

DOCUMENT D'ACCOMPAGNEMENT
AU
PROGRAMME
DE FRANÇAIS 1ère AM



Juin 2010

SOMMAIRE

Introduction

1-Présentation de la discipline

- 1.1-Rappel des objectifs de l'enseignement du français dans le cycle primaire**
- 1.2-Objectifs de l'enseignement du français dans le cycle moyen**
- 1.3- Les compétences disciplinaires par cycle / palier / année**
- 1.4-Choix didactiques**

2-Compléments didactiques

- 2.1-L'intérêt de la typologie des textes**
- 2.2-Caractéristiques spécifiques**

3- Les situations d'apprentissage

- 3.1-Construire une situation d'apprentissage**
- 3.2-Exemples de situations d'apprentissage**
- 3.3-Evaluer une situation d'apprentissage**

4-Situations d'intégration et d'évaluation

- 4.1- Qu'est-ce qu'une situation d'intégration ?**
- 4.2-Les caractéristiques d'une situation d'intégration**
- 4.3-Exemples de situations d'intégrations**

5- Types de textes /mise en pages / nomenclature

6- Orientations relatives au Manuel scolaire

- 6.1-Structure du manuel**
- 6.2- Les supports**

7-Annexes

- 7.1-Glossaire**
- 7.2-Eléments de bibliographie**

Introduction

Indissociable du programme de 1^{ère} Année Moyenne, le présent document d'accompagnement est destiné principalement aux enseignants et éventuellement aux concepteurs du manuel scolaire. Il a pour fonctions de:

✓ **permettre la lisibilité** du programme et sa **compréhension** univoque par un éclairage **théorique** ;

✓ **de faciliter la mise en œuvre** du programme officiel, par la présentation de définitions, d'illustrations et de commentaires explicatifs, dans le respect des options choisies :

- l'approche par les compétences,
- la mise en œuvre des valeurs et des compétences transversales,
- la théorie cognitive et socio cognitive de l'apprentissage,
- l'évaluation intégrée,

✓ **d'apporter les informations** indispensables qui permettront aux élaborateurs du manuel scolaire de traduire efficacement le programme.

✓ **donner des précisions utiles** pour la mise en place des apprentissages et leur évaluation par les enseignants, dans le respect des objectifs assignés au programme.

Les indications pédagogiques et méthodologiques qui vont suivre visent à aider les enseignants à organiser les activités et les tâches, à mieux prendre en compte la diversité des acquis des élèves, à apporter des réponses pédagogiques appropriées aux situations d'enseignement – apprentissage et à gérer le temps scolaire dans leurs classes.

1-Présentation de la discipline

L'énoncé des finalités de l'enseignement des langues étrangères permet, en matière de politique éducative, de définir les objectifs généraux de cet enseignement en ces termes :

« L'enseignement/apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures, (...)

Les langues étrangères sont enseignées en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales. Elles contribuent à la formation intellectuelle, culturelle et technique et permettent d'élever le niveau de compétitivité dans le monde économique.» cf. Référentiel Général des Programmes.

Au même titre que les autres disciplines, l'enseignement du français prend en charge les valeurs identitaires, les valeurs intellectuelles, les valeurs esthétiques en relation avec les thématiques nationales et universelles.

1.1-Rappel des objectifs de l'enseignement du français dans le cycle primaire

L'enseignement du français à l'école primaire a pour objectif de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une interaction à l'oral

(écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif.

C'est un enseignement destiné à amener progressivement l'élève à utiliser la langue orale et écrite pour s'exprimer dans des situations de communication. Ainsi l'apprentissage du français participe à la formation de l'apprenant en lui permettant l'accès à l'information et l'ouverture sur le monde.

Au terme du cycle primaire, le profil de sortie de l'élève est défini dans les termes suivants (cf. programme 5^eAP):

A l'oral – L'élève est capable de :

- adopter des stratégies adéquates de locuteur ;
- réagir à des sollicitations verbales par un énoncé intelligible et cohérent ;
- s'exprimer de manière compréhensible dans des séquences conversationnelles ;
- réagir à partir d'un support écrit ou sonore ;
- prendre la parole de façon autonome pour questionner, répondre, demander une information, donner une consigne, donner un avis ;
- produire un énoncé pour raconter, décrire, dialoguer ou informer ;
- dire des textes poétiques en s'appuyant sur des éléments prosodiques ;
- synthétiser l'essentiel d'un message oral dans un énoncé personnel ;
- marquer son propos à l'aide d'adverbes, d'interjections et de traits prosodiques.

A l'écrit - L'élève est capable de :

- exploiter des indices (illustration, code, mots connus, ponctuation, typographie, amorce des paragraphes et silhouette des textes) pour formuler des hypothèses de lecture ;
- lire pour chercher des informations ;
- lire d'une manière expressive (relation phonie/ graphie, rythme, ton et intonation) ;
- identifier des textes différents (ceux qui racontent, ceux qui décrivent...) ;
- produire des textes pour dialoguer, raconter, décrire ou informer;
- utiliser une grille critériée pour produire et/ou améliorer un écrit;
- produire un écrit sur le « modèle de... »;
- donner un avis personnel sur un texte lu ou entendu;
- produire de manière individuelle sur un thème donné, à partir d'une consigne.

Ce profil de sortie de fin de cycle primaire devient le profil d'entrée en 1^e AM. L'objectif du cycle primaire est de développer des conduites langagières pour installer une compétence de communication chez l'apprenant, l'intégration des différents actes de parole lui permettant de construire le sens d'un énoncé qu'il entend, qu'il dit, qu'il lit ou qu'il écrit. Cette intégration permet d'aborder les macro-actes de parole (Expliquer, Prescrire, Raconter et Argumenter) éléments contribuant à la structuration des programmes de français dans le cycle moyen.

