

STANDARDS DE BASE POUR LA LANGUE DE SCOLARISATION

DOCUMENTS POUR LA PROCÉDURE D'AUDITION | 25 janvier 2010



EDK | CDIP | CDPE | CDEP |

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren
Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione
Conferenza svizra dals directurs chantunals da l'educaziun publica

INDEX

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUCTION | 3 |
| REMARQUES GÉNÉRALES RELATIVES À LA DISCIPLINE ET AU MODÈLE DE COMPÉTENCES | |
| LANGUE DE SCOLARISATION | 4 |
| 2 PRÉCISIONS SUR LES STANDARDS DE BASE EN FIN DE 4^o ANNÉE SCOLAIRE | 7 |
| 2.1 COMPRÉHENSION ORALE ET ECOUTE | 8 |
| 2.2 COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE | 11 |
| 2.3 PARTICIPATION À UNE CONVERSATION | 15 |
| 2.4 EXPRESSION ORALE EN CONTINU | 17 |
| 2.5 ÉCRITURE | 19 |
| 3 PRÉCISIONS SUR LES STANDARDS DE BASE EN FIN DE 8^o ANNÉE SCOLAIRE | 22 |
| 3.1 COMPRÉHENSION ORALE ET ECOUTE | 23 |
| 3.2 COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE | 28 |
| 3.3 PARTICIPATION À UNE CONVERSATION | 31 |
| 3.4 EXPRESSION ORALE EN CONTINU | 35 |
| 3.5 ÉCRITURE | 39 |
| 4 PRÉCISIONS SUR LES STANDARDS DE BASE EN ORTOGRAPHE ET GRAMMAIRE EN FIN DE 8^o ANNÉE | 42 |
| 4.1 ORTHOGRAPHE | 43 |
| 4.2 GRAMMAIRE | 48 |
| 5 PRÉCISIONS SUR LES STANDARDS DE BASE EN FIN DE 11^o ANNÉE SCOLAIRE | 52 |
| 5.1 COMPRÉHENSION ORALE ET ECOUTE | 53 |
| 5.2 COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE | 59 |
| 5.3 PARTICIPATION À UNE CONVERSATION | 61 |
| 5.4 EXPRESSION ORALE EN CONTINU | 65 |
| 5.5 ÉCRITURE | 69 |
| 6 PRÉCISIONS SUR LES STANDARDS DE BASE EN ORTHOGRAPHE ET GRAMMAIRE EN FIN DE 11^o ANNÉE | |
| 6.1 ORTHOGRAPHE | 74 |
| 6.2 GRAMMAIRE | 79 |
| 7 VUE D'ENSEMBLE DES STANDARDS DE BASE EN LANGUE DE SCOLARISATION | 83 |
| (SOU MIS A LA PROCEDURE D'AUDITION) | |

1 INTRODUCTION

REMARQUES GÉNÉRALES RELATIVES À LA DISCIPLINE ET AU MODÈLE DE COMPÉTENCES LANGUE DE SCOLARISATION

Les standards de bases proposés par la CDIP se fondent sur les travaux scientifiques du consortium Langues de scolarisation

Pädagogische Hochschule FH Nordwestschweiz (Leading house phase II) | Thomas Lindauer (direction), Andrea Bertschi-Kaufmann, Julienne Furger, Nora Knechtel, Claudia Schmellentin

Pädagogische Hochschule Zürich (Leading house phase I) | Peter Sieber (direction), Thomas Bachmann, Brigit Eriksson (dès phase II PHZ), Saskia Waibel

Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, Luzern und Zug | Werner Senn, Brigit Eriksson

Pädagogische Hochschule Bern | Romano Müller

Institut de Recherche et de Documentation pédagogique (IRDP), Neuchâtel | Martine Wirthner (responsable romande), Jean-François de Pietro, Eva Roos, Auréliane Montfort

Service de l'enseignement obligatoire, Neuchâtel | Anne-Marie Broi

Section recherche, évaluation et planification pédagogiques (SREP), Berne | Christian Merkelbach

Service de la Recherche en Education (SRED), Genève | Anne Soussi

Université de Genève, FAPSE, Genève | Gláís Sales Cordeiro

Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques URSP, Lausanne | Gabriella Gieruc

Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport | Marco Guaita

Divisione della scuola, Bellinzona | Alessandra Moretti

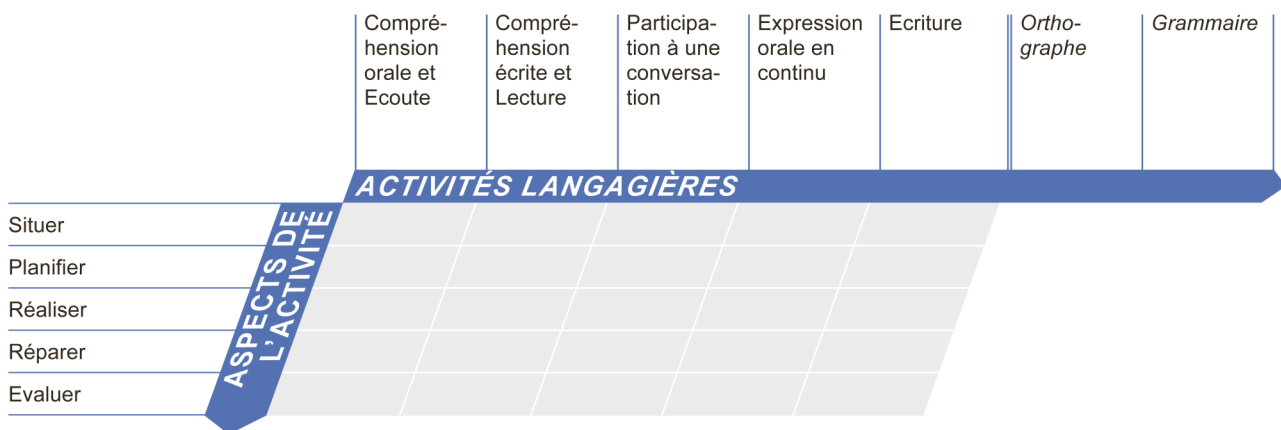
FONDEMENTS

Les standards de base pour la langue de scolarisation se fondent sur les conceptions modernes de la didactique des langues en matière de compétences linguistiques. Par compétences linguistiques, on entend la capacité d'utiliser la langue de façon appropriée à la situation, raison pour laquelle le modèle de compétence « langue de scolarisation » prend naissance dans une acception de la langue et de son utilisation axée sur l'action.

Dans toutes les disciplines, de nombreuses situations doivent être maîtrisées sur le plan linguistique : écouter les enseignants et les camarades, lire et comprendre des textes fonctionnels et informatifs, répondre à des questions oralement ou par écrit, présenter des exposés, participer à des discussions. Il en résulte que les standards exposés ci-dessous ne sont pas acquis uniquement dans l'enseignement du français, de l'allemand, de l'italien ou du romanche pour la région linguistique concernée, mais que ces standards doivent être soutenus dans toutes les disciplines pour qu'ils soient appliqués dans toutes les écoles. N'oublions pas que presque tout l'apprentissage scolaire est étroitement lié aux compétences linguistiques, car sans compétences linguistiques minimales, on ne peut pas suivre les leçons et y participer. En d'autres termes, il ne s'agit pas seulement « d'un apprentissage linguistique dans toutes les disciplines », mais aussi « d'apprendre dans toutes les disciplines grâce à la langue ». Il faut avoir à l'esprit cette interaction au moment de formuler et de pondérer les standards de base pour la langue de scolarisation.

LIEN AVEC LE MODÈLE DE COMPETENCES

Le modèle de compétence pour les langues de scolarisation est axé sur deux niveaux qui permettront de mieux décrire les standards:



1. Activités langagières

La langue existe sous forme de phonèmes et de morphèmes et elle est le fruit de la production et de la réception. Le modèle de compétence « langue de scolarisation » distingue par conséquent cinq domaines (d'activité langagière) : comprendre l'oral, comprendre l'écrit et lire, prendre part à une conversation, s'exprimer oralement en continu, écrire. Ces cinq domaines linguistiques de base sont complétés par deux autres, l'orthographe et la grammaire, dans la perspective de l'établissement de plans d'études et de moyens didactiques.

Dans les plans d'études et dans les manuels scolaires, l'orthographe est séparée de l'écriture : écrire de façon compétente n'est pas synonyme d'écrire correctement de façon compétente. De plus, la différence entre les systèmes orthographiques en vigueur dans les quatre langues nationales entraîne une formulation différente d'une région linguistique à l'autre pour les standards de base.

En revanche, la grammaire d'une langue sert de base aux cinq domaines d'activités langagières. Les compétences grammaticales sont donc inhérentes à la compréhension de l'oral, à la lecture, à l'expression orale et à l'écriture. La structure d'une langue (grammaire) peut toutefois également devenir objet d'enseignement dont la maîtrise présuppose des compétences spécifiques. Ici aussi, les standards de base varient d'une région linguistique à l'autre en raison de la différence entre les grammaires des diverses langues nationales.

Compréhension orale et écoute signifie l'aptitude à pouvoir comprendre à différents niveaux des textes oraux variés (par ex. émissions radiophoniques, annonces dans une gare, audiolivres, instructions d'un enseignant), de percevoir ce qui est entendu comme l'expression d'une culture et de l'aménager dans son imaginaire personnel, d'y réfléchir et d'en discuter avec d'autres.

Compréhension écrite et lecture signifie l'aptitude à comprendre à différents niveaux le sens de textes écrits de genres variés (textes littéraires et informatifs, textes continus et discontinus, etc.), à percevoir ce qui est lu comme l'expression d'une culture et de le savourer comme un produit esthétique ainsi que de l'aménager dans son imaginaire personnel, d'y réfléchir et d'en discuter avec d'autres.

Expression orale en continu signifie l'aptitude à élaborer des contributions verbales dans un langage approprié, selon des règles communicatives définies, adaptées aux destinataires et à la situation; il faut en outre être capable d'organiser le discours dans son environnement culturel et esthétique, de réfléchir à ce qui a été dit et à sa propre manière de s'exprimer ainsi qu'à celle d'autres personnes.

Participation à une conversation signifie l'aptitude à élaborer des contributions verbales dans un langage approprié, selon des règles sociales définies, adaptées aux destinataires dans différentes situations dialogales (par ex. entretien téléphonique, débats) ainsi que la capacité de comprendre le sens des interventions d'autrui à différents niveaux. Cela comprend également la capacité de préciser ses propres contributions verbales, de poser des questions en cas de problèmes de compréhension et de réfléchir à son comportement et à celui d'autrui dans les discussions.

Écriture signifie l'aptitude à élaborer selon certains critères formels des textes dans un langage écrit approprié, adaptés aux destinataires, en d'autres termes des textes de genres spécifiques, qui soient le reflet de certains critères esthétiques et culturels, ainsi qu'à réfléchir à l'acte d'écrire et à ses propres textes et de pouvoir en discuter.

Être compétent en orthographe signifie être apte à élaborer des textes contenant « aussi peu d'erreurs » que possible. Mais ce n'est pas tout. Il faut également avoir la capacité de corriger ses propres textes en ciblant les erreurs. Pour ce faire, il est indispensable de connaître et d'appliquer les principales règles orthographiques et de disposer d'une panoplie de modèles rédactionnels. A cela s'ajoutent des stratégies comme mémoriser l'orthographe de certains mots, utiliser le dictionnaire, être attentif aux fautes d'orthographe.

Être compétent en grammaire signifie être apte à analyser et à nommer correctement des structures grammaticales à l'aide d'opérations visant à déterminer la catégorie grammaticale. En outre, on entend par compétence grammaticale la capacité de s'exprimer sans faute dans une langue. Cette seconde compétence est acquise principalement pendant l'apprentissage de la langue première et mobilisée dans tous les domaines précités.

Grammaire et orthographe ne peuvent être décrites comme activités langagières que dans une mesure limitée : en effet, elles sont ciblées bien davantage sur des aspects spécifiques de la langue en tant que système. Les standards de base pour les domaines orthographe et grammaire sont donc d'un autre type et ont une signification différente dans le monde du vécu par rapport aux autres domaines de l'activité langagière : si l'on ne comprend pas des textes simples, on a un déficit linguistique nettement plus considérable que quelqu'un qui ne sait pas bien faire la différence entre complément d'objet direct et indirect.

2. Aspects de l'activité langagière (aspects de l'énonciation)

Les activités langagières peuvent être considérées selon différents aspects qui font appel à différentes compétences spécifiques selon l'activité langagière concernée (voir 1.) Dans le modèle de compétence, nous distinguons particulièrement les aspects situer, planifier, réaliser, évaluer et réparer.

- **Situer**: toute activité langagière s'oriente par rapport à un objectif plus ou moins conscient. Cela signifie que toute action langagière a une visée communicative qu'il importe absolument de reconnaître (pour la réception) ou d'appliquer (pour la production). Agir de façon compétente avec le langage signifie être capable de situer un acte d'énonciation dans un contexte donné et d'identifier sa visée communicative.
- **Planifier**: planifier des activités langagières est une compétence centrale de la production langagière (parler et écrire): choisir différents éléments de contenu pour une discussion ou un texte, et les structurer au préalable.

Pour comprendre un texte, il faut être conscient, avant de le lire ou de l'écouter, de ce que l'on veut apprendre du texte et de ce que l'on en sait déjà. Il est parfois nécessaire de survoler un texte écrit de façon ciblée. Agir de façon compétente avec le langage, c'est être capable de planifier un acte d'énonciation et d'activer des connaissances préalables.

- **Réaliser**: il faut réaliser les actes d'énonciation. Cela touche à l'aspect qui est activé dans la compréhension quotidienne au moment d'écouter, de lire, de parler, de prendre part à des conversations et d'écrire. Pour les deux premières activités, on touche ici à la compréhension de mots et de phrases, à la construction d'un texte ou à la compréhension orale. Les deux dernières activités impliquent d'articuler et d'exprimer ou d'écrire des réflexions ou des messages.
- **Évaluer et réparer** : écrire des textes signifie les réparer. La compétence d'écriture signifie développer une première version du texte, lire et évaluer sa propre production d'un œil critique. Un locuteur corrige également les lapsus, précise son propos et explique ce qui n'a pas été compris, « retravaille » sa propre contribution verbale, etc. En d'autres termes, agir de façon compétente dans la production langagière, cela signifie examiner d'un œil critique l'écrit et l'oral, évaluer et éventuellement réparer ce qui a été exprimé. Finalement, agir de façon compétente dans la réception langagière, c'est évaluer sa propre compréhension écrite et orale, relire et éventuellement poser des questions pour évaluer et réparer sa propre compréhension écrite ou orale.

PRESENTATION DES STANDARDS DE BASE

La description des standards de base dans le cadre d'HarmoS recouvre les langues nationales (français, allemand, italien) en tant que langue locale de scolarisation et permet de distinguer :

- les standards de base en fin de 4^e année scolaire,
- les standards de base en fin de 8^e année scolaire (fin du degré primaire),
- les standards de base en fin de 11^e année scolaire (fin du degré secondaire I).

AIDE A LA LECTURE DU DOCUMENT

ECRITURE | LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e ANNÉE

Formulation du standard:

ECRITURE : activité langagière concernée

LANGUE DE SCOLARISATION : discipline scolaire

8^e ANNÉE : le standard détermine les attentes fondamentales pour la fin de la 8^e année scolaire, soit la fin du degré primaire (selon décompte HarmoS).

• ...

Description de situations concrètes permettant de bien identifier le standard, avec des exemples de textes et de questions spécifiques.

Illustration:

Exemples variés de tâches correspondant au standard de base proposé.

Pour «compréhension orale et écoute» et «compréhension écrite et lecture», de même que pour «orthographe» et «grammaire», le standard est illustré à l'aide de tâches, et les pourcentages se rapportent à la fréquence de résolution de telle ou telle question (item).

Pour «participation à une conversation», «expression orale en continu» et «écriture», le standard est illustré à l'aide de travaux d'élèves.

Énoncé des standards (dans l'aperçu général en fin de document, = objet même de la procédure d'audition).

2 PRECISIONS SUR LES STANDARDS DE BASE EN FIN DE 4^e ANNEE SCOLAIRE

Les standards de base à atteindre jusqu'au terme de la 4^e année scolaire sont concrétisés dans ce chapitre au moyen d'explications supplémentaires et d'exemples d'activités. Ces précisions déterminent clairement quelles sont les connaissances et capacités fondamentales dont les élèves doivent disposer dans cette discipline jusqu'au terme de ces quatre premières années de scolarité.

Quelques exemples ou extraits de tâches illustrent l'un ou l'autre aspect du standard de base. A titre indicatif figure pour les tâches réceptives le pourcentage de réponses satisfaisantes par rapport à une tâche, obtenu lors de la validation effectuée auprès d'un échantillon national représentatif d'élèves au printemps 2007. Pour les tâches productives, l'atteinte d'un standard est montrée au travers de ces tâches ou au moyen d'un travail d'élève commenté, issus de cette validation effectuée en 2007 auprès d'un échantillon national représentatif d'élèves.

2.1 COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCOUTE LANGUE DE SCOLARISATION | 4^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCOUTE | LANGUE DE SCOLARISATION | 4^e

Les élèves sont capables de comprendre dans leur ensemble des textes oraux prototypiques (monologues et dialogues) dont le thème et le vocabulaire leur sont familiers, quand ils sont guidés par des questions claires et quand les informations à repérer dans le texte sont explicites.

Ils sont en mesure de comprendre un texte bref ou un extrait ayant une structure simple aux niveaux du contenu et de la forme et de le mettre en relation avec leur monde quotidien.

Dans certains cas typiques, les élèves reconnaissent la fonction du texte entendu.

Connaissances et compétences spécifiques typiques: les élèves sont capables

- de comprendre des textes oraux prototypiques de genres divers (narrations, rapports, marche à suivre, descriptions, etc.);
- de repérer des informations explicites formulées in extenso même quand la réponse demandée ne peut pas être reprise littéralement du texte;
- de comprendre des mots ou des syntagmes inconnus à partir du contexte si celui-ci contribue à rendre le texte intelligible;
- d'écouter avec attention une marche à suivre, d'extraire correctement les informations et de les utiliser dans les activités requises;
- de reconnaître et de comprendre le thème global général du texte ou de l'extrait de texte;
- de reconnaître, dans des situations prototypiques, le genre (narration, exposition, explication) et de commencer à comprendre la fonction du texte dans ses grandes lignes;
- de participer à une conversation adaptée à leur âge, en écoutant attentivement, et de prendre la parole à bon escient (cf. «participation à une conversation»)*;
- de demander des compléments ou des précisions lorsque quelque chose n'est pas compris ou manque de clarté*;
- de comprendre également des textes audiovisuels (par ex. des films appropriés à l'âge, des reportages télévisuels) et des pièces de théâtre présentant le même degré de complexité*;
- de percevoir dans un texte audiovisuel, un texte oral, une pièce de théâtre ou une conversation des signaux non verbaux et paraverbaux familiers (par ex. timbre de voix, rapidité d'élocution, gestuelle, mimiques)*.

** compétences spécifiques non validées de manière empirique*

Les exercices d'écoute pour ce standard de base présentent les caractéristiques suivantes:

- La consigne est appropriée à l'âge; en d'autres termes, elle est structurée de manière à soutenir la compréhension du texte (orientation préalable grâce à des images ou une courte introduction, etc.; lecture à haute voix des possibilités de réponses pour éviter d'évaluer la compétence de lecture).
- Le vocabulaire est proche de la vie quotidienne, familier et très usuel. Les quelques mots difficiles peuvent être compris grâce au contexte.
- Le contenu et la structure du texte oral sont simples et linéaires: la thématique est familière et motivante; le texte est court et clairement articulé; les divers éléments du texte vont bien ensemble (texte prononcé, musique, bruitage).
- Le format des questions et des réponses est simple, il s'agit en général de questions fermées de type réponses à choix multiple. La réponse aux questions ouvertes ne doit pas être trop exigeante sur le plan lexical.

Illustration:

Voici un exemple de texte qui illustre ce standard; il présente les caractéristiques suivantes:

- Le texte oral, un reportage, appartient par conséquent au genre exposition, qui est d'un abord assez difficile pour les enfants de 4^e année. La compréhension en est toutefois considérablement facilitée par la structure narrative de nombreuses parties de ce reportage (séquence claire des étapes de l'action, alternance entre passages du narrateur avec des passages où les personnes concernées ont la parole).
- Le texte est bref et le thème, tout en n'étant pas familier, est orienté vers le monde de l'enfance. On y raconte l'histoire d'un enfant. Le reportage contient des descriptions et des déroulements simples, les personnages sont introduits de manière très accessible.
- La structure du reportage est compréhensible: seuls le journaliste et Sudir, un enfant des rues, prennent la parole, mais le locuteur joue les rôles du reporter et de Sudir. Les divers passages du texte sont bien démarqués les uns des autres. La musique sert de lien d'une situation à l'autre, mais pas de support au texte.
- Les textes sont dits avec une diction très claire et assez lentement. Ils sont organisés de manière à soutenir le fil conducteur du texte.
- Le vocabulaire est proche de la réalité quotidienne. Seuls les noms indiens sont inhabituels.
- Sur le plan formel, le texte a une structure simple: phrases courtes, surtout des propositions principales, pas de groupe nominal et presque pas de constructions passives.

COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCOUTE | LANGUE DE SCOLARISATION | 4^e ANNÉE

Exemple 1: Enfants des rues en Inde – un reportage

Enfants des rues en Inde – un reportage

Sortant de la douche, les cheveux encore mouillés peignés en arrière avec son jeans rouge tout neuf, sa chemise neuve, et une allumette au coin de la bouche, Sudir a vraiment l'air d'un acteur de cinéma. Nous nous frayons un chemin à travers la foule. « Viens avec moi », me dit-il, « je vais te montrer où je dors ». Nous marchons dans les rues de Mahim. Pour nous, elles n'ont rien de spécial, mais pour Sudir, c'est ses rues, les rues de sa ville. « Tiens, là en bas, là où tu vois le sac, c'est là que je dors le plus souvent », me raconte-t-il en montrant un mur à côté d'une bijouterie. Tout à coup, ses amis arrivent et il me présente sa bande. (Musique de fond, tambours)

Certains ont des sacs à l'épaule. Je leur demande : « Qu'est-ce que vous avez là ? » Ils me répondent : « Des déchets, nous ramassons des déchets ». « Ah, je peux vous accompagner ? » « Bien sûr, viens avec nous ! » Le soleil est brûlant, il n'y a pas un nuage dans le ciel. Les garçons marchent vite. J'ai de la peine à les suivre. Leurs yeux sont rivés au sol. Ils trouvent une boîte de conserve ici, un paquet de cigarettes là, ou encore une brique de lait, un bout de carton ou d'aluminium. Les garçons savent tout de suite si quelque chose leur est utile ou non. Un coup d'œil sur les tas d'ordures, pourtant assez grands, leur suffit. Ils s'arrêtent seulement devant certains tas, ils fouillent, mais leur butin est maigre. « A cette heure », explique Sudir, « d'autres ont déjà passé avant nous ». Nous arrivons dans les quartiers résidentiels de Mahim. C'est là qu'habitent les gens riches. Les maisons sont éloignées de la rue et protégées par des murs. Au portail d'une de ces maisons, il y a un garde en uniforme beige, avec un grand bâton de bois à la ceinture. Nous nous cachons au coin de la rue et deux des garçons la traversent. L'un s'assoit contre le mur et fait semblant de rien. L'autre grimpe sur ses épaules à la vitesse de l'éclair et profite de son élan pour franchir le mur. Le garçon devant le mur jette un coup d'oeil en direction du garde et jette le sac de l'autre côté du mur. Je demande discrètement à Sudir : « Qu'y a-t-il derrière le mur ? ». « La poubelle des riches », me dit-il. Peu après, le sac vole à nouveau par-dessus le mur, mais nettement plus plein qu'avant. Puis c'est au tour du garçon. Le garde n'a pas bougé, il a l'air de s'ennuyer. Les deux garçons traversent tranquillement, le visage rayonnant. Nous continuons notre tournée.

« Vous n'avez jamais d'ennuis avec la police ? » « Non », me répond Sudir, « des gars de la bande font les nettoyages au poste de police de Mahim. Voilà pourquoi on nous laisse tranquilles. »

Le soir tombe. Je veux rentrer à l'hôtel. « Viens, je te raccompagne », me dit Sudir. Il a toujours l'air de s'en faire un peu pour moi. Le train est de nouveau bondé et, cette fois, nous devons même nous accrocher aux portes.

Je lui crie dans le vent : « Tu ne veux pas rentrer au village ? » Non, pas maintenant, Sudir rentrera peut-être plus tard, quand il sera très riche et qu'il pourra régler tous les problèmes à la maison. C'est son rêve. Nous traversons les voies sur un pont qui mène à mon hôtel. Il n'y a tout d'un coup plus personne sur le pont, à part une vieille mendiante aveugle. Elle chante une chanson. Nous passons devant elle. Ensuite, je dois prendre congé de Sudir. « Au revoir, Sudir, bonne chance ». « Tu n'as pas 10 roupies pour moi ? ». Eh bien, me suis-je dit, d'abord les vêtements, et maintenant, il veut encore de l'argent ! Bon, tant pis, après tout, ce ne sont que 50 centimes et, de toute façon, dès demain il devra recommencer à essayer de s'en sortir tout seul. Alors je lui donne ses 10 roupies. « Salut, Sudir ». (en musique de fond, on entend un jeune chanter).

Exemples de tâches et de questions

Repérer les informations explicites dans un texte.

Question: sur quoi dort Sudir?

- sur un tas d'ordures
- sur un sac
- sur la paille
- sur un matelas
- sur des bouts de vieux tapis

Fréquence de résolution lors du test 2007: 65,7%

Question: pourquoi est-ce qu'un des jeunes escalade et franchit le mur?

- il veut fâcher le garde.
- il veut impressionner le reporter.
- il veut fouiller dans les poubelles des riches.
- il veut se reposer sur le mur.
- il veut se cacher des policiers.

Fréquence de résolution lors du test 2007: 83,3%

2.2 COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE

STANDARD DE BASE | COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE | LANGUE DE SCOLARISATION | 4^e

Les élèves sont capables de comprendre des textes dont le thème et le vocabulaire leur sont familiers, quand ils sont guidés par des questions claires et que les informations sont formulées dans le texte.

Ils sont capables de comprendre, dans son ensemble, un bref texte structuré de manière simple sur le plan du contenu comme de la forme.

Ils sont capables d'établir un lien entre les phonèmes et les lettres et de comprendre des mots et des phrases en tant qu'unités porteuses de sens.

Ils sont capables de relier image et texte (par ex. en les plaçant en parallèle) lorsque la situation est bien distincte.

Ils sont capables, dans des cas évidents, de reconnaître le destinataire et la fonction du texte.

Connaissances et compétences spécifiques typiques: les élèves sont capables

- de repérer des informations explicites dans une narration simple ou dans une marche à suivre pour un bricolage, même si la réponse demandée ne peut pas être reprise directement du texte; ils mobilisent ainsi leurs capacités de base linguistiques pour donner un sens aux lettres et aux autres signes, mots et phrases;
- d'activer leur connaissance de la langue (vocabulaire, construction des phrases, etc.) et d'activer leur savoir en relation avec le thème; ils parviennent à y insérer des informations nouvelles et à étendre leurs connaissances et leur vocabulaire;
- de déduire du contexte, de comprendre ou de reconnaître des informations simples non formulées dans une narration ou de comprendre les relations entre deux personnages d'un dialogue;
- de comprendre l'organisation d'un texte bref qui se prête à une bonne vision d'ensemble; ils reconnaissent la fonction des paragraphes, des numérotations, le parallélisme entre texte et image, etc. dans une marche à suivre pour un bricolage;
- d'élaborer une compréhension globale d'un texte ou d'un extrait qui se prête à une bonne vision d'ensemble;
- de reconnaître, lorsque la situation est claire, quel est le destinataire du texte, la fonction de celui-ci, s'il s'agit d'une marche à suivre pour un bricolage destiné à des enfants ou à des adultes; ils manifestent également une certaine compréhension des genres de texte (par ex., textes narratifs vs. textes expositifs avec mode d'emploi).

Les exercices de lecture pour ce standard de base présentent les caractéristiques suivantes:

- Le vocabulaire est courant et proche de la réalité scolaire. Le thème du texte est familier. Les textes sont relativement courts et simples et peuvent aussi bien être du type narration qu'explication (mode d'emploi).
- Sur les plans du contenu et de la forme (disposition), la structure est claire; elle peut comprendre des images et d'autres éléments.
- Les questions doivent être en relation directe avec le passage du texte.
- L'effort individuel de l'élève pour répondre à des questions ouvertes ne doit pas être trop exigeant.

Illustration:

Voici deux exemples de texte qui illustrent ce standard; ils présentent les caractéristiques suivantes:

- les textes sont brefs et structurés de façon compréhensible au moyen d'illustrations,
- ils donnent les instructions ou informations nécessaires, leur structure est accessible,
- les phrases sont simples, le vocabulaire est quotidien.

COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE | LANGUE DE SCOLARISATION | 4^e ANNÉE

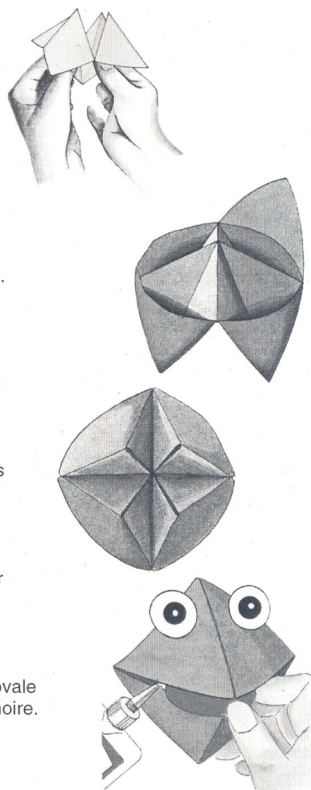
Exemple 1 : La grenouille animée

La grenouille animée

Matériel : 1 carré de 20 x 20 cm de papier vert assez rigide
2 grosses gommettes blanches et 2 gommettes moyennes jaunes
1 papier rouge
de la colle et une paire de ciseaux

Marche à suivre :

1. Demande à un adulte de te préparer le papier vert en forme de coin-coin.
2. Pose le pliage devant toi de manière à ce que les quatre poches soient au-dessus.
3. Plie les pointes vers l'intérieur et colle-les.
4. Retourne la forme et colle les deux parties du haut ensemble. Puis colle les deux parties du bas ensemble.
5. Colle les gommettes blanches et jaunes pour faire les yeux.
6. Pour terminer, découpe une grande langue ovale dans le papier rouge et colle-la dans la mâchoire.



Exemples de questions

Reconnaître le genre/format du texte

Question : De quel genre est ce texte ? *Coche la bonne réponse.*

- Ce texte est une histoire.
- Ce texte est une recette.
- Ce texte est un documentaire.
- Ce texte est un bricolage.
- Ce texte est un conte.

Fréquence de résolution lors du test 2007: 93,9%

Reconnaître les destinataires

Question : Pour qui est écrit ce texte ? *Coche la bonne réponse.*

- Ce texte est écrit pour les papas.
- Ce texte est écrit pour les mamans.
- Ce texte est écrit pour les enfants.
- Ce texte est écrit pour la maîtresse ou le maître.

Fréquence de résolution lors du test 2007: 84,9%

Reconnaître des liens simples entre texte et image

Question: A quoi servent les illustrations dans ce texte ? *Coche la bonne réponse.*

- Ces illustrations servent à faire joli.
- Ces illustrations aident à mieux comprendre comment faire le bricolage.
- Ces illustrations montrent comment vit la grenouille.
- Ces illustrations servent à amuser les enfants.

Fréquence de résolution lors du test 2007: 88,1%

Reconnaître des éléments structurants simples

Question: A quoi servent les chiffres écrits dans la marche à suivre ?

Coche la bonne réponse.

- A dire combien il faut de gommettes.
- A savoir combien de grenouilles il faut fabriquer.
- A montrer combien de temps il faut pour construire la grenouille.
- A bien voir dans quel ordre se font les différentes étapes du bricolage.

Fréquence de résolution lors du test 2007: 82,0%

Exemple 2 : Aïe et ouille

Aïe et ouille

Il était une fois un homme très riche. Mais comme il était très avare, il n'aimait pas donner ses sous. Alors, à chaque nouveau serviteur, il promettait deux cents francs par mois. Quand il fallait le payer, l'homme riche l'appelait et lui disait :

- Va au marché et achète-moi un peu d'aïe et d'ouille. Si tu ne m'en rapportes pas, tu ne seras pas payé.

Et c'est ce qui arrivait, l'homme riche ne payait jamais ses serviteurs parce qu'aucun ne savait ce qu'était de l'aïe et de l'ouille. De plus, aucun ne savait où on pouvait en acheter.

Un jour, un jeune homme intelligent entra au service de l'homme riche. Il fit son travail tout le mois. Lorsque l'homme riche l'envoya au marché pour acheter de l'aïe et de l'ouille, le nouveau serviteur lui dit :

- D'accord, Monsieur, mais vous devez me donner cent francs pour que je puisse acheter l'aïe et l'ouille.

L'homme riche lui donna l'argent.

Le serviteur prit deux jarres puis quitta la maison. En chemin, il attrapa un serpent et un scorpion. Il mit chaque animal dans une jarre et il rentra à la maison.

- Qu'as-tu rapporté ? demanda l'homme riche.

- Voici l'aïe, dit le serviteur en lui montrant la jarre qui contenait le serpent.

- Tu veux dire qu'il y a de l'aïe dans cette jarre ?

- Mettez votre main dedans et vous verrez, répondit le jeune homme qui était malin.

L'homme riche mit sa main dans la jarre et le serpent la mordit.

- Aïe ! cria l'homme.

- Vous voyez, c'en est bien ! dit le jeune homme en riant, et ici dans cette autre jarre, il y a de l'ouille.

- Très bien, très bien. Tu es trop rusé pour moi. Voici tes deux cents francs et file d'ici que je ne te revoie plus jamais! grogna l'homme riche.

Mais il ne mit pas sa main dans l'autre jarre.

D'après Contes africains

Exemple de tâche

Reconnaître la structure de l'histoire

Tâche: Numérote les phrases suivantes dans l'ordre de l'histoire.

- A la fin du mois l'homme riche envoie le serviteur intelligent au marché pour acheter de l'aïe et de l'ouïlle (et lui donne de l'argent).
- L'homme riche met la main dans la jarre et se fait mordre par le serpent.
- Il met un serpent dans une jarre et un scorpion dans l'autre.
- Il présente une jarre à l'homme riche en lui disant que c'est l'aïe.
- Bien attrapé, l'homme riche lui donne deux cents francs et l'envoie.

Cette tâche n'a pas été validée lors du test 2007.

2.3 PARTICIPATION À UNE CONVERSATION LANGUE DE SCOLARISATION | 4^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | PARTICIPATION À UNE CONVERSATION | LANGUE DE SCOLARISATION | 4^e

Les élèves sont capables de prendre part activement à des conversations impliquant deux, voire trois interlocuteurs, dans la mesure où l'échange est guidé par un interlocuteur coopératif et qu'il est orienté vers un but clair et explicite (conversation téléphonique à visée pratique, demande ou apport d'informations, discussion sur une thématique adaptée à leur âge, etc.).

Ils sont capables d'écouter avec attention, durant un temps limité, ce que disent leurs interlocuteurs et de réagir ou répondre à leurs interventions ou questions de manière pertinente sur le plan du contenu. Ceci n'est encore que partiellement structuré et synchronisé par rapport à l'échange en cours.

Le vocabulaire utilisé est compréhensible, mais encore limité et comporte des répétitions. La syntaxe des phrases est le plus souvent correcte selon les normes de la langue orale dans l'interaction. Le discours est implicitement structuré, par la coordination des diverses interventions, bien que pas toujours cohérent dans la continuité, tout en restant accessible pour les interlocuteurs.

Les élèves sont capables de s'exprimer de manière audible, en articulant de manière satisfaisante, mais le débit propre à leur interventions ainsi que le déroulement des échanges ne sont pas encore fluides et appropriés.

En Suisse alémanique: les élèves sont capables de parler sans problèmes l'allemand standard, bien que pas encore de manière parfaitement correcte et fluide.

Connaissances et compétences spécifiques typiques: les élèves sont capables

- d'écouter avec attention, durant un temps limité, et de prendre en compte ce qui a été entendu pour «préparer» leurs propres interventions;*
- de coordonner leurs activités langagières avec celles de l'interlocuteur ou des interlocuteurs;*
- de respecter le temps de parole des différents interlocuteurs et de laisser les autres dire ce qu'ils ont à dire sans les interrompre;*
- de prendre la parole à bon escient, soit que la parole leur soit attribuée par un interlocuteur soit en indiquant de façon appropriée (cf. normes sociales de l'interaction) leur volonté de s'exprimer;*
- de se représenter, même si ce n'est pas encore de façon précise et complète, et d'évoquer des choses familières qui les concernent personnellement;*
- de demander des compléments ou précisions lorsque quelque chose n'est pas compris ou pas suffisamment clair;
- d'interpréter les signaux non verbaux et paraverbaux produits par les interlocuteurs;*
- de participer, en collaborant avec des camarades, à des jeux de rôle interactifs très simples mais improvisés;*
- de se forger une impression à propos du déroulement de l'interaction: efficacité, comportement des interlocuteurs (coopération, difficultés, etc.), propre comportement.*

** compétences spécifiques non validées de manière empirique*

Les tâches conversationnelles présentent les caractéristiques suivantes:

- Le genre de la tâche est familier (conversation quotidienne, appel téléphonique, jeu de rôle, discussion de groupe, etc.).
- Le contexte et la visée de l'échange verbal sont clairement expliqués aux élèves (un canevas et/ou des images aident l'élève pour la résolution de la tâche).
- Le contenu traité est motivant et familier pour les élèves.

Précisions sur les standards de base en fin de la 4^e année scolaire

- Les élèves disposent d'un temps suffisant pour se préparer (compréhension de la tâche, choix énonciatifs, contenus).

Illustration:

Voici un exemple de texte qui illustre ce standard.

Exemple 1: Participer à l'émission radiophonique pour enfants Pirando (Radio DRS).

Participer à l'émission pour enfant Pirando Radio DRS (dialogue téléphonique, degré 4)

Les élèves écoutent un extrait de l'émission prise comme exemple (Pirando, émission pour enfants), afin de s'assurer que tous ont bien compris de quoi il s'agit. Les tests sont réalisés ensuite individuellement, par téléphone. Un testeur prend en charge l'élève. L'autre testeur se trouve ailleurs et prend l'appel de l'élève. S'en suit le dialogue selon le canevas fourni au testeur.

Les élèves reçoivent (oralement) la consigne suivante : « Tu as décidé de tenter ta chance pour participer à l'émission Pirando de la DRS, sur le thème de l'argent de poche. Tu dois donc appeler le numéro de la DRS afin de donner ton avis sur cette question. Prépare d'abord ce que tu penses dire (tu peux prendre quelques notes, sous forme de mots-clés ; tu as 2 min) ; pour t'aider nous avons préparé quelques questions que tu pourrais te poser à propos de l'argent de poche. Puis tu devras t'adapter à ce que dira la personne qui te répond. N'oublie pas que ce que tu diras à la radio sera entendu par de nombreux autres enfants ! Il s'agit donc que tu donnes une bonne impression ».

Puis, après la phase de préparation : « Voilà. Est-ce que tu as bien compris ? Est-ce que tu as des questions ? Tu te sens prêt ? (...) Alors nous pouvons y aller. Voici le numéro que tu dois appeler ... »

Canevas :

Quelques questions à propos du thème de l'argent de poche

On sait qu'il existe en Suisse de grosses différences entre les enfants quant à l'argent de poche qu'ils reçoivent. Et cette question est parfois l'objet de querelles entre les enfants et leurs parents ! Et toi, qu'en penses-tu ? De combien d'argent environ un enfant qui est en 2^e année primaire a-t-il besoin ? Pourquoi faire ? Combien reçois-tu d'argent ? Et tes camarades ? Es-tu satisfait ?...

2.4 EXPRESSION ORALE EN CONTINU

STANDARD DE BASE | EXPRESSION ORALE EN CONTINU | LANGUE DE SCOLARISATION | 4^e ANNÉE

Les élèves sont capables de produire des textes oraux d'une durée relativement importante (une minute ou plus) à l'intention d'un ou plusieurs destinataires. Ils sont capables de suivre un canevas qui leur est expliqué et qui correspond à des formes prototypiques de genres de textes qui leur sont familiers (exposé, récit de vie, conte ou légende connus, relation d'un événement, description d'un itinéraire, etc.).

Les élèves respectent la visée communicative et apportent des contenus pertinents par rapport à la thématique et au genre concernés.

Le vocabulaire utilisé est compréhensible, mais encore limité et comporte des répétitions. La syntaxe (orale) des phrases est le plus souvent correcte. Le discours est implicitement structuré (ordre des éléments), même si pas toujours cohérent dans sa continuité.

Les élèves sont capables de s'exprimer de manière audible, en articulant de manière compréhensible, mais avec une fluidité et une expressivité encore limitées.

