	PARLER ÉCOUTER	<p>Reconnaitre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la répétition ;</li> <li>- l'usage de l'élision ;</li> <li>- l'usage des liaisons obligatoires/interdites ;</li> <li>- des connexions ;</li> <li>- le système de temps.</li> </ul>

175

## S2

Savoirs		Attendus
Des indices grammaticaux qui contribuent à produire du sens.	ÉCOUTER LIRE	Caractériser dans le texte les indices grammaticaux qui contribuent à produire le sens : - les marques nominales et verbales (terminaisons) ; - les marques de types et de formes de phrases ; - les indices spatiotemporels.
	PARLER ÉCRIRE	Énoncer les règles générales des chaînes d'accord (nombre-genre-personne).  Identifier : - les unités de sens (phrases, paragraphes) ; - la phrase verbale/non verbale ; - les types et formes de phrases (en fonction des productions demandées) ; - les expansions du nom (épithète, complément du nom, apposition).  Connaitre : - le système des modes et des temps du présent ; - le système des temps du passé ; - l'emploi des modes et des temps pour exprimer une opinion (subjonctif présent et passé).  Expliciter les procédés de modalisation (énonciation en « je », emploi du conditionnel, ponctuation sémantique...).
Les phrases complexes et les phrases multiples.	LIRE ÉCRIRE	Connaitre les deux procédés pour joindre des phrases entre une majuscule et un point : - par subordination ; - par coordination ou juxtaposition.
L'influence de la ponctuation sur l'oral.	PARLER ÉCOUTER	Distinguer : - les pauses longues des pauses courtes ; - les intonations liées aux différents signes de ponctuation.  Connaitre le ton imposé par les signes de ponctuation, certains types typographiques (italiques, majuscules...).
La présentation du texte écrit.	LIRE ÉCRIRE	Identifier les caractéristiques de présentation visuelle du genre à produire.
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Culture littéraire et artistique.	ÉCOUTER LIRE	Connaitre : - des œuvres du patrimoine littéraire et artistique d'ici et d'ailleurs ; - des œuvres contemporaines marquantes pour la jeunesse.
<i>Vérifier et ajuster sa production</i>		
Les outils de révision de la production.	ÉCRIRE	Connaitre le fonctionnement des outils d'autocorrection (y compris numériques) et des ouvrages de référence.  Associer ses connaissances à sa production.  Associer des outils d'autocorrection à sa production.

S2

Savoirs		Attendus
Les choix techniques, stylistiques, narratifs, iconographiques... d'un auteur.	LIRE ÉCOUTER	Identifier les effets de sens produits par le travail de l'auteur : <ul style="list-style-type: none"> <li>- gestion de la temporalité (linéarité, anticipation, retours en arrière...);</li> <li>- récits parallèles, enchâssés;</li> <li>- rythme de la narration (ellipse, résumé...), du montage;</li> <li>- focalisation interne/externe;</li> <li>- narration unique/polyphonique;</li> <li>- présence d'inventions langagières (figures de style...);</li> <li>- ton utilisé (sérieux, comique, ironique...);</li> <li>- mise en page;</li> <li>- représentation figurative ou non figurative (choix de couleurs, floutage, cadrage, incrustation...).</li> </ul>

Savoir-faire		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Analyser/utiliser les paramètres de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Analyser les paramètres de la situation de communication : énonciateur, destinataire, message, intention dominante, pour planifier* sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit.
	PARLER ÉCRIRE	Utiliser le niveau de langue adapté à la situation de communication.
	ÉCOUTER LIRE	En fonction du statut de l'énonciateur, vérifier des hypothèses sur : <ul style="list-style-type: none"> <li>- le genre;</li> <li>- le contenu (thème et propos).</li> </ul> Dégager : <ul style="list-style-type: none"> <li>- l'intention dominante;</li> <li>- certaines structures de documents.</li> </ul>
Appliquer les règles de courtoisie.	PARLER ÉCRIRE	Respecter : <ul style="list-style-type: none"> <li>- les temps et tours de parole;</li> <li>- les critères de présentation orale et écrite;</li> <li>- le point de vue d'autrui;</li> <li>- ...</li> </ul>

177

S2

Savoir-faire		Attendus
Dégager, en fonction du support (y compris numérique), du projet, du contexte de l'activité et du temps accordé, sa stratégie d'écoute ou de lecture.	ÉCOUTER LIRE	<p>Mettre en œuvre les stratégies d'écoute et de lecture :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- attitude de concentration ;</li> <li>- attitude corporelle adéquate.</li> </ul> <p>Choisir la posture et la modalité d'écoute ou de lecture.</p> <p>Distinguer les postures de lecture :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- fonctionnelle (centrée sur l'information) vs littéraire (centrée sur la richesse du texte) ;</li> <li>- participative (centrée sur les émotions) vs distanciée* (analytique) ;</li> <li>- compréhensive (centrée sur les droits du texte) vs interprétative (centrée sur les droits du lecteur).</li> </ul> <p>Choisir les modalités de lecture :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- intégrale/sélective ;</li> <li>- détaillée/globale (ou « de survol »).</li> </ul> <p>Choisir les modalités d'écoute :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- directe/différée ;</li> <li>- intégrale/sélective ;</li> <li>- avec ou sans retour en arrière ;</li> <li>- avec ou sans traces.</li> </ul>
Réaliser une planification.	PARLER ÉCRIRE	<p>Analyser la situation de communication.</p> <p>Rechercher des idées.</p> <p>Élaborer un plan.</p> <p>Gérer le temps.</p> <p>Choisir une démarche.</p>
<b>Construire un message significatif/du sens</b>		
<i>Élaborer des contenus/significations</i>		
Utiliser des informations pour construire des inférences.	ÉCOUTER LIRE	<p>Repérer et mettre en relation des indices qui permettent de construire le sens d'un document.</p> <p>Relier les informations du texte aux éléments non verbaux du document, y compris numérique.</p> <p>Vérifier et ajuster, en cours de lecture, les hypothèses d'anticipation et d'interprétation à partir des informations explicites issues du texte, des illustrations, de sa connaissance et de son expérience du monde.</p> <p>Intégrer progressivement de nouvelles informations pour reconfigurer sa compréhension et/ou faire évoluer son interprétation.</p>

178

S2

Savoir-faire		Attendus
Analyser des éléments spécifiques qui contribuent à percevoir le sens global du texte.	ÉCOUTER LIRE	<p>Dégager la structure d'un texte.</p> <p>Dégager les principales étapes de la narration.</p> <p>Rechercher les informations essentielles et en garder une trace.</p> <p>Dégager : - le thème et le propos ; - la thèse, les arguments, les exemples et le développement.</p> <p>Établir/rétablir l'ordre chronologique et repérer une ellipse.</p> <p>Repérer un champ lexical*.</p> <p>Dégager les marques de l'énonciation (subjectivité/objectivité).</p> <p>Expliciter les éléments d'une comparaison.</p> <p>Reformuler une comparaison.</p> <p>Évaluer la fiabilité d'une information sur la base du statut de l'énonciateur.</p> <p>Décrypter et interpréter les procédés techniques (floutage, déformation de la voix, cadrage, plans, voix off, animations...).</p> <p>Repérer les verbes opérateurs et accomplir l'action.</p>
	ÉCOUTER	<p>Décrypter les aspects paraverbaux (volume, débit, pauses, intonation...) et non verbaux (posture, gestes, regard, mimiques, occupation de l'espace, distance...).</p> <p>Mettre en relation le son et l'image.</p>
Appréhender le réel et l'imaginaire, le factuel et le fictionnel.	LIRE ÉCOUTER	<p>Distinguer en justifiant : - le vraisemblable de l'invraisemblable ; - le réel (factuel) de l'imaginaire (fictionnel) ; - l'auteur du narrateur.</p>
Adopter des stratégies d'écriture et de prise de parole.	PARLER ÉCRIRE	<p>Utiliser des structures et/ou schémas (argumentatif, descriptif, narratif, explicatif) en fonction de la production attendue.</p> <p>Respecter les caractéristiques du genre à produire.</p> <p>Mettre en texte : - sélectionner des idées ; - organiser les idées ; - construire le texte.</p>
Gérer l'intertextualité.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	<p>Comparer et relier des documents.</p>

179

Savoir-faire		Attendus
<i>Dégager et assurer la cohésion du propos</i>		
Expliquer la cohésion et la structure du texte.	LIRE	Dégager l'organisation du texte (paragraphe, titres, intertitres, organisateurs textuels, hyperliens...).
		Dégager les connexions (mots ou expressions qui assurent l'enchaînement des informations, des phrases et des paragraphes de manière chronologique, logique).
		Expliciter les liens anaphoriques (synonymes, pronoms, paraphrases...).
Respecter les liens.	ÉCRIRE PARLER	Utiliser : - des liens logiques/sémantiques entre les informations ; - des organisateurs textuels et/ou marques visibles de l'organisation ; - des marques de ponctuation ; - des anaphores adéquates ; - le système de temps adéquat (concordance des modes et des temps).
<i>Traiter/utiliser les unités lexicales</i>		
Employer des unités lexicales.	PARLER ÉCRIRE	Utiliser : - le vocabulaire adéquat adapté au récepteur ou à l'auditoire, à la situation/thématique et au genre ; - les termes mélioratifs/péjoratifs.
Construire le sens des mots inconnus.	ÉCOUTER LIRE	Expliciter le sens d'un mot dans son contexte ou en se référant à son cotexte*, à sa famille, à son étymologie, à sa forme...  Vérifier le sens d'un mot en consultant un ouvrage de référence, un référentiel, y compris numérique.
<i>Traiter/utiliser les unités grammaticales</i>		
Appliquer la syntaxe de l'oral.	PARLER ÉCOUTER	Utiliser/prendre en compte une syntaxe adéquate à la prestation : - répétition ; - élision ; - liaisons obligatoires ; - connexions ; - système de temps...
Utiliser les unités grammaticales pour produire du sens.	LIRE ÉCOUTER	Traiter dans le texte les indices grammaticaux qui contribuent à produire le sens : - marques nominales et verbales (terminaisons) ; - marques de types et de formes de phrases ; - indices spatiotemporels et modaux ; - les expansions du nom.  Expliciter : - les liens logiques et sémantiques entre les informations essentielles ; - le référent des principales anaphores.  Repérer les marques d'enchaînement question/réponse.

S2

Savoir-faire		Attendus
	ÉCRIRE PARLER	Utiliser des indices grammaticaux qui contribuent à produire le sens : - des expansions du nom ; - des indices temporels (temps verbaux, adverbes...).
		Conjuguer correctement les verbes aux modes (indicatif, impératif et subjonctif) et temps adéquats.
Utiliser la notion de phrase complexe ou de phrase multiple.	LIRE	Reconnaitre les constituants d'une phrase* : - complexe : • la proposition principale et les propositions subordonnées complétive et circonstancielle de comparaison, de cause et de conséquence, de but, d'opposition, de temps ; • la proposition subordonnée relative (pronom sujet et complément direct). - multiple : deux phrases simples coordonnées ou juxtaposées.
	ÉCRIRE	Relier deux phrases simples pour construire une phrase complexe en utilisant les différents procédés.
<i>Assurer la présentation du message/mise en page du document</i>		
Mettre en œuvre les paramètres paraverbaux et non verbaux.	PARLER	Respecter les paramètres de la voix qui conviennent à la prestation/jouer de la voix.  Adopter une posture adaptée à la prestation.
Appliquer de façon pertinente les signes de ponctuation.	PARLER	Ponctuer correctement son discours oral : pauses longues et brèves, intonation.
Assurer la lisibilité graphique de sa production.	ÉCRIRE	Écrire lisiblement un texte (manuscrit ou numérique).
Modaliser son propos.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Utiliser les modalisateurs.
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Ajuster son écoute et sa lecture.	ÉCOUTER LIRE	Au cours de l'écoute ou de la lecture, évaluer ses stratégies et les adapter le cas échéant (apprendre à apprendre).
Se situer personnellement par rapport au document.	ÉCOUTER LIRE	Selon le genre et le support, expliquer et justifier les effets de sens produits par les choix (techniques, stylistiques, narratifs, iconographiques...) d'un auteur.  Partager une impression, une émotion, une perception et l'étayer.  Formuler une appréciation fondée sur des critères pertinents.  Établir des liens avec le monde.
Se construire une identité de lecteur/auditeur.	ÉCOUTER LIRE	Prendre appui sur ses connaissances culturelles (littéraire, scientifique, artistique...) pour justifier ses préférences (auteur, genres...).
		Se donner des défis (variétés des textes, longueur, stratégies à expérimenter...).

181

S2

Savoir-faire		Attendus
<i>Vérifier et ajuster sa production</i>		
(Auto) Évaluer sa prestation ou sa production en vue de l'améliorer.	PARLER	Ajuster sa prestation en cours de production ou en vue d'une production ultérieure.
	ÉCRIRE	<p>Comparer la production avec le schéma planifié.</p> <p>Évaluer et, si nécessaire, améliorer :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la lisibilité graphique ;</li> <li>- la pertinence :               <ul style="list-style-type: none"> <li>• au genre ;</li> <li>• à l'intention ;</li> <li>• à la thématique ;</li> <li>• aux consignes éventuelles.</li> </ul> </li> <li>- l'intelligibilité : connexions, anaphores, organisateurs textuels...</li> <li>- la recevabilité linguistique (syntaxe, ponctuation, orthographe grammaticale et lexicale, conjugaison) en :               <ul style="list-style-type: none"> <li>• vérifiant les accords et chaînes d'accords ;</li> <li>• vérifiant les homophones les plus courants ;</li> <li>• ayant recours à des documents de référence (papier ou numérique).</li> </ul> </li> </ul>
	PARLER ÉCRIRE	<p>Vérifier :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la cohérence entre la production et son document source éventuel ;</li> <li>- le lien entre le texte et l'image.</li> </ul>

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE PRODUCTION

En 2<sup>e</sup> année secondaire, les compétences des visées PARLER et ÉCRIRE reposent sur la production de textes/messages correspondant aux genres recommandés. La liste ci-dessous reprend les genres à aborder impérativement avec tous les élèves. D'autres productions peuvent néanmoins être travaillées dans le contexte habituel de la vie de la classe : mettre un texte en voix ; échanger des avis avec ses condisciples et/ou le professeur (dans le cadre d'un travail en petits groupes) ; élaborer et présenter une procédure en vue de réaliser une tâche scolaire (un protocole d'expérience scientifique, un tutoriel, une démarche, etc.)...

La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

Compétences PARLER-ÉCRIRE		
Produire un texte/discours à structure :	narrative	Résumer par écrit un court texte narratif.
	argumentative	Justifier une réponse scolaire (ex. : savoirs langagiers, genres...) oralement ou par écrit.
		Rédiger une lettre ou un courriel de demande.
	descriptive	Composer un texte poétique/littéraire à partir d'œuvres existantes (formes brèves, courts poèmes...).
	dialoguée	Mener une interview.
	explicative	Présenter, seul ou en groupe, un sujet d'actualité accompagné d'un support (numérique ou non).
Élaborer et présenter une procédure en vue de réaliser une tâche scolaire (un protocole d'expérience scientifique, un tutoriel, une démarche...).		

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE RÉCEPTION

En 2<sup>e</sup> année secondaire, l'évaluation des visées ÉCOUTER et LIRE repose sur des messages ou des textes papier ou numérique d'une longueur moyenne de 2000 à 3000 mots. Quant aux tâches d'apprentissage, elles portent également sur des supports plus longs issus de genres recommandés (roman de jeunesse, conte...). La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

Compétences ÉCOUTER-LIRE	
Manifester : - sa compréhension ; - son interprétation ; - son appréciation ; d'un document de genres variés (selon les productions à réaliser), notamment en...	Exprimant le sens global.
	Explicitant ses modes et stratégies de lecture ou d'écoute.
	Explicitant le lien entre un texte et une (des) image(s), une bande sonore, son vécu, ses connaissances antérieures, son système de valeurs...
	Mettant en œuvre une procédure, une démarche.
	Vérifiant et validant/invalidant une information.
	Confrontant ses hypothèses à celles des pairs pour les enrichir.

En cohérence avec les attendus des années précédentes, les différentes articulations entre le statut (énonciateur ou destinataire) et le code (écrit ou oral) sont essentielles à activer : ce qui se dit peut être écrit, ce qui est lu peut être dit, ce qui est écrit peut être lu... C'est la raison pour laquelle dans les pages qui suivent, les tableaux établissant la liste des savoirs et les savoir-faire rendent visibles les éléments communs à ces différentes visées. Les compétences spécifiques à chacune des visées de production et de réception sont détaillées dans la dernière partie.

		STATUTS	
		DESTINATAIRE	ÉNONCIATEUR
CODE	ORAL	ÉCOUTER	PARLER
	ÉCRIT	LIRE	ÉCRIRE

Si les savoir-faire peuvent être travaillés et entraînés de manière décontextualisée, c'est en amenant les élèves à identifier, mobiliser et coordonner régulièrement des savoirs et des savoir-faire dans des tâches d'apprentissage signifiantes que l'on développe des compétences.

L'essentiel des apprentissages à maîtriser en fin de 3<sup>e</sup> année secondaire est synthétisé ci-dessous. Les attendus de savoirs et de savoir-faire, qui constituent des étapes dans la progression des apprentissages, sont ensuite décrits sous la forme de niveaux en lecture et en écriture. Cette progression permet à la fois d'envisager un dépassement et de poser un regard diagnostique sur les difficultés des élèves de 3<sup>e</sup> année secondaire.

Les pages qui suivent présentent en priorité les savoirs et les savoir-faire qu'il s'agit d'ancrer spécifiquement en 3<sup>e</sup> année secondaire. Par conséquent, c'est la consultation des contenus de 2<sup>e</sup> année secondaire voire de(s) année(s) antérieure(s) qui donne une vue complète des apprentissages à entretenir et à développer. Toutefois, les notions qui se construisent sur un temps plus long et les démarches cognitives qui doivent porter sur des supports de plus en plus complexes sont dépliées sur plusieurs années scolaires.

### L'essentiel en 3<sup>e</sup> année secondaire

Dans l'enseignement secondaire, les élèves sont davantage confrontés à la complexité du français comme langue de scolarisation, puisque les différentes disciplines sont désormais enseignées par des professeurs différents. Dans ce contexte, les nombreux savoirs et savoir-faire acquis pendant les années antérieures sont mobilisés pour mettre en œuvre **de manière plus autonome et plus régulière** les compétences listées dans chacune des visées. Plutôt que d'empiler des savoirs et des savoir-faire décontextualisés, l'élève exerce sa lecture, son écriture, son écoute et sa prise de parole dans le cadre de pratiques sociales signifiantes et de véritables situations de communication. Dans les quatre visées PARLER-ÉCOUTER-LIRE-ÉCRIRE, il met en œuvre son habileté, sa confiance, sa volonté d'interagir avec le langage pour acquérir des savoirs et pour construire et communiquer du sens dans tous les aspects de la vie quotidienne.