C'est ainsi qu'en **1^eAM**, il s'agit : « de permettre à l'élève de renforcer les compétences acquises au primaire par la mobilisation des actes de parole dans des situations de communication plus diversifiées à travers la compréhension et la production de textes de **types explicatif et prescriptif** ». (cf. Programme 1^e AM).

1.2– Objectifs de l'enseignement du français dans le cycle moyen

Les objectifs de l'enseignement du français, durant les quatre années du cycle Moyen et selon les paliers, sont :

1^{er} PALIER : 1^e AM <i>Homogénéisation et Adaptation</i>	2^{ème} PALIER : 2^e AM- 3^e AM <i>Renforcement et Approfondissement</i>	3^{ème} PALIER : 4^e AM <i>Approfondissement et Orientation</i>
<p>- homogénéiser le niveau des connaissances acquises au primaire, à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement de l'explicatif et du prescriptif.</p> <p>- adapter le comportement des élèves à une nouvelle organisation, celle du collège (plusieurs professeurs, plusieurs disciplines), par le développement de méthodes de travail efficaces.</p>	<p>- renforcer les compétences disciplinaires et méthodologiques installées pour faire face à des situations de communication variées, à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement du narratif.</p> <p>- approfondir les apprentissages par la maîtrise des concepts clés relevant du narratif.</p>	<p>- consolider les compétences installées durant les deux précédents paliers à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits plus complexes relevant essentiellement de l'argumentatif.</p> <p>- mettre en œuvre la compétence globale du cycle pour résoudre des situations problèmes scolaires ou extra scolaires.</p> <p>L'orientation de l'élève se fera après évaluation des compétences.</p>

1.3- Les compétences disciplinaires par cycle / palier / année

Pour assurer la cohérence générale du curriculum, les programmes de français sont conçus selon une démarche descendante (des finalités aux profils de sortie de fin de cycles, des profils de fin de cycles aux profils de paliers, des profils de paliers aux programmes de la discipline par années) pour acquérir et construire des compétences ciblées. Rappelons que :

- une compétence globale est une macro compétence qui intègre les compétences terminales de la discipline à un niveau donné ;
- une compétence terminale exprime en termes de savoir agir, ce qui est attendu de l'élève au terme d'une période d'études dans un domaine structurant de la discipline ;
- le niveau de compétence décrit un degré d'acquisition de la compétence terminale ; il est une étape intermédiaire vers la maîtrise de la compétence terminale. Une fois atteint par l'apprenant, ce niveau de compétence devient un socle (un acquis validé)

sur lequel s'appuiera l'apprenant pour amorcer l'étape suivante : celle de l'acquisition d'un autre niveau et ainsi de suite.

Compétence Globale du cycle moyen :

Au terme du cycle moyen, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/produire des textes oraux et écrits relevant de l'**explicatif**, du **prescriptif**, du **narratif** et de l'**argumentatif** et ce, en adéquation avec la situation de communication.

Compétence globale du 3^{ème} palier :

Au terme du 3^{ème} palier, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, **des textes relevant de l'argumentatif**.

Compétence globale du 2^{ème} palier :

Au terme du 2^{ème} palier, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, **des textes relevant du narratif**.

COMPETENCE GLOBALE DU 1^{ER} PALIER :

Au terme du 1^{er} palier, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes relevant de l'**explicatif** et du **prescriptif**.

C. T. 1 : L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes qui informent .	Niveau de compétence 1 : L'élève est capable de donner, oralement et par écrit, des informations sur soi pour se faire connaître.
	Niveau de compétence 2 : L'élève est capable de donner, oralement et par écrit, des informations sur quelqu'un pour le faire connaître.
	Niveau de compétence 3: L'élève est capable de donner, oralement et par écrit, des informations sur un lieu de son environnement pour le faire connaître.
C. T. 2 : L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes qui informent et qui expliquent .	Niveau de compétence 1 : L'élève est capable de présenter, oralement et par écrit, un produit, un animal, une maladie...
	Niveau de compétence 2 : L'élève est capable d'expliquer, oralement et par écrit, un phénomène, un processus, et d'en décrire les étapes.
C. T. 3 : L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes qui informent, qui expliquent et qui prescrivent .	Niveau de compétence 1 L'élève est capable d'expliquer, oralement et par écrit, le fonctionnement/ l'utilisation d'un appareil / d'un produit / les règles d'un jeu.
	Niveau de compétence 2 L'élève est capable d'expliquer, oralement et par écrit, l'attitude à suivre pour éviter un danger, une maladie, une sanction.
	Niveau de compétence 3 L'élève est capable de fournir, oralement et par écrit, des indications pour

accomplir une opération (réalisation de recettes de cuisine, montage/démontage d'un appareil, plantation d'un arbre...).
--

1.4-Choix didactiques

Le choix de l'entrée dans les programmes du cycle moyen par **les types de textes** obéit à un souci didactique. Le cadre rigoureux qu'offre **la typologie de textes** est à même de permettre à l'élève de construire des savoirs et savoir-faire indispensables à l'installation ultérieure de compétences plus complexes dans le cycle secondaire.

Le passage, des **actes de paroles** dans le primaire aux **types de texte** dans le cycle moyen, est une étape nécessaire pour la concrétisation des objectifs assignés à ce cycle.

Les types de textes sont d'autant plus importants dans le cycle moyen qu'ils représentent une transition incontournable vers **les formes de discours** qui seront l'objet d'étude des programmes du cycle secondaire.