Les élèves sont capables d'évaluer, de façon encore largement intuitive, certains aspects de leurs propres productions orales (efficacité, qualité etc.) ou de celles d'autres locuteurs.

En Suisse alémanique: les élèves s'expriment sans problèmes en allemand standard, bien qu'avec encore des hésitations et des erreurs.

Connaissances et compétences spécifiques typiques: les élèves sont capables

- de se présenter de façon compréhensible;*
- de tenir compte de la situation de communication pour adapter leur prise de parole (volume de la voix, clarté de la prononciation, direction du regard, etc.);*
- de structurer la présentation de telle manière que l'auditoire puisse y retrouver un «fil rouge» (chronologique par ex.);*
- de réciter un texte ou un fragment de texte (poème, comptine, etc.) avec une force de voix appropriée et une prononciation compréhensible;*
- de relier leurs énoncés au moyen des connecteurs «et» et «puis»;*
- de jouer de petites scènes théâtrales / des jeux de rôle très simples devant les camarades ou les parents, en essayant (même si le résultat n'est pas toujours convaincant) d'utiliser la voix et des mimiques de façon expressive;*
- de se forger une impression à propos des autres locuteurs relativement à l'humeur ou l'ambiance exprimés (par ex. : la personne parle aimablement, tristement, méchamment, etc.);*
- de porter, selon différents critères, un jugement, encore intuitif, à propos de la manière dont d'autres locuteurs réalisent une tâche de production orale (force de la voix, qualité linguistique, qualité du contenu, etc.);*
- d'évaluer, selon différents critères, comment ils ont eux-mêmes réalisé une tâche de production orale.*

** compétences spécifiques non validées de manière empirique*

Les tâches de production orale présentent les caractéristiques suivantes:

- Le genre correspondant à la tâche est familier (récit oral) ou a été exercé en classe (exposé, présentation orale, explication etc.).

- Le contexte et la visée de la production correspondent au vécu des élèves et leur sont clairement expliqués.
- Le contenu traité est familier et motivant pour les élèves.
- Les élèves disposent d'un temps suffisant pour se préparer (compréhension de la tâche, choix énonciatifs, contenus).

Illustration:

Voici un exemple de texte qui illustre ce standard:

Exemple 1: Présenter son animal favori

Présenter son animal favori (discours monologique, genre expositif)

Contexte: Une émission télévisée à propos des enfants et leur animal préféré est prévue. Dans ce cadre, il a été décidé de produire un document vidéo dans lequel différents élèves (filles et garçons) se présentent et parlent de leur rapport aux animaux. Chaque élève est invité à présenter son animal préféré.

Suisse alémanique: les élèves s'expriment en allemand standard.

Exemple de canevas:

Les élèves reçoivent – oralement – diverses instructions ainsi qu'un bref canevas :

Consigne

- Regarde les images des animaux et décide lequel tu préfères et souhaites présenter (ce peut également être un animal qui ne figure pas sur l'une des images proposées).
- Prépare une brève présentation (environ 2 minutes). Parle de la manière la plus libre et la plus intéressante possible. Il s'agit d'être convaincant et de donner une bonne impression pour le document vidéo.

Dans ta présentation tu devras respecter les points suivants:

- D'abord te présenter: prénom, âge, classe.
- Ensuite présenter ton animal favori: comment est-il? Comment vit-il ? que pourrais-tu faire avec lui?
- Ensuite exprimer et justifier ta préférence : pourquoi as-tu choisi cet animal ?
- Enfin annoncer la fin de ta présentation.

Ne pas oublier de t'adresser à la caméra et au public qui pourrait visionner le document qui serait réalisé.

2.5 ÉCRITURE

LANGUE DE SCOLARISATION | 4^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | ÉCRITURE | LANGUE DE SCOLARISATION | 4^e ANNÉE

Les élèves sont capables, dans des situations de production soigneusement préparées, d'écrire des textes de genres différents (pour raconter, argumenter, expliquer, informer, inciter ...).

Ils sont capables d'écrire en sachant segmenter en mots la majorité de leur texte.

Ils sont capables d'employer à bon escient dans leur texte quelques-uns des mots du vocabulaire fourni lors de la préparation à l'écriture.

Connaissances et compétences spécifiques: les élèves sont capables,

- de donner leur opinion dans un texte argumentatif;
- d'étayer cette opinion par un argument au moins;
- de faire correspondre le ou les arguments à l'opinion émise;
- de présenter plusieurs des étapes d'une marche à suivre dans un ordre chronologique et logique du point de vue des activités à réaliser;
- d'employer quelques termes du lexique thématique travaillé dans la phase préparatoire de la production de texte;
- d'écrire, à l'aide d'outils de référence, une ou plusieurs parties d'un texte narratif à partir de thèmes abordés en classe.*

** compétences spécifiques non validées de manière empirique*

Les exercices de rédaction pour ce standard de base se caractérisent comme suit:

- Une préparation à l'écriture du texte est indispensable. Il s'agit, lors de cette préparation, de travailler un vocabulaire utile pour la production.
- Il s'agit aussi de fournir des outils d'organisation du texte.
- Il s'agit encore de préciser les buts et le ou les destinataires de la production.
- Dans le cas d'une marche à suivre (d'un bricolage par exemple), d'une explication de jeu, il est nécessaire de réaliser l'objet ou le jeu avec les élèves avant qu'ils aient à l'expliquer. Les différentes étapes doivent être récapitulées.
- Dans le cas d'une lettre d'opinion ou de demande, la classe sera amenée à un débat pour d'une part apprendre à donner un avis ou à formuler une demande, pour constituer d'autre part les arguments à l'appui de l'opinion ou de la demande. Là encore, l'enseignant récapitule avec les élèves les étapes de la rédaction afin de jalonner l'organisation du texte à produire.
- Durant la production de texte, les élèves doivent pouvoir se référer à des aides telles que les mots du vocabulaire qu'ils auront à utiliser (écrits au tableau noir), les éléments importants à ne pas oublier pour faire un bon texte, voire une amorce de texte pour faciliter le démarrage de l'écriture.

Illustration:

Voici deux exemples de textes et de productions d'élèves qui illustrent ce standard:

ÉCRITURE | LANGUE DE SCOLARISATION | 4^e ANNÉE

Exemple 1: Vacances à la mer ou à la montagne

Ton avis nous intéresse !

Dans le cadre d'une enquête auprès d'enfants de 7-8 ans de Suisse, notre journal te demande ton opinion à propos des vacances.

Où préfères-tu passer tes vacances d'été ? Au bord de la mer ou à la montagne ?

Ecris ton texte en indiquant trois raisons qui justifient ton opinion.

Talon-réponse

Prénom :

Je préfère

Je préfère aller à la mer car on peut se baigner, bronzer et regarder le coucher du soleil.

Je préfère aller à la mer il y a des coquillage jolie. On peut se baigner. J'aime aller à la mer parce que c'est jolie.

Dans les deux textes, les élèves donnent leur opinion sur leur préférence pour des vacances à la mer. Une amorce leur est fournie pour les aider à l'exprimer. Cette opinion est confirmée ensuite par un argument au moins.

Les termes employés font partie du vocabulaire relatif aux activités réalisables lors de vacances au bord de la mer, travaillé durant le temps de préparation de la tâche d'écriture.

La segmentation en mots est assurée à quelques rares exceptions.

Exemple 2: notice pour confectionner une marionnette à doigt

E16 Rédiger les instructions nécessaires au bricolage d'une marionnette

La mise en situation (préparation et réalisation) d'une production écrite «Rédiger les instructions nécessaires au bricolage d'une marionnette» est faite par l'enseignante ou l'enseignant.

Préparation (20 à 30 min.) et réalisation (20 min.) de l'exercice d'écriture

La préparation de l'exercice d'écriture se déroule en demi-classes. L'enseignant montre aux élèves les différentes étapes de la fabrication d'une marionnette et souligne les points importants de chaque étape. Il y a trois phases: tout d'abord, l'enseignant explique aux enfants comment fabriquer une marionnette, puis ils peuvent fabriquer la leur et enfin ils doivent rédiger les instructions pour la fabrication d'une marionnette. Il est fondamental que la rédaction vienne couronner les étapes de spectateur, d'imitateur et finalement de créateur. Chaque étape est montrée pas à pas aux enfants, en mettant en évidence les éléments importants. Ils peuvent ainsi acquérir le vocabulaire indispensable à la rédaction des instructions. Le fait de regarder puis de faire soi-même leur permet de poser des questions et de demander des précisions en cas de doute. Après la démonstration, les élèves ont l'occasion de fabriquer leur propre marionnette, de la colorier et de jouer en attendant que tous les élèves soient prêts à rédiger les instructions. Le matériel nécessaire aura été disposé à l'avance sur les places de travail.

Attention: on dit aux élèves que les instructions qu'ils vont écrire seront données à d'autres élèves de 2e année pour qu'ils essaient de fabriquer des marionnettes.

Illustrations: marionnettes, instructions produites par des élèves de 2e année

Photo du produit «marionnettes»



Place ton chablon sur une feuille de papier cartonnée
fait le tour du chablon avec ton crayon. Ensuite
découpe ta marionnette et fait des ronds au bas des
jambes puis plie tes jambes au milieu des ronds. Et
pour terminer colorie ta marionnette.

Dans le texte, l'élève présente plusieurs des étapes de la marche à suivre pour confectionner la marionnette selon un ordre logique ou chronologique correct.

Le texte n'est cependant pas découpé en paragraphes selon les étapes de la marche à suivre. Il n'a pas non plus de titre précisant de quoi il s'agit.

Plusieurs des termes employés sont précis et adaptés à la situation, tirés du vocabulaire travaillé lors de la préparation à la tâche d'écriture.

La segmentation en mots est assurée, ici de manière particulièrement réussie

3 PRÉCISIONS SUR LES STANDARDS DE BASE EN FIN DE 8^e ANNÉE SCOLAIRE

(FIN DU DEGRE PRIMAIRE)

Les standards de base à atteindre jusqu'au terme de la 8^e année scolaire sont concrétisés dans ce chapitre au moyen d'explications supplémentaires et d'exemples d'activités. Ces précisions déterminent clairement quelles sont les connaissances et capacités fondamentales dont les élèves doivent disposer dans cette discipline jusqu'au terme du degré primaire.

Quelques exemples ou extraits de tâches illustrent l'un ou l'autre aspect du standard de base. A titre indicatif figure pour les tâches réceptives le pourcentage de réponses satisfaisantes par rapport à une tâche, obtenu lors de la validation effectuée auprès d'un échantillon national représentatif d'élèves au printemps 2007. Pour les tâches productives, l'atteinte d'un standard est montrée au travers de ces tâches ou au moyen d'un travail d'élève commenté, issus de cette validation effectuée en 2007 auprès d'un échantillon national représentatif d'élèves.

3.1 COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCOUTE | LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCOUTE | LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e

Les élèves sont capables de comprendre des textes oraux prototypiques (monologues ou dialogues), dont le thème et le langage leur sont familiers, s'ils sont guidés par des questions ciblées et si les informations évoquées figurent de manière explicite dans le texte.

Ils sont capables de prélever des informations ayant un caractère implicite, si elles leur sont familières et sont intégrées dans le contexte.

Ils sont capables de saisir un texte ou un extrait de texte pas trop long, dont le contenu et la forme sont clairement structurés ou dont les parties forment un tout, à en comprendre la fonction textuelle et à le rattacher à leur réalité quotidienne.

Connaissances et compétences partielles typiques: les élèves sont capables

- de comprendre des textes oraux de genres divers (narrations, rapports, descriptions, marche à suivre, argumentations) ainsi que les textes comprenant des éléments textuels variés (musique, bruits de fonds, plusieurs locuteurs);
- de repérer des informations explicites même quand la réponse demandée ne peut pas être reprise telle quelle du texte;
- de comprendre des mots ou des syntagmes inconnus à partir du contexte;
- d'écouter avec attention certaines informations signalées à l'avance, de prélever correctement les informations et de les utiliser dans les activités requises;
- de reconnaître et de comprendre le thème global général du texte ou de l'extrait de texte;
- de reconnaître le genre (narration, exposition, explication) et quelques caractéristiques textuelles typiques et de faire preuve d'une bonne compréhension de la fonction du texte;
- de participer à un entretien approprié à leur âge, en écoutant attentivement, et de prendre la parole à bon escient (cf. «Participation à une conversation»)*;
- de demander des compléments ou précisions lorsque quelque chose n'est pas compris ou insuffisamment clair*;
- de noter en mots clés quelques informations explicites captées pendant l'écoute*;
- de comprendre également les textes audiovisuels (par ex. des films appropriés à l'âge, des reportages télévisuels) et des pièces de théâtre présentant le même degré de complexité*;
- de percevoir dans un texte audiovisuel, un texte oral, une pièce de théâtre ou une conversation des signaux non verbaux et paraverbaux familiers (par ex. timbre de voix, rapidité d'élocution, gestuelle, mimiques)*.

** compétences spécifiques non validées de manière empirique*

Les exercices d'écoute pour ce standard de base présentent les caractéristiques suivantes:

- La consigne est appropriée à l'âge; une orientation préalable grâce à des images ou à une courte introduction, etc. facilite l'entrée dans le texte oral.
- Le vocabulaire est proche de la vie quotidienne. Les quelques mots difficiles peuvent être compris grâce au contexte.

- Le contenu et la structure du texte oral sont clairs: la thématique est familière; on a une bonne vision d'ensemble du texte qui est clairement articulé; les divers éléments du texte vont bien ensemble (prononciation, ajustement des différentes parties du texte oral).
- Pour les textes au contenu et à la structure plus complexes et plus exigeants, la question doit viser un passage frappant et explicite ou le format de la réponse doit être évident.
- Ce sont avant tout des questions portant sur les contenus essentiels du texte; le contenu et la structure du format des questions et des réponses sont clairs: il s'agit en général de questions fermées de type réponses à choix multiple; les exigences cognitives pour les réponses aux questions ouvertes restent plutôt limitées.

Illustration:

Voici un exemple de texte qui illustre ce standard.

Le texte qui suit présente les caractéristiques suivantes:

- Le texte oral «Le loup» traite d'un débat à la radio (genre argumentation). Chaque personne défend sa position et une personne anime le débat, etc., tous les éléments typiques du genre sont présents. En général, on estime que les débats sont d'un abord plutôt difficile pour la 8^e année. Ce débat est toutefois construit de façon très claire et très compréhensible. Trois personnes prennent la parole: la modératrice, un représentant du mouvement en faveur du loup (un biologiste) et un opposant (un propriétaire de moutons). Ils parlent chacun assez longtemps et leurs interventions sont clairement démarquées. Il s'agit d'un texte dialogal, mais l'aspect typique du genre manque, c'est-à-dire l'alternance entre les orateurs et le recouplement de séquences. Les personnes sont clairement présentées.
- Le texte traite un thème qui, tout en n'étant pas familier pour tous les élèves, est présent dans la vie quotidienne et peut les intéresser: l'émission radio évoque le loup et son retour en Suisse. Il s'agit de sensibiliser les auditeurs aux différentes positions représentées dans ce sujet qui est assez problématique.
- Après la brève introduction présentée par la modératrice, qui met en lumière le contexte historique et culturel, deux représentants des deux positions opposées ont l'occasion de s'exprimer pour donner et expliciter leur avis.
- Les textes sont prononcés avec une diction claire et de façon vivante. Ils sont organisés de manière à soutenir le fil conducteur du texte.
- Le vocabulaire est dans l'ensemble proche de la réalité quotidienne. Le texte contient toutefois également des mots moins connus (par ex., droit à la vie, fonction, écologique, magique) et des termes spécialisés (par ex., canis lupus, faune, convention), qui sont en général expliqués dans le texte ou peuvent être déduits du contexte. S'ils ne sont pas expliqués, ils ne bloquent pas la compréhension du texte.
- Le contenu des passages du texte est clairement structuré, des thèmes plus complexes sont également abordés (par ex., régulation de la faune) et des liens sont établis avec d'autres contextes (par ex., légende des Inuit).
- Dans l'ensemble, le texte est plutôt court et sa structure est claire; en plus des phrases courtes, on y trouve aussi quelques phrases plus longues qui ont souvent une structure plus complexe (propositions principales et subordonnées). On évite les groupes nominaux et l'excès de constructions passives.

COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCOUTE | LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e ANNÉE

Exemple 1: le loup – débat radiophonique

Le loup – débat radiophonique (compréhension orale)

Modératrice (Mo) : Chères auditrices, chers auditeurs, bonjour ! J'ai le grand plaisir de vous accueillir chez Radio Primus à notre émission « Nature : remise en question ». Le sujet auquel nous nous consacrons cette semaine est le loup, et plus précisément son retour dans notre espace de vie. Qui aurait pensé que ce prédateur reviendrait dans notre pays alors que cette espèce était éteinte chez nous ? La question qui redevient d'actualité est la suivante : est-ce que ce mammifère que l'homme craint au plus haut point a sa place chez nous ? Je voudrais maintenant souhaiter la bienvenue à deux personnes qui sont directement touchées par ce sujet : Amédée Vaurez (AV), berger de profession, bonjour !

Amédée Vaurez (AV) : bonjour !

Mo : et le biologiste Bruno Dahinden, bonjour Bruno et merci à tous les deux d'être venus ! (NdT : le nom doit être différent dans une version française que la traductrice n'a pas, le nom du berger en revanche apparaît dans les questions)

Bruno Dahinden (BD) : bonjour !

Mo : Tout d'abord, nos deux invités vont présenter chacun leur point de vue pour que vous puissiez vous faire une idée personnelle de la situation. Permettez-vous de vous rappeler que vous pouvez nous écrire après l'émission pour nous donner votre avis sur le thème du jour. Les lettres les plus convaincantes seront publiées dans la rubrique "courrier des lecteurs" du journal Primus. Mais revenons à nos moutons, ou plutôt à notre loup. Comme vous le savez, le loup a très mauvaise presse. Il suscite des peurs qui remontent à nos ancêtres et qui ont donné naissance à de nombreuses légendes. Pour ne citer qu'un exemple, il y a le grand méchant loup qui est toujours à la recherche de chair fraîche et qui attaque les brebis, leurs agneaux et les cochons, sans oublier le conte du Petit Chaperon rouge et de sa mère-grand. Mais, dans les légendes d'Amérique, d'Asie et même du bassin méditerranéen, il est présenté comme un animal magique et un bienfaiteur en mesure d'aider l'homme et d'élever des enfants abandonnés. Malheureusement, nous avons tendance à ne pas tenir compte de ces facettes positives du loup. Alors que le *canis lupus* a été pourchassé impitoyablement pendant des siècles, il est revenu dans nos contrées. Cela ne réjouit ni le garde-chasse ni les bergers, ni les habitants des régions concernées qui se demandent si une coexistence pacifique est possible avec le loup. Or ce carnivore aurait le droit de vivre chez nous tout simplement parce qu'il fait partie de notre faune et qu'il veille à la régulation de cette dernière. Faut-il donc à nouveau éradiquer ce dangereux prédateur si mystérieux ? Ou, comme la convention de Berne le stipule, faut-il continuer à le protéger ? Voilà donc les deux questions sur lesquelles nous aimerions entendre nos invités. Commençons par Amédée.

AV : Pour nous qui avons des moutons, c'est très clair : nous ne voulons pas de loup chez nous ! Les politiciens et les scientifiques plaident en faveur de la protection de la nature et s'imaginent que cela règle tous les problèmes. Mais qu'ils viennent une fois chez nous pour constater de leurs yeux de quoi a l'air un mouton à moitié dévoré par un loup. Nous n'avons inventé tout ça. Cela ferait du bien à ces personnes de venir sur place pour se faire une idée de la situation. D'ailleurs, un peu de soleil ne ferait pas de mal à ces gratte-papiers... Je crois que tous ces théoriciens, ces idéalistes, oublient trois choses fondamentales. Quand ils disent que le loup a le droit de vivre, on peut dire la même chose pour les moutons... Et c'est bizarre de pleurer la mort du loup et d'oublier le spectacle d'un mouton sans tête ou avec les tripes à moitié arrachées. Voir ça, ça fait mal, vous savez, les bergers ont un cœur comme tout le monde. Deuxièmement, les gens de la ville ont oublié que notre gagne-pain, ce sont les moutons. De quoi allons-nous vivre si on le loup nous égorger tous nos moutons ? Le troupeau est le résultat d'un travail de plusieurs années. Nous n'allons quand même pas laisser détruire notre travail sans nous défendre. Et troisièmement, il faut rappeler que la Confédération paye un dédommagement par mouton mangé par le loup. Cela coûte de plus en plus cher. Les théoriciens en plaine devraient se mettre une chose dans la tête : une coexistence pacifique entre loup et moutons est une utopie. Il n'y a pas assez de place chez nous en Suisse pour cette charogne de bête... Je me fiche des politiciens. Ils peuvent dire ce qu'ils veulent. En tout cas, mon fusil est chargé... Nous avons le droit d'avoir enfin un avis clair de la Confédération. Nous voulons savoir comment ça doit continuer. Pour nous c'est clair : ce sera le loup ou nous. Maintenant il faut choisir.