Sur le plan linguistique, tout en continuant d'exercer les différentes notions et fonctions grammaticales qu'il a apprises au cours des années précédentes, en 3<sup>e</sup> année secondaire, l'élève apprend à identifier les moyens grammaticaux de concision ainsi que les énoncés de faits et les énoncés d'opinion. Il s'approprie de nouveaux préfixes, ainsi que la conjugaison à tous les modes et tous les temps, et il approfondit sa maîtrise des phrases complexes en manipulant **toutes les propositions relatives**. Il distingue les compléments circonstanciels\* du verbe et de la phrase et parmi ceux-ci, les propositions circonstancielles de comparaison, de cause et de conséquence, de but, d'opposition, de temps, mais aussi de concession, de condition et d'hypothèse.

Si ces savoirs langagiers permettent de produire des écrits de plus en plus cohérents, denses et précis, leur apprentissage continue à aller de pair avec le travail des étapes de la production d'un écrit (la planification, la mise en texte, la révision) et avec le développement d'une **voix d'auteur et d'un style d'écriture personnel**. En travaillant son écriture, l'élève s'exerce à prendre position, à penser le monde qui l'entoure et à exprimer son point de vue. À cet effet, en 3<sup>e</sup> année secondaire, il maîtrise les différents niveaux de langue et est capable de distinguer le thème (ce dont on parle) du propos (ce qu'on dit du thème).

Autres nouveautés en 3<sup>e</sup> année secondaire : à l'oral, l'élève est appelé à **explicitier les effets** produits par les paramètres de la voix et du corps, et en travaillant le genre théâtral, il apprend à **se déplacer**, à occuper l'espace selon une mise en scène déterminée à l'avance.

Pour développer les différentes visées, comme en 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année secondaire, l'élève **travaille les cinq structures textuelles** (narrative, argumentative, descriptive, dialoguée, explicative). Cependant, il s'agit à présent de pouvoir **distinguer** ces structures.

## S3

Plus précisément, pendant les trois premières années du secondaire, on continue à travailler sur les **genres** qui ont été abordés les années précédentes. Du côté des textes narratifs, on écoute et lit non seulement des contes, des récits mythologiques et des romans, mais aussi des récits de vie et des nouvelles, on dit et écrit des contes, des nouvelles, des récits d'expérience et on pratique la lecture à haute voix et la déclamation. Du côté des textes argumentatifs, on travaille des notes critiques, des fables, des justifications de réponses, des lettres de demande ou d'invitation et des dialogues argumentatifs. On s'intéresse également à des textes descriptifs : poèmes, chansons, consignes, protocoles d'expérience scientifique et divers types de descriptions. Enfin, on apprend aussi à écouter, à lire, à dire et à écrire des dialogues : interviews, textes de théâtre, table ronde ou demande dans une relation asymétrique. Dans ces différents genres, une attention particulière est réservée aux **supports numériques**, en réception mais aussi en production.

Parmi ces genres, **sept sont à travailler en priorité** en 3<sup>e</sup> année secondaire : le récit d'une rencontre avec une œuvre (culturelle ou non), la réécriture ou l'amplification d'un récit de fiction (via l'insertion d'une description par exemple), la justification écrite d'une réponse scolaire, la prise de position et l'étayage d'une opinion, la mise en voix au théâtre, la réduction d'un texte informatif et l'explicitation d'une procédure en vue de réaliser une tâche scolaire.

Tout au long du secondaire, les élèves interagissent avec les œuvres littéraires et leurs autrices et auteurs et développent **une lecture littéraire** qui prend appui sur des textes d'envergure, dans **des œuvres du patrimoine littéraire d'hier et d'aujourd'hui**, d'ici et d'ailleurs et des œuvres contemporaines pour la jeunesse. Ce faisant, ils apprennent à combiner de manière équilibrée la compréhension\* ancrée dans les droits du texte et l'interprétation\* qui affirme leurs droits de lecteurs. Devenant peu à peu des lecteurs confirmés, ils mobilisent les stratégies de compréhension qu'ils ont apprises au primaire tout en développant de nouveaux savoirs et savoir-faire spécifiques à l'interprétation. D'un côté, ils sont invités à exprimer et à partager les impressions personnelles qu'ils dégagent de leurs lectures. De l'autre, ils pratiquent une lecture distanciée\* qui leur permet d'approfondir et d'apprécier le contenu des œuvres et de mieux saisir les choix techniques et stylistiques des autrices et auteurs. Ils apprennent ainsi à associer des valeurs, des sentiments à un personnage, à évaluer ou à donner leur avis tant sur les messages véhiculés que sur les procédés utilisés par les autrices et auteurs. Ils deviennent ainsi capables de formuler un jugement argumenté et plus largement de développer une **pensée critique** par laquelle ils s'affirment comme des citoyens actifs et responsables.

Les enseignants sont invités à consulter des répertoires de littérature patrimoniale et de littérature de jeunesse\* proposant une sélection d'albums\* (narratifs et documentaires) et de romans propices à l'ouverture au monde des arts et de la culture tout en tenant compte de différents niveaux de lecture.

### Liens avec le numérique

Dans la visée PARLER, les prises de parole peuvent être envisagées soit en direct (élève devant la classe) soit en différé (à charge pour les élèves de s'enregistrer, de se filmer et de gérer leur production), dans le respect de la vie privée et des droits d'auteur. Dans la visée ÉCOUTER, le terme « récit » renvoie à un support audio et/ou audiovisuel et/ou un spectacle vivant. Dans la visée ÉCRIRE, toutes les productions peuvent impliquer l'utilisation du traitement de texte. Dans la visée LIRE, l'image sous toutes ses formes peut être exploitée.

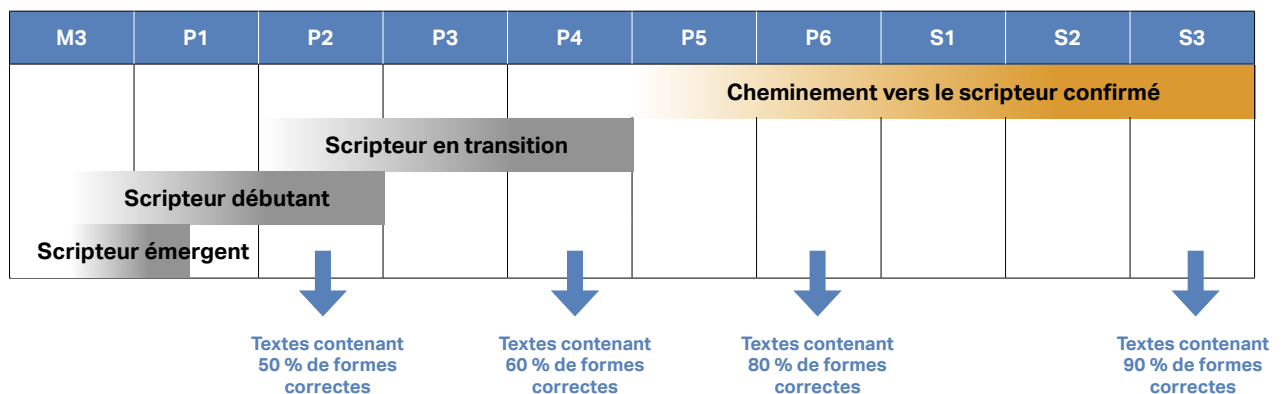


## S3

## Regard sur la progression des apprentissages en écriture

Entre la 5<sup>e</sup> année primaire et la 3<sup>e</sup> année secondaire, **les élèves cheminent dans le niveau de « scripteur confirmé »**. À ce niveau, l'élève maîtrise de nombreux savoirs langagiers (orthographe lexicale et grammaticale, syntaxe) et est conscient, pour les avoir rencontrées, de l'existence de formes irrégulières. Il fait de moins en moins d'erreurs et respecte de plus en plus la norme orthographique. Ses textes personnels écrits avec recours aux référents passent de 80 % de formes correctes en fin de 6<sup>e</sup> année primaire à 90 % en fin de 3<sup>e</sup> année secondaire.

La complexité des textes qu'il produit augmente, ainsi que la maîtrise des caractéristiques des différentes structures dominantes de textes. Le scripteur confirmé maîtrise l'ensemble des composantes de la production d'écrits qu'il met en œuvre de manière de plus en plus automatisée et recourt à des procédés langagiers et artistiques plus complexes. Il est capable de produire des contenus numériques (diaporamas, *book trailer\**, écriture collaborative...). Ce statut se consolide et s'enrichit tout au long du cursus scolaire et au-delà.



188

Figure 2 : Progression des apprentissages en écriture

S3

Savoirs		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Composantes de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Distinguer : - les paramètres de la communication : énonciateur, destinataire, message, contexte (temps et lieu) ; - la relation énonciateur-destinataire ; - les intentions de communication : informer, enjoindre, convaincre, procurer de l'agrément, donner à réfléchir.
Les niveaux de langue.	PARLER ÉCRIRE ÉCOUTER LIRE	Connaitre le niveau de langue adapté à la situation de communication.
Les règles de courtoisie.	PARLER ÉCRIRE ÉCOUTER LIRE	Expliciter les règles de courtoisie : temps et tours de parole, critères de présentation orale et écrite, respect du point de vue d'autrui...
Les structures de textes, y compris numériques.	LIRE ÉCRIRE	Distinguer les structures de textes : narratif, argumentatif, explicatif, descriptif, dialogué.
Les éléments du support, y compris numérique.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Caractériser les types de support utilisé, y compris numérique.  Reconnaitre les éléments du paratexte : couverture, titre, sous-titre, chapeau, intertitre, support de publication, bibliographie de l'auteur, image, hyperlien, bruitage, générique...
Les stratégies d'écoute et de lecture.	ÉCOUTER LIRE	Expliciter les stratégies d'écoute et de lecture : - attitude de concentration ; - attitude corporelle adéquate ; - choix d'une posture et d'une modalité d'écoute ou de lecture.  Distinguer les postures de lecture : - fonctionnelle (centrée sur l'information) vs littéraire (centrée sur la richesse du texte) ; - participative (centrée sur les émotions) vs distanciée* (analytique) ; - compréhensive (centrée sur les droits du texte) vs interprétative (centrée sur les droits du lecteur).  Distinguer les modalités de lecture : - intégrale/sélective ; - détaillée/globale (ou « de survol »).  Distinguer les modalités d'écoute : - directe/différée ; - intégrale/sélective ; - avec ou sans retour en arrière ; - avec ou sans traces.
Les stratégies d'écriture et de prise de parole.	PARLER ÉCRIRE	Citer les trois étapes constitutives de la production orale ou écrite (planification, textualisation/mise en voix, révision/correction).  Expliciter la planification : analyse de la situation de communication, recherche d'idées, élaboration d'un plan, gestion du temps, choix d'une démarche...

189

Savoirs		Attendus
<b>Construire un message significatif</b>		
Les principales caractéristiques des genres non littéraires et littéraires envisagés, y compris numériques.  Quelques notions de narratologie.	ÉCOUTER LIRE	Dégager : - les caractéristiques des genres littéraires et non littéraires traités (voir <i>Tableau des genres proposés</i> en page 32) ; - les principales étapes de la narration et les différents rôles des intervenants ; - le point de vue (interne, externe) ; - la chronologie : la rétrospection, anticipation, ellipse...
	ÉCRIRE PARLER	Citer les caractéristiques des genres à produire. (voir <i>Tableau des genres proposés</i> en page 32)
Les éléments du support.	PARLER ÉCRIRE ÉCOUTER LIRE	Expliciter les effets produits par les procédés techniques (floutage, déformation de la voix, cadrage, plans, voix off, animations...).
Le thème et le propos.	ÉCOUTER LIRE	Définir ce qui distingue le thème (ce dont on parle) du propos (ce qu'on dit du thème).  Repérer thèse, arguments, développement, exemples.
Les paramètres paraverbaux.	PARLER ÉCOUTER	Expliciter les effets produits par les paramètres de la voix en fonction de la situation de communication : - débit ; - intonation ; - volume ; - articulation ; - pauses ; - accents d'insistance ; - prononciation ; - ...
Les paramètres non verbaux.	PARLER ÉCOUTER	Expliciter les effets produits par les paramètres du corps : - posture ; - gestuelle ; - regard ; - mimiques ; - déplacements/occupation de l'espace.
Les stratégies d'écriture et de prise de parole.	PARLER ÉCRIRE	Citer les trois étapes constitutives de la production orale ou écrite (planification, textualisation/mise en voix, révision/correction).  Expliciter la textualisation/mise en voix : sélection des idées, construction du texte, progression thématique, structure...
Les éléments qui assurent la cohésion textuelle*.	LIRE ÉCRIRE	Déterminer les anaphores : pronom, synonyme, répétition.  Distinguer : - les relations sémantiques et marqueurs de temps, de manière, de but, de comparaison (similitude-différence-opposition) de condition, de cause et de conséquence, concession, hypothèse ; - l'emploi des marques de ponctuation les plus courantes liées aux productions ; - l'organisation du texte, le fonctionnement du découpage en paragraphes.  Différencier quelques figures de style majeures : la comparaison, l'antithèse, l'ellipse, l'anaphore, la métaphore, la personnification.  Citer les organisateurs textuels/marques visibles d'organisation du texte (titraillle, puces, police...).

## S3

Savoirs		Attendus
Des unités lexicales en lien avec la thématique abordée.	PARLER ÉCRIRE ÉCOUTER LIRE	Reconnaitre : - les termes spécifiques d'une thématique ou d'un objet ; - les termes mélioratifs/péjoratifs ; - le sens propre, le sens figuré ; - des expressions idiomatiques ou figées ; - les sens multiples d'un mot (polysémie) ; - les préfixes et leur impact sur le sens du mot ; - les moyens lexicaux de concision.
La syntaxe de l'oral.	PARLER ÉCOUTER	Reconnaitre : - la répétition ; - l'usage de l'éllision ; - l'usage des liaisons obligatoires/interdites ; - des connexions ; - le système de temps.
Des indices grammaticaux qui contribuent à produire du sens.	ÉCOUTER LIRE	Caractériser dans le texte les indices grammaticaux qui contribuent à produire le sens : - les marques d'enchaînement question/réponse ; - les marques nominales et verbales (terminaisons) ; - les marques de types et de formes de phrases ; - les indices spatiotemporels.
	PARLER ÉCRIRE	Identifier : - les moyens grammaticaux de concision ; - les énoncés de faits et les énoncés d'opinion.  Expliciter les procédés de modalisation.  Énoncer les règles générales des chaînes d'accord (nombre-genre-personne).  Identifier : - les unités de sens (phrases, paragraphes) ; - la phrase verbale/non verbale ; - les types et formes de phrases (en fonction des productions demandées) ; - les expansions du nom (épithète, complément du nom, apposition).  Connaitre : - le système des modes et des temps du présent ; - les systèmes des temps du passé ; - l'emploi des modes et des temps pour exprimer une opinion (subjonctif présent et passé).  Expliciter les procédés de modalisation (énonciation en « je », emploi du conditionnel, ponctuation sémantique..).
Les phrases complexes et les phrases multiples.	LIRE ÉCRIRE	Connaitre les deux procédés pour joindre des phrases entre une majuscule et un point : - par subordination ; - par coordination ou juxtaposition.
L'influence de la ponctuation sur l'oral.	PARLER ÉCOUTER	Distinguer : - les pauses longues des pauses courtes ; - les intonations liées aux différents signes de ponctuation.  Connaitre le ton imposé par les signes de ponctuation, certains types typographiques (italiques, majuscules..).
La présentation du texte écrit.	LIRE ÉCRIRE	Identifier les caractéristiques de présentation visuelle du genre à produire.

Savoirs		Attendus
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Culture littéraire et artistique.	ÉCOUTER LIRE	Connaître : - des œuvres du patrimoine littéraire et artistique d'ici et d'ailleurs ; - des œuvres contemporaines marquantes pour la jeunesse.
<i>Vérifier et ajuster sa production</i>		
Les outils de révision de la production.	ÉCRIRE	Connaître le fonctionnement des outils d'autocorrection (y compris numériques) et des ouvrages de référence.  Associer ses connaissances à sa production.  Associer des outils d'autocorrection à sa production.
Les choix techniques, stylistiques, narratifs, iconographiques... d'un auteur.	LIRE ÉCOUTER	Identifier les effets de sens produits par le travail de l'auteur : - gestion de la temporalité (linéarité, anticipation, retours en arrière...) ; - récits parallèles, enchâssés ; - rythme de la narration (ellipse, résumé...), du montage ; - focalisation interne/externe ; - narration unique/polyphonique ; - présence d'inventions langagières (figures de style...) ; - ton utilisé (sérieux, comique, ironique...) ; - mise en page ; - représentation figurative ou non figurative (choix de couleurs, floutage, cadrage, incrustation...).

Savoir-faire		Attendus
<b>Orienter sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit</b>		
Analyser/appliquer des paramètres de la situation de communication.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	Analyser/gérer adéquatement les paramètres de la situation de communication : énonciateur, destinataire, message, intention dominante, pour planifier* sa prise de parole, son écoute, sa lecture, son écrit.
	PARLER ÉCRIRE	Utiliser le niveau de langue adapté à la situation de communication.
	ÉCOUTER LIRE	En fonction du statut de l'énonciateur, justifier des hypothèses sur : - le genre ; - le contenu (thème et propos).  Justifier l'intention dominante.  Dégager certaines structures de documents.
Appliquer les règles de courtoisie.	PARLER ÉCRIRE	Respecter : - les temps et tours de parole ; - les critères de présentation orale et écrite ; - le point de vue d'autrui ; - ...