La typologie la plus usitée, sur le plan didactique, est celle issue des travaux de WERLICH qui dénombre cinq types, à savoir : l'expositif (l'explicatif), le narratif, l'argumentatif, le descriptif et le prescriptif. Cette typologie s'apparente dans une large mesure à celle élaborée par Jean Michel ADAM.

Devant la multiplicité des types de texte et vu l'organisation du cycle moyen en 3 paliers, il a été convenu de retenir quatre types de texte. Ils constituent les objets d'étude du cycle moyen.

<i>Objets d'étude : les types de textes par palier</i>		
1^{er} palier	2^{ème} palier	3^{ème} palier
Le texte explicatif Le texte prescriptif	Le texte narratif	Le texte argumentatif
<p>Le texte descriptif, type récurrent qui s'imbrique dans les autres types, sera étudié tout au long du cycle moyen, essentiellement au deuxième palier.</p> <p>En 1^e AM, c'est la description objective, présente dans les textes de type explicatif et prescriptif qui sera prise en charge.</p>		

Il est à rappeler que l'élève du cycle primaire a été confronté aux différentes sortes d'énoncés (énoncés qui racontent, qui décrivent, qui expliquent, qui informent, qui prescrivent...) dans le cadre de la mise en place d'un socle commun des apprentissages.

L'apprenant du cycle moyen, un peu plus avancé dans son métier d'élève, abordera des textes plus élaborés. Il les étudiera du point de vue du type auquel ils appartiennent. Il les observera et les analysera pour en dégager les caractéristiques spécifiques (structure, énonciation, outils linguistiques, ponctuation). Cette démarche lui permettra de produire, à son tour, des textes explicatifs, prescriptifs, narratifs et argumentatifs.

2- Compléments didactiques

2.1- L'intérêt de la typologie des textes

Sur le plan psycholinguistique, les études relatives à la psychologie cognitive ont établi que la réception de textes, particulièrement en lecture, dépend dans une large mesure de la connaissance des types de textes. Cela se vérifie chez le plus grand nombre d'apprenants.

Sur le plan pédagogique, l'idée que chaque texte pourrait correspondre à un modèle théorique dont les caractéristiques spécifiques sont définies à priori et pouvant servir de référence, est efficace. La typologie des textes permet d'améliorer les procédures d'enseignement-apprentissage et les procédures d'évaluation des écrits.

Le texte explicatif et le texte prescriptif ont été retenus par les concepteurs de programme, pour la 1^{er} AM, en raison de la simplicité des structures linguistiques qu'ils induisent, ce qui permet de concrétiser plus aisément les objectifs d'homogénéisation et d'adaptation assignés à ce palier. Les moyens linguistiques qui font les caractéristiques des types de texte sont autant d'objets dont l'élève a besoin pour construire ses apprentissages et installer ses compétences aussi bien à l'oral qu'à l'écrit et autant en réception qu'en production.

2.- Caractéristiques spécifiques

Le texte de type explicatif répond à une demande d'information et/ou d'explication. Il a pour but d'analyser un phénomène ou une idée pour qu'ils soient bien compris. Il transmet des connaissances, des explications, des précisions, des éclaircissements. Le texte explicatif peut être didactique s'il a pour but de faire retenir ce qui est expliqué, de transmettre un savoir. En plus d'informer (texte qui renseigne), le texte explicatif enseigne.

Le texte de type prescriptif vise à susciter une action chez le destinataire. Il a pour but de faire agir selon un mode d'emploi, selon une procédure. Il donne des consignes, des ordres, des instructions, des recommandations, des conseils.

Le texte explicatif	Le texte prescriptif
Structure du texte Logique et / ou chronologique.	Structure du texte Chronologique.
Enonciation La troisième personne (souci de neutralité ou d'objectivité).	Enonciation En fonction du destinataire (connu : 2 ^{ème} personne, inconnu : infinitif et/ou tournures impersonnelles).
Lexique Termes techniques, précis, liés au thème et aux supports choisis.	Lexique Lexique de la prescription (ordonner, recommander, conseiller, interdire...).
Grammaire Vocabulaire : - Le vocabulaire pour : définir/ dénommer, reformuler/ expliquer/ comparer/ illustrer. Syntaxe : - Le type de phrase : déclarative - L'expression de la cause (avec car, parce que...) et de la conséquence (avec donc, alors...).	Grammaire Vocabulaire - Les verbes de modalité (devoir, pouvoir...) Syntaxe : - Les types de phrases : impérative/ déclarative - Les tournures impersonnelles + verbe de modalité + infinitif Conjugaison :

Conjugaison : - Le présent de l'indicatif (de vérité générale)	- Le mode impératif - Le mode infinitif - Le présent de l'indicatif à valeur d'impératif - Le futur simple à valeur d'impératif
Ponctuation Les deux points, les tirets, les parenthèses, la virgule, le point.	Ponctuation Les deux points, les tirets, la virgule, le point.

Les indices textuels peuvent être exploités, à chaque fois qu'un texte est proposé aux élèves. Ils constituent une grille d'analyse et de préparation pré pédagogique portant sur les marques d'organisation du texte : marques non linguistiques et marques linguistiques.

-Les marques non linguistiques

Ce sont celles qui permettent d'identifier les différentes parties d'un texte et éventuellement de hiérarchiser ses éléments constitutifs :

- La typographie : caractères, couleurs...
- La mise en page : disposition, espacement, tableaux, graphes et courbes pour établir le lien entre l'image et le texte.
- Les différents systèmes de numérotation ou de listage (chiffres, lettres...)
- ...