Mo : merci Amédée, je crois que vous avez très clairement exprimé votre point de vue : pour vous le loup n'a rien à faire dans notre région. Écoutons maintenant l'avis de Bruno !

BD : merci. Je comprends bien le point de vue d'Amédée. Ses arguments montrent à quel point il est difficile de faire vivre côte à côte le loup et les animaux de rente, mais avant d'entrer dans le détail de ces arguments, je souhaiterais rapidement évoquer l'évolution historique de la situation du loup. En 1970, c'est-à-dire il y a une bonne trentaine d'années, le loup avait pratiquement disparu de Suisse. En 1979, il a réapparu, uniquement sur un document, mais pas dans nos forêts. En effet, à l'époque, la convention internationale de Berne a repris le loup dans la liste des animaux en danger. Ce changement radical a étonné plus d'un ; en effet, cet animal que tout le monde craignait et que l'homme avait éliminé sans pitié devenait du jour au lendemain une espèce à protéger. Comment était-ce possible ? Il est vrai que d'une certaine façon le loup contribue à l'équilibre écologique en veillant à la régulation de la faune. Qu'est-ce que c'est la régulation de la faune ? Cela signifie que lorsqu'il chasse, le loup choisit en général l'animal le plus faible du troupeau. Il s'agit souvent d'animaux malades qui représentent un risque de contamination important pour leur troupeau. Dans cet ordre d'idées, il y a une légende inuit, qui exprime parfaitement cette fonction. Au moment de la création du monde, Kaïla le Dieu suprême des Inuits a offert un caribou à la femme inuit pour nourrir son peuple. Le caribou, une sorte de cerf, s'est répandu sur toute la terre. Sa chair permettait aux Inuits de se nourrir, sa peau de se vêtir et de fabriquer leurs tentes. Or les chasseurs n'abattaient que les individus les mieux nourris. Par conséquent, les troupeaux se composaient de plus en plus d'animaux maigres et malades et qu'il y avait de moins en moins d'animaux en bonne santé. Il fallait absolument arrêter cette évolution. Le Dieu Kaïla décida donc d'envoyer sur terre le loup Amarak avec ses louveteaux pour éliminer les caribous faibles et malades. On peut en conclure que le caribou nourrit le loup et que ce dernier vielle au bon état de santé des caribous. Dans l'ensemble, l'homme sort gagnant de ce processus. Je ne veux bien entendu pas dire que les bergers n'ont qu'à accepter le préjudice subi. A mon avis, nous devons apprendre à vivre avec ce que la nature nous donne, même si cela implique certaines craintes et des coûts pour la société. Ce sont surtout les coûts qui sont importants, car la Confédération dédommage les bergers et les détenteurs de moutons dont les troupeaux sont victimes d'un loup. Les craintes inspirées par le loup sont totalement sans fondement. On sait que le loup n'attaque pas l'homme, il est bien trop craintif. En outre, je voudrais souligner que des mesures ont été prises pour dissuader le loup se rapproche trop des troupeaux. Les bergers sont accompagnés de chiens bergers. Les chiens de la race Montagne des Pyrénées sont extrêmement costauds et résistants. Quand il s'agit de maintenir le loup à distance d'un troupeau, ces chiens sont mieux indiqués que d'autres races. Dans la même veine, on a recommandé les ânes pour protéger les troupeaux, car leur taille devrait avoir un effet dissuasif sur les loups. En conclusion, je souhaiterais citer quelques chiffres pour replacer les choses dans le bon ordre de grandeur. On a trop souvent la tendance d'accuser le loup de choses dont il n'est pas responsable. Les chiffres : au cours des dernières années, 3000 bêtes ont été tuées par le loup. Si l'on prend en compte la foudre et la brucellose, une maladie qui attaque également les moutons, on arrive à 150 000 victimes. Jusqu'à 500 000 moutons ont été attaqués et tués par des chiens errants. J'insiste : 500 000 moutons uniquement à cause de chiens errants. 3.000, 150 000, 500 000, quand on a ces chiffres à l'esprit, cela relativise les méfaits du loup !

Mo : merci beaucoup, Bruno, d'avoir remis l'église ou plutôt le loup au centre du village. Chères auditrices, chers auditeurs, vous avez donc entendu les arguments pour l'éradication et pour la protection du loup. C'est à vous maintenant de nous donner votre avis, qu'en pensez-vous ? Écrivez-nous ce que vous pensez et étayez votre position par des arguments les plus convaincants possible. Nous sommes impatients de vous lire ! Nous vous invitons aujourd'hui déjà à notre prochaine émission « Nature : remise en question » où nous nous entretiendrons du sort des dindons : doivent-ils finir dans notre assiette ? Merci d'avoir suivi notre émission et à bientôt !

Exemples de tâches et de questions

Trouver les informations explicites.

Question: Parmi les propos suivants, lequel exprime le mieux la position d'Amédée Vaurez, le berger?

- Il me semble qu'il n'est pas possible que le loup cohabite avec le mouton.
- Je pense que le loup peut très bien cohabiter avec le mouton.
- Il est évident que le loup ne peut pas cohabiter avec le mouton.
- Il est possible que le loup puisse cohabiter avec le mouton.

Fréquence de résolution lors du test 2007: 78,0%

Reconnaître et comprendre le thème global général du texte ou du passage du texte.

Question: Sur quelle question porte le débat?

- Faut-il modifier la convention de Berne?
- Faut-il réintroduire le loup?
- Faut-il abattre le loup?
- Faut-il créer des jardins zoologiques?
- Le loup est-il de retour dans notre pays?

Fréquence de résolution lors du test 2007: 66,5%

Reconnaître le genre/format de texte – comprendre la fonction du texte.

Question: Quel est le but de cette émission?

- Amener les auditeurs à prendre position à propos d'une question en débat.
- Amener les auditeurs à mieux connaître le mode d'alimentation du loup.
- Distraire les auditeurs en leur racontant des légendes.
- Emouvoir les auditeurs en leur racontant une histoire triste.
- Convaincre les auditeurs des dangers du loup.

Fréquence de résolution lors du test 2007: 68,9%

3.2 COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE | LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e

Les élèves sont capables de comprendre des textes dont le thème et le langage leur sont familiers, quand ils sont guidés par des questions claires et que les informations recherchées sont formulées explicitement dans le texte.

Ils sont capables, dans des cas évidents, de relier image, texte et graphisme (par ex. au moyen de la légende des illustrations).

Ils sont capables de comprendre l'organisation d'un texte bref, bien structuré et, dans des cas prototypiques, de reconnaître le genre et la fonction du texte. Ils sont ainsi capables de comprendre comme un tout l'essentiel d'un texte assez bref et structuré et de le rattacher à leur réalité quotidienne.

Connaissances et compétences spécifiques typiques: les élèves sont capables

- de repérer des informations explicites dans un texte d'information simple (par ex. tiré d'un magazine pour jeunes), même si la réponse demandée ne peut pas être reprise directement du texte;
- d'activer leur connaissance de la langue (vocabulaire, liens entre les phrases, etc.) et d'activer leur savoir en relation avec le thème; ils parviennent à y insérer des informations nouvelles et à étendre leurs connaissances et leur vocabulaire;
- de comprendre des informations simples, non formulées, dans un texte narratif ou argumentatif;
- de comprendre l'organisation d'un texte ou d'un extrait bref et bien structuré; ils reconnaissent la fonction des sous-titres, des paragraphes, etc.

Les exercices de lecture pour ce standard de base présentent les caractéristiques suivantes:

- Le vocabulaire est proche de la réalité scolaire. Les quelques mots difficiles sont expliqués ou peuvent être compris grâce au contexte. Le thème est familier ou peut susciter l'intérêt.
- Le contenu et la structure du texte oral sont clairs (disposition). On peut également utiliser des textes composés à partir de divers éléments (vue d'ensemble, illustrations, etc.).
- Les questions doivent se référer clairement au passage du texte. Si les textes sont plus complexes et plus exigeants, la question doit viser un passage significatif et explicite.
- Les questions ouvertes doivent être posées de manière à ne pas demander un trop gros effort rédactionnel.

Illustration:

Voici un exemple de texte qui illustre ce standard.

Le texte qui suit présente les caractéristiques suivantes:

- Le texte est court et axé sur le monde de l'enfance. L'histoire contient des descriptions de situations simples et des déroulements linéaires, les personnages sont introduits de façon aisément compréhensible.
- Le récit est inséré dans une action principale clairement située. Un narrateur sujet raconte un épisode de son enfance ce qui peut ainsi permettre aux lecteurs de s'identifier à lui.

- Les phrases sont simples, l'histoire est racontée de façon linéaire, le vocabulaire est proche de la réalité quotidienne. Les mots difficiles éventuels, comme «en rythme», n'ont pas d'incidence sur la compréhension du texte.
- Sur le plan formel, le texte concernant la famille des hérissons a une structure simple: phrases courtes, surtout les propositions principales, pas de groupes nominaux.

COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE | LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e ANNÉE

Exemple 1: L'arbre aux hérissons

L'arbre aux hérissons

A:

L'épisode présenté ci-dessous est un souvenir authentique de l'auteur qui le raconte à son fils parce qu'il sait qu'il adore les animaux. Il s'agit de l'extrait d'une lettre adressée en 1932 par Antonio Gramsci, homme politique, journaliste et lettré, antifasciste, à son fils Delio, qui était âgé de huit ans à l'époque et qui n'avait que deux ans lorsque son père fut jeté en prison. Cette lettre a été d'ailleurs écrite en prison: nous sommes à l'époque du régime fasciste, quand le gouvernement emprisonnait ses adversaires politiques. Gramsci avait été condamné à vingt ans de réclusion; les souffrances et privations endurées pendant son incarcération ont entraîné sa mort en 1937. Au cours de cette période, il n'a eu de cesse de rester le plus proche possible des personnes qui lui étaient chères en écrivant des lettres qui ont été réunies et publiées.

(Extrait de l'anthologie La Lecture 1 (Bologne, Zanichelli, 1969) établie par Italo Calvino – Giambattista Salinari)

B:

Un soir d'automne, il faisait déjà nuit, mais l'obscurité était illuminée par une pleine lune resplendissante; je suis allé avec un de mes amis dans un champ plein d'arbres fruitiers et surtout de pommiers. Nous nous sommes cachés dans un buisson, contre le vent.

Tout à coup des hérissons sont arrivés, cinq en tout: deux gros et trois petits. En file indienne, ils ont avancé en direction des pommiers et après avoir un peu roulé dans l'herbe, ils se sont mis au travail: s'aidant du museau et des pattes, ils faisaient rouler les pommes que le vent avait fait tomber des arbres, pour ensuite les rassembler bien rangées au même endroit.

Les pommes tombées ne semblaient toutefois pas suffire; le plus grand des hérissons, le nez en l'air, a regardé autour de lui et a jeté son dévolu sur un arbre bien incliné. Suivi de sa femme, il a grimpé jusqu'aux premières branches.

Ils se sont posés sur une branche bien lourde de fruits et ont commencé à se balancer en rythme: leurs mouvements ont entraîné la branche qui a commencé à osciller de plus en plus fort, avec de brusques saccades, ce qui a fait tomber beaucoup de pommes.

Après les avoir rassemblés près des autres, tous les hérissons, grands et petits, se sont mis en boule en hérissant leurs piquants pour ensuite s'étendre sur les fruits qui restaient accrochés aux pointes: certains n'en avaient que peu (les bébés hérissons), mais le père et la mère avaient réussi àembrocher chacun sept ou huit pommes.

Pendant qu'ils retournaient à leur tanière, nous sommes sortis de notre cachette, nous avons mis les hérissons dans un petit sac et les avons emportés chez nous.

J'ai gardé le père et deux bébés hérissons pendant plusieurs mois. Ils vivaient en liberté dans la cour où ils chassaient toutes sortes de bestioles, blattes, coccinelles, etc. et mangeaient des fruits et des feuilles de salade.

Ils aimaient beaucoup les feuilles fraîches ce qui m'a permis de les apprivoiser un peu; à la fin, ils ne se roulaient plus en boule quand ils voyaient des gens.

Exemples de questions

Reconnaître l'organisation et la structure du texte.

Question: De quelle manière très spécifique les hérissons emportent-ils les pommes dans leur tanière? Classe les phrases suivantes dans l'ordre correct des actions d'après le texte en les numérotant de 1 à 4.

- Ils ramènent dans leur tanière les pommes embrochées sur leurs piquants.
- Ils rassemblent les pommes au même endroit.
- Ils se mettent en boule en hérissant les piquants et embrochent les pommes.
- Ils s'aident du museau et des pattes pour pousser les pommes vers un espace plat.

Fréquence de résolution lors du test 2007: 65,4%

Reconnaître le genre/format de texte, comprendre la fonction du texte

Le texte est un texte: (Coche la bonne réponse)

- narratif (qui raconte une histoire)
- informatif (qui explique quelque chose)
- argumentatif (qui veut convaincre le lecteur)
- injonctif (qui donne des règles)

Fréquence de résolution lors du test 2007: 76,9%

3.3 PARTICIPATION À UNE CONVERSATION LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | PARTICIPATION À UNE CONVERSATION | LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e

Les élèves sont capables de prendre part activement à des conversations impliquant deux voire trois interlocuteurs et orientées vers un but clair et explicite (conversation téléphonique à visée argumentative, transaction, demande ou apport d'informations, discussion sur une thématique adaptée à leur âge, etc.).

Ils sont capables d'écouter avec attention ce que disent leurs interlocuteurs, de réagir à leurs interventions ou questions de manière pertinente par rapport au but communicatif et parfois en argumentant. Ils peuvent ainsi apporter leur contribution au contenu, de manière partiellement structurée en fonction de l'objet et du déroulement de la conversation.

Ils sont capables de suivre les règles rituelles d'une conversation (par ex. ouverture, clôture). Le vocabulaire utilisé est le plus souvent compréhensible et adéquat, bien que marqué par des répétitions. Les énoncés sont généralement construits de manière compréhensible pour les interlocuteurs, même s'ils ne tiennent pas toujours compte des normes de la syntaxe (orale). L'interaction verbale est structurée du point de vue des contenus comme de l'échange de paroles; la conversation est accessible pour les interlocuteurs même si elle n'est pas toujours cohérente.

Les élèves sont capables de s'exprimer de manière audible, en articulant de manière satisfaisante. Le débit des interventions ainsi que le déroulement des échanges sont relativement fluides et appropriés.

En Suisse alémanique: les élèves sont capables de s'exprimer en général sans problèmes et couramment en allemand standard, tout en commettant parfois quelques erreurs (prononciation, grammaire, vocabulaire).

Connaissances et compétences spécifiques typiques: les élèves sont capables

- d'écouter avec attention et de prendre en compte ce qui a été entendu pour «préparer» leurs propres interventions;
- de se présenter de façon précise et complète et de parler de choses qui les concernent personnellement;
- de tenir compte de la situation de communication pour adapter leur prise de parole (volume de la voix, etc.);
- de tenir compte de la visée communicative principale de la conversation et de la suivre de manière globalement cohérente;
- de respecter le droit à la parole des différents interlocuteurs et laisser les autres dire ce qu'ils ont à dire sans les interrompre*;
- de prendre la parole à bon escient, soit qu'elle leur soit attribuée par un interlocuteur soit en indiquant de façon appropriée leur volonté de prendre la parole*;
- de participer, en collaborant avec des camarades, à des jeux de rôle interactifs relativement complexes et improvisés*;
- de demander des compléments ou précisions lorsque quelque chose n'est pas compris ou pas suffisamment clair*;
- d'interpréter les signaux non verbaux et paraverbaux produits par les interlocuteurs et, parfois, de produire eux-mêmes de tels signaux pour soutenir leurs interventions*;
- d'adopter une posture et des mimiques convenant à la situation d'interaction (positionnement face aux interlocuteurs, direction du regard, etc.)*;
- de se servir du contexte verbal ou situationnel pour interpréter les mots inconnus*;
- de se représenter la situation de communication et de s'y adapter (genre, lieu, destinataires, visée communicative)*;

Précisions sur les standards de base en fin de la 8^e année scolaire

- de porter, selon différents critères, un jugement, encore partiellement intuitif, à propos de la manière dont chacun des interlocuteurs contribue au déroulement de l'interaction verbale (coopération, apports de contenus, compréhensibilité des interventions (force de la voix, adéquation lexicale, syntaxique et pragmatique), etc.*;
- d'évaluer, selon différents critères, comment eux-mêmes ont contribué au déroulement de l'interaction verbale*.

** compétences spécifiques non validées de manière empirique*

Les exercices de conversation correspondant à ce standard de base se caractérisent comme suit:

- Le genre correspondant à la tâche est connu et/ou a été exercé en classe (conversation quotidienne, appel téléphonique, jeu de rôle, discussion de groupe, etc.).
- Le contexte et la visée de l'échange verbal sont clairement expliqués aux élèves.
- Le contenu traité est motivant et familier pour les élèves.
- Les élèves disposent d'un temps suffisant pour se préparer (compréhension de la tâche, choix énonciatifs, contenus).
- Les interlocuteurs coopèrent de façon active au bon déroulement des échanges.

Illustration:

Voici un exemple de texte qui illustre ce standard.

PARTICIPATION À UNE CONVERSATION | LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e ANNÉE

Exemple 1: S'inscrire à une émission TV (dialogue téléphonique)

S'inscrire à une émission TV

Les élèves visionnent un extrait de l'émission prise comme exemple (Nouvelle Star), afin de s'assurer que tous ont bien compris de quoi il s'agit. Les tests sont réalisés ensuite individuellement, par téléphone. Un testeur prend en charge l'élève. L'autre testeur se trouve ailleurs et prend l'appel de l'élève. S'en suit le dialogue selon le canevas fourni au testeur.

Suisse alémanique : les élèves parlent allemand standard.

Les élèves reçoivent la consigne suivante : « Tu as décidé de tenter ta chance pour participer au casting d'une nouvelle émission de type « Nouvelle star », produite par la TSR. Tu appelles un numéro de la TSR afin de demander comment tu dois procéder pour l'inscription. Prépare d'abord ce que tu penses dire (tu peux prendre quelques notes, sous forme de mots-clés ; tu as 2 mn), puis tu devras t'adapter à ce que dira la personne qui te répond. N'oublie pas que tu espères être choisi-e pour cette émission. Il s'agit donc que tu donnes une bonne impression à ton interlocuteur. » . Puis, après la phase de préparation : « Voilà. Est-ce que tu as bien compris ? Est-ce que tu as des questions ? Tu te sens prêt ? (...) Alors nous pouvons y aller. Voici le numéro que tu dois appeler :

Production d'élève (Suisse romande)

Dring - dring

Adulte oui bonjour

Lo bonjour - heu c'est pour euh s'inscrire aux P'tits Zèbres

Adulte oui - alors

Lo c'est-

Adulte quel est ton nom ?

Lorena Lorena

Adulte d'accord - alors - on a beaucoup d'inscriptions de/ d'élèves et de classes qui - qui aimeraient participer à l'émission - pis on doit faire des choix pi pour ça j'ai/ j'aimerais te connaître un peu mieux - parle-moi de toi de façon un peu détaillée euh qui tu es où tu habites ce que tu fais

Lo ben j'habite à Bienne j'ai 12 ans -

Adulte oui

Lo j'suis en 6^{ème} année pi - j'aime bien faire du sport -

Adulte d'accord -

Lo voilà -

Adulte heu : et qu'est-ce qui te plaît dans cette émission pourquoi est-ce que tu souhaites participer ?

Lo ben : j'aime bien l'émission comme i comme i présente(nt) - tout

Adulte hmhm - heu : mais vous devez venir à plusieurs hein

Lo euh ouais a/ avec ma classe

Adulte ouais alors parle moi un peu de tes camarades euh enfin dis moi exactement avec qui tu comptes venir et parle moi un peu de tes : camarades

Lo ben à peu près toute ma classe - [adulte : mhmh] i sont : 15 - i(l)s écoutent

Adulte oui

Lo pi - pi eux si i veulent participer/ i veulent vraiment participer à l'émission -

Adulte OK - alors lors de l'émission i sera question de différents thèmes quels sont les thèmes qui t'intéressent particulièrement euh dont tu aimerais parler ?

Lo ben - de - de ce qu'on fait en classe avec le prof toute heu : - tous les thèmes

Adulte hm hm m : est-ce que tu penses que toi et ta classe av/ heu : avez une chance d'être choisis ?

Lo ben ouais

Adulte hmhm euh et pourquoi ?