S3

Savoir-faire		Attendus
Dégager, en fonction du support (y compris numérique), du projet, du contexte de l'activité et du temps accordé, sa stratégie d'écoute ou de lecture.	ÉCOUTER LIRE	<p>Mettre en œuvre les stratégies d'écoute et de lecture :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- attitude de concentration ;</li> <li>- attitude corporelle adéquate.</li> </ul> <p>Choisir la posture et la modalité d'écoute ou de lecture.</p> <p>Distinguer les postures de lecture :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- fonctionnelle (centrée sur l'information) vs littéraire (centrée sur la richesse du texte) ;</li> <li>- participative (centrée sur les émotions) vs distanciée* (analytique) ;</li> <li>- compréhensive (centrée sur les droits du texte) vs interprétative (centrée sur les droits du lecteur).</li> </ul> <p>Choisir les modalités de lecture :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- intégrale/sélective ;</li> <li>- détaillée/globale (ou « de survol »).</li> </ul> <p>Choisir les modalités d'écoute :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- directe/différée ;</li> <li>- intégrale/sélective ;</li> <li>- avec ou sans retour en arrière ;</li> <li>- avec ou sans traces.</li> </ul>
Réaliser une planification.	PARLER ÉCRIRE	<p>Analyser la situation de communication.</p> <p>Rechercher des idées.</p> <p>Élaborer un plan.</p> <p>Gérer le temps.</p> <p>Choisir une démarche.</p>
<b>Construire un message significatif/du sens</b>		
<i>Élaborer des contenus/significations</i>		
Utiliser des informations pour construire des inférences.	ÉCOUTER LIRE	<p>Repérer et mettre en relation des indices qui permettent de construire le sens d'un document.</p> <p>Relier les informations du texte aux éléments non verbaux du document, y compris numérique.</p> <p>Vérifier et ajuster, en cours de lecture, les hypothèses d'anticipation et d'interprétation à partir des informations explicites issues du texte, des illustrations, de sa connaissance et de son expérience du monde.</p> <p>Intégrer progressivement de nouvelles informations pour reconfigurer sa compréhension et/ou faire évoluer son interprétation.</p>

S3

Savoir-faire		Attendus
Analyser des éléments spécifiques qui contribuent à percevoir le sens global du texte.	ÉCOUTER LIRE	<p>Dégager :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la structure d'un texte ;</li> <li>- les principales étapes de la narration ;</li> <li>- le thème et le propos ;</li> <li>- la thèse, les arguments, les exemples et le développement.</li> </ul> <p>Rechercher les informations essentielles et en garder une trace.</p> <p>Établir/rétablir l'ordre chronologique et repérer une ellipse.</p> <p>Repérer un champ lexical.</p> <p>Dégager les marques de l'énonciation (subjectivité/objectivité).</p> <p>Expliciter les éléments d'une comparaison.</p> <p>Reformuler une comparaison.</p> <p>Évaluer la fiabilité d'une information sur la base du statut de l'énonciateur.</p> <p>Décrypter et interpréter les procédés techniques (floutage, déformation de la voix, cadrage, plans, voix off, animations...).</p> <p>Repérer les verbes opérateurs et accomplir l'action.</p>
	ÉCOUTER	<p>Décrypter les aspects paraverbaux (volume, débit, pauses, intonation...) et non verbaux (posture, gestes, regard, mimiques, occupation de l'espace, distance...).</p> <p>Mettre en relation le son et l'image.</p>
Appréhender le réel et l'imaginaire, le factuel et le fictionnel.	LIRE ÉCOUTER	<p>Distinguer en justifiant :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le vraisemblable de l'invraisemblable ;</li> <li>- le réel (factuel) de l'imaginaire (fictionnel) ;</li> <li>- l'auteur du narrateur.</li> </ul>
Adopter des stratégies d'écriture et de prise de parole.	PARLER ÉCRIRE	<p>Utiliser des structures et/ou schémas (argumentatif, descriptif, narratif, explicatif) en fonction de la production attendue.</p> <p>Respecter les caractéristiques du genre à produire.</p> <p>Mettre en texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sélectionner des idées ;</li> <li>- organiser les idées ;</li> <li>- construire le texte.</li> </ul>
Gérer l'intertextualité.	PARLER ÉCOUTER LIRE ÉCRIRE	<p>Comparer et relier des documents.</p>

194

S3

Savoir-faire		Attendus
<i>Dégager ou assurer la cohésion du propos</i>		
Expliquer la cohésion et la structure du texte.	LIRE	Dégager l'organisation du texte (paragraphe, titres, intertitres, organisateurs textuels, hyperliens...).
		Dégager les connexions (mots ou expressions qui assurent l'enchaînement des informations, des phrases et des paragraphes de manière chronologique, logique).
		Expliciter les liens anaphoriques (synonymes, pronoms, paraphrases...).
Respecter les liens.	ÉCRIRE PARLER	Utiliser : - des liens logiques/sémantiques entre les informations ; - des organisateurs textuels et/ou marques visibles de l'organisation ; - des marques de ponctuation ; - des anaphores adéquates ; - le système de temps adéquat (concordance des modes et des temps).
<i>Traiter/utiliser les unités lexicales</i>		
Employer des unités lexicales.	PARLER ÉCRIRE	Utiliser : - le vocabulaire adéquat adapté au récepteur ou à l'auditoire, à la situation/thématique et au genre ; - les termes mélioratifs/péjoratifs.
Construire le sens des mots inconnus.	ÉCOUTER LIRE	Expliciter le sens d'un mot dans son contexte ou en se référant à son cotexte*, à sa famille, à son étymologie, à sa forme...  Vérifier le sens d'un mot en consultant un ouvrage de référence, un référentiel, y compris numérique.
<i>Traiter/utiliser les unités grammaticales</i>		
Appliquer la syntaxe de l'oral.	PARLER ÉCOUTER	Utiliser/prendre en compte une syntaxe adéquate à la prestation : - répétition ; - élision ; - liaisons obligatoires ; - connexions ; - système de temps...
Utiliser les unités grammaticales pour produire du sens.	LIRE ÉCOUTER	Traiter dans le texte les indices grammaticaux qui contribuent à produire le sens : - marques nominales et verbales (terminaisons) ; - marques de types et de formes de phrases ; - indices spatiotemporels ; - les expansions du nom.  Expliciter : - les liens logiques et sémantiques entre les informations essentielles ; - le référent des principales anaphores.  Repérer les marques d'enchaînement question/réponse.
	ÉCRIRE PARLER	Utiliser des indices grammaticaux qui contribuent à produire le sens : - des expansions du nom ; - des indices temporels (temps verbaux, adverbes...).
		Conjuguer correctement les verbes aux modes et temps adéquats.

195

S3

Savoir-faire		Attendus
Utiliser la notion de phrase complexe ou de phrase multiple.	LIRE	Justifier les apports sémantiques des constituants d'une phrase* : - complexe : • la proposition principale et les propositions subordonnées complétive et circonstancielle de comparaison, de cause et de conséquence, de but, d'opposition, de temps, de concession, de condition, d'hypothèse ; • la proposition subordonnée relative. - multiple : deux phrases simples coordonnées ou juxtaposées.
	ÉCRIRE	Relier deux phrases simples pour construire une phrase complexe en utilisant les différents procédés.
<i>Assurer la présentation du message/mise en page du document</i>		
Mettre en œuvre les paramètres paraverbaux et non verbaux.	PARLER	Respecter les paramètres de la voix qui conviennent à la prestation/jouer de la voix.  Adopter une posture adaptée à la prestation.  Se déplacer, occuper l'espace selon une mise en scène déterminée à l'avance.  Respecter les intonations déterminées par le texte.
Appliquer de façon pertinente les signes de ponctuation.	PARLER	Ponctuer correctement son discours oral : pauses longues et brèves, intonation.
Assurer la lisibilité graphique de sa production.	ÉCRIRE	Écrire lisiblement un texte (manuscrit ou numérique).  Choisir adéquatement les couleurs, la typographie, la composition...
Modaliser son propos.		Utiliser les modalisateurs.
<b>Apprécier, agir/réagir, réviser</b>		
Ajuster son écoute et sa lecture.	ÉCOUTER LIRE	Au cours de l'écoute ou de la lecture, évaluer ses stratégies et les adapter le cas échéant (apprendre à apprendre).
Se situer personnellement par rapport au document.	ÉCOUTER LIRE	Selon le genre et le support, expliquer et justifier les effets de sens produits par les choix (techniques, stylistiques, narratifs, iconographiques...) d'un auteur.  Partager une impression, une émotion, une perception et l'étayer.  Formuler une appréciation fondée sur des critères pertinents.  Établir des liens avec le monde.
Se construire une identité de lecteur/auditeur.	ÉCOUTER LIRE	Prendre appui sur ses connaissances culturelles (littéraire, scientifique, artistique...) pour justifier ses préférences (auteur, genres...).  Se donner des défis (variétés des textes, longueur, stratégies à expérimenter...).

196

S3

Savoir-faire		Attendus
<i>Vérifier et ajuster sa production</i>		
(Auto) Évaluer sa prestation ou sa production en vue de l'améliorer.	PARLER	Ajuster sa prestation en cours de production ou en vue d'une production ultérieure.
	ÉCRIRE	<p>Comparer la production avec le schéma planifié.</p> <p>Évaluer et, si nécessaire, améliorer :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la lisibilité graphique ;</li> <li>- la pertinence :               <ul style="list-style-type: none"> <li>• au genre ;</li> <li>• à l'intention ;</li> <li>• à la thématique ;</li> <li>• aux consignes éventuelles.</li> </ul> </li> <li>- l'intelligibilité : connexions, anaphores, organisateurs textuels...</li> <li>- la recevabilité linguistique (syntaxe, ponctuation, orthographe grammaticale et lexicale, conjugaison) en :               <ul style="list-style-type: none"> <li>• vérifiant les accords et chaînes d'accords ;</li> <li>• vérifiant les homophones les plus courants ;</li> <li>• ayant recours à des documents de référence (papier ou numérique...).</li> </ul> </li> </ul>
	PARLER ÉCRIRE	<p>Vérifier :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la cohérence entre la production et son document-source éventuel ;</li> <li>- le lien entre le texte et l'image.</li> </ul>

## S3

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE PRODUCTION

En 3<sup>e</sup> année secondaire, les compétences des visées PARLER et ÉCRIRE reposent sur la production de textes/messages correspondant aux genres recommandés. La liste ci-dessous reprend les genres à aborder impérativement avec tous les élèves. La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

Compétences PARLER-ÉCRIRE		
Produire un texte/discours à structure :	narrative et descriptive	Relater oralement ou par écrit une rencontre avec une œuvre culturelle (littéraire ou non), en insérant une description.
	argumentative	Prendre position et étayer son opinion (relative à un fait d'actualité, à un choix, à une expérience...) oralement et/ou par écrit en développant et illustrant trois arguments.
	dialoguée	Mettre en voix et espace un texte théâtral.
	explicative	Réduire un texte informatif (en lien avec le cours de français ou une autre discipline).

## COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE RÉCEPTION

En 3<sup>e</sup> année secondaire, les attendus des visées ÉCOUTER et LIRE sont relatifs à des messages ou des textes papier ou numérique d'une longueur moyenne de 3000 mots. Quant aux tâches d'apprentissage, elles portent également sur des supports plus longs issus de genres recommandés (roman de jeunesse, conte...). La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches signifiantes favorise leur entretien.

Compétences ÉCOUTER-LIRE	
Manifester : - sa compréhension ; - son interprétation ; - son appréciation ; d'un document de genres variés (selon les productions à réaliser), notamment en...	Exprimant le sens global.
	Explicitant ses modes et stratégies de lecture ou d'écoute.
	Explicitant le lien entre un texte et une (des) image(s), une bande sonore, son vécu, ses connaissances antérieures, son système de valeurs...
	Mettant en œuvre une procédure, une démarche.
	Vérifiant et validant/invalidant une information.
	Confrontant ses hypothèses à celles des pairs pour les enrichir.

## VISÉES TRANSVERSALES DES DOMAINES 6, 7 ET 8

Éléments essentiels du curriculum de tronc commun, les domaines transversaux 6, 7 et 8 définissent des apprentissages à développer via les contenus répertoriés dans l'ensemble des référentiels disciplinaires.

« *La créativité, l'engagement et l'esprit d'entreprendre* » constituent le premier de ces trois domaines transversaux. Il concerne l'aptitude à associer des actes aux idées, c'est-à-dire à transformer des réflexions en actions et en projets effectifs. L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs. Il passe également par le développement d'aptitudes telles que l'habileté à la planification, à l'organisation, à l'analyse, à la communication, au travail individuel ou collaboratif et donc à la gestion de groupes.

Le deuxième domaine transversal, « *Apprendre à apprendre et poser des choix* », est relatif à l'aptitude à entreprendre et à poursuivre un apprentissage par une gestion efficace du temps et de l'information de manière individuelle et en groupe. Cette gestion de son propre apprentissage suppose également d'être capable de s'autoévaluer. Il s'agit de rendre l'élève capable de tirer des enseignements de ses expériences antérieures d'apprentissage et de vie, tout en préservant la motivation et la confiance en soi, et d'identifier progressivement et de plus en plus clairement ses affinités.

« *Apprendre à s'orienter* » constitue le troisième domaine transversal incarnant par excellence la fonction essentielle d'aide à l'orientation de l'ensemble du curriculum du tronc commun. Ce qui est visé ici est la capacité de chaque élève de se mettre en projet et de se forger progressivement une vision de l'avenir, cette capacité étant conçue dans la perspective large et à long terme de la « construction de sa vie ».

Les apprentissages relatifs aux domaines 6, 7 et 8 ont été regroupés autour de six visées transversales puisque ces trois domaines sont fortement complémentaires et présentent entre eux de nombreuses interconnexions. Les trois domaines se nourrissent en effet les uns et les autres, avec des zones non négligeables de recouvrements. À titre d'exemple, « l'esprit d'entreprendre » bénéficie des habiletés développées dans le registre de « l'apprendre à apprendre et poser des choix » et réciproquement.

Les six visées transversales qui permettent de couvrir l'ensemble des apprentissages relatifs aux domaines 6, 7 et 8 sont les suivantes :

- Se connaître et s'ouvrir aux autres ;
- Apprendre à apprendre ;
- Développer une pensée critique et complexe ;
- Développer la créativité et l'esprit d'entreprendre ;
- Découvrir le monde scolaire, la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et mieux connaître le monde des activités professionnelles ;
- Développer des projets personnels et professionnels : anticiper et poser des choix.

Se connaître  
et s'ouvrir  
aux autres

Se connaître et s'ouvrir aux autres requièrent de développer une conscience de soi et de l'autre, du temps et de l'espace ainsi que du collectif.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
Connaître et exprimer ses besoins, ses goûts, ses projets et être capable d'en développer de nouveaux.	Se construire une identité de lecteur. Les élèves sont invités, via ce savoir-faire, à prendre appui sur leurs connaissances culturelles (littéraires, scientifiques, artistiques...) pour justifier leurs préférences (autrices et auteurs, genres...). Ils apprennent aussi à se donner des défis (variétés des textes, longueur, stratégies à expérimenter...). (SF, P1 à S3)
	Se situer personnellement par rapport au document : - selon le genre et le support, expliquer et justifier les effets de sens produits par les choix (techniques, stylistiques, narratifs, iconographiques...) d'un auteur ; - partager une impression, une émotion, une perception et l'étayer ; - formuler une appréciation fondée sur des critères pertinents ; - établir des liens avec le monde. (SF, S1 à S3)
Prendre conscience du temps et de l'espace : - se référer à son passé et se projeter dans l'avenir ; - se situer dans son environnement, dans la réalité qui l'entoure.	Se construire une culture littéraire : - connaître des œuvres du patrimoine littéraire rencontrées à l'école ; - connaître des œuvres contemporaines marquantes pour la jeunesse rencontrées à l'école. (S, P1 à S3)
Oser se mettre en projet, individuellement et collectivement.  Connaître et utiliser les règles de civilité favorisant le vivre-ensemble, lors des interactions avec les autres.	Prendre la parole dans un groupe : - en osant s'exprimer ; - en intervenant au moment approprié ; - en questionnant ses interlocuteurs ; - en répondant à des questions ; - en dégagant des liens entre les propos échangés et en regroupant ce qui a été dit ; - en respectant les règles de courtoisie. (C, P1 à P6)
Apprendre à coopérer, à contester, à négocier.	Produire un texte ou un discours à structure argumentative ; prendre position et étayer son opinion (relative à un fait d'actualité, à un choix, à une expérience...). (C, S3)



Apprendre à apprendre

Apprendre à apprendre requiert que les élèves développent les opérations mentales de base susceptibles de les aider à organiser leurs apprentissages et la réalité qui les entoure. Les élèves sont également amenés à prendre conscience, analyser et réguler ces opérations et en particulier à maîtriser les principales compétences méthodologiques du « métier d'élève ». Enfin, ils sont incités à développer un environnement personnel d'apprentissage, c'est-à-dire un ensemble organisé de ressources et d'outils physiques et/ou numériques à mobiliser et à agencer pour apprendre.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
Développer des compétences à catégoriser, ordonner et modéliser.	Observer des régularités : - récolter des éléments en fonction de leurs similitudes pour constituer des groupes ; - étiqueter les groupes (ex. : classe, fonction) et les sous-groupes (ex. : nom, déterminant...). (SF, P3 à P6)
Développer des capacités à observer, comparer, raisonner (de manière inductive et déductive), conceptualiser, abstraire.	Observer que les mots qui appartiennent à une même famille morphologique ont un lien de sens. Observer que les mots qui ont un lien de sens ne sont pas toujours de la même famille morphologique. (SF, P1-P2)
	Repérer des différences et des similitudes morphologiques et de relations sémantiques (synonymes, parties d'un tout, ordre d'intensité) entre des mots écrits. Observer la construction des mots formés par composition et par dérivation. Justifier une particularité orthographique en s'appuyant sur le préfixe ou le suffixe. Classer les mots selon leur intensité. (SF, P4 à P6)
Développer l'apprentissage explicite d'un vocabulaire et de supports langagiers permettant d'exprimer les relations de causalité, de temporalité et de chronologie.	Utiliser, en tenant compte de la situation de communication, les mots du lexique spécifique à une thématique ou un champ disciplinaire. Réinvestir de nouveaux mots et de nouvelles expressions ayant émergé en classe, issus d'œuvres de littérature de jeunesse et provenant d'autres disciplines scolaires. Utiliser des mots ou expressions qui modulent l'intensité des noms et verbes. Utiliser des mots et expressions qui marquent la négation, la certitude, la probabilité des informations envisagées. Remplacer un mot par un mot du même champ lexical. Remplacer un mot par un autre de même sens ou de sens contraire. Remplacer un mot générique par un spécifique ou l'inverse. (SF, P1 à P6)
	Distinguer les relations sémantiques et marqueurs de temps, de manière, de but, de comparaison (similitude-différence-opposition), de condition, de cause et de conséquence, de concession, d'hypothèse. (S, S1 à S3)
	Décrire la chronologie d'un texte simple et structuré. (SF, P1 à P6) Expliquer les liens logiques existant entre les idées du texte. (SF, P1 à P6) Dégager la chronologie : la rétrospection, anticipation, ellipse... (S, S1 à S3)