(cf. 5- **Types de textes /mise en pages / nomenclature**)

-Les marques linguistiques

Ce sont celles qui permettent de souligner la progression de l'information : le travail consiste à retrouver les différentes unités de sens qui constituent la chaîne sémantique en repérant :

- Les connecteurs, c'est-à-dire les termes qui signalent et assurent l'organisation du texte en fixant les relations entre les phrases (ou les propositions).
 - Connecteurs temporels : ils organisent le texte suivant le déroulement chronologique des faits,
 - Connecteurs spatiaux : ils permettent une localisation dans l'espace en référence au contexte, à la situation de communication,
 - Connecteurs logiques : ils organisent l'explication ;
- Les formes de reprise (répétition, substitution lexicale et substitution syntaxique) mettant en évidence la progression thématique adoptée par l'auteur ;
- Le choix de types de phrases : déclarative et/ou impérative marquant la visée du texte.

Ce travail pré pédagogique est nécessaire à la saisie globale des textes de type explicatif et de type prescriptif dans leur fond et dans leur forme. Il prépare en outre à la production de textes de même type.

3- Les situations d'apprentissage

En langue, c'est la formation de lecteur et de producteur d'énoncés oraux ou écrits, qui est ciblée. Pour atteindre ce but, les élèves sont placés **en situations d'apprentissage sous-tendues par des situations de communication orale ou écrite.**

En classe de langue, toute situation d'apprentissage exige de l'enseignant une progression minutieuse pour aider les élèves à acquérir un ensemble de savoirs et

savoir-faire caractérisant la situation d'apprentissage afin d'entreprendre des tâches pour résoudre des problèmes.

En situation d'apprentissage, le rôle de l'enseignant consiste à aider, progressivement, les élèves à acquérir les règles qui régissent la langue et les mécanismes auxquels elle obéit ainsi que les règles pragmatiques de la communication pour leur permettre, en fonction des situations problèmes dans lesquelles ils se trouvent, de maîtriser ce qu'ils entendent, disent, lisent ou écrivent.

3.1-Construire une situation d'apprentissage

Construire une situation d'apprentissage, c'est donc se poser un certain nombre de questions relatives :

- aux objectifs d'apprentissage (quelles compétences transversales ? quelles compétences disciplinaires ? quelles connaissances ?),
- aux éléments d'ancrage dans les valeurs,
- au côté signifiant pour l'élève : la situation est utile, réalisable, liée à un contexte réel, fondée sur un défi stimulant, supposant un destinataire,
- au domaine de vie ou d'expérience auquel la situation renvoie,
- à l'approche pédagogique à privilégier (situations problèmes, projets...),
- aux modalités d'évaluation qui seront utilisées,
- aux ressources à utiliser (TIC, bibliothèque, ...).

Dans sa réalisation la situation d'apprentissage respecte trois temps : **un temps de préparation** (mobilisation des acquis antérieurs), **un temps de réalisation** (acquisition de nouvelles ressources) et **un temps d'intégration** et réinvestissement (objectivation et transfert à des situations nouvelles).

3.2-Exemples de situations d'apprentissage

Pour entreprendre des tâches et aboutir à la résolution des problèmes posés par la situation d'apprentissage, il convient de s'assurer, au préalable, de la connaissance qu'a l'élève de 1^{er} AM du type de texte explicatif et du type de texte prescriptif, de se questionner sur les activités spécifiques que l'élève doit réaliser (vocabulaire, grammaire...) et sur les techniques d'écriture (plan, ébauche de rédaction...).

Pour permettre aux élèves de s'inscrire dans des situations d'apprentissage significatives pour eux, l'enseignant doit se fixer des buts :

- **en amont** de la situation: il s'agit de familiariser les élèves avec les modèles à étudier (texte explicatif et texte prescriptif), avec des supports diversifiés à l'oral et à l'écrit.
- **durant la pratique de la situation** : les élèves sont placés en réception et en production à l'oral et à l'écrit pour analyser et comprendre différents supports et pour produire à leur tour selon les modèles étudiés. Leurs différents comportements et leurs performances sont observés et analysés ; les difficultés constatées et les erreurs relevées sont évaluées pour une régulation.
- **Dans le prolongement immédiat de la pratique** : il veillera à un réinvestissement à l'oral et à l'écrit des savoirs et savoirs faire mis en place.
- **Dans le prolongement différé de la pratique** : il aidera les élèves à maîtriser sur les plans comportemental, cognitif et méthodologique, les attitudes, les techniques, les stratégies et les outils linguistiques indispensables à une utilisation de la langue.

COMPETENCES TERMINALES	SITUATIONS D'APPRENTISSAGE à l'oral et à l'écrit
<p>C.T.1 : L'élève est capable de comprendre et de produire, oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes qui informent.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - S'exercer à rapporter clairement une information simple. - S'exercer à repérer et à réorganiser l'information dans différents textes. - S'exercer à échanger des informations pour améliorer un travail de groupe. - S'exercer à présenter un texte informatif en rapport avec le thème d'un projet collectif. - S'exercer à transmettre des informations à des personnes absentes à un événement. - S'exercer à produire un énoncé informatif en s'appuyant sur des ressources : lexique, tableaux, - ...
<p>C.T.2: L'élève est capable de comprendre et de produire, oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes qui informent et qui expliquent.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - S'exercer à communiquer en expliquant son travail et ses productions. - S'exercer à communiquer en expliquant ses goûts, ses préférences. - Participer à un projet civique (lutter contre les nuisances comme le bruit, protéger son environnement, préserver la faune et la flore...) en expliquant l'intérêt de le faire. - S'exercer à communiquer en reformulant dans ses propres mots une explication. - S'exercer à communiquer en expliquant ce qu'on a retenu d'une information relative à des événements du quotidien. - S'exercer à expliquer un article de règlement, une règle de jeu, un mode d'emploi. - S'exercer à expliquer la démarche utilisée pour réaliser une recette de cuisine...