Lo ben : parce que - - - j'sais pas on voudrait bien

Adulte (rires + léger rires de Lo) est-ce que/ est-ce que tu aurais une bonne raison pour que : on vous choisisse

Lo - - -

Adulte j' t'écoutes

Lo heu - - - j'sais pas (rires)

Adulte d'accord bon tu tu aimerais ajouter quelque chose

Lo heu non

Adulte est-ce que tu as encore une question ?

Lo heu non ça va

Adulte bon ben je te remercie pour ton intérêt maintenant tu dois encore remplir le formulaire d'inscription online pi nous l'envoyer et ensuite [élève : d'ac/] on reprendra contact avec toi

| | |
|---------------|---------------------|
| <i>Lo</i> | d'accord |
| <i>Adulte</i> | ça marche ? (rires) |
| <i>Lo</i> | ouais |
| <i>Adulte</i> | alors bonne chance |
| <i>Lo</i> | merci au revoir |
| <i>Adulte</i> | au revoir |

Caractéristiques relatives aux performances de l'élève par rapport aux spécificités du niveau de compétences attendu

Cette élève parvient à effectuer la tâche qui lui est demandée ; en particulier elle écoute avec attention et répond de manière ciblée et pertinente aux questions du testeur jouant le rôle du responsable d'émission. Guidée par son interlocuteur, elle participe activement à l'échange, par des interventions structurées mais relativement brèves, peu développées (voir par exemple la présentation de soi).

Cette élève est capable de suivre les règles rituelles de l'échange: salutations, présentation de soi, clôture... Elle est également capable de justifier ses réponses. Le vocabulaire utilisé est simple, mais tout à fait compréhensible et adéquat. Les phrases sont courtes. La syntaxe est correcte par rapport aux normes de l'oralité. L'expression est articulée, clairement audible. Le débit est un peu lent mais, en revanche, l'enchaînement des tours de parole est fluide.

3.4 EXPRESSION ORALE EN CONTINU

STANDARD DE BASE | EXPRESSION ORALE EN CONTINU | LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e ANNÉE

Les élèves sont capables de s'exprimer en respectant l'objectif de communication et d'apporter des contenus pertinents étayés, qui s'appuient à l'occasion sur la thématique ou le genre concernés.

Le vocabulaire utilisé est suffisamment précis et compréhensible, utilisant encore des répétitions. La syntaxe (orale) des phrases est le plus souvent correcte. Le discours est en général implicitement structuré (succession des éléments) et se déroule toujours de manière cohérente.

Les élèves sont capables d'évaluer, sur la base de critères connus, quelques aspects de leurs propres productions orales (par ex. efficacité, qualité) ou de celles d'autres locuteurs.

Les élèves sont capables de s'exprimer de manière audible et en articulant de manière satisfaisante, même si leur discours manque encore de fluidité et d'expressivité.

En Suisse alémanique: les élèves sont capables de s'exprimer couramment et sans problèmes en allemand standard, tout en commettant encore quelques petites erreurs (par ex. fautes de cas, erreurs dans l'utilisation des temps du passé, mots en dialecte).

Connaissances et compétences spécifiques typiques: les élèves sont capables

- de se présenter de façon précise et complète;
- d'utiliser de manière pertinente des documents annexes (illustrations, documents audio, etc.) dans le contexte d'une présentation orale (genre à dominante expositive);
- de s'appuyer sur un canevas donné afin de structurer, encore implicitement, leurs discours (suivre un "fil rouge");
- de tenir compte de la situation de communication pour adapter leur prise de parole (volume sonore, articulation, direction du regard);
- de se représenter la situation de communication et de s'y adapter (genre, lieu, destinataires, visée communicative)*;
- de faire le récit d'un événement (ou d'une suite d'événements) ou de raconter une histoire, sur la base d'un canevas, en utilisant des moyens langagiers et discursifs simples*;
- de réciter un texte mémorisé (ou un fragment de texte) de longueur et de complexité moyenne en recourant à des moyens expressifs simples (force de la voix, intonation)*;
- de jouer de courtes scènes théâtrales ou des jeux de rôle simples devant les camarades ou les parents, en utilisant la voix et des mimiques sur le visage*;
- de se forger une impression à propos de l'expressivité des autres locuteurs et/ou de leur discours*;
- de porter, selon différents critères, un jugement étayé à propos de la manière dont d'autres locuteurs réalisent une tâche de production orale (force de la voix, qualité linguistique, qualité du contenu, etc.)*.

* compétences spécifiques non validées de manière empirique

Les exercices de production orale pour ce standard de base présentent les caractéristiques suivantes:

- Le genre correspondant à la tâche est familier (narration orale) ou a été exercé en classe (exposé, présentation orale, explication).
- Le contexte et l'objectif de la production orale sont clairement expliqués aux élèves.
- Le contenu traité est familier et motivant pour les élèves.

Précisions sur les standards de base en fin de la 8^e année scolaire

- Un canevas est fourni aux élèves (plus la production attendue est longue, plus les élèves doivent pouvoir s'appuyer sur un canevas pour structurer leur production).
- Les élèves disposent d'un temps suffisant pour se préparer (compréhension de la tâche, choix énonciatifs, contenus).

Illustration:

Voici un exemple de texte qui illustre ce standard.

EXPRESSION ORALE EN CONTINU | LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e ANNÉE

Exemple 1: L'usage des médias chez les jeunes (monologue de type exposé)

Contexte: Une série de cours sur l'usage des médias chez les jeunes est organisée. Dans ce cadre, il a été décidé de produire un document vidéo dans lequel différents élèves (filles et garçons) se présentent et parlent de leur rapport aux médias. Chaque élève est invité à présenter un portrait de lui-même.

Suisse alémanique: les élèves s'expriment en allemand standard.

Les élèves reçoivent la consigne suivante:

Consigne

Regarde les images, lis les consignes ci-dessous et prépare une brève présentation (environ 2 minutes) en prenant quelques notes. Mais attention : tu ne dois pas simplement lire tes notes mais parler de la manière la plus libre et la plus intéressante possible. Il s'agit d'être convaincant et de donner une bonne impression pour le document vidéo.

Construction de la présentation

- D'abord se présenter: prénom, âge, classe.
- Décrire les médias que tu utilises.
- Avec qui? Dans quel but? Avec quelle fréquence?
- Exprimer et justifier tes préférences.
- Donner ton avis à propos de la critique que font de nombreux adultes selon laquelle les jeunes ne font que jouer à l'ordinateur, téléphoner, envoyer des sms, et qu'ils ne lisent plus assez et ne savent plus rien.
- Clore ta présentation.

Ne pas oublier de t'adresser à la caméra et au public qui pourrait visionner le document qui serait réalisé.

Production d'élève (Suisse romande)

Bonjour je m'appelle Juliette j'ai treize ans bon je suis en 6^{ème} année - euh moi je lis le journal des fois xxx je regarde les informations à la télé - - - euh - - euh - - euh j'aime bien quand y a des images dans le journal pas des trop longs textes que j'puisse comprendre - j'utilise pas trop l'ordinateur - - euh - - - la télé j'la regarde avec mon papa - - - euh à peu près une fois par semaine comme ça et - - mmmh c'que j'préfère c'est la télé - - euh - - parc'que - moi j'comprends mieux c'qu'i(ls) disent - euh l'ordinateur euh je regarde jamais les informations - - euh j'fais non plus pas du chat - et - j'peux pas vraiment dire est-ce que c'est bien ou non de tout regarder à la télé parc'que j'ai pas vraiment ce problème - mes parents sont pas inquiets pour ça - - euh - des fois s'en/ c'est bien de regarder la télé mais faut pas trop abuser non plus - - - (6 secondes) bon voilà j'ai terminé.

Caractéristiques relatives aux performances de l'élève par rapport aux spécificités du niveau de compétences attendu

Face à la tâche qui lui est soumise – à savoir présenter devant une caméra, pour un document vidéo dans lequel différents élèves (filles et garçons) interviendraient, l'usage des médias chez les jeunes et réagir aux critiques que font de nombreux adultes selon laquelle les jeunes ne lisent plus assez et ne font que jouer à l'ordinateur, téléphoner et envoyer des sms [texte de genre *exposé*] – cette élève atteint globalement les standards définis pour le degré 8. Elle produit un texte monologal d'une durée relativement importante (entre 1 et 2 minutes) mais sans suivre totalement le canevas proposé : elle se présente au début de sa présentation (SO1_01) et elle clôt sa présentation (« bon voilà j'ai terminé »), mais elle ne donne pas vraiment son propre avis, sinon implicitement (« des fois s'en/ c'est bien de regarder la télé mais faut pas trop abuser non plus »). Pour l'essentiel, elle en reste à une énumération, parfois étayée, des médias qu'elle utilise, sans vraiment en justifier ou critiquer l'usage.

Précisions sur les standards de base en fin de la 8^e année scolaire

Le vocabulaire et la syntaxe utilisés sont bien compréhensibles, mais restreints, très peu variés ; le discours est structuré, de manière implicite, selon le principe de la liste, mais sans progression et avec parfois des aller et retours ; les moyens de structuration utilisés restent largement implicites (juxtaposition des éléments, séparés par de longs silences).

L'expression est claire, bien articulée, mais très (trop) lente et pas modulée (pas de variation, pas de mise en relief, débit monotone). Beaucoup de pauses, le débit en devient lui aussi trop lent.

3.5 ÉCRITURE

LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | ÉCRITURE | LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e ANNÉE

Les élèves sont capables, sur la base d'un modèle ou d'un texte de référence de genres divers, d'écrire leur propre texte comportant des contenus thématiques et des conventions d'écriture correspondants.

Ils sont capables de relier thématiquement les parties du texte qu'ils rédigent, quel que soit le genre dont il relève; ils assurent la cohérence de l'ensemble par l'organisation des contenus ou encore par l'emploi de mots de liaison.

Ils sont capables, dans un texte narratif, de saisir le contenu et les effets de certains passages, de manière à pouvoir poursuivre la rédaction du texte.

Ils sont capables de repérer, dans un texte (personnel ou d'un autre), quelques erreurs orthographiques et de les corriger.

Connaissances et compétences spécifiques: les élèves sont capables

- d'utiliser des modèles langagiers (portant sur la structure du texte ou/et sur l'organisation du contenu) appropriés pour écrire des textes argumentatifs, informatifs-explicatifs ou narratifs;
- d'inclure, dans le texte à rédiger, des informations thématiques données dans la situation de production;
- de reprendre ces informations sous une nouvelle forme lors de l'écriture d'un texte ou d'une partie de texte;
- de développer d'une manière autonome, lors de l'écriture d'un texte, des modèles langagiers et des conventions d'écriture;
- de repérer, dans un texte, la majorité des erreurs orthographiques de mots, et de les corriger.

Les exercices de rédaction pour ce standard de base se caractérisent comme suit:

- La situation de production et les différentes consignes sont présentées dans un langage explicite et précis.
- Les consignes donnent tous les éléments de la tâche à exécuter et exigent peu d'interprétation de la part des élèves. Elles fournissent pas à pas la marche à suivre pour écrire le texte.
- Les exemples, les modèles de référence sont prototypiques du genre de texte à écrire et facilement transposables dans le texte que chaque élève doit écrire.
- Les demandes de compréhension, de correction, d'écriture du texte ou d'une partie de texte, sont rédigées en peu de mots, adaptées aux élèves et ne comportent pas une trop forte charge.
- Les éléments de contextualisation de la situation de production sont nombreux et précis : la fonction du texte, ses buts, ses destinataires; les contenus relatifs aux modèles de référence, aux outils et aux conventions d'écriture sont également décrits précisément et en détail.

Illustration:

Voici deux exemples de textes qui illustrent ce standard.

ÉCRITURE | LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e ANNÉE

Exemple 1: Un objet imaginaire

Tu as 20 minutes pour réaliser ces tâches.

«Un objet imaginaire»

Décrire un objet selon un modèle

Les objets dessinés sur les pages suivantes sont des objets imaginaires, un peu particuliers, tirés du livre *Catalogue d'objets introuvables* de Jacques Carelman.

- Observe le premier objet («couteau à poires») et lis la description qui en est faite.
- Observe maintenant les deux autres objets représentés, également créés par Carelman.
- Choisis celui qui t'inspire le plus.
- Invente un nom à cet objet, en tenant compte de son aspect.
- Ecris un bref texte de présentation de l'objet que tu as choisi (environ 100 mots).

Ton texte doit:

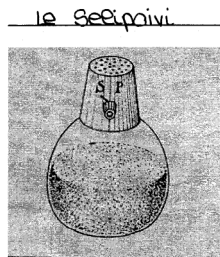
a) décrire l'objet
et donner des informations sur:

- b) ses utilisateurs potentiels
- c) sa fonction possible
- d) son mode d'utilisation.

Couteau à poires

L'objet dessiné ci-contre est extrêmement utile car il pourra finalement résoudre le problème des personnes qui, n'ayant que peu de temps ou de patience, renonceraient à manger une poire tout simplement parce qu'il faudrait la peler; c'est effectivement une action qui demande un certain effort et de la concentration à revendre.

Sa lame, bien aiguisée et profilée de manière à s'adapter à tous les types de poires existant sur le marché, permet à n'importe qui de peler ce fruit rapidement, commodément et régulièrement, et ce avec un minimum de pratique. Il suffit d'ajuster la pointe du couteau sur le haut du fruit puis d'effectuer une rotation autour de la poire, et voilà!



Texte

Je vous présente le "selipoivi" un objet innovant!!!
ce bce en verre contient du sel et du poivre....
vous allez me dire "Mais comment fait-on pour
goûter à un aliment que du sel?" Hé bien il vous
faut tourner un minuscule manivel au sorte
de bouton pour que le poivre devienne du sel!
l-N-C-R-O-Y-A-B-L-E non?!

Caractéristiques relatives aux performances de l'élève par rapport aux spécificités du niveau de compétences attendu

Il s'agit ici de faire une description sur la base d'un modèle donné issu d'un ouvrage dans lequel des objets imaginaires, absurdes sont présentés. L'auteur du texte intitulé « Le Selipoivi » a bien saisi les aspects absurdes et drôles de ce genre de texte. Il les met en évidence par exemple dans l'utilisation de plusieurs points d'exclamation, mais aussi en s'adressant au lecteur, en le rendant en quelque sorte complice de la farce !

L'élève a construit un texte formant un tout cohérent, centré sur l'utilisation de l'objet. La formule finale est astucieuse, présentant quelque analogie avec celle du texte modèle. Les erreurs orthographiques sont peu nombreuses. Toutefois, les éléments mêmes de la description, relatifs à l'objet, sa fonction, son utilisation et les personnes à qui il est destiné sont peu développés, voire manquants, alors même que ces points sont mentionnés dans la consigne. Le texte est ainsi d'une longueur inférieure à celle souhaitée.

Exemple 2: L'interdiction du portable

«L'interdiction du portable»

Ecrire un texte sur un sujet de débat

Un essai est mené dans ton établissement scolaire. Pendant quatre semaines, il est interdit d'utiliser le téléphone portable dans toute l'école, donc y compris dans la cour de récréation. Cet essai pilote en est à sa quatrième semaine. Les élèves de ta classe ont des avis différents en ce qui concerne l'interdiction du téléphone portable dans la cour de récréation. Certains soutiennent clairement cette interdiction, d'autres s'y opposent fortement.

Pour cette raison, il a été décidé au sein du conseil de classe de rédiger deux prises de position de la classe à l'intention de la direction d'école: une prise de position favorable à l'interdiction (pour) et une prise de position qui la rejette (contre).

Dans le tableau ci-dessous, tu trouves les trois arguments pour et les trois arguments contre les plus fréquemment mentionnés par les élèves de ta classe:

| Interdiction du portable dans la cour de récréation | |
|--|--|
| Pour l'interdiction | Contre l'interdiction |
| Elèves moins distraits, s'ils ne doivent pas répondre constamment à des appels ou à des SMS. | Possibilité de répondre tout de suite aux SMS reçus. |
| Plus de temps pour des conversations dans la cour de récréation. | Possibilité de fixer rapidement un rendez-vous. |
| Moins de coûts / de dépenses. | En cas d'urgence, possibilité de contacter rapidement sa mère /son père. |

Le tableau ci-dessus te fournit trois éléments pour et trois éléments contre l'interdiction du portable dans la cour de récréation.

- Décide d'abord si tu veux écrire un texte pour ou un texte contre l'interdiction d'utiliser le portable dans la cour de récréation. Trouve un titre adéquat à ton texte.
- Ecris ensuite un texte à l'intention de la direction d'école.
- Pour rédiger ta prise de position, utilise les arguments pour ou contre l'interdiction, donnés plus haut. N'introduis pas d'arguments supplémentaires ou nouveaux. Vous en avez convenu ainsi dans la classe.
- Ta prise de position à l'intention de la direction d'école ne doit pas être trop longue (entre 120 et 150 mots).

Tu as **20 minutes** pour écrire ton texte.

Exemple de texte d'élève

le natel à l'école

Moi je suis contre l'interdiction. Parce que je trouve pratique d'avoir un natel à l'école. Mais éolas en classe. (même si j'en ait pas). C'est pratique de répondre au sms à la récréation Et aussi en cas d'urgence par ex. en rentrant de l'école le pneu du vélo crevé. On peut appeler nos parents. Moi je conseille de l'avoir à la récréation. Voilà mon avis sur "le natel à l'école."

Caractéristiques relatives aux performances de l'élève par rapport aux spécificités du niveau de compétences attendu

L'élève tient largement compte des consignes données au début de la tâche. Cependant, le texte produit reste un peu trop court (moins de 100 mots) et n'est pas explicitement adressé à la direction d'école.

Il fournit une opinion et les arguments pour l'appuyer. Ces arguments sont repris parmi ceux présentés dans la situation de départ, comme demandé. Un titre accompagne le texte, approprié mais neutre, ne disant rien de la position de l'élève.

Des mots de liaison sont introduits dans le texte: «mais», «même si», «et aussi», etc.

L'élève est donc capable de répondre correctement à la majorité des contraintes de la tâche, mais strictement, sans chercher à développer son texte.

4 PRÉCISIONS SUR LES STANDARDS DE BASE EN ORTOGRAPHE ET EN GRAMMAIRE EN FIN DE 8^e ANNÉE (FIN DU DEGRÉ PRIMAIRE)

Les standards de base à atteindre jusqu'au terme de la 8^e année scolaire en orthographe et grammaire, qui font partie intégrante des domaines de compétence mentionnés ci-dessus, seront explicités dans ce chapitre au moyen d'explications supplémentaires et d'exemples d'activités. Ces précisions déterminent clairement quelles sont les connaissances et les capacités fondamentales dont les élèves doivent disposer dans ces domaines spécifiques jusqu'au terme du degré primaire. En raison des caractéristiques inhérentes à chaque langue, les données varient d'une langue de scolarisation à l'autre, raison pour laquelle elles sont donc énumérées séparément. Quelques extraits de tâches illustrent l'un ou l'autre aspect du standard de base pour le français – langue de scolarisation.

4.1 ORTHOGRAPHE LANGUE DE SCOLARISATION FRANÇAIS | 8^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | ORTHOGRAPHE | LANGUE DE SCOLARISATION FRANÇAIS | 8^e ANNÉE

Dans un contexte focalisé sur les normes orthographiques (exercice, épreuve d'orthographe, etc.), les élèves sont capables de réaliser correctement les marques du nombre et du genre à l'intérieur du groupe nominal ainsi qu'entre le sujet et le verbe. Pour que les accords soient réalisés correctement, les différents constituants de la phrase ou du groupe doivent être dans une relation de proximité et la structure de la phrase être simple.

L'orthographe du verbe est maîtrisée pour les temps de l'indicatif et les verbes les plus courants.

Dans un contexte de production de textes courts (genre de texte familier) ou lors d'une dictée, les élèves sont capables de maîtriser leur orthographe à environ 75%.

Ils sont capables de mettre en oeuvre un certain nombre de savoirs orthographiques, y compris de mobiliser un capital de mots connus, pour résoudre les problèmes qui se posent à eux au cours d'une production écrite ou d'un exercice.

Ils connaissent un certain nombre de procédures de correction et d'ouvrages de référence, même s'ils ne les utilisent pas toujours spontanément ni efficacement.

Dans un contexte focalisé sur les normes orthographiques: les élèves sont capables

- de réaliser correctement les marques orthographiques du nombre et du genre, à l'intérieur du groupe nominal (nom, déterminant et adjectif) ou entre le verbe et son sujet, lorsque la relation entre les différents constituants de la phrase ou du groupe est étroite (relation de proximité, position antécédente au nom en ce qui concerne l'adjectif) et que la structure de la phrase est simple (phrase sans subordonnée, ou alors avec une relative simple);
- de maîtriser l'orthographe du verbe pour certains temps de l'indicatif (l'imparfait avant tout, le présent et le passé composé en partie), pour les terminaisons de la 3^e personne du singulier et du pluriel et pour les verbes les plus courants ne présentant pas de difficultés orthographiques.