<p>Développer son environnement personnel d'apprentissage, c'est-à-dire un ensemble organisé de ressources et d'outils physiques et/ou numériques que l'élève mobilise et agence pour apprendre.</p>	<p>Intégrer de nouvelles informations à son réseau de connaissances et les verbaliser.  Recourir à des sources documentaires pertinentes.  Choisir un moyen de consigner des traces de ses apprentissages (schéma, notes, tableau, carnet de terrain).  Recourir à une diversité de sources.  Recourir à des techniques et des outils de consultation (mots clés, moteur de recherche, index...).</p> <p>(SF, P1 à P6)</p>
<p>Acquérir une conscience des apprentissages et notamment apprendre à s'autoévaluer, c'est-à-dire à identifier et à évaluer ses savoirs, ses savoir-faire et compétences, ainsi que ceux à développer et à améliorer.</p>	<p><b>Réviser sa production écrite</b>  Relire sa production et vérifier :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le contenu des idées ;</li> <li>- leur organisation dans des phrases respectant une structure dominante choisie (à l'aide d'une grille de révision) ;</li> <li>- le respect de l'intention poursuivie ;</li> <li>- la précision du vocabulaire.</li> </ul> <p>Définir des pistes de révision.  Ajuster sa production en fonction des pistes de révision.</p> <p>(SF, P1 à S3)</p> <p><b>Évaluer sa prise de parole préparée</b>  Vérifier, selon la réaction du ou des récepteurs, si l'intention de communication a été atteinte.  Ajuster son propos quand on perd l'attention de son interlocuteur.  Relever des éléments moins réussis de sa communication :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- en cernant ce qui n'a pas été bien saisi ;</li> <li>- en reformulant les propos énoncés (précisions, ajouts...) ;</li> <li>- en commentant les blocages survenus ;</li> <li>- en réfléchissant à des facilitateurs de communication.</li> </ul> <p>(SF, P1 à S3)</p>
<p>Acquérir une conscience des apprentissages et notamment être capable d'analyser soi-même ses propres démarches et procédures d'apprentissage (métacognition) pour enclencher une autorégulation dans son travail, ce qui suppose, au besoin, un changement de stratégie.</p>	<p><b>Expliquer une stratégie de lecture et d'écriture</b>  Présenter sa stratégie de lecture (linéaire, tabulaire, hypertextuelle - avec ou sans annotation - globale ou sélective - survol/repérage/approfondissement...) adaptée au projet, au support et au temps accordé.  Justifier des structures et/ou schémas (argumentatif, descriptif, narratif) en fonction de la production.  Évaluer et adapter sa stratégie le cas échéant.</p> <p>(SF, P1 à S3)</p> <p><b>Réfléchir à sa pratique de lecteur :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- expliquer les stratégies de compréhension et d'interprétation mises en œuvre ;</li> <li>- autoévaluer sa maîtrise des stratégies ;</li> <li>- évaluer le rôle joué par les stratégies dans la compréhension ou l'interprétation d'un texte ;</li> <li>- verbaliser les connaissances acquises sur la langue, sur les genres et structures de textes et sur la culture.</li> </ul> <p>(SF, P4 à P6)</p>

Développer  
une pensée  
critique et  
complexe

Développer une pensée critique et complexe requiert de recourir à des catégories d'analyse multiples pour lutter contre les généralisations, de développer une appréhension des causalités circulaires ainsi que de trouver, traiter et évaluer des sources d'informations fiables, quel qu'en soit le support, y compris numérique.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
<p>Trouver, traiter et évaluer des sources d'informations, quel qu'en soit le support, y compris numérique, ce qui suppose notamment la capacité à évaluer la fiabilité des informations, en se posant les questions relatives au(x) producteur(s) et au contexte de production de l'information, pour identifier l'intention du producteur, son rapport aux informations traitées, les procédés utilisés pour produire un effet sur soi et sur autrui.</p>	<p><b>Tenir compte des paramètres de la situation de communication</b>            Identifier l'énonciateur, le destinataire, l'intention dominante, le message et le contexte pour planifier sa prise de parole, son écoute, sa lecture et son écrit. Adapter/tenir compte du niveau de langue (familier, courant, soutenu). S'adapter à la diversité des interlocuteurs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- connu/inconnu ;</li> <li>- familier/non familier ;</li> <li>- un/plusieurs ;</li> <li>- du même âge/plus jeune/plus âgé ;</li> <li>- d'ici/d'ailleurs.</li> </ul> <p>(S-SF, P5-P6)</p>
	<p><b>Pratiquer une lecture distanciée (droits du lecteur)</b>            Dégager les valeurs défendues, le message véhiculé dans un document. Identifier le narrateur.            Associer des valeurs et des intentions à un personnage.            S'interroger sur l'intention de l'auteur.            Déterminer si le point de vue de l'auteur est objectif ou subjectif.            Distinguer les faits et les opinions.            Déterminer comment la forme du texte (champs lexicaux, utilisation des adjectifs et des adverbes...) et les procédés utilisés par les autrices et auteurs contribuent au sens du texte.            Comparer la vision du monde proposée dans un texte à sa vision personnelle.            (SF, P2 à P6)</p>
	<p>Appréhender le réel et l'imaginaire, le factuel et le fictionnel. (SF, P1 à S3)</p> <p>Dégager et reformuler :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les éléments vraisemblables ;</li> <li>- les éléments invraisemblables. (SF, P3 à S3)</li> </ul>
	<p><b>Identifier les effets de sens produits par le travail de l'auteur :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- gestion de la temporalité (linéarité, anticipation, retours en arrière...);</li> <li>- récits parallèles, enchâssés ;</li> <li>- rythme de la narration (ellipse, résumé...), du montage ;</li> <li>- focalisation interne/externe ;</li> <li>- narration unique/polyphonique ;</li> <li>- présence d'inventions langagières (figures de style...), ton utilisé (sérieux, comique, ironique...);</li> <li>- mise en page ;</li> <li>- représentation figurative ou non figurative (choix de couleurs, floutage, cadrage, incrustation...).</li> </ul> <p>(S, S1 à S3)</p>
	<p><b>Partager ses écrits réflexifs :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- chercher à préciser sa pensée ;</li> <li>- expliciter ses idées, apporter des exemples, évoquer des faits. (SF-C, P3 à P6)</li> </ul> <p><b>Confronter des idées entre elles</b> (SF-C, P5-P6).</p>

Développer  
la créativité  
et l'esprit  
d'entreprendre

L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs. Il s'agit de pouvoir transformer des idées en actes. On peut dire qu'il y a créativité lorsqu'au terme d'une réalisation les élèves proposent une (piste de) solution nouvelle (pertinente, efficace et originale) ou lorsque leur processus de recherche démontre leur capacité à produire des idées ou des comportements divergents.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
Réaliser une œuvre, une production médiatique ou un projet, s'engager dans des actions concrètes, au sein ou à l'extérieur de l'école, que ce soit seul ou collectivement, de façon graduellement autonome.	<p>Réaliser une planification : analyser la situation de communication, rechercher des idées, élaborer un plan, gérer le temps, choisir une démarche. (SF, S1 à S3) Expliciter la textualisation/mise en voix : sélection des idées, construction du texte, progression thématique, structure... (S, S1 à S3)</p> <p><b>Écrire pour informer, donner du plaisir/susciter des émotions, persuader, enjoindre</b> Rédiger un écrit qui combine certains des éléments suivants en mobilisant des ressources (référentiels) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- en restant dans le sujet ;</li> <li>- en tenant compte de l'intention et du destinataire ;</li> <li>- en l'organisant selon une structure textuelle simple donnée ;</li> <li>- en utilisant les traits de ponctuation adéquats ;</li> <li>- en orthographiant correctement les mots connus et inconnus et en appliquant les règles d'orthographe grammaticale et lexicale ;</li> <li>- en utilisant les connecteurs ;</li> <li>- en utilisant les modes et les temps appropriés pour assurer la cohérence temporelle ;</li> <li>- en utilisant les substituts lexicaux et grammaticaux ;</li> <li>- en recourant aux lexiques courant et spécifique à une thématique ou un champ disciplinaire ;</li> <li>- en utilisant l'outil numérique pour présenter sa production.</li> </ul> <p>(C, P1 à P6)</p> <p><b>Productions attendues en S1, S2 et S3</b> Résumer un court texte narratif. Rédiger un court récit de fiction à partir d'une (ou plusieurs) illustration(s). Motiver un jugement de goût sur une œuvre littéraire ou non littéraire, à l'aide d'une thèse explicite et de trois arguments illustrés. Présenter oralement, seul ou en groupe, un exposé informatif accompagné d'un support (numérique ou non). Justifier une réponse scolaire (ex. : savoirs langagiers, genres...) oralement ou par écrit. Rédiger une lettre ou un courriel de demande. Composer un texte poétique/littéraire à partir d'œuvres existantes (formes brèves, courts poèmes...) Mener une interview. Élaborer et présenter une procédure en vue de réaliser une tâche scolaire (un protocole d'expérience scientifique, un tutoriel, une démarche...) Relater oralement ou par écrit une rencontre avec une œuvre culturelle (littéraire ou non). Prendre position et étayer son opinion (relative à un fait d'actualité, à un choix, à une expérience...) oralement et/ou par écrit en développant et illustrant trois arguments. Mettre en voix et espace un texte théâtral. Réduire un texte informatif. (C, S1 à S3)</p>
Oser entreprendre, prendre des initiatives, être capable de planifier et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs.	<p><b>Construire sa prise de parole spontanée ou préparée</b> Évoquer ce que l'on connaît du sujet. Oser proposer des idées nouvelles. Développer les idées émises. Oser s'exprimer en dépit des maladresses syntaxiques, des répétitions et des hésitations dans les formulations. Proposer diverses formulations. Accepter d'utiliser provisoirement un vocabulaire approximatif ou le même mot pour exprimer diverses choses. (SF, P1 à P6)</p>

Découvrir le monde scolaire, la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et mieux connaître le monde des activités professionnelles

S'orienter repose sur la connaissance de soi, mais aussi sur une découverte du monde extérieur et de l'éventail des possibles qu'il offre en matière de filières d'études et de métiers ainsi que de liens entre filières et métiers. C'est aussi établir des relations entre les savoirs, savoir-faire et compétences enseignées à l'école et les grandes sphères de l'activité professionnelle et humaine de manière plus générale. Il s'agit, pour les élèves, de découvrir les mondes professionnel et scolaire dans leurs composantes et leur organisation, les liens qu'ils entretiennent avec la société et ses évolutions, et de réfléchir au sens qu'ils revêtent à leurs yeux.

D'une manière générale, l'enseignement du français développe les stratégies de prise d'informations, de compréhension, d'interprétation et d'appréciation qui permettent aux élèves de découvrir le monde, dont celui des activités professionnelles.

Composantes de la visée	Exemples d'opportunités offertes par le référentiel
<p>Découvrir différents milieux professionnels et leur diversité et être sensibilisé tant aux contributions sociétales qu'aux enjeux éthiques liés à ces divers mondes socioprofessionnels.</p>	<p>De nombreux contenus du référentiel constituent des occasions de découvrir une diversité de métiers :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- dans le domaine du livre : écrivain, illustrateur, infographiste, relieur, éditeur... ;</li> <li>- dans le domaine de l'audiovisuel et des arts vivants : acteur, metteur en scène, technicien (son, lumière...), décorateur... ;</li> <li>- dans le domaine du numérique : infographiste, web designer, influenceur...</li> </ul>
<p>Relier des sphères professionnelles et des métiers à des parcours d'études et de formations.</p>	<p>Par ailleurs, la discipline « français » est le lieu privilégié de prise d'informations et de recherches documentaires, pouvant porter sur les métiers et les professions.</p>
<p>Découvrir les différentes options et filières de formations ultérieures qui s'ouvrent en fin de parcours de tronc commun.</p>	<p>De plus, certains genres abordés en classe se prêtent particulièrement à la découverte de différentes sphères professionnelles :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- article, documentaire, catalogue, dépliant, description, récit d'expérience... ;</li> <li>- débat, table ronde, interview, demande d'explication dans une relation asymétrique, invitation...</li> </ul>
<p>Relier des savoirs, savoir-faire ou compétences disciplinaires ou transversaux, travaillés en classe, avec des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et avec des sphères professionnelles et des métiers.</p>	<p><i>Les apprentissages et découvertes des élèves constitueront des opportunités pour mettre en relation des métiers ou des sphères professionnelles avec les options et filières d'études de l'après tronc commun, et/ou avec des parcours d'études ou de formations et/ou avec des projets personnels.</i></p>

Développer des projets personnels et professionnels : anticiper et poser des choix

Relevant davantage d'un savoir-agir, il s'agit ici pour l'élève de rassembler, d'articuler et d'incarner ce qu'il a appris sur lui-même et sur les autres, ce qu'il a appris du monde scolaire, de la diversité des filières et options scolaires qui s'ouvrent après le tronc commun et ce qu'il connaît du monde des activités professionnelles, de manière à se forger une vision de l'avenir et à se mettre en projet. Sur la base d'une identification de plus en plus claire et du développement progressif de leurs intérêts, goûts, et domaines privilégiés de compétences, les élèves apprennent à élaborer peu à peu un projet, de formation, d'études et de vie ; ils apprennent à « construire leur vie ». Il s'agit aussi de les sensibiliser à l'importance de disposer de plusieurs scénarios d'avenir et de concevoir la sélection progressive de l'un d'entre eux comme un processus dynamique, évolutif, non figé.

Composantes de la visée	Exemples d'opportunités offertes par le référentiel
Développer leur capacité à pouvoir agir sur leur vie, mais aussi prendre conscience des contraintes et des limites qui pèsent sur ce savoir-agir.	Le travail d'acculturation* à l'écrit familiarise les élèves avec la culture écrite, ses œuvres, ses codes linguistiques et ses pratiques sociales. L'entrée dans la langue écrite démultiplie les possibilités de compréhension et d'action sur le monde et permet aux élèves de se construire une identité de lecteur et de scripteur.
Repérer et critiquer les facteurs, explicites et implicites, qui influencent les choix, y compris en ce qui concerne le choix à poser en fin de tronc commun : stéréotypes de genre, stéréotypes sociaux, proximité géographique, amis, goûts, projet, poursuite d'études, état du marché du travail.	<p>Tout au long de son parcours, l'élève est amené à apprécier des documents ou des œuvres, y réagir et agir. Ce processus d'appréciation est un processus de lecture consistant à formuler un jugement sur le texte. Ce jugement peut être plus ou moins motivé, c'est-à-dire fondé sur des arguments qui peuvent être émotionnels et/ou rationnels. Ceux-ci peuvent être d'ordres cognitif (basés sur la lisibilité perçue), éthique (basés sur les valeurs humaines), référentiel (basés sur le type d'univers concerné) ou esthétique (basés sur les qualités formelles).</p> <p>En contexte scolaire, l'appréciation s'appuie sur la compréhension et l'interprétation, et elle consiste à favoriser l'expression d'un jugement de goût motivé, base de tout choix.</p>
Transformer des connaissances et des observations en choix et en actions qui les concrétisent.	Le référentiel favorise également le contact avec la littérature patrimoniale et la rencontre avec des autrices et auteurs inspirants. En enrichissant leur bagage littéraire, les élèves se construisent une « bibliothèque intérieure », identifient les thématiques qui leur plaisent le mieux et apprennent à rencontrer et à apprécier de nouvelles thématiques, de manière à élargir leur horizon. Ce bagage contribue à concevoir et à se projeter dans un avenir désirable.
Développer divers scénarios de leur avenir et être capable de s'y projeter.	
Être sensibilisé au caractère non définitif de ses choix et aux perspectives offertes par l'apprentissage tout au long de la vie, notamment dans le contexte des évolutions professionnelles.	<p>Le processus de révision est une composante importante de la production d'écrits qui consiste à relire tout ou une partie du texte, et à examiner attentivement si les objectifs d'écriture de départ sont atteints. Elle repose sur une forme d'évaluation, qui peut être effectuée par le scripteur lui-même ou être menée par des enseignants et/ou d'autres élèves.</p> <p>Lors de la phase de révision, l'élève s'appuie souvent sur ces feedbacks pour opérer des changements de contenu, il apporte des modifications pour clarifier ou développer le sens du texte. Ces changements peuvent inclure la réorganisation des idées, l'ajout ou la suppression de parties entières du texte, l'ajustement du choix des mots et des structures de phrases...</p>
Argumenter leurs choix.	La structure argumentative est l'une des cinq structures travaillées tout au long du parcours, tant en production qu'en réception, à travers de nombreux genres (courrier de demande, affiche de sensibilisation, critique de livres ou de films, dialogue argumentatif, billet d'humeur...). L'argumentation s'enrichit par la pratique de la lecture distanciée qui repose sur la maîtrise de savoir-faire tels qu'associer des valeurs à un personnage, évaluer ou donner son avis tant sur le message véhiculé par un document que sur les procédés utilisés par les autrices et auteurs. Sa maîtrise conditionne le développement d'un jugement argumenté et plus largement d'une pensée critique indispensable à tous les élèves du tronc commun pour devenir des citoyens actifs et responsables.

## CROISEMENTS ENTRE DISCIPLINES

Dans une perspective de décloisonnement des apprentissages, chère à la philosophie du tronc commun, et également parce que certains contenus d'apprentissage peuvent concourir à asseoir les visées d'autres domaines ou d'autres disciplines, cette section identifie concrètement quels savoirs, savoir-faire et compétences sont susceptibles de croisements avec ceux développés dans d'autres domaines ou disciplines. Il s'agit d'exemples non exhaustifs, identifiés en tant que croisements possibles, particulièrement féconds.

Le repérage des possibilités de croisements entre les différents référentiels répond à plusieurs finalités. D'abord, l'association de deux ou de plusieurs contenus rend parfois leur acquisition plus aisée et plus efficace parce qu'ils se développent en relation étroite ou parce qu'ils permettent une reprise, une répétition et une remobilisation concourant à leur consolidation. Il arrive également qu'un contenu trouve l'un de ses prérequis au sein d'un référentiel apparenté. Des contenus peuvent par ailleurs offrir des occasions de mise en pratique ou d'application d'un contenu issu d'un autre référentiel, ce qui favorise leur approfondissement mutuel. Des contenus combinés peuvent aussi apporter un surcroît de compréhension, en croisant les regards issus de plusieurs disciplines sur un même objet. Enfin, un rapprochement entre contenus peut ouvrir la voie à la conception d'activités pédagogiques globales (des projets, par exemple) et contribuer ainsi au sens des apprentissages.