<p>C.T.3 : L'élève est capable de comprendre et de produire, oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes qui informent, qui expliquent et qui prescrivent.</p>	<p>- ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - S'exercer à communiquer par des consignes précises pour faire réaliser un projet. - S'exercer à communiquer en écoutant des messages qui prescrivent. - S'exercer à communiquer en reformulant dans ses propres mots des consignes de civisme. - S'exercer à lire et à comprendre seul les consignes usuelles d'une activité scolaire. - Participer à la réalisation d'un projet en élaborant une liste de consignes, de recommandations. - S'exercer à produire un énoncé en s'appuyant sur des ressources : lexique, tableaux, ... <p>- ...</p>
---	---

3.3-Evaluer une situation d'apprentissage : Les chercheurs traitent cette question en douze points, sous forme d'une « liste de vérification » d'une situation d'apprentissage. Ces 12 points sont en fait ceux qui ont permis de construire une situation d'apprentissage.

1. La situation tient compte des **intérêts des élèves** ?

2. La situation tient compte des **connaissances antérieures des élèves** ?

3. Les élèves doivent **résoudre des problèmes réels ou simulés** susceptibles d'être rencontrés à l'école ou dans la vie à l'extérieur de l'école ?

4. L'élève doit faire une ou plusieurs **tâches qui permettront d'observer sa démarche** et lui demanderont de réaliser une ou des productions ?

5. La ou les tâches sollicitent **plusieurs compétences** ?

6. Pour réaliser la ou les tâches, l'élève mobilise **plusieurs ressources** : notions, stratégies, attitudes, etc. ?

7. Les élèves font appel à leur **créativité** et produisent des **réponses originales** ?

8. La situation incite les élèves à **travailler en équipe** ou à collaborer entre eux ?

9. Les élèves ont **accès à diverses ressources** : livres, personnes, logiciels, etc. ?

10. Les **productions sont destinées à un public** (élèves de la classe, élèves des autres classes, parents, etc.) ?

11. Les élèves ont le **temps nécessaire pour réaliser leur tâche** (quelques jours, semaines, mois) ?

12. L'enseignant utilise **plusieurs critères pour juger** de l'efficacité de la démarche et de la qualité de la production ? Les critères d'évaluation sont connus des élèves ?

4- Propositions de situations d'évaluation et d'intégration

Dans l'approche par les compétences, mettre l'élève en situation d'intégration après un moment d'enseignement/apprentissage c'est le placer dans une situation de réinvestissement et d'évaluation où il doit résoudre une situation problème en mobilisant un ensemble de ressources : connaissances, capacités et habiletés. Cet ensemble de ressources doit être utilisé efficacement par l'élève. La résolution du problème posé par la situation d'intégration montre le degré d'acquisition des compétences.

4.1- Qu'est-ce qu'une situation d'intégration ?

D'abord quelques définitions du mot « intégration » d'après le dictionnaire « Le Petit Robert » :

- définition philosophique : « établissement d'une **interdépendance** plus étroite entre les parties d'un être vivant ou les membres d'une société ».
- définition physiologique : « **coordination** des activités de plusieurs organes nécessaire à un **fonctionnement harmonieux** ».
- définition didactique : « **incorporation** de nouveaux éléments à un système ».

Dans chacune de ces définitions nous retrouvons les mots-clés qui définissent ce qu'est une situation d'intégration : « L'intégration est une opération par laquelle on rend *interdépendants* différents éléments dissociés au départ en vue de les faire *fonctionner* d'une manière articulée ».

La **Situation d'intégration** pose une **situation problème** qui comporte :

- des données initiales significatives d'un point de vue social (rattachées à des situations de vie) ;
- un but : c'est une situation qui doit avoir du sens pour l'élève. Signifiante d'un point de vue scolaire, l'élève en comprend l'enjeu et s'implique ;
- des contraintes permettant la recherche cognitive (faire des liens, traiter de l'information, concevoir une organisation).

« La situation d'intégration, ou plutôt faudrait-il dire **la situation d'apprentissage de l'intégration**, consiste tout simplement à donner à l'étudiant l'occasion d'exercer la compétence visée. En effet, la meilleure occasion d'installer une compétence est de donner à l'élève, à l'étudiant, l'occasion de l'exercer ». Xavier Rogiers

4.2-Les caractéristiques d'une situation d'intégration

La situation d'intégration permet de mobiliser un **ensemble d'acquis** qui sont **intégrés** et non additionnés. Elle est orientée vers la tâche, elle est **significative**. La situation d'intégration possède donc une dimension sociale, que ce soit pour la suite du parcours de l'élève, pour sa vie quotidienne ou plus tard professionnelle. Il ne s'agit pas que d'un apprentissage « scolaire ».

Elle fait référence à une **catégorie de problèmes** spécifiques à la discipline, ou à un ensemble de disciplines, dont on a spécifié quelques paramètres. Elle est **nouvelle** pour l'élève. Il y a notamment exercice de la compétence si le problème à résoudre requiert la mobilisation, par l'élève, d'un ensemble de connaissances, de règles, de formules.