Dans un contexte de production de textes courts (genre de texte familier) ou dans une dictée: les élèves sont capables

- de maîtriser leur orthographe à environ 75% ; dans ces contextes plus complexes, les accords liés au genre sont moins bien maîtrisés; la transcription des phonèmes peut occasionner encore de nombreuses erreurs, mais la difficulté principale reste l'orthographe grammaticale; de même, différentes sortes d'erreurs (homophones, mots oubliés, erreurs de segmentation) peuvent apparaître.
- de mettre en oeuvre un certain nombre de savoirs orthographiques pour résoudre les problèmes qui se posent au cours de la production d'un texte ou d'un exercice;
- de connaître un certain nombre d'outils (procédures de correction) et d'ouvrages de référence (dictionnaire, table de conjugaison, répertoire de règles, etc.), même s'ils ne sont pas toujours utilisés spontanément ni efficacement.
- de mobiliser un capital de mots connus en situation d'écriture et d'enrichir ce capital en mémorisant de nouveaux mots.

Les exercices d'orthographe correspondant à ce standard de base se caractérisent comme suit:

- des productions linguistiques dans le domaine « écriture », où l'attention des élèves est sciemment orientée sur la vérification orthographique de leurs textes et sur les règles pertinentes pour leur groupe d'âge (idéalement avec un certain décalage temporel / dans le temps) ;
- tâches isolées dans lesquelles les élèves se concentrent sur des problèmes d'orthographe et s'appuient sur des connaissances grammaticales pour résoudre les problèmes ;
- tâches exploratoires ouvertes pour faire des recherches dirigées sur des particularités orthographiques.

Illustration:

Voici des extraits d'exemples qui illustrent ce standard.

ORTHOGRAPHE | LANGUE DE SCOLARISATION FRANÇAIS | 8^e ANNÉE

Exemple 1: Accords dans le groupe nominal ainsi qu'entre le sujet et le verbe

Accords dans le groupe nominal ainsi qu'entre le sujet et le verbe

Tâche: Construis des phrases avec les mots qui te sont donnés. Ajoute les déterminants.

Lis bien les consignes ! Utilise les mots dans l'ordre. (PLURIEL) signifie que tu dois écrire tous les mots de la phrase au pluriel, si c'est possible. (SINGULIER) signifie que tu dois écrire tous les mots de la phrase au singulier si c'est possible.

(PLURIEL)

foule fille – agité – sembler – déchainé

Exemple 2: Accords sujets-verbès, orthographe du verbe

Accords sujets-verbès, orthographe du verbe

Tâche: Accorde les verbès écrits entre parenthèses au temps indiqué.

A l'imparfait :

Mon frère (employer) _____ des ruses d'enfants pour voir les
photographies que (regarder) _____ ma mère. Mon père l'(observer)
_____ et ne (dire) _____ rien.

Ces exercices sont tirés de: Allal, L., Bétrix Köhler, D., Rieben, L., Rouiller Barbey, Y., Saada- Robert, M. et Wegmuller, E. (2001). Apprendre l'orthographe en produisant des textes. Fribourg : Éditions universitaires.

ORTHOGRAPHE LANGUE DE SCOLARISATION ALLEMAND | 8^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | ORTHOGRAPHE | LANGUE DE SCOLARISATION ALLEMAND | 8^e ANNÉE

Les élèves maîtrisent les normes orthographiques suffisamment pour ne pas être gênés dans la lecture fluide d'un texte contenant des erreurs d'orthographe.

Ils sont capables d'appliquer ces normes dans des situations ponctuelles lorsque le vocabulaire est familier ou utilisé fréquemment. Des vérifications grammaticales dirigées leur permettent d'élucider les problèmes orthographiques qui leur sont soumis.

Les élèves sont capables d'appliquer diverses stratégies dirigées pour acquérir un savoir orthographique (stratégies de mémorisation) et – dans des exercices ponctuels – pour résoudre des problèmes orthographiques (par exemple poser la question à un enseignant ou à un camarade, utiliser le dictionnaire de façon guidée).

Ils sont capables, en étant guidés, de relever une particularité orthographique lors d'une tâche exploratoire.

Connaissances typiques et compétences spécifiques: les élèves sont capables

- d'écrire correctement presque tous les mots dont les règles de correspondance phonèmes-graphèmes sont simples ;
- dans des phrases isolées, d'appliquer dans la majorité des cas avec assurance la règle du *ie* ;
- d'appliquer les règles de base dans les cas patents sur le plan morphologique et pour les radicaux les plus fréquents ;
- d'appliquer dans des phrases isolées la règle des doubles consonnes en la mentionnant explicitement même pour les radicaux rares ; des erreurs sont commises en situation de production langagière, et ce, même pour les radicaux fréquents (*stopt, laufen, hämern*) ;
- d'écrire avec majuscule des noms concrets et des termes abstraits fréquents (*Glück, Angst, Morgen, Woche*) ; en écrivant spontanément, ils peuvent encore commettre des erreurs ;
- de placer correctement les virgules dans les énumérations de mots (par exemple adjectifs épithètes) et groupes nominaux ;
- de mémoriser les formes fréquentes dans les textes scolaires et dans le vocabulaire personnel et par conséquent d'écrire correctement les exceptions orthographiques (*Boot, Bühne, See*) ;
- sur demande, d'utiliser certaines opérations grammaticales (par exemple article, voyelles longues et brèves) pour élucider des problèmes orthographiques ;
- de demander l'aide de l'enseignant en cas de problème d'orthographe et de consulter le dictionnaire en étant guidés ; les élèves peuvent expliquer pourquoi ils ont commis des erreurs lorsqu'ils enfreignent la règle du *ie*, celle de l'utilisation des majuscules pour les noms concrets ou en cas d'erreurs *e-ä* patentes ;
- dans une tâche exploratoire, de découvrir des (ir)régularités orthographiques en étant guidés.

Les exercices d'orthographe correspondant à ce standard de base se caractérisent comme suit:

- Productions linguistiques dans le domaine « écriture » où l'attention des élèves est sciemment orientée sur la vérification orthographique de leurs textes et sur les règles pertinentes pour leur groupe d'âge (idéalement avec un certain décalage).
- Réalisation d'exercices individuels axés sur des problèmes orthographiques et des vérifications grammaticales permettant de les résoudre.
- Tâches exploratoires ouvertes pour faire des recherches dirigées sur des particularités orthographiques.

ORTHOGRAPHE

LANGUE DE SCOLARISATION ITALIEN | 8^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | ORTHOGRAPHE | LANGUE DE SCOLARISATION ITALIEN | 8^e ANNÉE

Les élèves sont capables de rédiger un texte pratiquement sans fautes d'orthographe, les éventuelles erreurs n'empêchent pas la lecture courante du texte.

Sur demande, ils maîtrisent les indications morphologiques et grammaticales pour résoudre des problèmes d'orthographe, si on les guide.

Dans des devoirs ciblés, les élèves sont capables d'appliquer, même si ce n'est pas toujours couronné de succès ou spontané, des stratégies pour résoudre des problèmes orthographiques (par ex. demander de l'aide à l'enseignant et aux camarades; utiliser le dictionnaire, recourir à un groupe de règles).

Connaissances typiques, compétences et erreurs spécifiques:

- les élèves sont capables d'utiliser à bon escient, dans des exercices centrés sur la correction orthographique ou dans des exercices de révision de textes, les redoublements de lettres, les accents et les apostrophes dans des cas simples; ils sont également capables de mettre correctement les accents sur les mots monosyllabiques et le h devant les formes du verbe avere (avoir) qui l'exigent;
- dans des textes spontanés qui ne sont pas centrés sur la pratique de l'orthographe, ils leur arrive de commettre encore des erreurs du type de celles décrites précédemment, notamment des erreurs dans des textes spontanés d'une certaine longueur lorsqu'il s'agit de couples de monosyllabiques (presque) homophone mais différents sur le plan morphologique (da/dà; e/è) ou des formes verbales monosyllabiques non accentuées (fa, do) ou encore dans l'utilisation du verbe avere;
- dans des exercices centrés sur la correction orthographique ou dans des exercices de révision de textes, il leur arrive de commettre encore des erreurs lorsqu'il s'agit de (quasi) homophonie avec différence sur le plan morphologique (lo/l'ho; gli/li; ce ne/ce n'è); des erreurs de ce type apparaissent également dans des textes spontanés d'une certaine longueur;
- ils connaissent les principales difficultés orthographiques de la langue italienne et savent à quels aspects morphologiques il faut se référer pour les résoudre, sans toutefois les maîtriser spontanément au moment de la rédaction d'un texte écrit élaboré; guidés par l'enseignant, ils savent souvent corriger leurs propres erreurs. Ils connaissent un certain nombre d'outils (dictionnaire, répertoire de règles), mais ne les utilisent pas toujours spontanément ni efficacement.

Les exercices d'orthographe correspondant à ce standard de base se caractérisent comme suit:

- Productions linguistiques où l'attention des élèves est sciemment orientée sur la vérification orthographique de leurs textes et sur les règles pertinentes pour leur groupe d'âge (idéalement...).
- Réalisation d'exercices individuels axés sur les problèmes orthographiques et sur les vérifications grammaticales permettant de les résoudre.
- Études pilotées de (ir)régularités orthographiques dans des tâches exploratoires ouvertes.

4.2 GRAMMAIRE

LANGUE DE SCOLARISATION FRANÇAIS | 8^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | GRAMMAIRE | LANGUE DE SCOLARISATION FRANÇAIS | 8^e ANNÉE

Les élèves connaissent les catégories et fonctions principales qui permettent l'analyse des phrases (catégories de mots et de groupes, distribution de ces mots et groupes dans les fonctions de la phrase) et ils sont capables de les repérer dans l'analyse des phrases simples.

Les élèves sont capables de transformer des phrases simples en fonction des modulations de leur sens et du contexte du texte (formes et types de phrases, pronominalisation).

Ils sont capables d'appliquer certaines manipulations grammaticales (suppression, déplacement, substitution) pour analyser des phrases ou des textes en situation d'exercice. Pour ce faire, ils peuvent s'appuyer sur des aides extérieures, même si ce n'est pas toujours avec succès.

Dans un contexte de production écrite (genres de textes familiers), les élèves sont capables de former des phrases simples; dans les phrases complexes et au niveau de l'organisation du texte, des erreurs syntaxiques peuvent encore apparaître (pronominalisation, système des temps).

Les élèves sont capables de procéder à certaines comparaisons entre différentes langues, favorisant la compréhension du fonctionnement de celles-ci (langue de scolarisation, langues d'origine, langues enseignées).

Connaissances et compétences spécifiques: les élèves sont capables

- d'analyser les constituants des phrases simples en utilisant la terminologie adaptée (le nom, le verbe, le déterminant, le pronom personnel, la conjonction, le groupe nominal et le groupe verbal) ;
- de transformer des phrases simples en les modifiant selon le contexte (phrases négatives et impératives, pronominalisation) ;
- de recourir à des manipulations grammaticales (suppression, déplacement, substitution) pour analyser des phrases ou des textes en situation d'exercice, l'enseignant apportant son aide au besoin ;
- de produire des textes de différents genres, en utilisant des phrases simples et grammaticalement correctes (des erreurs peuvent apparaître lors de l'usage de phrases complexes) ;
- de comparer différentes langues afin de saisir certaines structures grammaticales.

Les exercices de grammaire correspondant à ce standard de base se caractérisent comme suit:

- Une partie des tâches de production langagière est abordée dans les domaines « écriture », « participation à une conversation » et « expression orale en continu ».
- Certains aspects partiels peuvent être traités, sur le plan de la réception, au travers d'exercices des domaines « compréhension orale et écoute » et « compréhension écrite et lecture », par exemple en ce qui concerne la pronominalisation.
- Dans des phrases isolées simples, des manipulations grammaticales importantes sont à réaliser pour ce niveau scolaire.
- Des tâches complexes sont également proposées, comme la comparaison des structures grammaticales de deux langues.

Illustration:

Voici des extraits d'exemples qui illustrent ce standard.

GRAMMAIRE | LANGUE DE SCOLARISATION FRANÇAIS | 8^e ANNÉE

Exemple 1: Analyser des phrases

Analyser des phrases

Tâche: Lis la phrase suivante:

«Ces eaux usées vont être acheminées vers un fleuve qui, d'affluent en affluent, finira sa route dans la mer ou l'océan.»

Dans cette phrase, à quel mot ou groupe de mots se rapporte le groupe nominal sa route?

Coche la bonne case.

eaux usées

fleuve

affluent

mer

Exemple 2: Connaître les types de phrases

Connaître les types de phrases

Tâche: Classe les phrases suivantes dans le tableau en notant leur numéro comme dans l'exemple

Exemple:

1) Est-ce que tu vas à son anniversaire?

2) Ne joue pas avec de l'argent.

3) [...]

| Phrase | déclarative | interrogative | impérative | exclamative |
|----------|-------------|---------------|------------|-------------|
| positive | _____ | 1 | _____ | _____ |
| négative | _____ | _____ | _____ | _____ |

GRAMMAIRE

LANGUE DE SCOLARISATION ALLEMAND | 8^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | GRAMMAIRE | LANGUE DE SCOLARISATION ALLEMAND | 8^e ANNÉE

Les élèves connaissent les catégories et fonctions principales qui permettent l'analyse des phrases simples. Ils sont capables de les utiliser pour élucider les problèmes orthographiques, du moins sur demande (compétences grammaticale et orthographique).

Dans l'approche réflexive des structures de la langue (par ex. dans des situations en relation avec l'éveil aux langues), ils sont capables d'utiliser des notions de grammaire scolaire pour décrire les phénomènes linguistiques qu'ils ont repérés.

Ils sont capables de saisir les réflexions ou les descriptions des autres (compétence grammaticale analytique).

Connaissances et compétences spécifiques: les élèves sont capables

- à l'écrit, de construire presque toujours correctement des phrases simples (parataxe) et des formes déclinatives simples (de conjugaison et de cas) ; les erreurs se retrouvent dans les temps du passé irréguliers (*stossen–stosste*) et dans les pluriels complexes (**Hefter*) ou des genres difficiles (**der Spital*) ; chez les élèves dont la langue première diffère de la langue de scolarisation, des erreurs peuvent se produire également dans d'autres domaines grammaticaux ;
- de reconnaître les radicaux les plus fréquents, les prémorphèmes et les « postmorphèmes » (*Nachmorphem*), ce qui leur permet d'analyser sur demande un mot complexe pour appliquer la « règle du radical » ;
- sur demande et en étant guidés, d'utiliser certaines opérations grammaticales (par exemple article, voyelles longues et brèves) pour élucider des problèmes orthographiques et analyser des phrases ayant une structure simple ;
- de définir suffisamment les catégories de mots pour y classer les mots typiques (par exemple noms concrets, adjectifs typiques, verbes complets conjugués) ;
- dans une tâche exploratoire, de découvrir des (ir)régularités grammaticales, et de comprendre des analyses et des descriptions faites par leurs camarades.

Les exercices de grammaire correspondant à ce standard de base se caractérisent comme suit:

- Productions langagières dans les domaines « écriture », « participation à une conversation » et « expression orale en continu ».
- Intégration d'aspects spécifiques tels que la cohérence, les références pronominales, etc. par le biais d'exercices des domaines « compréhension écrite et lecture » et « compréhension orale et écoute ».
- Dans des phrases isolées simples, réalisation d'opérations grammaticales importantes pour ce niveau scolaire.
- Comparaison de tâches complexes, comme les structures grammaticales de deux langues.

GRAMMAIRE

LANGUE DE SCOLARISATION ITALIEN | 8^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | GRAMMAIRE | LANGUE DE SCOLARISATION ITALIEN | 8^e ANNÉE

Les élèves sont capables d'écrire des textes généraux à l'attention de proches, avec des phrases simples mais correctes. Des erreurs peuvent encore se produire dans des phrases complexes et au niveau de l'organisation du texte (concordance des temps, pronominalisation).

Les élèves sont capables d'analyser des phrases simples, ils reconnaissent les catégories et fonctions grammaticales principales et savent se servir de cette connaissance pour résoudre des problèmes d'orthographe.

Ils sont capables d'appliquer certaines manipulations linguistiques (suppression, déplacement, substitution) pour analyser des textes en situation d'exercice.

Ils sont capables de procéder à certaines comparaisons entre différentes langues, favorisant la compréhension de la fonction de celles-ci, ce qui leur en facilitera l'apprentissage.

Connaissances et compétences spécifiques: les élèves sont capables

- de reconnaître dans leurs textes les constituants de phrase les plus courants (noms, adjectifs, verbes conjugués);
- de reconnaître les fonctions sujet et prédicat;
- d'analyser des particularités grammaticales et les décrire en se faisant aider par un enseignant.

Les exercices de grammaire correspondant à ce standard de base se caractérisent comme suit:

- Productions linguistiques dans les domaines «écriture», «participation à une conversation» et «expression orale en continu».
- Intégration d'aspects spécifiques tels que la cohérence, les références pronominales, etc. par le biais d'exercices des domaines de la "compréhension écrite et lecture" et la "compréhension orale et écoute".
- Dans des phrases isolées simples, exécution d'opérations grammaticales importantes pour ce niveau scolaire.
- Comparaison de tâches complexes, comme les structures grammaticales de deux langues.

5 PRÉCISIONS SUR LES STANDARDS DE BASE EN FIN DE 11^e ANNÉE SCOLAIRE (FIN DU DEGRÉ SECONDAIRE I)

Les standards de base à atteindre jusqu'au terme de la 11^e année scolaire sont concrétisés dans ce chapitre au moyen d'explications supplémentaires et d'exemples d'activités. Ces précisions déterminent clairement quelles sont les connaissances et capacités fondamentales dont les élèves doivent disposer dans cette discipline jusqu'au terme du degré secondaire I.

Quelques exemples ou extraits de tâches illustrent l'un ou l'autre aspect du standard de base. A titre indicatif figure pour les tâches réceptives le pourcentage de réponses satisfaisantes par rapport à une tâche, obtenu lors de la validation effectuée auprès d'un échantillon national représentatif d'élèves au printemps 2007. Pour les tâches productives, l'atteinte d'un standard est montrée au travers de ces tâches ou au moyen d'un travail d'élève commenté, issus de cette validation effectuée en 2007 auprès d'un échantillon national représentatif d'élèves.

5.1 COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCOUTE | LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCOUTE | LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e ANNÉE

Les élèves sont capables de comprendre des textes oraux adaptés à leur âge (monologues et dialogues). Si le thème et le vocabulaire ne leur sont pas familiers ou peu usuels, des questions ciblées doivent les y aider.

Ils sont capables de prélever des informations évoquées explicitement dans le texte ou ayant un caractère implicite, pour autant que les questions soient posées avec clarté et précision.

Ils sont capables de saisir les éléments caractéristiques d'un texte oral, de reconnaître sa fonction textuelle et d'interpréter ses énoncés.

Ils sont capables de comprendre des textes ou des extraits de textes plus longs, aux structures plus complexes ou constitués d'éléments conçus différemment et à les rattacher à leur réalité quotidienne.

Connaissances et compétences partielles typiques: les élèves sont capables

- de comprendre des textes oraux prototypiques de genres divers (narrations, rapports, descriptions, marche à suivre, argumentations) ainsi que les textes comprenant des éléments textuels variés (musique, bruits de fonds, plusieurs locuteurs),
- d'interpréter ces informations et de les mettre en relation avec l'ensemble du texte et avec les connaissances acquises;
- de comprendre à partir du contexte des mots ou des syntagme inconnus;
- de repérer des éléments caractéristiques et formels d'un texte narratif ou expositif;
- de comprendre et d'interpréter différentes informations ou arguments dans un texte argumentatif et d'identifier les positions défendues par les personnages au travers des divers arguments;
- de porter leur attention vers certaines informations mises en évidence au préalable, de les saisir correctement et de les appliquer en conformité;
- de reconnaître et de comprendre dans son ensemble un texte oral ou un extrait de textes oraux (sens et contexte); ce faisant, de nommer les éléments centraux comme les événements principaux, la chronologie de l'histoire, les actions et leurs motifs;
- de reconnaître le genre (narration, exposition, explication) et quelques caractéristiques textuelles typiques;
- de participer à un entretien approprié à leur âge, en écoutant attentivement, et de prendre la parole à bon escient (cf. «Participation à une conversation»)*;
- de demander des compléments ou des précisions lorsque quelque chose n'est pas compris ou lorsqu'on souhaite avoir davantage d'informations*;
- de noter à l'aide de mots clés quelques informations essentielles captées pendant l'écoute*;
- de comprendre également des textes audiovisuels (par ex. des films appropriés à l'âge, des reportages télévisuels) et des pièces de théâtre présentant le même degré de complexité*;
- de percevoir dans un texte audiovisuel, un texte oral, une pièce de théâtre ou une conversation, des signaux non verbaux et paraverbaux familiers (par ex. timbre de voix, rapidité d'élocution, gestuelle, mimiques)*.