Pour des raisons de lisibilité, les croisements sont présentés sous la forme de tableaux annuels à double entrée qui mettent en relation un contenu ou un attendu d'une discipline avec un contenu ou un attendu d'une autre discipline<sup>21</sup>. Toutefois, ces croisements « bi-disciplinaires » peuvent être étendus à des croisements multidimensionnels associant plusieurs, voire toutes les disciplines ainsi qu'à des croisements entre années.

Bien sûr, le type et l'ampleur des croisements gagneront à être diversifiés et adaptés à l'âge des élèves. Ainsi, au début du curriculum en particulier, des croisements simples impliquant deux disciplines peuvent déjà se montrer très utiles, tandis que la démarche consistant à entrelacer divers regards disciplinaires à propos d'un même thème ne se construira que très progressivement tout au long du tronc commun.

Le champ des possibles est donc très vaste. Certains contenus s'articulent deux à deux et peuvent se construire en interaction. Par exemple, en P2, l'attendu de Sciences « Décrire différentes situations météorologiques » se décline utilement avec l'approche des saisons dans la Formation historique et géographique (découpage de l'année en saisons et variations de températures et de précipitations selon les saisons), sans présupposer une quelconque antériorité de l'un sur l'autre. De même en P5, la mesure d'une grandeur en Mathématiques s'articule profitablement avec la mesure de masses en Sciences.

21 Que les savoirs, savoir-faire ou compétences soient identifiés dans les tableaux de croisements à partir des contenus ou des attendus, on rappellera toute l'importance d'appréhender les contenus et les attendus de concert.

En se croisant, d'autres contenus issus de différentes disciplines permettent un apprentissage plus dense et plus riche. En P3, « Estimer et comparer la consommation d'eau... » en Sciences sera rendu plus intelligible grâce à certaines compétences mathématiques liées à la mesure de grandeurs. De plus, ces apprentissages gagneront à être liés au savoir-faire d'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté « S'informer pour questionner l'impact de ses gestes quotidiens », pour leur offrir un éclairage supplémentaire et ainsi accroître leur sens.

Des contenus de disciplines différentes contribuent également à éclairer un concept ou un thème grâce aux outils de pensée propres à chaque discipline. Ainsi peut-il en aller du concept de travail en S2, qui peut être abordé à travers la Formation historique (« Exemplifier une innovation technologique et expliquer en quoi elle est un facteur de changement dans l'évolution du processus de mondialisation ») et les Sciences (« Décrire et expliquer comment l'utilisation d'une machine simple facilite la vie dans une situation concrète »), mais aussi en liant ces approches à l'Éducation culturelle et artistique (« Appréhender quelques grandes découvertes ou inventions qui ont marqué l'histoire ») et à la Formation manuelle, technique, technologique et numérique (« Concevoir un objet technologique intégrant une ou plusieurs machines simples et un circuit électrique simple »). Avec des élèves plus jeunes déjà, ces liens enrichissants peuvent être mobilisés pour aborder un concept. Par exemple, en P6, l'utilisation responsable d'énergie peut être envisagée à travers les prismes de la Formation manuelle, technique, technologique et numérique (« Utiliser rationnellement les consommables et les énergies »), des Sciences (« Justifier des moyens utilisés pour limiter les pertes d'énergie thermique dans des perspectives d'utilisation responsable d'énergie ») et de la Formation économique et sociale (« Identifier des acteurs de la production et de la consommation responsable et expliquer en quoi cela fait d'eux des producteurs et des consommateurs responsables »).

208

Pour tous les exemples évoqués plus haut, on imagine aisément que les quatre visées du cours de Français (« lire, écouter, parler et écrire ») peuvent être mobilisées, ce qui renforce l'enseignement transversal de la langue française. Outre qu'elle offre de nouvelles occasions de pratiquer la langue, cette intrication continue avec le français attire l'attention sur le versant linguistique et langagier des apprentissages disciplinaires, c'est-à-dire sur les façons de lire, d'écouter, de parler et d'écrire qui sont spécifiques aux disciplines.

Toutes les disciplines permettent donc de travailler la maîtrise du français et cette maîtrise bénéficie à toutes les disciplines. Que ce soit en renforçant, au sein de chacune des disciplines, le développement des capacités d'expression et de compréhension (par exemple, par la maîtrise d'un lexique et de techniques d'argumentation spécifiques). Ou en offrant au cours de français des supports particulièrement significatifs pour le travail des savoirs, savoir-faire et compétences qui y sont visés.

C'est dans cette perspective que sont reprises ci-dessous quelques suggestions d'articulations jugées particulièrement fécondes entre des contenus ou des attendus de savoirs, savoir-faire ou compétences du référentiel de français et ceux d'autres disciplines. Il s'agit bien entendu de propositions ciblées, fournies à titre d'exemples. Elles ne sont nullement exhaustives puisque, encore une fois, par essence, le travail du français se situe à la croisée de tous les apprentissages disciplinaires.

P2

FRANÇAIS	Dégager des caractéristiques du message entendu afin d'en identifier le genre. (SF)	Identifier des genres théâtraux (marionnette, théâtre d'ombre statique/mobile, clown...). (S)	ECA <sup>22</sup>
	Adapter le volume, le débit de son expression, la posture, les expressions faciales et le regard. S'exprimer avec l'intonation adaptée en respectant les liaisons courantes. Utiliser un support de présentation pour appuyer son propos. (SF)	Imiter différents timbres de voix humaines en chantant ou en parlant. (SF)	
		Décrire hauteur, durée et intensité du son. (S)	
	Exprimer un ressenti, un avis avec un support. Partager ses impressions. (SF)	Lors des expériences culturelles et artistiques, exprimer ce qu'on a vu, imaginé, ressenti. (S)	EPC <sup>23</sup>
	Demander la parole. Intervenir au moment approprié (à tour de rôle, en alternance, sur demande). Regarder son destinataire. Utiliser à bon escient des expressions types pour respecter des règles de courtoisie. (SF) Respecter le tour et le temps de parole.	Débattre collectivement. (SF) Exprimer son accord et son désaccord de manière collective. (SF)	

P3

FRANÇAIS	Repérer les paramètres de la voix : - débit ; - intonation ; - volume ; - pauses. (S) Repérer les paramètres du corps : - posture et positions du corps ; - gestuelle ; - maintien du regard ; - expressions faciales (mimiques, hochements de tête) ; - déplacements. (S)	Imaginer une mise en voix et une mise en espace en lien avec les savoirs abordés durant l'année. (C)	ECA
	Prendre la parole dans un groupe en : - osant s'exprimer ; - intervenant au moment approprié ; - questionnant ses interlocuteurs ; - répondant à des questions ; - en respectant les règles de courtoisie.	Partager et échanger ses ressentis, ses émotions et ses expériences culturelles pour prendre la mesure de la diversité. (C)	

P4

FRANÇAIS	Énoncer les ressemblances et des différences entre des œuvres et les comparer. (SF)	Lors des expériences culturelles et artistiques : expliquer le contexte d'une œuvre, d'un lieu ou d'un objet culturel et comparer les messages découverts. (S)	ECA
	Connaître les intentions : - informer ; - donner du plaisir/susciter des émotions ; - enjoindre ; - persuader/convaincre. (S) S'interroger sur l'intention de l'auteur. (SF) Manifester sa compréhension d'un document en répondant à des questions ou en produisant un dessin, quelques phrases ou une action qui donne à voir l'intention de l'auteur. (C)	Saisir l'intention dominante de l'auteur d'un document : informer, distraire (texte court/ document simple où l'intention apparaît clairement). (SF)	FHGES <sup>24</sup>

22 ECA : Éducation culturelle et artistique.

23 EPC : Éducation à la philosophie et à la citoyenneté.

24 FHGES : Formation historique, géographique, économique et sociale.

P5

FRANÇAIS	Repérer les organisateurs textuels pour construire du sens. (SF) Utiliser les organisateurs textuels pour construire la cohérence. (SF)	Expliquer le déroulement du temps dans la représentation (ex. : chronologie, flash-back, ellipse temporelle...).	ECA
	Adapter le volume, le débit de sa voix à son public. S'exprimer de manière fluide et avec intonation. Articuler, respecter les liaisons, les pauses et la syntaxe. (SF)	Identifier différentes techniques vocales et de diction (accent tonique, articulation, intonation, prononciation). (S)	
	Connaitre la fonction d'un hyperlien. (S)	Utiliser adéquatement et en contexte les termes dont lien hypertexte, onglet, URL. (S)	FMTTN <sup>25</sup>
	Recourir à des sources documentaires pertinentes. (SF)	Choisir l'outil d'information adéquat en fonction de la recherche menée. (SF)	FHGES
	Connaitre les intentions : - informer ; - donner du plaisir/susciter des émotions ; - enjoindre ; - persuader/convaincre. (S) S'interroger sur l'intention de l'auteur. (SF) Manifester sa compréhension d'un document en répondant à des questions ou en produisant un dessin, quelques phrases ou une action qui donne à voir l'intention de l'auteur. (C)	Saisir l'intention dominante de l'auteur d'un document : informer, distraire, persuader (texte court/ document simple où l'intention apparaît clairement). (SF)	
Repérer et reformuler des informations essentielles contenues dans un écrit (papier ou numérique fourni par l'enseignant). (SF)	Relever des informations explicites dans une trace du passé ou un document reconstitué en lien avec un repère temporel. (SF)		

210

P6

FRANÇAIS	Prendre appui sur ses connaissances culturelles (littéraire, scientifique, artistique...) pour justifier ses préférences (auteur, genres...). (SF)	Lors de la découverte d'un élément culturel ou artistique, interroger son appréciation. (SF)	ECA
	Connaitre les intentions : - informer ; - donner du plaisir/susciter des émotions ; - enjoindre ; - persuader/convaincre. (S) S'interroger sur l'intention de l'auteur. (SF) Manifester sa compréhension d'un document en répondant à des questions ou en produisant un dessin, quelques phrases ou une action qui donne à voir l'intention de l'auteur. (C)	Saisir l'intention de l'auteur d'un document. (SF)	FHGES
	Distinguer : - le vraisemblable de l'in vraisemblable ; - le réel (factuel) de l'imaginaire (fictionnel). (SF)	Distinguer le récit historique du récit légendaire. (SF)	

25 FMTTN : Formation manuelle, technique, technologique et numérique.

FRANÇAIS	Identifier le rôle des paramètres de la voix en fonction de la situation de communication : - débit ; - intonation ; - volume ; - articulation ; - pauses ; - accents d'insistance ; - prononciation... (S)	Analyser la scansion dans un texte poétique. (S)	ECA
	Identifier le rôle des paramètres du corps en fonction de la situation de communication : - posture ; - gestuelle ; - regard ; - mimiques ; - déplacements. (S)	Analyser la chorégraphie (ex. : le détournement des gestes du quotidien, la symbolique du geste...). (S)	
	Respecter les paramètres de la voix qui conviennent à la prestation/jouer de la voix. Adopter une posture adaptée à la prestation. (SF) Ponctuer correctement son discours oral : pauses longues et brèves, intonation. (SF)	Exercer la scansion. (SF)	
	Respecter les paramètres de la voix qui conviennent à la prestation/jouer de la voix. (SF) Adopter une posture adaptée à la prestation. Ponctuer correctement son discours oral : pauses longues et brèves, intonation. (SF)	Appliquer des techniques d'interprétation (respiration, dynamique, phrasé, articulation) dans des productions vocales. (SF)	
	Énoncer les relations sémantiques exprimées par certains connecteurs/liens sémantiques : cause-conséquence, temps, hiérarchie. (S)	Énoncer un lien (cause/conséquence) entre une évolution du cadre de vie rural et urbain et un changement lié au moment clé. (S)	FHGES
	Caractériser : - les paramètres de la communication : énonciateur, destinataire, message, contexte (temps et lieu) ; - les intentions de communication : informer, enjoindre, convaincre, procurer de l'agrément, donner à réfléchir. (S)	Repérer des producteurs et diffuseurs d'information et s'interroger sur leur intention. (SF)	EPC

S2

FRANÇAIS	Formuler une appréciation fondée sur des critères pertinents. (SF)	Exprimer une appréciation esthétique et technique. (C)	ECA
	Analyser/utiliser les paramètres de la situation de communication. (SF)	Identifier l'intention de chaque élément figurant sur une page Web. (SF)	FMTTN
	Justifier une réponse scolaire (ex. : savoirs langagiers, genres...) oralement ou par écrit. (C)	Sélectionner dans un corpus documentaire donné un document pertinent et un document non pertinent, par rapport à une problématique en lien avec le processus de mondialisation et justifier ses choix.	FHGES
	Justifier une réponse scolaire (ex. : savoirs langagiers, genres...) oralement ou par écrit. (C)	Rédiger une raison de se fier ou de se méfier d'une trace du passé ou d'une représentation du passé sur la base de critères précisés. (C)	
	Distinguer le vraisemblable de l'invraisemblable, le réel (factuel) de l'imaginaire (fictionnel), l'auteur du narrateur. (SF)	Distinguer de ce qui est certain de ce qui est hypothétique. (SF)	
	Reconnaitre les éléments du paratexte : couverture, titre, sous-titre, chapeau, intertitre, support de publication, bibliographie de l'auteur, image, hyperlien, bruitage, générique. (S)	Identifier, au départ d'une notice biographique simple, si un auteur est témoin des faits. (SF)	
	Caractériser : - les paramètres de la communication : énonciateur, destinataire, message, contexte (temps et lieu) ; - les intentions de communication : informer, enjoindre, convaincre, procurer de l'agrément, donner à réfléchir. (S)	Repérer des producteurs et diffuseurs d'information et s'interroger sur leur intention. (SF)	EPC

212

S3

FRANÇAIS & LANGUES ANCIENNES	Manifester sa compréhension d'un aspect significatif du monde gréco-romain. (C)	Suite aux visites in situ et aux recherches documentaires, apprécier la diversité des objets de culture, de genres, d'époques et d'origines différents. (S)	ECA
	À partir de textes et éventuellement de vestiges archéologiques, décrire un aspect de l'organisation sociale antique lié à l'une des notions clés abordés. (S)	Associer un savoir culturel (la démocratie athénienne au V <sup>e</sup> siècle avant J.-C) à un moment clé et à une période conventionnelle. (S)	FHGES
	Distinguer : - les paramètres de la communication : énonciateur, destinataire, message, contexte (temps et lieu) ; - la relation énonciateur-destinataire ; - les intentions de communication : informer, enjoindre, convaincre, procurer de l'agrément, donner à réfléchir. (S)	Repérer des producteurs et diffuseurs d'information et s'interroger sur leur intention. (SF)	EPC

# LANGUES ANCIENNES

## ENJEUX ET OBJECTIFS GÉNÉRAUX

Si le latin n'est plus une langue de communication (même s'il ne faut pas oublier qu'il fut longtemps parlé par des millions de locuteurs), il n'en demeure pas moins une langue de culture dont la pratique permet de mieux s'approprier les ressorts internes de la langue française, d'assurer une maîtrise plus réfléchie de son vocabulaire, tout en se constituant un solide bagage de valeurs culturelles et sociales.

La présence du latin dans le tronc commun conduit naturellement à délimiter les visées de la discipline, dans la perspective d'une formation la plus générale possible.

C'est sous ce rapport qu'il faut considérer la visée générale : **accéder aux principales sources constitutives de notre patrimoine commun par l'étude du latin et des civilisations de l'Antiquité classique, dans la perspective d'un ancrage culturel et linguistique.**

Pour concrétiser les intentions de cette visée, une activité sera plus particulièrement mise à profit : la traduction de textes latins originaux dans un français contemporain et correct. Une telle activité s'inscrit en effet tout naturellement dans le prolongement des visées LIRE et ÉCRIRE développées au cours de français. Elle se prolongera par des exercices destinés à approfondir non seulement la compréhension du contenu culturel des textes eux-mêmes, mais aussi la perception du contexte de civilisation plus général de l'Antiquité qui, tout en différant du nôtre, livre aussi nombre de clés d'interprétation transférables à nos réalités contemporaines.

Pour l'exercice de ces activités, primordiales sans pour autant qu'elles se suffisent à elles-mêmes, une sélection modeste et raisonnée de savoirs et de savoir-faire a été opérée.

La nécessité de leur installation progressive a parfois conduit à en étaler la mise en œuvre sur deux années. Ainsi s'explique la reprise apparente de certaines notions. Une analyse plus attentive du référentiel laisse voir non seulement une différenciation des niveaux de maîtrise attendus pour chaque année, mais aussi une complexification des objets d'apprentissage (voir *tableaux* ci-dessous).

Au terme de la première année d'apprentissage, l'élève aura acquis un minimum de bases linguistiques, en particulier flexionnelles, lui permettant de décoder des unités sémantiques significatives d'un texte latin. Il pourra ainsi déjà établir de nombreux liens avec le français (ex. : les désinences de conjugaison correspondant aux graphies muettes des terminaisons verbales du français) ou d'autres langues (ex. : néerl. *straat* / angl. *street* / lat. *sternere, o, strai, stratum* « s'étendre »). D'un point de vue culturel, il aura acquis quelques notions sur le cadre de vie des Romains dans l'Antiquité classique et plusieurs éléments d'un « patrimoine commun ».

La deuxième année devrait exercer à la traduction d'un court texte suivi, mais authentique, ce qui nécessite en particulier l'installation de quelques notions concernant la *proposition subordonnée* (phrase complexe) lorsque celles-ci ne peuvent être expliquées par une simple indication lexicale (du type *quoniam* = « puisque »). Les concepts abstraits ainsi travaillés (proposition subordonnée complétive, circonstancielle, relative) pourront être réinvestis non seulement pour la maîtrise du français (ex. : le choix du mode verbal en complétive), mais aussi pour l'approche grammaticale d'autres langues modernes (ex. : l'usage du relatif en néerlandais). Le champ culturel, quant à lui, s'enrichit dans la perspective d'une formation citoyenne autour de notions clés telles que l'esclavage, la citoyenneté et le pouvoir de type impérial.

Voici encore quelques précisions plus particulières concernant différents points retenus dans ce référentiel.

Le travail sur le vocabulaire latin contribue à appréhender la culture du monde romain et à renforcer le bagage lexical français des élèves. Ce travail porte sur l'étude des mots, de leurs variantes, de leurs usages, de leur maniement. La sensibilisation à l'étymologie permet de cerner une racine, concentrée de sens possibles. Ce concentré donne accès à un concept.

L'organisation syntaxique propre aux langues anciennes et leur caractère flexionnel amènent l'élève à observer, comparer, raisonner, catégoriser et ordonner des éléments linguistiques et par là, à structurer rigoureusement sa pensée. L'élève pourra ainsi développer des stratégies de compréhension et d'analyse, transférables aux autres langues et en priorité au français.