4.3-Exemples de situation d'intégration

CT1 : L'élève est capable de comprendre et de produire, oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes qui informent .			
Niveau de compétence 1 : L'élève est capable de donner oralement et par écrit des informations sur soi pour se faire connaître.			
Situation D'intégration	Valeurs	Compétences transversales	Critères d'évaluation
Une note d'information scolaire annonce un concours inter classes pour désigner le meilleur journaliste amateur. Deux catégories sont proposées : 1- Meilleur article oral (enregistrement d'un texte de 2 minutes pour se présenter et parler de ses projets) 2- Meilleur article écrit (lettre de candidature pour se faire connaître et	La situation d'intégration proposée prend en charge des valeurs comme l'identité et la citoyenneté Elle permet aux élèves de développer les	D'ordre intellectuel - L'élève est capable de résoudre les situations problèmes. D'ordre méthodologique L'élève est capable : - d'analyser et de synthétiser une information et d'en rendre compte sous une forme résumée oralement ou par écrit.	• Pertinence de la production : - Utilisation des ressources proposées. - Respect de la consigne. • Correction de la langue :

<p>affirmer sa personnalité).</p> <p>-Pour participer à ce concours, tu as enregistré un texte pour donner des informations te concernant comme l'exigeait le règlement du concours. Mais l'enregistrement est défectueux et tu es dans l'obligation de le renouveler. Faute de temps, tu optes pour la deuxième catégorie, tu es alors contraint de présenter par écrit ta candidature.</p> <p>- Ta lettre de candidature comportera 3 rubriques : renseignements personnels, goûts /préférences et projets personnels, pour te faire connaître et affirmer ta personnalité.</p> <p>Les informations que tu fourniras devront permettre de se faire une image assez précise et assez complète des choix qui sont les tiens.</p>	<p>éléments de présentation relatifs à leur identité (je suis.... je suis né(e) à...), et à leur citoyenneté par l'expression d'un projet personnel dans lequel l'élève se projette dans l'avenir pour contribuer à la construction de sa société.</p>	<p>- de concevoir, de réaliser et de présenter un projet individuel.</p> <p>D'ordre de la communication</p> <p>- L'élève est capable de reformuler pour lever les obstacles à la communication.</p> <p>D'ordre personnel et social</p> <p>-L'élève est capable d'effort soutenu et de persévérance dans les tâches dans lesquelles il s'engage.</p>	<p>- Respect de l'organisation de la phrase.</p> <p>-Bonne orthographe des mots.</p> <p>• Cohérence sémantique :</p> <p>- Respect de la structure du texte à produire (3 rubriques).</p> <p>- Progression thématique à thème constant.</p> <p>-Utilisation des temps verbaux adéquats.</p>
<p>Ressources et documents: la note d'information scolaire, un règlement de concours, un modèle de lettre de candidature.</p>			

C. T. 2: L'élève est capable de comprendre et de produire, oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes qui informent et qui **expliquent**.

Niveau de compétence 2 :

L'élève est capable d'expliquer un phénomène naturel et d'en décrire le processus.

Situation D'intégration	Valeurs	Compétences transversales	Critères d'évaluation
<p>Le club scientifique amateurs de ton collègue cherche à se doter d'un nom original pour signer les articles qu'il éditera dans le journal scolaire. Tu avances plusieurs noms mais ceux-ci ne sont pas retenus après le vote des membres du club. Tu décides alors de proposer « L'arc en ciel ». Pour que ton idée soit retenue, tu rédiges un texte pour informer d'abord tes camarades sur ce phénomène naturel et pour en décrire le processus. Tu expliques ensuite en quelques phrases pourquoi ce nom te semble approprié pour un club scientifique.</p> <p>Présente ta proposition à l'ensemble des votants du club scientifique.</p>	<p>Cette situation d'intégration est porteuse de valeur au niveau de la citoyenneté. L'élève est appelé à exercer son droit de vote au sein de la communauté scolaire et à donner son avis pour participer à une œuvre collective. La participation à un club scientifique témoigne de l'intérêt porté aux autres permettant de concrétiser la valeur de l'ouverture sur le monde tout en ayant conscience de son identité, socle de sa personnalité.</p>	<p>D'ordre intellectuel L'élève est capable : - de jugement critique. - de s'auto évaluer.</p> <p>D'ordre méthodologique - L'élève est capable de concevoir, de réaliser et de présenter un projet individuel.</p> <p>D'ordre de la communication - L'élève est capable de communiquer de façon claire, précise et appropriée.</p> <p>D'ordre personnel et social L'élève est capable : - d'interagir positivement en affirmant sa personnalité mais aussi en respectant l'avis des autres. - de s'intégrer à un travail d'équipe. - d'effort soutenu et de persévérance dans les tâches dans lesquelles il s'engage. - de s'auto-évaluer et d'accepter l'évaluation du groupe. - de créativité et d'expliquer cette dernière par des moyens linguistiques et non linguistiques.</p>	<p>• Pertinence de la production : - Utilisation des ressources proposées. - Respect de la consigne.</p> <p>• Correction de la langue : - Respect de l'organisation de la phrase. - Bonne orthographe des mots.</p> <p>• Cohérence sémantique : - Respect de la structure du texte à produire (une partie informative: étapes du processus, et une partie : explicative) - Expression de la chronologie - Emploi d'un champ lexical</p>

Ressources et documents: une liste de noms de clubs scientifiques amateurs en Algérie, des articles d'encyclopédies sur les phénomènes naturels : le cycle de l'eau, des saisons..., des textes documentaires ...

C. T. 3 : L'élève est capable de comprendre et de produire, oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes qui informent, qui expliquent et qui **prescrivent**.

Niveau de compétence 2

L'élève est capable d'expliquer à quelqu'un l'attitude à suivre pour éviter un danger, une maladie, une sanction.