** compétences spécifiques non validées de manière empirique*

Les exercices d'écoute pour ce standard de base présentent les caractéristiques suivantes:

- La consigne est appropriée à l'âge; une orientation préalable par exemple grâce à des images ou une courte introduction, etc. facilite l'entrée dans le texte oral.
- Le contenu des textes oraux est en général familier et intéressant pour les élèves. Le contenu peut être de ce fait relativement complexe.
- Les textes oraux dont le contenu est plus complexe ont un vocabulaire familier, facile à comprendre ou expliqué grâce au contexte.
- Le contenu et la structure du texte oral sont plus complexes. Ils peuvent contenir différentes séquences partielles. On a une bonne vision d'ensemble du texte qui est compréhensible (prononciation, ajustement des différentes parties du texte oral).
- Pour les textes au contenu et à la structure plus complexes et plus exigeants, la question doit viser un passage significatif et explicite ou le format de la réponse doit être évident.
- Ce sont avant tout des questions qui sont centrées sur les contenus essentiels du texte. Le contenu et la structure du format des questions et des réponses sont structurés de façon assez simple. On utilise tous les formats de question (réponses à choix multiple, questions ouvertes).

Illustration:

Voici un exemple de texte qui illustre ce standard.

Le texte ci-dessous présente les caractéristiques suivantes:

- Le texte oral « *La ficelle* » appartient au genre narration, un genre qui est très familier aux élèves. On y raconte une histoire dont la chronologie des actions, qui se déroulent dans une situation quotidienne «réelle», est parfaitement claire, ce qui facilite la compréhension.
- Le présent texte oral reprend une narration écrite. Il comporte du reste divers aspects typiques de l'écrit (notamment la structure du contenu, la syntaxe).
- La narration est un genre fondamentalement familier aux élèves.
- L'histoire se déroule à une époque et dans un milieu peu connu des élèves (milieu rural et villageois vers 1850). Le thème – une personne innocente est injustement soupçonnée – ne pose pas de grandes exigences cognitives et est susceptible de retenir l'attention des élèves.
- Dans son ensemble, le vocabulaire est proche de la vie quotidienne, mais, comme c'est le cas des textes écrits, il est très nuancé. Le texte contient quelques mots moins connus et moins fréquents (par ex., soc, notaire, sellier), mais pas de vocabulaire spécialisé. Les mots moins connus peuvent tout à fait être déduits du contexte ou en tout cas n'empêchent pas la compréhension du texte s'ils n'ont pas été élucidés.
- Le contenu de l'histoire est complexe: divers lieux d'action (rue, place du marché, auberge, etc.), différents personnages (personnage principal, aubergiste, etc.). Les divers passages sont assez longs, comme c'est le cas dans les textes écrits: les lieux, les personnages et les événements sont décrits de façon détaillée, les caractères évoluent au fur et à mesure de l'action. Les fils de l'action se confondent, ce qui demandent une certaine «capacité de résistance» de la part des élèves.
- Le texte oral est énoncé clairement et avec du ton, l'orateur module sa voix en fonction des différentes étapes de l'action, il personnalise les phrases du discours direct en fonction de la situation.
- Le texte est long. Sur le plan formel également, le texte présente des caractéristiques de l'écrit: phrases longues, énumérations, phrases complexes (propositions principales et subordonnées, incises), discours direct, nombreux adjectifs et groupes nominaux.

COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCOUTE | LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e ANNÉE

Exemple 1: La ficelle

La ficelle (Nouvelle de Guy de Maupassant)

Sur toutes les routes autour de Goderville, les paysans et leurs femmes s'en venaient vers le bourg, car c'était jour de marché. Les mâles allaient, à pas tranquilles, tout le corps en avant à chaque mouvement de leurs longues jambes torses, déformées par les rudes travaux, par la pesée sur la charrue qui fait en même temps monter l'épaule gauche et dévier la taille, par le fauchage des blés qui fait écarter les genoux pour prendre un aplomb solide, par toutes les besognes lentes et pénibles de la campagne. Leur blouse bleue, empesée, brillante, comme vernie, ornée au col et aux poignets d'un petit dessin de fil blanc, gonflée autour de leur torse osseux, semblait un ballon prêt à s'envoler, d'où sortait une tête, deux bras et deux pieds.

Les uns tiraient au bout d'une corde une vache, un veau. Et leurs femmes, derrière l'animal, lui fouettaient les reins d'une branche encore garnie de feuilles, pour hâter sa marche. Elles portaient au bras de larges paniers d'où sortaient des têtes de poulets par-ci, des têtes de canards par-là. Et elles marchaient d'un pas plus court et plus vif que leurs hommes, la taille sèche, droite et drapée dans un petit châle étriqué, épinglé sur leur poitrine plate, la tête enveloppée d'un linge blanc collé sur les cheveux et surmontée d'un bonnet.

Puis un char à bancs passait, au trot saccadé d'un bidet, secouant étrangement deux hommes assis côte à côte et une femme dans le fond du véhicule, dont elle tenait le bord pour atténuer les durs cahots.

Sur la place de Goderville, c'était une foule, une cohue d'humains et de bêtes mélangés. Les cornes des bœufs, les hauts chapeaux à longs poils des paysans riches et les coiffes des paysannes émergeaient à la surface de l'assemblée. Et les voix criardes, aiguës, glapissantes, formaient une clameur continue et sauvage que dominait parfois un grand éclat poussé par la robuste poitrine d'un campagnard en gaieté, ou le long meuglement d'une vache attachée au mur d'une maison. Tout cela sentait l'étable, le lait et le fumier, le foin et la sueur, dégageait cette saveur aigre, affreuse, humaine et bestiale, particulière aux gens des champs.

Maître Hauchecorne, de Bréauté, venait d'arriver à Goderville, et il se dirigeait vers la place, quand il aperçut par terre un petit bout de ficelle. Maître Hauchecorne, économe en vrai Normand, pensa que tout était bon à ramasser qui peut servir; et il se baissa péniblement, car il souffrait de rhumatismes. Il prit par terre le morceau de corde mince, et il se disposait à le rouler avec soin, quand il remarqua, sur le seuil de sa porte, maître Malandain, le bourrelier, qui le regardait. Ils avaient eu des affaires ensemble au sujet d'un licol, autrefois, et ils étaient restés fâchés, étant rancuniers tout deux. Maître Hauchecorne fut pris d'une sorte de honte d'être vu ainsi par son ennemi, cherchant dans la crotte un bout de ficelle. Il cacha brusquement sa trouvaille sous sa blouse, puis dans la poche de sa culotte; puis il fit semblant de chercher encore par terre quelque chose qu'il ne trouvait point, et il s'en alla vers le marché, la tête en avant, courbé en deux par ses douleurs.

Il se perdit aussitôt dans la foule criarde et lente, agitée par les interminables marchandages. Les paysans tâtaient les vaches, s'en allaient, revenaient, perplexes, toujours dans la crainte d'être mis dedans, n'osant jamais se décider, épiant l'œil du vendeur, cherchant sans fin à découvrir la ruse de l'homme et le défaut de la bête.

Les femmes, ayant posé à leurs pieds leurs grands paniers, en avaient tiré leurs volailles qui gisaient par terre, liées par les pattes, l'œil effaré, la crête écarlate. Elles écoutaient les propositions, maintenaient leurs prix, l'air sec, le visage impassible, ou bien tout à coup, se décidant au rabais proposé, criaient au client qui s'éloignait lentement: – Allez, je vous la donne, c'est bien parce que c'est vous! Puis peu à peu, la place se dépeupla et l'angélus sonnait midi, ceux qui demeuraient trop loin se répandirent dans les auberges.

Chez Jourdain, la grande salle était pleine de mangeurs, comme la vaste cour était pleine de véhicules de toute race, charrettes, cabriolets, chars à bancs, tilbury, carrioles innommables, jaunes de crotte, déformées, rapiécées, levant au ciel, comme deux bras, leurs brancards, ou bien le nez par terre et le derrière en l'air.

Tout contre les dîneurs attablés, l'immense cheminée, pleine de flamme claire, jetait une chaleur vive dans le dos de la rangée de droite. Trois broches tournaient, chargées de poulets, de pigeons et de gigots; et une délectable odeur de viande rôtie et de jus ruisselant sur la peau rissolée, s'envolait de l'âtre, allumait les gaietés, mouillait les bouches.

Toute l'aristocratie de la charrue mangeait là, chez maître Jourdain, aubergiste et maquignon, un malin qui avait des écus. Les plats passaient, se vidaient comme les brocs de cidre jaune. Chacun racontait ses affaires, ses achats et

ses ventes. On prenait des nouvelles des récoltes. Le temps était bon pour les verts, mais laissait à désirer pour les blés.

Tout à coup le tambour roula, dans la cour, devant la maison. Tout le monde aussitôt fut debout, sauf quelques indifférents, et on courut à la porte, aux fenêtres, la bouche encore pleine et la serviette à la main.

Après qu'il eut terminé son roulement, le crieur public lança d'une voix saccadée, scandant ses phrases à contretemps: – Avis à la population de Goderville, et en général à toutes les personnes présentes au marché, qu'il a été perdu ce matin, sur la route de Beuzeville, entre neuf heures et dix heures, un portefeuille en cuir noir contenant cinq cents francs et des papiers d'affaires. On est prié de le rapporter à la mairie, incontinent, ou chez maître Fortuné Houbrèque, de Manerville. Il y aura vingt francs de récompense.

Puis l'homme s'en alla. On entendit encore une fois au loin les battements sourds de l'instrument et la voix affaiblie du crieur;

Alors on se mit à parler de cet événement, en énumérant les chances qu'avait maître Houbrèque de retrouver ou de ne pas retrouver son portefeuille. Et le repas s'acheva.

On finissait le café, quand le brigadier de gendarmerie parut sur le seuil.

Il demanda:

– Maître Hauchecorne, de Bréauté, est-il ici?

Maître Hauchecorne, assis à l'autre bout de la table, répondit:

– Me voilà.

Et le brigadier reprit:

– Maître Hauchecorne, voulez-vous avoir la complaisance de m'accompagner à la mairie? M. le maire voudrait vous parler.

Le paysan, surpris, inquiet, avala d'un coup son petit verre, se leva et, plus courbé encore que le matin, car les premiers pas après chaque repos étaient particulièrement difficiles, il se mit en route en répétant:

– Me voilà, me voilà.

Et il suivit le brigadier.

Le maire l'attendait, assis dans un fauteuil. C'était le notaire de l'endroit, homme gros, grave, à phrases pompeuses.

– Maître Hauchecorne, dit-il, on vous a vu ce matin ramasser, sur la route de Beuzeville, le portefeuille perdu par maître Houbrèque, de Manerville.

Le campagnard, interdit, regardait le maire, apeuré déjà par ce soupçon qui pesait sur lui, sans qu'il comprît pourquoi.

– Moi, j'ai ramassé ce portefeuille?

– Oui, vous-même.

– Parole d'honneur, je n'en ai pas seulement eu connaissance.

– On vous a vu.

– On m'a vu, moi? Qui ça qui m'a vu?

– M. Malandain, le bourrelier.

Alors le vieux se rappela, comprit et, rougissant de colère.

– Ah! il m'a vu, ce coquin! Il m'a vu ramasser cette ficelle-là, tenez, M'sieur le Maire.

Et fouillant au fond de sa poche, il en retira le petit bout de corde.

Mais le maire, incrédule, remuait la tête:

– Vous ne me ferez pas accroire, maître Hauchecorne, que M. Malandain, qui est un homme digne de foi, a pris ce fil pour un portefeuille?

Le paysan, furieux, leva la main, cracha de côté pour attester son honneur, répétant:

– C'est pourtant la vérité du bon Dieu, la sainte vérité, M'sieur le Maire. Là sur mon âme et mon salut, je le répète.

Le maire reprit:

– Après avoir ramassé l'objet, vous avez même encore cherché longtemps dans la boue si quelque pièce de monnaie ne s'en était pas échappée.

Le bonhomme suffoquait d'indignation et de peur.

– C'est incroyable! Des mensonges comme ça pour calomnier un honnête homme! C'est pas possible!...

Il eut beau protester, on ne le crut pas.

Il fut confronté avec M. Malandain, qui répéta et soutint son affirmation. Ils s'injurièrent une heure durant. On fouilla, sur sa demande, maître Hauchecorne. On ne trouva rien sur lui.

Enfin le maire, fort perplexe, le renvoya, en le prévenant qu'il allait aviser le parquet et demander des ordres.

La nouvelle s'était répandue. À sa sortie de la mairie, le vieux fut entouré, interrogé avec une curiosité sérieuse et goguenarde, mais où n'entraînait aucune indignation. Et il se mit à raconter l'histoire de la ficelle. On ne le crut pas. On riait.

Il allait, arrêté par tous, arrêtant ses connaissances, recommençant sans fin son récit et ses protestations, montrant ses poches retournées, pour prouver qu'il n'avait rien.

On lui disait:

– Vieux malin, va!

Et il se fâchait, s'exaspérant, enfiévré, désolé de n'être pas cru, ne sachant que faire, et contant toujours son histoire.

La nuit vient; Il fallait partir. Il se mit en route avec trois voisins à qui il montra la place où il avait ramassé le bout de corde; et tout le long du chemin il parla de son aventure.

Le soir, il fit une tournée dans le village de Bréauté, afin de la dire à tout le monde. Il ne rencontra que des incrédules.

Il en fut malade toute la nuit.

Le lendemain, vers une heure de l'après-midi, Marius Paumelle, valet de ferme de maître Breton, cultivateur à Ymauville, rendait le portefeuille et son contenu à maître Houbrèque, de Manerville. Cet homme prétendait avoir en effet trouvé l'objet sur la route; mais ne sachant pas lire, il l'avait rapporté à la maison et donné à son patron.

La nouvelle se répandit aux environs. Maître Hauchecorne en fut informé. Il se mit aussitôt en tournée et commença à narrer son histoire complétée du dénouement. Il triomphait.

– Ce qui me tourmentait, disait-il, c'est point tant la chose, comprenez-vous; mais c'est le mensonge. Il n'y a rien qui vous nuit comme d'être considéré comme un menteur.

Tout le jour il parlait de son aventure, il la contait sur les routes aux gens qui passaient, au cabaret aux gens qui buvaient, à la sortie de l'église le dimanche suivant. Il arrêtait des inconnus pour la leur dire. Maintenant il était tranquille, et pourtant quelque chose le gênait sans qu'il sût au juste ce que c'était. On avait l'air de plaisanter en l'écoutant. On ne paraissait pas convaincu. Il lui semblait sentir des propos derrière son dos.

Le mardi de l'autre semaine, il se rendit au marché de Goderville, uniquement poussé par le besoin de conter son cas. Malandain, debout sur sa porte, se mit à rire en le voyant passer. Pourquoi?

Il aborda un fermier de Criquetot, qui ne le laissa pas achever et, lui jetant une tape dans le creux de son ventre, lui cria par la figure: «Gros malin, va!» Puis lui tourna les talons.

Maître Hauchecorne demeura interdit et de plus en plus inquiet. Pourquoi l'avait-on appelé «gros malin»?

Quand il fut assis à table, dans l'auberge de Jourdain, il se remit à expliquer l'affaire. Un maquignon de Montivilliers lui cria:

– Allons, allons, mon vieux, on la connaît, ta ficelle!

Hauchecorne balbutia:

– Puisqu'on l'a retrouvé ce portefeuille?

Mais l'autre reprit:

– Tais-toi, mon vieux, y en a qui trouvent et y en a qui rapportent!

Le paysan resta suffoqué. Il comprenait enfin. On l'accusait d'avoir fait rapporter le portefeuille par quelqu'un d'autre.

Il voulut protester. Toute la table se mit à rire.

Il ne put achever son dîner et s'en alla, au milieu des moqueries.

Il rentra chez lui, honteux et indigné, étranglé par la colère, par la confusion, d'autant plus atterré qu'il était capable, avec sa finaudeur de Normand, de faire ce dont on l'accusait, et même de s'en vanter comme d'un bon tour. Son innocence lui apparaissait confusément comme impossible à prouver, sa malice étant connue. Et il se sentait frappé au cœur par l'injustice du soupçon.

Alors il recommença à conter l'aventure, en allongeant chaque jour son récit, ajoutant chaque fois des raisons nouvelles, des protestations plus énergiques, des serments plus solennels qu'il imaginait, qu'il préparait dans ses heures de solitude, l'esprit uniquement occupé par l'histoire de la ficelle; On le croyait d'autant moins que sa défense était plus compliquée et son argumentation plus subtile.

– Ça, c'est des raisons de menteur, disait-on derrière son dos.

Il le sentait, se rongait les sangs, s'épuisait en efforts inutiles.

Il dépérissait à vue d'œil.

Les plaisants maintenant lui faisaient conter «la Ficelle» pour s'amuser, comme on fait conter sa bataille au soldat qui a fait campagne. Son esprit, atteint à fond, s'affaiblissait.

Vers la fin de décembre, il s'alita.

Il mourut dans les premiers jours de janvier et, dans le délire de l'agonie, il attestait son innocence, répétant:

– Une petite ficelle ... une petite ficelle ... tenez, la voilà, M'sieur le Maire.

Exemples de tâches et questions

Identifier les éléments formels dans le texte.

Question: Quelle est l'expression que les gens utilisent pour décrire Maître Hauchecorne quand il leur raconte son histoire?

Fréquence de résolution lors du test 2007: 58,2%

Identifier et comprendre le thème global principal du texte ou de parties du texte.

Question: Si tu devais formuler une morale à cette histoire, laquelle choisirais-tu? Une seule réponse est juste.

- Il ne sert à rien de mentir, il faut savoir reconnaître ses torts.
- On ne peut pas s'opposer à la rumeur publique, même si on est innocent.
- Mieux vaut être accusé à tort que de perdre un bout de ficelle.
- La rumeur publique désigne toujours le bon coupable même s'il s'en défend.

Fréquence de résolution lors du test 2007: 81,3%

Édifier une compréhension globale d'un texte

Question: Numérote de 1 (début) à 4 (fin) les événements ci-dessous dans l'ordre où ils se succèdent dans l'histoire.

- Maître Hauchecorne mange à l'auberge lorsque la gendarmerie vient le chercher.
- Maître Hauchecorne tombe malade.
- Maître Hauchecorne ramasse quelque chose par terre.
- Maître Hauchecorne est amené chez le maire.

Fréquence de résolution lors du test 2007: 86,2%

5.2 COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE | LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e

Les élèves sont capables de comprendre des textes dont le thème et le langage leur sont familiers et s'ils sont guidés par des questions appropriées.

Ils sont capables de relever des informations dans le texte, pour autant qu'elles y apparaissent de manière partiellement explicite.

Ils sont capables d'établir les relations entre des paragraphes d'un texte sur la base de sa compréhension globale, de saisir ainsi l'organisation d'un texte structuré et de reconnaître son genre et sa fonction.

Ils sont capables d'établir les relations entre texte, illustrations, graphiques et tableaux, et donc de comprendre pour l'essentiel et comme un tout un texte structuré et sa thématique, ainsi que de les rattacher à leur réalité quotidienne.

Connaissances et compétences spécifiques typiques: les élèves sont capables

- de repérer des informations explicites dans un texte informationnel simple (par ex. tiré d'un magazine pour consommateurs), même si la réponse attendue ne peut pas être reprise directement du texte, lui-même composé de différentes parties;
- d'activer leur savoir sur la langue (vocabulaire, liens entre les phrases, etc.) et en relation avec le thème; d'y insérer des informations nouvelles et d'étendre leurs connaissances et leur vocabulaire;
- de comprendre des informations simples non formulées dans un texte narratif ou argumentatif;
- de comprendre l'organisation d'un texte ou d'un extrait bref et bien structuré; de reconnaître la fonction des sous-titres, des paragraphes, etc.;
- de construire une compréhension globale d'un texte ou d'un extrait qui se prête à une bonne vision d'ensemble;
- de reconnaître dans des cas prototypiques les genres de texte (par ex., textes narratifs vs. textes informatifs) et de montrer ainsi qu'ils commencent à comprendre la fonction du texte.

Les exercices de lecture pour ce standard de base présentent les caractéristiques suivantes:

- Le vocabulaire est proche du monde quotidien des jeunes. Les quelques mots difficiles sont expliqués ou peuvent être compris grâce au contexte: le thème est familier ou peut susciter l'intérêt.
- Le contenu et la structure du texte oral sont clairs (disposition). On peut également utiliser des textes composés à partir de divers éléments (vue d'ensemble, illustrations, etc.).
- Les questions doivent se référer clairement au passage du texte. Si les textes sont plus complexes et plus exigeants, la question doit viser un passage frappant et explicite.
- Il faut veiller à limiter l'effort personnel requis pour répondre aux questions ouvertes, en d'autres termes: les questions ouvertes doivent être posées de manière à ne pas demander un trop gros effort rédactionnel.