214

La différence de fonctionnement entre le latin et le français permet à l'élève de jeter un regard neuf sur sa propre langue et l'aide ainsi à mieux se l'approprier notamment en clarifiant certaines notions grammaticales et linguistiques. Ainsi, le processus « identifier » tant en 2<sup>e</sup> année secondaire qu'en 3<sup>e</sup> année secondaire s'exerce sur des objets grammaticaux français et latins. Par cette démarche, l'élève prendra conscience de l'existence de systèmes linguistiques différents, témoins de modes de pensée spécifiques.

Les contenus linguistiques ont été sélectionnés dans une large perspective : l'appréhension du fonctionnement caractéristique du latin, la réflexion menée sur la langue française, l'ouverture à d'autres langues et l'activité de traduction.

Les deux attendus de la compétence « Manifester sa compréhension d'un extrait de texte latin » contribuent à la mise en œuvre des compétences de savoir lire (compréhension fine, interprétation d'un texte...) et de savoir écrire (structuration des phrases, variété du vocabulaire). Les extraits de texte latins sur lesquels s'exerce cette compétence constitueront une porte d'accès ou une illustration des savoirs culturels.

Il nous paraît important de préciser ici que la traduction d'un texte vise à favoriser, à travers la connaissance de la langue, une meilleure compréhension de la culture et de la civilisation. La traduction ne porte pas en elle-même sa propre finalité. Elle dépasse l'acquisition de simples savoirs disciplinaires, qu'ils soient linguistiques et culturels.

Les savoirs culturels, en eux-mêmes ou intégrés dans les attendus de la compétence « Manifester sa compréhension d'un aspect significatif du monde romain », permettent l'appréhension des notions du temps et de l'espace. L'étude d'une période (l'Antiquité classique) et d'un espace (l'Europe et la Méditerranée) déterminés participe à une prise de conscience de fondements culturels communs, mais aussi de la distance qui nous sépare des Grecs et des Romains.

L'enseignement du latin doit être une occasion de travailler à faire converger différentes cultures dans le respect de ce qu'elles possèdent comme valeurs propres, au travers d'un enseignement d'origines communes, afin d'amener progressivement les élèves à se construire une citoyenneté ouverte et respectueuse de l'altérité.

L'héritage d'une même civilisation englobant l'Europe, la Méditerranée et l'Asie Mineure, que porte encore aujourd'hui la Méditerranée, peut amener à la construction d'une interculturalité apte à favoriser la valorisation des éléments culturels propres aux pays situés de part et d'autre de la Méditerranée.

L'introduction de différents supports, qu'ils soient iconographiques, architecturaux ou textuels, permet d'initier au patrimoine culturel et artistique antique, à ses multiples héritages au niveau mondial. Elle rend la démarche plus concrète. Les attendus de la compétence « Manifester sa compréhension d'un aspect significatif du monde romain » contribuent aussi au développement des capacités de formulation d'hypothèses, d'analyse, de synthèse et de critique.

La question de la place des femmes dans la société romaine est complexe et très difficile à aborder avec de jeunes élèves. Nonobstant la structure patriarcale de la société romaine, il est cependant possible d'attirer l'attention sur le rôle qu'ont joué les femmes affranchies dans l'artisanat et la médecine tels qu'ils sont observés dans trois bas-reliefs :

- une ornatrix (coiffeuse) (bas-relief provenant d'une tombe romaine ± 220 avant J.-C.) ;
- Scribonia, une célèbre sage-femme (stèle funéraire retrouvée à Metz) ;
- et une medica (femme médecin).

Comme le tableau ci-dessous le montre, la progression entre la 2<sup>e</sup> et la 3<sup>e</sup> année secondaire se marque par la complexification des démarches et des objets d'apprentissage.

	Complexification de l'objet	Complexification de la démarche
<b>Savoirs</b>	<p>De la notion de préfixes/suffixes au sens des différents préfixes et suffixes.</p> <p>Identification de caractéristiques verbales et nominales de plus en plus complexes.</p> <p>De l'étude des composantes de la proposition principale à l'étude de la proposition subordonnée.</p> <p>Abstraction progressive d'éléments culturels envisagés (l'organisation sociale plutôt que les aspects matériels, le sens d'un mythe plutôt que l'identification d'un épisode).</p> <p>Introduction de la notion d'auteurs et de genre littéraire*, liée à la traduction de textes uniquement authentiques.</p>	<p>Du recours possible à un outil de référence à une démarche plus autonome.</p>
<b>Savoir-faire</b>	<p>Les attendus consistant à relier :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un mot à sa nature ;</li> <li>- une terminaison à un cas, un temps, une personne ;</li> <li>- un cas à une fonction ;</li> <li>- un extrait à son contexte géographique et historique ;</li> <li>- un extrait à des connaissances culturelles et à des documents de nature variée.</li> </ul> <p>Élargissement à de nouveaux objets d'apprentissage (le pronom relatif, l'auteur, le genre littéraire, l'archétype).</p>	<p>Réalisation de la complexification :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- par l'intégration d'analyses ou de liens établis sur des éléments simples au service d'un attendu portant sur la structure des unités sémantiques et syntaxiques d'un texte ;</li> <li>- par la mise en œuvre d'une approche comparative (« analyser en faisant ressortir similitudes et différences »).</li> </ul>
<b>Compétences</b> Manifester sa compréhension d'un extrait de texte.	<p>Passage d'un texte latin authentique ou simplifié à un texte latin authentique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Passage de la traduction d'unités sémantiques et syntaxiques significatives à la traduction d'un extrait suivi.</li> <li>- Passage de la sélection d'informations à l'expression générale du sens sous une forme personnelle.</li> </ul>
Manifester sa compréhension d'un aspect significatif du monde romain.	<p>Élargissement aux prolongements des mondes méditerranéens antiques, aux ruptures avec celui-ci.</p>	<p>Démarche comparative et sollicitation de la créativité de l'élève.</p>

## CONTENUS D'APPRENTISSAGE ET ATTENDUS

S2

2<sup>e</sup> SECONDAIRE

Savoirs	Attendus
<b>Éléments lexicaux</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lexique de base.</li> <li>- Notions de préfixe/radical/suffixe.</li> </ul>	Identifier une famille de mots et un champ lexical*. Identifier les éléments constitutants d'un mot. Identifier l'étymologie d'un mot.
<b>Éléments grammaticaux</b> <p><b>1. Constituants de la proposition</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organismes textuels* :               <ul style="list-style-type: none"> <li>- conjonctions ;</li> <li>- marqueurs logiques.</li> </ul> </li> <li>• Nature et la fonction des mots :               <ul style="list-style-type: none"> <li>- nature ;</li> <li>- genre ;</li> <li>- fonction* ;</li> <li>- radical, caractéristique modo-temporelle (verbes), terminaison ;</li> <li>- lien entre cas et fonction.</li> </ul> </li> </ul> <p><b>2. Proposition</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proposition principale.</li> </ul>	Identifier les organisateurs textuels. Identifier la nature d'un mot. Identifier le genre d'un mot. Identifier la fonction d'un mot.  Avec l'aide d'un outil de référence : <ul style="list-style-type: none"> <li>- identifier le cas d'un nom appartenant à une des trois premières déclinaisons au singulier et au pluriel ;</li> <li>- identifier le cas et le nombre et, si nécessaire, le genre d'un adjectif ;</li> <li>- identifier le radical d'un verbe (présent ou parfait) ;</li> <li>- identifier une terminaison (première personne du singulier, troisième personne du singulier et du pluriel) ;</li> <li>- identifier un verbe à l'indicatif présent ou au parfait actif.</li> </ul>
<b>Éléments culturels relatifs aux civilisations méditerranéennes antiques</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cadre géographique et historique des civilisations méditerranéennes antiques.</li> </ul>	Identifier quelques éléments essentiels du cadre géographique et historique de la civilisation gréco-romaine.  Représenter des éléments du cadre géographique et historique de la civilisation gréco-romaine (ligne du temps, schéma, maquette...).
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Langues anciennes, composantes d'une culture commune :               <ul style="list-style-type: none"> <li>- familles de langues (romanes, indo-européennes) ;</li> <li>- emprunts actuels au latin et au grec.</li> </ul> </li> </ul>	Identifier un emprunt du français ou d'une autre langue au choix à une langue ancienne.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Chiffres romains.</li> </ul>	Déciffrer et écrire un chiffre romain.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caractéristiques de différents supports, documents et objets archéologiques :               <ul style="list-style-type: none"> <li>- peinture, sculpture, céramique, mosaïque, pièce de monnaie...</li> <li>- papyrus, parchemin...</li> <li>- objets de la vie quotidienne.</li> </ul> </li> </ul>	Décrire un support, un document, un objet.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Composantes essentielles de l'urbanisme antique, au choix : <i>forum</i>, théâtre, thermes, amphithéâtre, <i>insulae</i>, <i>domus</i>, aqueducs, temples, arcs de triomphe...</li> </ul>	Identifier les principaux espaces et monuments d'un site archéologique antique, avec l'aide éventuelle d'un texte.  Identifier les éléments architecturaux empruntés à l'Antiquité, notamment dans un environnement proche.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspects de la vie quotidienne, au choix : logement, éducation, loisirs...</li> </ul>	Décrire un aspect de la vie quotidienne, à partir des vestiges matériels archéologiques et architecturaux.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Divinités et leurs attributs caractéristiques.</li> </ul>	Identifier un dieu par sa représentation.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Figures héroïques, mythiques et légendaires.</li> </ul>	Identifier quelques figures et épisodes mythologiques.

217

S2

Savoir-faire	Attendus
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre un système linguistique.</li> <li>Dégager des significations.</li> <li>Établir des liens entre des éléments de systèmes linguistiques différents.</li> </ul>	<p>Expliquer le sens d'un dérivé, à partir d'un mot latin ou grec dont le sens est connu.</p> <p>Expliquer l'origine et l'orthographe d'un mot français, l'utiliser à bon escient.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Classer des éléments.</li> </ul>	<p>Relier :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>un mot et sa nature ;</li> <li>une terminaison et un cas ;</li> <li>un cas et une fonction ;</li> <li>un nom et un adjectif ;</li> <li>une terminaison et une personne ;</li> <li>un radical ou un suffixe et un temps.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Analyser des informations : <ul style="list-style-type: none"> <li>utiliser des références ;</li> <li>établir des liens entre un extrait de texte et des éléments de référence.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Traduire de manière pertinente une forme verbale.</p> <p>Relier une forme verbale latine à sa traduction française.</p> <p>Justifier un choix d'analyse grammaticale parmi plusieurs possibilités.</p> <p>Relier :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>un extrait à son contexte géographique et/ou historique ;</li> <li>un extrait à des connaissances culturelles et/ou à des documents de natures variées.</li> </ul>

Compétences	Attendus
<ul style="list-style-type: none"> <li>Manifester sa compréhension d'un extrait de texte latin. authentique ou simplifié<sup>26</sup>, mis en contexte.</li> <li>Manifester sa compréhension d'un aspect significatif du monde romain.</li> </ul>	<p>Traduire<sup>27</sup>, en français correct, des unités sémantiques et syntaxiques significatives, dans un extrait de texte latin non vu.</p> <p>Sélectionner les informations pertinentes d'un texte ou d'un document pour répondre à un questionnaire, compléter un tableau, justifier le choix d'une illustration...</p> <p>Développer ou synthétiser un aspect significatif du monde gréco-romain au travers d'une production personnelle.</p>

218

<sup>26</sup> On entend :

- par texte authentique un texte produit pendant la période visée (Antiquité romaine).
- par texte adapté, un texte directement imité d'un texte antique authentique, après simplification éventuelle de certaines expressions, à l'exclusion de toute forme de réécriture ou de réélaboration.

<sup>27</sup> Dans sa traduction, l'élève manifestera sa compréhension des structures de la langue latine, dans le respect des structures de la langue française.

Savoirs	Attendus
<p><b>Éléments lexicaux</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lexique de base <b>(R)</b><sup>28</sup>.</li> <li>• Lexique de base complémentaire <b>(I)</b><sup>29</sup>.</li> <li>• Sens des principaux préfixes et suffixes grecs et latins<sup>30</sup> <b>(I)</b>.</li> </ul>	<p>Identifier une famille de mots et un champ lexical*. Identifier les éléments constitutifs d'un mot. Identifier l'étymologie d'un mot.</p>
<p><b>Éléments grammaticaux</b></p> <p><b>1. Constituants de la proposition (R/I)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organismes textuels* : <ul style="list-style-type: none"> <li>- conjonctions ;</li> <li>- marqueurs logiques.</li> </ul> </li> <li>• Nature et la fonction des mots : <ul style="list-style-type: none"> <li>- nature ;</li> <li>- fonction* ;</li> <li>- lien entre cas et fonction ;</li> <li>- caractéristiques de temps, de modes et de voix.</li> </ul> </li> </ul> <p><b>2. Propositions</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proposition principale <b>(R)</b>.</li> <li>• Propositions subordonnées <b>(I)</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>- circonstancielles (adverbiales) ;</li> <li>- complétives (nominales) ;</li> <li>- relatives (adjectivales).</li> </ul> </li> </ul>	<p>Interpréter les organisateurs textuels. Identifier la nature d'un mot. Identifier la fonction d'un mot. Identifier le cas d'un nom appartenant à une des trois premières déclinaisons au singulier et au pluriel. Identifier le cas, le nombre et, si nécessaire, le genre d'un adjectif. Identifier le cas et le nombre d'un pronom relatif. Identifier le radical d'un verbe (présent, parfait). Identifier une terminaison d'un verbe (première personne du singulier, troisième personne du singulier et du pluriel). Identifier un verbe au présent et au parfait de l'indicatif et de l'infinitif, à l'imparfait et au plus-que-parfait du subjonctif. Identifier les formes passives composées avec l'auxiliaire esse aux modes et temps précités. Traduire judicieusement une forme verbale latine.</p> <p>Caractériser un type de proposition : <ul style="list-style-type: none"> <li>- cum « historique » ;</li> <li>- proposition relative ;</li> <li>- proposition infinitive.</li> </ul> </p>
<p><b>Éléments culturels relatifs à la civilisation gréco-romaine</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cadre géographique et historique <b>(R)</b>.</li> <li>• Emprunts actuels au latin et au grec <b>(R)</b>.</li> <li>• Auteurs, genres littéraires* rencontrés <b>(I)</b>.</li> <li>• Caractéristiques de différents supports, documents et objets archéologiques <b>(R)</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>- peinture, sculpture ;</li> <li>- céramique, mosaïque, pièce de monnaie...</li> <li>- papyrus, parchemin...</li> <li>- objets de la vie quotidienne.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Décrire le cadre géographique et historique d'un extrait de texte.</p> <p>Interpréter le sens d'un emprunt français à la langue ancienne.</p> <p>Caractériser un auteur, un genre littéraire.</p> <p>Décrire un support, un document, un objet.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Éléments de l'organisation sociale, à travers quelques notions clés : <i>servus/servitium</i> (esclavage) <i>civis/civitas</i> (citoyenneté) <i>res publica/imperium</i> (régimes politiques) <b>(I)</b>.</li> <li>• Composantes essentielles de l'urbanisme antique, en lien avec les notions clés abordés : <i>forum, insulae, domus, uilla</i>, arcs de triomphe.</li> <li>• Figures héroïques, mythiques et légendaires <b>(R)</b>.</li> </ul>	<p>À partir de textes et éventuellement de vestiges archéologiques, décrire un aspect de l'organisation sociale antique lié à l'une des notions clés abordées.</p> <p>Dégager le sens d'un mythe.</p>

28 (R) = Réactiver.

29 (I) = Installer.

30 Travail en translittération.

S3

Savoir-faire (= appliquer) (R)	Attendus
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Classer des éléments.</li> </ul>	Expliquer le sens d'un dérivé, à partir d'éléments simples dont le sens est connu.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendre un système linguistique :               <ul style="list-style-type: none"> <li>- élaborer des significations ;</li> <li>- établir des liens entre des éléments de systèmes linguistiques différents.</li> </ul> </li> </ul>	Expliquer l'origine et l'orthographe d'un mot français, l'utiliser à bon escient.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyser des informations :               <ul style="list-style-type: none"> <li>- utiliser des références ;</li> <li>- établir des liens entre un extrait de texte et des éléments de référence.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Expliquer le sens d'un mot d'après son contexte textuel ou sociétal.</p> <p>Justifier un choix d'analyse grammaticale parmi plusieurs.</p> <p>Relier :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un mot et sa nature ;</li> <li>- une terminaison et un cas ;</li> <li>- un cas et une fonction ;</li> <li>- un adjectif et un nom ;</li> <li>- une terminaison et une personne ;</li> <li>- un radical ou un suffixe et un temps ;</li> <li>- un pronom relatif et son antécédent.</li> </ul> <p>Analyser, en faisant ressortir similitudes et différences, des éléments d'ordre linguistique.</p> <p>Expliquer les éléments constituants d'une phrase latine.</p> <p>Relier :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un extrait à son contexte géographique et historique ;</li> <li>- un extrait à un auteur, à un genre littéraire, à un archétype ;</li> <li>- un extrait à des connaissances culturelles et à des documents de natures variées.</li> </ul> <p>Analyser la structure d'unités sémantiques et syntaxiques d'un extrait de texte.</p> <p>Analyser, en faisant ressortir similitudes et différences, des éléments d'ordre social ou culturel.</p>

220

Compétences (= transférer) (R)	Attendus
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manifester sa compréhension d'un extrait de texte latin authentique mis en contexte.</li> <li>• Manifester sa compréhension d'un aspect significatif du monde romain.</li> </ul>	<p>Traduire un extrait de texte latin non vu, en français correct, tout en tenant compte des éléments textuels et contextuels<sup>31</sup>.</p> <p>Exprimer la signification d'un extrait de texte sous des formes variées (production écrite, artistique ou orale).</p> <p>Au travers d'une production créative personnelle, écrite ou orale, mettre en évidence un aspect significatif du monde gréco-romain et ses prolongements ou ses ruptures.</p>

31 Ces supports contextuels peuvent consister en des éléments textuels, iconographiques, archéologiques, multimédias, fournis dans la langue « cible » (le français).