Situation D'intégration	Valeurs	Compétences transversales	Critères d'évaluation
<p>Chaque année, des enfants piétons sont victimes d'accidents sur la route. Une campagne de sensibilisation aux abords des écoles est organisée par ta commune à l'aide d'affiches et de panneaux. Mais l'affiche de prévention accrochée près de ton collègue a été déchirée par le vent. Tu es alors sollicité pour remplacer cette affiche par une grande banderole qui doit être bien lisible.</p> <p>-Rédige trois recommandations adressées aux automobilistes imprudents pour leur expliquer quelle attitude suivre.</p> <p>-Rédige trois recommandations à destination des enfants pour leur expliquer quel comportement est négatif lorsqu'ils sont piétons.</p> <p>Accroche ta banderole à l'entrée de l'école.</p>	<p>Cette situation est porteuse de valeur au niveau de la citoyenneté. L'élève est amené à délimiter objectivement ce qui relève des droits et des devoirs du citoyen automobiliste ou piéton. Il lui est demandé de contribuer par la rédaction d'un court texte.</p>	<p>D'ordre intellectuel L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de résoudre les situations problèmes. - de jugement critique. <p>D'ordre méthodologique L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - d'analyser et de synthétiser une information et d'en rendre compte sous une forme résumée par écrit. - d'exploiter les TIC dans son travail scolaire. <p>D'ordre de la communication - L'élève est capable de communiquer de façon claire, précise et appropriée.</p> <p>D'ordre personnel et social L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - d'interagir positivement en affirmant sa personnalité mais aussi en respectant l'avis des autres. - de s'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose. 	<p>• Pertinence de la production :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilisation des ressources proposées. - Respect de la consigne. - Utilisation de la typographie appropriée <p>• Correction de la langue :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respect de l'organisation de la phrase. - Bonne orthographe des mots. <p>• Cohérence sémantique :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respect de la structure du texte à produire (texte prescriptif). - Utilisation de l'impératif. - Utilisation de phrases à la forme négative.

Ressources et documents: des extraits du code de la route, des affiches de prévention routière, une liste de consignes, des documents de sécurité routière à destination des écoliers, Internet ...

5- Types de textes / mise en pages / nomenclature

Pour étudier le texte explicatif et le texte prescriptif, des supports sont proposés dans une nomenclature citée dans le programme. La mise en page de ces supports est prise en charge par un ensemble de techniques visuelles d'organisation et de présentation qui vont du paratexte au texte en passant par la ponctuation permettant ainsi leur arrangement et leur mise en valeur. L'image joue un rôle dans la structuration. Ce rôle est différent selon la place qu'elle occupe dans le texte et dans la page.

Types de textes	Mise en pages	Nomenclature
Le texte explicatif	<p>Paratexte :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Titre, sous-titres - Source d'informations ou références (Nom de l'auteur, titre de l'ouvrage, éditeur, date et le lieu de parution, signature,...) - Documents iconiques <ul style="list-style-type: none"> - schémas - illustrations - vues (d'ensemble, extérieures, anatomiques) - Représentations graphiques <ul style="list-style-type: none"> - tableaux - courbes <p>Texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Structure <ul style="list-style-type: none"> - paragraphes - alinéas - colonnes - Ponctuation <ul style="list-style-type: none"> - les deux points - les parenthèses - les tirets - Compléments <ul style="list-style-type: none"> - typographie (police et taille de caractères, mise en gras, surlignage, mise en relief,...) <ul style="list-style-type: none"> - couleurs - flèches - pictogrammes - légende - notes de bas de pages 	<ul style="list-style-type: none"> - La pièce d'identité, autres documents administratifs - La fiche de renseignements - Le Curriculum Vitae (CV) - Le communiqué - Le bulletin météo (écrit, visuel/sonore) - Le programme de télévision (écrit, visuel/sonore) - La note d'information (scolaire, administrative) - Les étiquettes signalétiques (animal, produit, appareil...) - Le document de traçabilité d'un produit - Le télégramme - La facture (Sonelgaz, téléphone) - La dépêche - Les petites annonces (recherche et offre d'emploi, immobilier) - Les articles d'une convention, d'un contrat - L'article de dictionnaires - L'article d'encyclopédie - Le carnet de correspondance - Le manuel scolaire (Préambule, table des matières, pages internes...) - Le texte documentaire - La légende - Le roman (1^{ère} de couverture, 4^{ème} de couverture, passages explicatifs) - Le texte biographique – la fiche biographique - Des poèmes - ...

Le texte prescriptif	<ul style="list-style-type: none"> - L'ordonnance médicale - Le mode d'emploi – la notice de montage - La recette de cuisine - Le planning - La règle de jeu - Les articles de lois - Le règlement - Le code de la route, - Des extraits de romans (littérature jeunesse) - Des poèmes - ...
---------------------------------	---

6- Orientations relatives au Manuel scolaire

Pour répondre au mieux à l'**approche par compétences** préconisée dans le programme, le manuel scolaire de français pour la 1^e AM doit proposer dans **une**

démarche de projet :

- diverses situations d'enseignement / apprentissage
- des activités variées pour travailler l'oral
- des activités variées pour travailler l'écrit
- des moments d'évaluation.

6.1-Structure du manuel :

La structure ne sera pas une structure linéaire. Elle sera conforme à la démarche d'apprentissage basée sur les principes généraux du socioconstructivisme que l'on peut résumer ainsi :

- l'élève est au cœur des apprentissages,
- l'élève doit avoir des raisons d'apprendre,
- l'élève apprend pour faire,
- l'élève apprend en faisant,
- l'élève apprend en interagissant,
- l'élève développe des stratégies pour apprendre,
- l'élève apprend à partir de ce qu'il connaît déjà dans une dynamique incessante de déconstruction, reconstruction.