## VISÉES TRANSVERSALES DES DOMAINES 6, 7 ET 8

Éléments essentiels du curriculum de tronc commun, les domaines transversaux 6, 7 et 8 définissent des apprentissages à développer via les contenus répertoriés dans l'ensemble des référentiels disciplinaires. « La créativité, l'engagement et l'esprit d'entreprendre » constituent le premier de ces trois domaines transversaux. Il concerne l'aptitude à associer des actes aux idées, c'est-à-dire à transformer des réflexions en actions et en projets effectifs. L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs. Il passe également par le développement d'aptitudes telles que l'habilité à la planification, à l'organisation, à l'analyse, à la communication, au travail individuel ou collaboratif et donc à la gestion de groupes.

Le deuxième domaine transversal, « Apprendre à apprendre et poser des choix », est relatif à l'aptitude à entreprendre et à poursuivre un apprentissage par une gestion efficace du temps et de l'information de manière individuelle et en groupe. Cette gestion de son propre apprentissage suppose également d'être capable de s'autoévaluer. Il s'agit de rendre l'élève capable de tirer des enseignements de ses expériences antérieures d'apprentissage et de vie, tout en préservant la motivation et la confiance en soi, et d'identifier progressivement et de plus en plus clairement ses affinités.

« Apprendre à s'orienter » constitue le troisième domaine transversal incarnant par excellence la fonction essentielle d'aide à l'orientation de l'ensemble du curriculum du tronc commun. Ce qui est visé ici est la capacité de chaque élève de se mettre en projet et de se forger progressivement une vision de l'avenir, cette capacité étant conçue dans la perspective large et à long terme de la « construction de sa vie ».

221


Les apprentissages relatifs aux domaines 6, 7 et 8 ont été regroupés autour de six visées transversales puisque ces trois domaines sont fortement complémentaires et présentent entre eux de nombreuses interconnexions. Les trois domaines se nourrissent en effet les uns et les autres, avec des zones non négligeables de recouvrements. À titre d'exemple, « l'esprit d'entreprendre » bénéficie des habiletés développées dans le registre de « l'apprendre à apprendre et à poser des choix » et réciproquement.

Les six visées transversales qui permettent de couvrir l'ensemble des apprentissages relatifs aux domaines 6, 7 et 8 sont les suivantes :

- Se connaître et s'ouvrir aux autres ;
- Apprendre à apprendre ;
- Développer une pensée critique et complexe ;
- Développer la créativité et l'esprit d'entreprendre ;
- Découvrir le monde scolaire, la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et mieux connaître le monde des activités professionnelles ;
- Développer des projets personnels et professionnels : anticiper et poser des choix.

L'étude d'une langue ancienne ne porte pas uniquement en elle-même sa propre finalité. Elle dépasse l'acquisition des seuls savoirs disciplinaires, linguistiques et culturels. Il ne s'agit pas d'apprendre à parler ou à communiquer en latin ou en grec. Au-delà de la lecture, de la compréhension et de la traduction de textes anciens, les trois visées majeures de l'enseignement du latin sont :

- l'appropriation de démarches mentales transférables à d'autres disciplines ;
- l'acquisition de repères, bases d'une culture commune ;
- la perception de la différence dans une perspective historique.



Se connaître  
et s'ouvrir  
aux autres

Se connaître et s'ouvrir aux autres requièrent de développer une conscience de soi et de l'autre, du temps et de l'espace ainsi que du collectif.

Les savoirs culturels, en eux-mêmes ou intégrés dans l'attendu de compétence, permettent l'appréhension des notions du temps et de l'espace. L'étude d'une période (l'Antiquité classique) et d'un espace (l'Europe et la Méditerranée) déterminés participe à une prise de conscience de fondements culturels communs, mais aussi de la distance qui nous sépare des Grecs et des Romains. Par la rencontre avec l'altérité, l'élève est invité à se décentrer et à sortir de son point de vue personnel. Cette double prise de conscience de continuités et de ruptures favorise l'ouverture à la diversité des identités socioculturelles.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
Prendre conscience du temps et de l'espace : <ul style="list-style-type: none"> <li>- se référer à son passé et se projeter dans l'avenir ;</li> <li>- se situer dans son environnement, dans la réalité qui l'entoure.</li> </ul>	Éléments culturels de la civilisation gréco-romaine : <ul style="list-style-type: none"> <li>- cadre géographique et historique de la civilisation gréco-romaine ;</li> <li>- emprunts actuels au latin et au grec ;</li> <li>- vie quotidienne : organisation sociale. (S, S2 et S3)</li> </ul> Manifester sa compréhension d'un aspect significatif du monde romain : au travers d'une production créative personnelle, écrite ou orale, mettre en évidence un aspect significatif du monde antique et ses prolongements ou ses ruptures. (C, S2 et S3)



Apprendre à apprendre

Apprendre à apprendre requiert que les élèves développent les opérations mentales de base susceptibles de les aider à organiser leurs apprentissages et la réalité qui les entoure. Les élèves sont également amenés à prendre conscience, analyser et réguler ces opérations et en particulier à maîtriser les principales compétences méthodologiques du « métier d'élève ». Enfin, ils sont incités à développer un environnement personnel d'apprentissage, c'est-à-dire un ensemble organisé de ressources et d'outils physiques et/ou numériques à mobiliser et à agencer pour apprendre.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
<p>Développer des compétences à catégoriser, ordonner et modéliser.</p> <p>Développer des capacités à observer, comparer, raisonner (de manière inductive et déductive), conceptualiser, abstraire.</p>	<p>L'organisation syntaxique propre aux langues anciennes et leur caractère flexionnel amènent l'élève à observer, comparer, raisonner, catégoriser et ordonner des éléments linguistiques. Les savoir-faire ainsi développés sont généraux et largement transférables.</p> <p>Par ailleurs, la pratique de la justification des choix d'analyse, rendus nécessaires par la polysémie de certaines désinences, entraîne l'élève à prendre conscience de ses apprentissages.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Classer des éléments.</li> <li>- Comprendre un système linguistique.</li> <li>- Comprendre des significations.</li> <li>- Élaborer des significations.</li> <li>- Établir un lien avec des éléments de référence.</li> <li>- Utiliser des références.</li> <li>- Analyser des informations.</li> </ul> <p>(SF, S2 et S3)</p>

Développer  
une pensée  
critique et  
complexe

Développer une pensée critique et complexe requiert de recourir à des catégories d'analyse multiples pour lutter contre les généralisations, de développer une appréhension des causalités circulaires ainsi que de trouver, traiter et évaluer des sources d'informations fiables, quel qu'en soit le support, y compris numérique.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
<p>Trouver, traiter et évaluer des sources d'informations, quel qu'en soit le support, y compris numérique, ce qui suppose la capacité à évaluer la fiabilité des informations, en se posant les questions relatives au(x) producteur(s) et au contexte de production de l'information, pour identifier l'intention du producteur, son rapport aux informations traitées, les procédés utilisés pour produire un effet sur soi et sur autrui.</p>	<p>Les savoirs et savoir-faire cités ci-dessous contribuent au développement des capacités de formulation d'hypothèses, d'analyse, de synthèse et de critique, à partir de différents supports reconnus dans leurs caractéristiques propres.</p> <p>Caractéristiques de différents supports ou documents iconographiques ou architecturaux (peinture, sculpture, céramique, édifice, mosaïque, pièce de monnaie...). (S, S2 et S3)</p> <p>Divinités et leurs attributs caractéristiques. (S, S2)</p> <p>Figures héroïques, mythiques et légendaires. (S, S3)</p> <p>Analyser des informations et notamment relier :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un extrait à son contexte géographique et historique ;</li> <li>- un extrait à un auteur, à un genre littéraire, à un archétype ;</li> <li>- un extrait à des connaissances culturelles et à des documents de natures variées. (SF, S2 et S3)</li> </ul>

Développer  
la créativité  
et l'esprit  
d'entreprendre

L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs. Il s'agit de pouvoir transformer des idées en actes. On peut dire qu'il y a créativité lorsqu'au terme d'une réalisation les élèves proposent une (piste de) solution nouvelle (pertinente, efficace et originale) ou lorsque leur processus de recherche démontre leur capacité à produire des idées ou des comportements divergents.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
Réaliser une œuvre, une production médiatique ou un projet, s'engager dans des actions concrètes, au sein ou à l'extérieur de l'école, que ce soit seul ou collectivement, de façon graduellement autonome.	<p>La créativité des élèves est spécifiquement sollicitée dans les différentes formes de productions attendues pour réexprimer la signification des textes découverts en classe et par les savoir, savoir-faire et compétence suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- figures héroïques, mythiques et légendaires : dégager le sens d'un mythe ; (S, S3)</li> <li>- élaborer des significations ; (SF, S3)</li> <li>- manifester sa compréhension d'un extrait de texte latin mis en contexte : exprimer le sens d'un extrait de texte sous des formes variées (production écrite, artistique ou orale). (C, S3)</li> </ul>

Découvrir le monde scolaire, la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et mieux connaître le monde des activités professionnelles

S'orienter repose sur la connaissance de soi, mais aussi sur une découverte du monde extérieur et de l'éventail des possibles qu'il offre en matière de filières d'études et de métiers ainsi que de liens entre filières et métiers. C'est aussi établir des relations entre les savoirs, savoir-faire et compétences enseignées à l'école et les grandes sphères de l'activité professionnelle et humaine de manière plus générale. Il s'agit, pour les élèves, de découvrir les mondes professionnel et scolaire dans leurs composantes et leur organisation, les liens qu'ils entretiennent avec la société et ses évolutions, et de réfléchir au sens qu'ils revêtent à leurs yeux.

La pratique des langues anciennes initie très concrètement les élèves à une démarche proprement « philologique ». Celle-ci consiste à lire attentivement un document textuel en tenant compte du contexte de sa production (historique, archéologique, idéologique...), afin d'en proposer une interprétation rigoureuse. Ainsi se développent chez les élèves des aptitudes, telles l'analyse et la rigueur, mobilisées au sein de nombreuses filières d'études et sphères professionnelles.

Par ailleurs, le contact privilégié avec des vestiges archéologiques et architecturaux et avec des objets artistiques issus des civilisations grecques et latines met en place des conditions idéales pour une ouverture aux métiers de la restauration, de la mise en valeur et de la conservation du patrimoine.

Développer des  
projets personnels  
et professionnels :  
anticiper et poser  
des choix

Relevant davantage d'un savoir-agir, il s'agit ici pour l'élève de rassembler, d'articuler et d'incarner ce qu'il a appris sur lui-même et sur les autres, ce qu'il a appris du monde scolaire, de la diversité des filières et options scolaires qui s'ouvrent après le tronc commun et ce qu'il connaît du monde des activités professionnelles, de manière à se forger une vision de l'avenir et à se mettre en projet. Sur la base d'une identification de plus en plus claire et du développement progressif de leurs intérêts, goûts, et domaines privilégiés de compétences, les élèves apprennent à élaborer peu à peu un projet, de formation, d'études et de vie ; ils apprennent à « construire leur vie ». Il s'agit aussi de les sensibiliser à l'importance de disposer de plusieurs scénarios d'avenir et de concevoir la sélection progressive de l'un d'entre eux comme un processus dynamique, évolutif, non figé.

Les démarches pratiquées dans la discipline « langues anciennes » favorisent le développement personnel de l'élève dans la perspective de sa mise en projet : en particulier la recherche de cohérence, la prise de conscience du caractère provisoire de toute avancée et l'enrichissement de l'imaginaire.

Par ailleurs, le regard rétrospectif jeté sur les civilisations de l'Antiquité, qui manifeste à la fois des continuités et des ruptures par rapport au monde actuel, mais aussi la variété des prolongements dans les différentes langues et cultures, de part et d'autre de la Méditerranée, favorisent l'enrichissement d'un imaginaire permettant de se projeter dans l'avenir et d'envisager la diversité des possibles sans renoncer à son identité propre.

# GLOSSAIRE

**Acculturation à l'écrit** : familiarisation avec la culture écrite, ses œuvres, ses codes linguistiques et ses pratiques sociales. Découverte des rôles de l'écrit, construction d'une identité de lecteur et de scripteur.

**Album** : support d'expression dont l'unité première est la double page, sur lequel s'inscrivent, en interaction, des images et du texte, et dont l'enchaînement de page en page est articulé. Il tire sa grande diversité de ses réalisations de son mode d'organisation libre entre texte, image et support.

**Album narratif à structure circulaire** : album, récit dont la situation finale est identique à la situation initiale. La structure circulaire peut prendre trois formes différentes : une forme circulaire simple (où la situation finale est la même que la situation initiale), une forme circulaire avec aller-retour (où après avoir effectué un certain nombre de rencontres, le héros revient sur ses pas en repassant systématiquement par les mêmes rencontres) et une forme cyclique (où le récit peut se reproduire à l'infini).

**Album narratif à structure cumulative** : album, récit qui se déroule comme une promenade, une « randonnée », au cours de laquelle le héros fait des rencontres, entre une situation initiale et une situation finale. Dans un récit à structure cumulative, les personnages (ou objets) rencontrés restent avec le héros et l'accompagnent tout au long de sa promenade. Ils « s'accumulent » d'une façon visible, à la fois dans l'image et dans le texte. Cette structure cumulative recouvre également les récits où des personnages se retirent progressivement d'un groupe, par élimination.

**Album narratif à structure répétitive** : album, récit qui se déroule comme une promenade, une « randonnée », au cours de laquelle le héros fait des rencontres, entre une situation initiale et une situation finale. Le récit est caractérisé par sa répétition, que ce soit dans les rencontres du personnage principal ou dans ses actions. Cette dénomination générique englobe différentes appellations : énumération, remplacement ou substitution (un nouveau personnage en remplace un autre), ou encore élimination (les personnages disparaissent les uns après les autres). Ces albums/récits sont simples et répétitifs, et caractérisés par de fortes relations causales entre les étapes du récit. Ils conviennent particulièrement à un public jeune.

**Anaphore** Voir **Reprise de l'information**

**Appréciation** : processus de lecture consistant à formuler un jugement sur le texte. Ce jugement peut être plus ou moins motivé, c'est-à-dire fondé sur des arguments qui peuvent être émotionnels et/ou rationnels. Ceux-ci peuvent être d'ordres cognitif (basés sur la lisibilité perçue), éthique (basés sur les valeurs humaines), référentiel (basés sur le type d'univers concerné) ou esthétique (basés sur les qualités formelles). En contexte scolaire, l'appréciation s'appuie sur la compréhension et l'interprétation, et elle consiste à favoriser l'expression d'un jugement de goût motivé.

**Book trailer** : bande-annonce de livre sous la forme d'une courte vidéo réalisée ou commandée par un éditeur pour présenter un livre, afin de mieux le commercialiser.

**Champ lexical** ou **Champ thématique** : ensemble de noms, d'adjectifs et de verbes relatifs par leur sens à un même objet, une même notion, une même idée. Ex. : « lampe », « soleil », « éclair » participent tous trois du champ lexical de la lumière. Il est usuel de distinguer le champ lexical du champ sémantique, qui désigne l'ensemble des sens qu'un même mot prend dans un contexte ou un texte donné. Ex. : le mot « lumière » peut servir à désigner tantôt une lumière au sens propre, tantôt une personne très intelligente, tantôt encore, la pensée du XVIII<sup>e</sup> siècle.

**Classes des mots** : ensembles de mots qui peuvent remplir le même rôle grammatical dans la phrase, qui ont des propriétés communes. Ils peuvent commuter entre eux à la même place et dans la même fonction au sein de la phrase.

**Cohérence temporelle** : emploi judicieux des temps de verbes selon l'organisation globale du texte, afin d'assurer la logique interne du discours.

**Cohésion textuelle** : ce qui confère à un texte son unité. Elle résulte de l'organisation et de la hiérarchisation des informations (variations typographiques, titraille, puces...), de l'usage des moyens d'enchaîner les phrases (progression thématique, connecteurs, anaphore...), de la compatibilité des temps verbaux et des accords.

**Complément circonstanciel** : complément qui exprime généralement le cadre (manière, moyen, temps, lieu, cause, condition, but, conséquence...) dans lequel se déroulent la situation, le fait ou l'évènement exprimés par la phrase ou par le groupe verbal dans lesquels il se trouve.

On distingue généralement deux portées pour le complément circonstanciel :

- **Complément circonstanciel de la phrase** : complément qui apporte du sens à la relation entre le prédicat et le sujet qui constitue la phrase. Ce type de complément exprime :
  - le cadre (temps, lieu, condition, cause, conséquence, manière...) dans lequel l'énonciateur estime son énoncé comme vrai : **En France, en 1981**, on a aboli la peine de mort. **S'il pleut**, je ne sors pas. **En partant maintenant**, on arrivera à l'heure ;
  - le jugement de l'énonciateur sur son énoncé : **Heureusement**, Pierre est arrivé à l'heure. **Probablement**, il pleuvra demain ;
  - la manière dont l'énonciateur conçoit son énonciation (le fait de dire, et non le contenu) : **Franchement**, tu exagères. **En un mot**, il est trop tard.

Lorsque le complément circonstanciel porte sur la phrase, il représente, à côté du groupe sujet et du groupe prédicat, le troisième constituant de la phrase : le groupe complément circonstanciel de la phrase.

- **Complément circonstanciel du verbe** : complément qui apporte un sens de cadre (manière, moyen, temps, lieu, cause...) au verbe, à l'intérieur du groupe verbal : Sarah mange ses frites **avec ses doigts**. Elle vient **demain**. Elle mange **dans le salon**. Elle est partie **à cause de moi**.

### Composantes de la production d'écrits :

- **Planification** : composante de la production d'écrits qui implique l'élaboration d'*objectifs*, la *construction* des idées et leur *organisation*. Ce travail repose sur la collecte d'informations ou d'idées, via les connaissances préalables que l'auteur a du sujet, mais aussi les lectures, et les discussions. Les idées produites sont choisies et organisées en fonction d'une intention de communication : le contenu et l'organisation du texte seront en effet sensiblement différents selon que l'on poursuit l'intention d'informer le lecteur ou de le convaincre, de décrire ou de raconter.
- **Mise en texte** : composante de la production d'écrits qui s'amorce lors de la création du premier jet. Lors de la mise en texte, les élèves *sélectionnent les mots* et *construisent les phrases* qui transmettent le plus précisément leurs idées, puis ils transcrivent ces mots et phrases à l'écrit. Des compétences liées à l'orthographe, au graphisme et à la ponctuation sont également sollicitées lors de la rédaction, mais elles ne constituent pas la priorité des élèves à ce moment du processus.
- **Révision** : composante de la production d'écrits qui consiste à relire tout ou une partie du texte, et à examiner attentivement si les objectifs d'écriture de départ sont atteints. Elle repose sur une forme d'*évaluation*, qui peut être effectuée par le scripteur lui-même ou être menée par des enseignants et/ou d'autres élèves. Lors de la phase de révision, l'auteur en herbe s'appuie souvent sur ces feedbacks pour opérer des changements de contenu, il apporte des modifications pour clarifier ou développer le sens du texte. Ces changements peuvent inclure la réorganisation des idées, l'ajout ou la suppression de parties entières du texte, l'ajustement du choix des mots et des structures de phrases...
- **Correction** : composante de la production d'écrits qui consiste à s'assurer que le texte est conforme aux conventions du français écrit et à apporter les corrections nécessaires en termes d'orthographe et de grammaire, afin de rendre le texte agréable à lire pour un lecteur externe.

**Compréhension** : processus de réception (lecture ou écoute) qui consiste à *saisir une première signification*, souvent appelée « sens littéral » ou « dénoté », qui s'enracine dans des éléments objectifs du texte et/ou dans son contexte d'énonciation (lequel comprend notamment l'intention de l'auteur). La compréhension peut être aussi bien ponctuelle (compréhension d'un mot, d'une expression, d'une phrase) que globale (compréhension d'un texte), et elle se distingue de l'interprétation qui porte sur des significations secondes, souvent appelées « sens symboliques » ou « connotés ». En contexte scolaire, travailler la « compréhension » consiste à s'accorder sur du sens commun. Néanmoins, même si certaines significations semblent s'imposer au lecteur, chaque texte ne donne pas nécessairement lieu à une seule compréhension possible.

**Connecteurs** : mot, locution, expression qui opèrent des liaisons syntaxiques et/ou marquent des rapports sémantiques entre éléments ou séquences au sein d'une phrase (préposition, coordonnant et subordonnant), entre les phrases (coordonnant) ou entre les paragraphes. Dans ce dernier cas, les connecteurs comptent au nombre des organisateurs textuels.

**Conscience phonologique** : aptitude à percevoir, à produire et à se représenter la langue orale comme une séquence d'unités ou de segments sonores comme la syllabe, la rime, le phonème.

**Constellation de mots** : sorte de carte mentale (*mindmap*) de mots avec une représentation des liens qui les relient.

**Constituants principaux de la phrase** : la grammaire scolaire intègre les constituants majeurs de la phrase. Les trois constituants de la phrase sont trois structures (groupes) constitutives de la phrase et porteuses chacune d'une fonction différente :

- le groupe sujet ;
- le groupe prédicat ;
- le groupe complément circonstanciel de la phrase.

Sujet, prédicat et complément circonstanciel de la phrase sont des **fonctions de la phrase**.

**Conte détourné** : version parodiée (par la caricature ou l'exagération de certains personnages, événements ou éléments, ou par le mélange de plusieurs récits) ou transposée (actualisée ou adaptée dans un autre contexte) d'un conte merveilleux bien connu.

**Conte étiologique** : variante du conte merveilleux qui consiste à relater, sur un mode souvent fantaisiste, l'origine imaginaire d'un phénomène naturel. Ex. : « Pourquoi la Lune tourne autour de la Terre ? ».

**Conte merveilleux** : sous-genre du conte caractérisé par la présence de personnages, d'événements et d'éléments surnaturels ou féériques (des fées, des ogres, des dragons, des objets magiques, des miracles...), ainsi que par l'imprécision du cadre spatiotemporel (« Il était une fois dans un pays lointain ») et les stéréotypes thématiques et narratifs (personnages stylisés, actions récurrentes, fin souvent édifiante). Beaucoup de ces récits ont circulé de bouche à oreille, dans de multiples variantes, avant d'être transcrits à l'écrit et stabilisés dans leurs formes et leurs contenus.

**Conte traditionnel** : genre narratif qui s'est transmis d'abord oralement au cours du Moyen Âge, qui se confond le plus souvent avec le conte merveilleux et qui relate, dans un schéma stéréotypé, une histoire destinée à la fois à émerveiller et à faire réfléchir les enfants et les adultes.

**Correction** Voir **Composantes de la production d'écrits**

**Cotexte** : environnement linguistique immédiat d'un texte, d'une phrase.

**Décodage** : mise en correspondance des graphèmes avec les phonèmes de la langue. Voir également **Mécanismes d'identification de mots écrits**

**Discours** : dans l'acception scientifique du terme, c'est la manifestation d'un acte de communication verbale (oral ou écrit), envisagé en situation. Ceci implique de prendre en considération la personne de l'énonciateur, celle du destinataire, leurs relations, ainsi que les circonstances de temps et de lieu.

**Document** : par ce terme générique, il faut entendre tout type de messages et de supports oraux ou écrits (textes, films, exposés...).

**Encodage** : mise en correspondance des phonèmes avec les graphèmes de la langue.

**Famille morphologique** : ensemble des mots partageant la même racine. Ex. : « vendre, vendeur, vendeuse, vente » est une famille morphologique.

**Fluence** : habileté à grouper les mots en unités syntaxiques de sens, à faire un usage rapide de la ponctuation, à choisir les moments de pause et l'intonation pour donner tout son sens à un texte.

**Fonction** : la fonction des mots ou groupes de mots explicite le rôle que ces mots ou groupes de mots remplissent dans la phrase.

**Genre discursif** : ensemble de productions langagières orales ou écrites qui, dans une culture donnée, possèdent des caractéristiques communes d'ordres communicationnel, textuel, sémantique, grammatical, graphique ou d'oralité, souples mais relativement stables dans le temps.

**Genre littéraire** : genre textuel qui regroupe des textes réputés littéraires, c'est-à-dire reconnus comme tels par les « instances de légitimation » que sont les critiques, les éditeurs et l'école. Les genres littéraires visent le plus souvent en priorité à partager des connaissances ou des visions du monde et à faire réfléchir tout en suscitant du plaisir, et ils peuvent relever de la structure narrative (conte, roman, nouvelle, biographie...), de la structure dialoguée (comédie, tragédie...), de la structure argumentée (essai, pamphlet...) ou de plusieurs structures à la fois (les poèmes et les chansons peuvent être narratifs, descriptifs, dialogués, argumentés, explicatifs...).

**Genre textuel** : ensemble de textes qui présentent certaines caractéristiques communes de forme et/ou de contenu. On distingue habituellement les genres fonctionnels comme la lettre, la conversation, l'éditorial, des genres littéraires comme le roman, la comédie, le poème, mais beaucoup de genres peuvent appartenir à la fois à la sphère fonctionnelle et à la sphère littéraire (c'est le cas de l'essai par exemple).

232

**Haïku** : court poème d'origine japonaise souvent écrit sur trois lignes selon le rythme court/long/court.

**Homogramme** : mots qui s'écrivent de la même manière mais se prononcent différemment.

**Homonyme** : mots dont la prononciation est identique (homophone) et le sens diffère, qu'ils soient de même orthographe (homographe) ou non (ex. : ceint, sain, sein, seing).

**Homophone** : mots qui se prononcent de la même manière mais qui s'écrivent différemment.

**Identité de lecteur** : ensemble des rapports qu'entretient un individu avec l'acte de lecture. Ces rapports se construisent dans le temps et se fondent, entre autres, sur ses expériences de lecteur, son intérêt pour la lecture, ses goûts et préférences génériques, ses comportements de lecteur (manières de lire dans son environnement, rythme de lectures). Cette identité se forge dès l'enfance, à l'école et en dehors du contexte scolaire, par le souvenir d'œuvres marquantes, par les représentations que le lecteur se fait de la lecture en général (et de la littérature en particulier), par les modalités de lecture qu'il adopte et par les choix esthétiques qu'il pose, qui s'affinent et qui s'affirment au fur et à mesure que se construit son identité de lecteur.

**Inférence et Implicite** : acte de déduction posé par le lecteur qui tente de combler les non-dits, les sous-dits, les « blancs » dans un document. On parlera de l'implicite d'un énoncé lorsque celui-ci ne livre pas explicitement toutes les informations et qu'il oblige dès lors le lecteur à pratiquer une inférence.

### Inférer Voir **Inférence**

**Intention** : parmi les caractéristiques communicationnelles, l'intention d'un texte peut être, notamment :

- d'informer : apporter des connaissances ;
- de convaincre : communiquer une opinion, amener à une modification d'opinion ou de comportement ;
- de donner du plaisir : émouvoir, divertir...
- d'enjoindre : donner un ordre, un conseil, faire agir.

**Interprétation** : processus de lecture qui consiste à saisir des sens seconds, symboliques, connotés, enracinés dans des connaissances extérieures au texte (relatives à l'expérience personnelle du lecteur, au monde, à l'Histoire, à la culture, à l'auteur...). Comme la compréhension, l'interprétation peut être ponctuelle (interprétation d'un mot, d'une expression, d'une phrase) ou globale (interprétation d'un texte), et elle peut être plus ou moins plurielle. En contexte scolaire, travailler l'interprétation consiste à favoriser la confrontation de différentes significations.

**Kamishibai** : genre narratif d'origine japonaise. Il s'agit d'une technique de contage qui s'apparente à un « théâtre en papier », où un conteur insère successivement dans un *butai* (structure en bois) des planches cartonnées illustrant un récit.

**Lapbook** : un *lapbook*, livre animé ou livre-objet est un dossier thématique présenté sous la forme d'un livret et regroupant des informations sur une notion, grâce à des images, des dessins, des tableaux et des écrits.

**Lecture digitale** : cette expression englobe la lecture sur support numérique (ex. : un roman sur tablette), mais aussi la lecture de contenus numériques (ex. : une page WEB) qui met en œuvre des processus particuliers : survol du texte, fragmentation des informations, arborescence, fiabilité des sources...

**Lecture littéraire** : cette expression désigne aujourd'hui une modalité de lecture consistant dans un va-et-vient entre une **lecture distanciée** (centrée sur les aspects rationnels du texte et sur la manière dont il est construit) et une **lecture participative** ou affective (centrée sur les aspects émotionnels du texte, c'est-à-dire sur sa matière : l'histoire, les personnages, la tension dramatique...). En contexte scolaire, la lecture littéraire développe donc un rapport au texte double et complémentaire, porteur de plaisir et de motivation. Elle s'applique aussi bien à la compréhension et à l'interprétation qu'à l'appréciation des textes.

**Littératie** : ce concept renvoie à la capacité, la volonté de comprendre, d'utiliser le langage tant oral qu'écrit, d'y réfléchir, afin de pouvoir développer ses connaissances, et de prendre sa place de citoyen dans la société.

**Littérature de jeunesse** : cette expression désigne un champ éditorial à part entière destiné à la jeunesse (enfants et adolescents), qui a développé ses propres collections, ses librairies spécialisées, ses revues spécialisées, qui organise des salons, des prix littéraires et qui possède ses critiques. Cette littérature de jeunesse a acquis, ces dernières années, une légitimité culturelle due aux exigences de qualité littéraire et fait l'objet de nombreuses études. Elle propose des publications très diversifiées dans sa forme (albums, romans, livres illustrés, bandes dessinées), dans les thématiques abordées et a souvent une intention formatrice.

**Mécanismes d'identification de mots écrits (décodage - reconnaissance directe - analogie)** : processus par lesquels le lecteur associe un mot écrit à sa signification. Ces processus sont le décodage (assemblage, voie indirecte), la reconnaissance de mots (adressage, voie directe) et l'analogie entre certains mots (similitudes auditives et visuelles).

- Le décodage consiste à identifier les lettres (graphèmes) qui composent un mot, à les mettre en correspondance avec les sons (phonèmes), puis à fusionner ceux-ci afin de reconstituer l'image acoustique du mot.
- La reconnaissance orthographique consiste, quant à elle, à décrire et à encoder (mémoriser) une suite ordonnée de lettres de mots fréquents afin de reconnaître instantanément ces mots mémorisés, orthographe comprise.
- La mémorisation orthographique de mots entiers facilite le repérage d'analogies entre des parties de mots connus (ex. : « bouton » et « pantalon ») dans le but d'analyser et de lire des mots inconnus (ex. : « mouton »).

234

**Métacognition** : la métacognition regroupe les représentations mentales qu'une personne se fait de ses propres activités mentales. Pour un élève, il s'agit de comprendre comment il apprend, résout un problème, mémorise... afin de pouvoir réguler ses pratiques et ses démarches d'apprentissage.

**Métalangage** : le métalangage est mis en œuvre lorsqu'un locuteur parle de sa propre langue en tant qu'objet de discours. Plus précisément, il se développe dès qu'une réflexion sur les usages de la langue ou du langage est menée, que ce soit au niveau référentiel, communicationnel ou linguistique.

**Mise en texte** Voir **Composantes de la production d'écrits**

**Organisateurs textuels** : indices verbaux (mots, locutions, expressions), mais aussi indices visuels (paragraphe, chiffres, lettres, puces, etc.) qui segmentent un texte, renseignent sur le contenu des segments et parfois sur les rapports de sens qu'entretiennent ces derniers. Les plus évidents des organisateurs textuels sont les titres et les intertitres.

**Paratexte** : ce qui entoure le texte, ce qui l'annonce et le met en valeur (quatrième de couverture, page de titre, notes de bas de page, etc.)

**Phrase complexe** : phrase dans laquelle au moins une sous-phrase ou proposition subordonnée a été enchâssée, c'est-à-dire intégrée dans une de ses positions fonctionnelles (sujet, complément...). Elle contient dès lors au moins deux verbes conjugués à un mode personnel (indicatif ou subjonctif).

**Phrase multiple** : phrase constituée de deux ou plusieurs phrases (simples ou complexes) reliées entre elles par une virgule ou par un coordonnant.

**Phrase simple** : phrase sans enchâssée, qui ne contient en général qu'un seul verbe conjugué à un mode personnel (deux groupes verbaux peuvent être coordonnés dans une phrase simple : *Dans le salon, Pierre lit et mange*). La phrase simple est généralement constituée par la mise en relation d'un prédicat à un sujet.

### **Planification/Planifier Voir Composantes de la production d'écrits**

**Prédicat** : le prédicat de la phrase apporte une information sur le sujet. Il est le plus souvent constitué d'un groupe verbal, composé du verbe et de ses compléments, s'il en a.

**Principe alphabétique** : principe selon lequel l'écrit code en grande partie, non pas directement le sens, mais l'oral (la sonorité) de ce qu'on dit : chaque graphème (lettre isolée ou combinaison de lettres) traduit un phonème (son).

**Prosodie** : étude du rythme, du débit et des pauses dans la parole : accentuation, intonation, mise en relief.

**Rappel de récit** : cette activité langagière consiste à inviter l'élève à dire, avec ses mots, ce qu'il a compris d'une histoire qu'il a lue ou qui lui a été lue. Une telle activité finalise la lecture et conduit l'élève à apprendre avec les autres, à réunir les principales idées du récit pour pouvoir raconter, avec ou sans aide (illustrations, figurines, maquette). Le rappel de récit suppose aussi de rendre explicites certaines informations implicites dans le récit, d'organiser les informations, de planifier son discours, de soigner la mise en mots et d'assurer la cohérence textuelle. Dans cette activité, compréhension et mémorisation sont indissociables.

235

### **Référent Voir Reprise de l'information**

**Référentiel** : un référentiel consiste en une synthèse, une trace, une structuration écrite d'un savoir, d'un savoir-faire, d'une démarche. Il s'agit donc d'une ressource à laquelle l'élève va pouvoir se référer ou qu'il va être amené à mobiliser, lors du transfert de ces savoirs et savoir-faire dans de nouvelles situations d'apprentissage. Un référentiel peut se présenter sous la forme d'un texte suivi, d'une liste, d'un schéma, d'une carte mentale, d'un panneau explicatif... Le référentiel peut aussi être un outil extérieur à la classe, préconstruit et produit par le marché de l'édition tels qu'un dictionnaire, une anthologie, un conjugueur...

**Reprise de l'information** ou **Reprise anaphorique** : la reprise de l'information assure la cohérence d'un texte (principe de continuité). On entend par « reprise de l'information ou anaphore » le fait de reprendre un élément (appelé référent) qui a déjà été exprimé et ainsi en éviter la répétition. Cette reprise sémantique, totale ou partielle, peut être assurée par des substituts lexicaux (synonyme, terme générique ou spécifique, périphrases...) ou grammaticaux (pronoms...).

**Résumé apéritif** : un résumé apéritif présente le début de l'histoire en situant généralement l'époque et le lieu où se déroule l'action, ainsi que les personnages principaux. Souvent, il ménage un certain suspense, afin de donner envie au lecteur de lire le livre.

**Révision** Voir **Composantes de la production d'écrits**

**Stratégie cognitive** : une stratégie est une activité qui demande un certain niveau de conscience et qui est déployée dans un but précis. Les stratégies cognitives facilitent la résolution d'un problème, comme comparer, souligner les informations pertinentes, paraphraser...

**Structure dominante de textes** : la structure dominante d'un texte (qui correspond au *type* de texte) peut être :

- argumentative (thèse, arguments, phase conclusive) ;
- descriptive (thème, sous-thèmes) ;
- dialoguée (ouverture, dialogue, clôture) ;
- explicative (comment ? pourquoi ? cause/conséquence) ;
- narrative (situation initiale, élément déclencheur, actions, dénouement, situation finale).

**Support** : document sous forme textuelle, schématique, numérique ou autre.

**Texte résistant** : texte qui, par la manière dont il est composé, pose un ou plusieurs problème(s) de compréhension et/ou d'interprétation. En contexte scolaire, travailler sur des textes résistants permet de développer chez les élèves de meilleures capacités de compréhension et d'interprétation.



Fédération Wallonie-Bruxelles / Ministère  
Administration générale de l'Enseignement  
Avenue du Port, 16 – 1080 Bruxelles  
[www.fw-b.be](http://www.fw-b.be) – 0800 20 000

xxx 2022

Le Médiateur de la Wallonie et de la Fédération Wallonie-Bruxelles  
Rue Lucien Namèche, 54 – 5000 Namur  
[courrier@le-mediateur.be](mailto:courrier@le-mediateur.be) – 0800 19 199

Éditeur responsable : Quentin DAVID, Directeur général

La « Fédération Wallonie-Bruxelles » est l'appellation désignant usuellement la « Communauté française »  
visée à l'article 2 de la Constitution

**Vu pour être annexé à l'arrêté du 9 septembre 2021 déterminant le référentiel de français et langues anciennes, le référentiel d'éducation culturelle et artistique, le référentiel de langues modernes, le référentiel de mathématiques, le référentiel des sciences, le référentiel de formation manuelle, technique, technologique et numérique, le référentiel d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté et le référentiel d'éducation physique et à la santé**

**Bruxelles, le**

**Le Ministre-Président,**

**Pierre-Yves JEHOLET**

**La Ministre de l'Éducation,**



**Caroline DÉSIR**