Ainsi le manuel sera organisé en séquences autour des points suivants :

- des notions à faire découvrir à travers des situations didactiques,
- des activités à réaliser individuellement ou dans une dynamique de groupes à l'oral et à l'écrit.
- des tâches à exécuter à l'aide de consignes univoques
- des activités de synthèse pour faire le point sur les acquis réalisés,
- des situations d'intégration où l'on donne à l'élève l'occasion d'exercer ses compétences (activités d'évaluation critériée.)

En ce qui concerne les apprentissages linguistiques, la démarche sera inductive pour être en adéquation avec la démarche d'apprentissage.

6.2-Les supports :

Suivant la nomenclature proposée dans le programme de la 1^e AM, les supports seront dans la mesure du possible des documents authentiques (notices, règlements, factures, extraits du code de la route, règles de jeu,....)

- **Les textes** seront :

- en relation avec les types de textes retenus pour la 1^e AM,
- du niveau des élèves, centrés sur leurs intérêts,
- d'une longueur moyenne de 100 à 150 mots avec une proportion de 10 % de mots nouveaux.
- référencés (auteur, sources, date,....).

- **Les documents iconiques et les représentations graphiques** seront d'une grande lisibilité pour transmettre l'information et permettre ainsi une bonne exploitation pédagogique. (cf. nomenclature)

- **Les grilles d'évaluation**

Le manuel proposera des outils d'évaluation à l'élève (des grilles d'auto-évaluation, grilles de co-évaluation). Ces grilles seront critériées pour mieux mesurer le niveau de compétence atteint.

7-Annexes

7.1-Glossaire

1. Profil : "Un profil de sortie est l'ensemble des grandes compétences (mobilisation des connaissances, habilités et attitudes), attendu au terme de la formation et qui permet de guider et d'orienter le travail éducatif dans un programme d'études". (Le Boeuf, 1996).

2. Un palier d'apprentissage : dans le cycle est une période d'apprentissage au cours de laquelle les élèves acquièrent un ensemble de compétences disciplinaires et transversales, validé par des évaluations leur permettant d'accéder aux apprentissages ultérieurs.

Un palier d'apprentissage est articulé autour d'un nombre défini de compétences globales et terminales à acquérir par les élèves.

3. Compétence globale : La compétence globale est un objectif que l'on se propose d'atteindre au terme d'un parcours scolaire dont l'étendue est à définir en fonction de l'organisation du cursus.

4. Compétence terminale : La compétence terminale est liée à un domaine structurant d'une discipline donnée. Elle exprime, en termes de savoir agir, ce qui est attendu de l'élève au terme d'une période d'études dans un domaine structurant de la discipline.

5. Composantes de la compétence terminale : Elles sont issues d'un partage de la compétence terminale en éléments complémentaires qui la recouvrent en totalité mais plus faciles à « opérationnaliser », permettant de mieux identifier les ressources, les compétences transversales et les valeurs à mobiliser.

Elles ne doivent pas être confondues avec les niveaux de compétence qui sont des états d'une compétence à un moment donné de son évolution.

6. Ressources : Le terme « **ressources** » désigne tout ce qui rend la personne capable de réguler activement les différentes forces qui configurent son espace de vie, de trouver des solutions qui correspondent à ce qu'il veut et doit poursuivre dans un contexte spécifique comme le contexte professionnel.

Une ressource est une connaissance considérée du point de vue de sa pertinence et de sa fonctionnalité à l'intérieur d'une situation où elle est mobilisée au service de la compétence.

D'une manière générale une connaissance, quelle que soit sa nature, est potentiellement une ressource mais elle ne le devient que lorsqu'elle est mobilisée dans une situation d'apprentissage.

7. Activité d'apprentissage :

Situation planifiée par l'enseignant et proposée à l'élève pour l'aider à atteindre un objectif d'apprentissage.

L'activité d'apprentissage comporte généralement une ou plusieurs tâches à accomplir. Elle se structure en quatre temps : mise en situation, expérimentation, objectivation, réinvestissement.

8. Tâche d'apprentissage

Travail que l'élève doit accomplir pour atteindre un objectif d'apprentissage.

Elle doit comprendre la description du produit final attendu, la séquence d'opérations que l'élève doit effectuer pour y parvenir ainsi que les conditions ou le contexte dans lesquels ces opérations doivent s'effectuer.

La compétence étant définie comme la capacité à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches. « **C'est un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources** ».

7.2-Eléments de bibliographie :

-Jean-Michel ADAM, Textes, types et prototypes, Nathan-universités, 1992.

-Travaux du CDRS :

« Quelques réflexions sur l'explication » n°36, 1980

« Le discours explicatif » n°39, 1981

-La Revue européenne des sciences sociales (1981) tome XIX, n°56 :

J.B. GRISE, « Logique naturelle et explication »

-Marie-Jeanne BOREL, « Donner des raisons. Un genre de discours, l'explication ».

-La revue *Pratiques* :

« Les textes explicatifs », n°51, 1986

« Les discours explicatifs », n°58, 1988

-La revue *Repères* :

« Communiquer et expliquer au collège », n°69, 1986

« Discours explicatifs en classe », n°72, 1987

« Discours explicatifs, genre et texte », n°77, 1989

-La revue *Recherche* :

« Expliquer », n° 13, 1990.

-Roberte TOMASSONE, Pour enseigner la grammaire, Delagrave Pédagogie, 1996.