Illustration:

Voici un exemple de texte qui illustre ce standard.

Le texte ci-dessous présente les caractéristiques suivantes:

- Le texte est court, il est complété par plusieurs portraits succincts et le thème est axé sur le monde des jeunes; son thème est la communication et la présentation de soi sur internet en s'appuyant sur un blog.
- La typographie permet une bonne vue d'ensemble du texte.
- Les phrases sont simples, le déroulement de la narration linéaire, le vocabulaire proche de la réalité quotidienne.

COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE | LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e ANNÉE

Exemple 1: Blog-Article tiré du «Coopération»



DOSSIER
Les blogs

Raphaël Chabloz (29 ans),
journaliste, Moutier (BE)
Blog: «Bon pour ton poil»
Style: humoristique
<http://flipflap@bonpourtonpoil.ch/>

«Le blog a changé ma vie»

«J'aime écrire des textes humoristiques et le blog est un support idéal. Cela me fait plaisir quand les gens apprécient. Je trouve que ma photo n'aurait rien apporté mais par contre j'assume totalement ce que j'écris. Je ne raconte pas ma vie, donc je n'ai pas de problème avec cela.
»Les blogueurs qui parlent de leur vie privée doivent être conscients que tout ce qu'ils écrivent est archivé par des moteurs de recherche et

laisse des traces. J'ai rencontré certains blogueurs en vrai et c'est le côté sympa de la chose. Mais cela ne doit pas remplacer les vrais rapports. Frédérique (voir ci-dessous) a visité mon blog et l'a trouvé chouette. Elle m'a envoyé un mail pour évoquer un élément de mon billet. On a donc commencé à correspondre avant de se rencontrer. Et aujourd'hui on vit ensemble. Mais je ne m'étais pas mis à bloguer dans ce but-là.»
pst

Frédérique Rehfeld (25 ans),
en recherche d'emploi, Moutier (BE)
Blog: «Loutrifications Biel/
elfediennes et tractopelles»
Style: du billet d'humeur à l'analyse
historique. <http://barzi.net/fredoche>



«C'est une partie de moi»

«Mon blog est un fourre-tout. Je décris les événements qui m'arrivent ou des anecdotes qui m'étonnent. Je me révèle un peu mais dans la limite du raisonnable. J'ai découvert le blog de Raphaël (voir ci-dessus) et je l'ai trouvé très amusant. On a fait connaissance et on s'est très bien entendu. Je suis Française mais je vivais en Allemagne pour mes études universitaires. A la fin de celles-ci, Raphaël m'a proposé de venir m'installer chez lui et je me suis retrouvée

à Moutier. Le blogging permet d'écrire et c'est le principal point positif. Cet exercice m'oblige à synthétiser mes idées. C'est très étonnant d'être lu par d'autres car, au début, je ne pensais pas que «ma petite vie» pouvait intéresser les gens. J'ai un peu de peine avec les SkyBlogs car je n'aime pas le langage SMS. Je préfère lire des blogs bien écrits et de qualité. Je me situe plutôt dans la sphère «intello» des blogs.»
pst
Lire aussi à la page 14

1. COOPÉRATION N° 15 - 11 AVRIL 2006



COOPÉRATION N° 15 - 11 AVRIL 2006

13

Exemple de question

Trouver les informations explicites

Question: Qu'est-ce qu'un blog? *Coche la bonne réponse.*

- un site web personnel
- un journal de bord
- un mot de passe
- un virus informatique

Fréquence de résolution lors du test 2007: 81,8%

5.3 PARTICIPATION À UNE CONVERSATION | LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | PARTICIPATION À UNE CONVERSATION | LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e

Les élèves sont capables de prendre part activement à des conversations impliquant deux voire plusieurs interlocuteurs et orientées vers un but clair et explicite (conversation téléphonique à visée argumentative, transaction, demande ou apport d'informations, discussion sur une thématique adaptée à leur âge).

Ils sont capables d'écouter avec attention ce que disent leurs interlocuteurs, de réagir verbalement à leurs interventions, d'intervenir au bon moment et de manière pertinente par rapport à l'objet de la conversation. Ils sont capables de justifier leurs interventions de manière nuancée.

Les élèves sont capables de suivre les règles courantes des échanges conversationnels (par ex. ouverture, clôture). Le vocabulaire utilisé est compréhensible et diversifié. Les énoncés sont construits de manière compréhensible pour l'interlocuteur et sont dans l'ensemble conformes aux normes de la syntaxe orale en situation d'interaction. L'interaction verbale est structurée de manière cohérente et logique, de manière à ce que les divers apports et l'organisation des interventions soient coordonnés de manière satisfaisante pour les interlocuteurs.

Les élèves sont capables de s'exprimer distinctement, en articulant de manière satisfaisante. Leur débit est fluide.

Ils sont capables d'évaluer en partie le déroulement de la conversation quant à son efficacité, au comportement des interlocuteurs (coopération, difficultés, etc.) et à leur propre comportement dans l'interaction.

En Suisse alémanique: les élèves s'expriment en règle générale sans problème dans un allemand standard correct.

Connaissances et compétences spécifiques typiques: les élèves sont capables

- d'écouter avec attention et de prendre en compte ce qui a été entendu pour «préparer» leurs propres interventions;
- de parler de choses diverses (mais connues) de manière précise et nuancée;
- de tenir compte de la situation de communication pour adapter leur prise de parole (volume de la voix, accessibilité des énoncés, etc.);
- de tenir compte de la visée communicative principale de la conversation;
- de s'insérer dans le cours de la conversation en tenant compte de son déroulement;
- de varier les moyens langagiers utilisés (prosodie, vocabulaire, syntaxe...);
- de respecter le droit à la parole des différents interlocuteurs et de laisser les autres dire ce qu'ils ont à dire sans les interrompre*;
- de prendre la parole à bon escient, soit qu'elle leur soit attribuée par un interlocuteur, soit en indiquant de façon appropriée leur volonté de prendre la parole*;
- de participer, en collaborant avec des camarades, à des jeux de rôle interactifs improvisés d'une relative complexité*;
- de se servir du contexte verbal ou situationnel pour interpréter les mots inconnus*;
- de demander des compléments ou précisions lorsque quelque chose n'est pas compris ou pas suffisamment clair*;
- d'interpréter les signaux non verbaux et paraverbaux produits par les interlocuteurs et de produire eux-mêmes de tels signaux pour soutenir leurs interventions*;

Précisions sur les standards de base en fin de 11^e année scolaire

- d'adopter une posture et des mimiques convenant à la situation d'interaction (positionnement face aux interlocuteurs, direction du regard, etc.)*;
- de se représenter la situation de communication et de s'y adapter (genre, lieu, destinataires, visée communicative)*;
- de porter, selon différents critères, un jugement partiellement étayé à propos de la manière dont chacun des interlocuteurs contribue au déroulement de l'interaction verbale (coopération, apports de contenus, compréhensibilité des interventions (force de la voix, adéquation lexicale, syntaxique et pragmatique), etc)*;
- d'évaluer, selon différents critères, comment eux-mêmes ont contribué au déroulement de l'interaction verbale*.

** compétences spécifiques non validées de manière empirique*

Les exercices de conversation pour ce standard de base présentent les caractéristiques suivantes:

- Le genre correspondant à la tâche est connu et/ou a été exercé en classe (conversation quotidienne, appel téléphonique, jeu de rôle, discussion de groupe, débat, etc.).
- Le contexte et la visée de l'échange verbal sont clairement expliqués aux élèves.
- Le contenu traité est motivant et/ou relativement familier pour les élèves.
- Les élèves disposent d'un temps suffisant pour se préparer (compréhension de la tâche, choix énonciatifs, contenus).
- Les interlocuteurs coopèrent de façon active au bon déroulement des échanges.

Illustration:

Voici un exemple de texte qui illustre ce standard.

PARTICIPATION À UNE CONVERSATION LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e ANNÉE

Exemple 1: S'inscrire à un stage d'orientation (dialogue téléphonique)

Les élèves souhaitent s'inscrire pour un stage d'orientation. Ils consultent une liste de professions mise à leur disposition. Les tests sont réalisés ensuite individuellement, par téléphone. Un testeur se trouve près de l'élève et s'assure qu'il a bien compris. Un autre se trouve ailleurs et prend l'appel de l'élève. S'en suit le dialogue selon le canevas fourni au testeur. Suisse alémanique : les élèves parlent allemand standard.

Les élèves reçoivent la consigne suivante: «Dans deux semaines, tu vas devoir effectuer un stage d'orientation dans une entreprise. Voici une liste de quelques professions, afin de te donner une idée si tu ne sais pas encore ce qui t'intéresserait. Tu as deux minutes pour choisir une profession et réfléchir à ce que tu penses dire (tu peux prendre quelques notes, sous forme de mots-clés; tu as 2 min), puis tu devras appeler l'entreprise pour demander comment ce que tu dois faire pour t'inscrire. Attention, il te faudra t'adapter à ce que dira la personne qui te répond. N'oublie pas que tu espères être choisi pour cette place de stage. Il s'agit donc que tu donnes une bonne impression à ton interlocuteur.». Puis, après la phase de préparation: «Voilà. Est-ce que tu as bien compris? Est-ce que tu as des questions? Tu te sens prêt?» (...) Alors nous pouvons y aller. Voici le numéro que tu dois appeler: ...».

Production d'élève (Suisse romande, durée 3'19)

Dring dring – dring dring

| | |
|---------------|---|
| <i>Adulte</i> | oui bonjour |
| <i>Se</i> | oui bonjour c'est : Selim Taboubi à l'appareil |
| <i>Adulte</i> | euh est-ce que vous pourriez/ tu pourrais me répéter ton prénom s'il te plait |
| <i>Se</i> | euh c'est Selim |
| <i>Adulte</i> | Selim - |
| <i>Se</i> | euh Taboubi t a b o u b i |
| <i>Adulte</i> | d'accord - oui |
| <i>Se</i> | euh je vous téléphone pour heu parce que j'ai vu dans : un magazine heu : le nom de vo :tre entreprise heu : d'aviation – |
| <i>Adulte</i> | oui |
| <i>Se</i> | et : j'aimerais savoir si : parce que je serais intéressé de faire un stage euh chez vous - |
| <i>Adulte</i> | d'accord - - ok alors heu tu sais que : je pense que tu sais qu'on reçoit pas mal de demandes - on a pas mal d'inscriptions de jeunes hein qui aimeraient heu qui aimeraient bien faire un stage – |
| <i>Se</i> | ouais |
| <i>Adulte</i> | donc heu on doit faire un peu des choix pour ça j'aimerais que : que tu me parles un peu de toi heu - pour que je puisse un peu me faire un peu une idée hein donc heu : ce que tu fais un peu dans la vie euh : où tu habites enfin tes/ tes intérêts |
| <i>Se</i> | ben ouais alors euh : j'habite à Tramelan |
| <i>Adulte</i> | oui |
| <i>Se</i> | et heu ben en fait heu je vais souvent à :: à : l'aé/ l'aérodrome de Courtelary pour voir voler les : planeurs – [Adulte : hmhm] pi j'ai aussi des : j'ai/ j'aime bien heu une de mes passions c'est de : faire voler des/ des avions télécommandés pi j'en bricole certains chez moi – [Adulte : d'accord] pi ça ma toujours intéressé de X/ de faire ce métier là |
| <i>Adulte</i> | OK – alors euh : - - pourquoi est-ce que tu euh : est-ce que tu as/ tu as choisi cette : ce métier enfin est-ce qu'il y a une raison euh spécifique ? |
| <i>Se</i> | heu ouais parce que la:/ les avions ben ça m'a toujours un peu : fascinée quoi qu'on pui/ que ça puisse voler comme ça euh : bon parce que ben c'est c'est lourd quoi quand on le regarde c'est c'est gros heu et pi on se demande comment ça peut voler pi ça m'a toujours un peu un peu fasciné |
| <i>Adulte</i> | hm hm - donc tu penses que : c'est une profession qui te conviendrait et que tu aurais les les qualités pour euh pour faire le stage ? |
| <i>Se</i> | heu ouais |
| <i>Adulte</i> | d'accord est-ce que - tu peux me donner UNE bonne raison euh : - pour qu'on te choisisse ? |

| | |
|--------|---|
| Se | heu : ben j'ai fait heu : j'ai fait un un camp euh dans les Grisons heu où c'est une semaine où on : où on apprend à : à : ben en fait à construire euh toutes sortes euh d'engins volants des montgolfières et pis des trucs comme ça |
| Adulte | hm hm - d'accord heu : - - est-ce que tu aimerais encore ajouter quelque chose ? |
| Se | heu non |
| Adulte | d'accord est-ce que tu as une question ? |
| Se | heu oui heu : c'est heu quelle sorte quel genre de : quelles professions on peut apprendre chez vous ? |
| Adulte | ah ben y a toute sorte hein y a dans:/ dans l'aéronautique dans la microtechnique - - |
| Se | <u>mais heu : c'est plutôt heu :</u> |
| Adulte | <u>mais c'est c'est toujours dans le domaine de de l'aviation donc</u> |
| Se | le côté pilote qui m'aurait intéressé |
| Adulte | ah oui d'accord - ben écoutez - heu écoutez je/ je vais de toutes façons en parler avec heu : le responsable des apprentis et pi heu : - et pi je/ je reprendrai contact avec toi |
| Se | oui <u>d'accord</u> |
| Adulte | <u>d'accord</u> alors bonne chance |
| Se | merci |
| Adulte | au revoir Selim |
| Se | au revoir |

Fin

Caractéristiques relatives aux performances de l'élève par rapport aux spécificités du niveau de compétences attendu

Cet élève parvient à effectuer la tâche qui lui est demandée ; il écoute avec attention et répond de manière ciblée et pertinente aux questions du testeur jouant le rôle du responsable de stage. Il participe activement à l'échange, par des interventions pertinentes et coordonnées de manière cohérente et continue à celles de son interlocuteur. Ces interventions sont structurées, étayées et relativement développées (voir par exemple les interventions concernant l'intérêt de l'élève pour ce stage). En particulier, cet élève donne diverses raisons justifiant son intérêt pour le stage. Ses interventions apportent du contenu à l'échange.

Cet élève est capable de suivre les règles rituelles de l'échange (salutations, présentation de soi, clôture...), même si on pourrait parfois attendre un peu plus.

Le vocabulaire utilisé est compréhensible, adéquat et de plus en plus diversifié (*fasciné, engins volants, montgolfière*, etc.). Les énoncés sont compréhensibles, accessibles à l'auditeur et globalement conformes aux normes de la syntaxe orale. Les moyens langagiers sont plus complexes et diversifiés (*cf. prise d'initiative pour demander des précisions, justifications nombreuses de l'intérêt pour le stage, exemples, etc.*).

L'expression est articulée et clairement audible. Le débit et l'enchaînement des tours de parole sont fluides.

5.4 EXPRESSION ORALE EN CONTINU

STANDARD DE BASE | EXPRESSION ORALE EN CONTINU | LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e

Les élèves sont capables de produire des textes oraux d'une durée relativement importante, à l'intention d'un ou de plusieurs destinataires, en suivant un canevas donné pouvant correspondre à divers genres de textes qui leur sont familiers (exposé, récit de vie, conte ou légende connus, relation d'un événement, description d'un itinéraire).

Les élèves respectent la visée communicative, apportent des contenus pertinents et recourent généralement à des arguments convaincants et étayés par rapport à la thématique et au genre concernés.

Le vocabulaire utilisé est en règle générale précis et compréhensible. La syntaxe (orale) des phrases est le plus souvent correcte. Les moyens langagiers utilisés sont riches et diversifiés. Le discours est structuré, bien que plutôt implicitement et pas toujours de manière cohérente dans sa continuité.

Les élèves sont capables d'évaluer, sur la base de critères explicites, différents aspects de leurs propres productions orales (efficacité, qualité) ou de celles d'autres locuteurs.

Les élèves sont capables de moduler parfois leur discours (par ex. pauses, accentuation).

En Suisse alémanique: les élèves parlent couramment et sans problèmes l'allemand standard. Quelques lapsus et problèmes d'élocution subsistent toutefois (par ex. fautes de cas, erreurs dans l'utilisation des temps du passé, mots en dialecte).

Connaissances et compétences spécifiques typiques: les élèves sont capables

- de se présenter de façon précise et complète;
- de fournir des informations pertinentes et étayées (mais pas nécessairement toutes) par rapport à la thématique;
- de tenir compte de la situation de communication pour adapter leur prise de parole (volume de la voix, direction du regard, etc.) et de moduler leur discours;
- de varier les moyens langagiers (vocabulaire, syntaxe, prosodie, rythme) utilisés;
- de construire un discours convaincant par l'usage (encore irrégulier) d'arguments;
- d'utiliser de manière pertinente des documents annexes (illustrations, documents audio, etc.) dans le contexte d'une présentation orale (genre à dominante expositive);
- de se représenter la situation de communication et de s'y adapter (genre, lieu, destinataires, visée communicative)*;
- de faire le récit d'un événement (ou d'une suite d'événements) ou de raconter une histoire, sur la base d'un canevas, en utilisant des moyens langagiers et discursifs variés*;
- de réciter un texte mémorisé (ou un fragment de texte) de longueur et de complexité relativement élevées en recourant à des moyens expressifs (force de la voix, intonation, rythme)*;
- de développer une argumentation simple, en utilisant des arguments étayés, et de défendre un avis*;
- de jouer des scènes théâtrales / des jeux de rôle d'une certaine complexité devant les camarades ou les parents, en utilisant la voix et des mimiques de façon expressive*;
- de se forger une impression à propos de l'expressivité des autres locuteurs et/ou de leur discours*;
- de porter, selon différents critères, un jugement étayé à propos de la manière dont d'autres locuteurs réalisent une tâche de production orale (force de la voix, qualité linguistique, qualité du contenu, etc.)*.

* compétences spécifiques non validées de manière empirique

Les exercices de production orale pour ce standard de base présentent les caractéristiques suivantes:

- Le genre correspondant à la tâche a été exercé en classe, mais peut être diversifié (exposé, présentation orale, explication).
- Le contexte et la visée de la production sont clairement expliqués aux élèves.
- Le contenu traité est motivant et relativement familier pour les élèves.
- Un canevas est fourni aux élèves (plus la production attendue est longue, plus les élèves doivent pouvoir s'appuyer sur un canevas pour structurer leur production).
- Les élèves disposent d'un temps suffisant pour se préparer (compréhension de la tâche, choix énonciatifs, contenus).

Illustration:

Voici un exemple de texte qui illustre ce standard.

EXPRESSION ORALE EN CONTINU | LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e ANNÉE

Exemple 1: L'usage des médias chez les jeunes (monologue de type exposé)

Contexte : Une série de cours sur l'usage des médias chez les jeunes est organisée. Dans ce cadre, il a été décidé de produire un document vidéo dans lequel différents élèves (filles et garçons) se présentent et parlent de leur rapport aux médias. Chaque élève est invité à présenter un portrait de lui-même.

Suisse alémanique : les élèves parlent allemand standard.

Les élèves reçoivent la consigne suivante:

Consigne

Regarde les images, lis les consignes ci-dessous et prépare une brève présentation (environ 2 minutes) en prenant quelques notes. Mais attention : tu ne dois pas simplement lire tes notes mais parler de la manière la plus libre et la plus intéressante possible. Il s'agit d'être convaincant et de donner une bonne impression pour le document vidéo.

Construction de la présentation

D'abord se présenter: prénom, âge, classe.

- Décrire les médias que tu utilises.
- Avec qui? Dans quel but? Avec quelle fréquence?
- Exprimer et justifier tes préférences.
- Donner ton avis à propos de la critique que font de nombreux adultes selon laquelle les jeunes ne font que jouer à l'ordinateur, téléphoner, envoyer des sms, et qu'ils ne lisent plus assez et ne savent plus rien.
- Clôre ta présentation.

Ne pas oublier de t'adresser à la caméra et au public qui pourrait visionner le document qui serait réalisé.

Production d'élève (Suisse Romande)

alors j'm'appelle Yvan Tsch. - j'ai 15 ans – j'suis en 9^{ème} année - dans la classe euh de Monsieur V. à / à l'école secondaire de T. - - - euh les médias qu'utilise c'est le / l'ordinateur et le téléphone portable - - sur l'ordinateur j'fais de temps en temps des euh /des jeux sur internet mais pas – pas des jeux en ligne - - autrement c'est plutôt euh - du travail pour l'école ou bien loisirs - euh un truc comme ça - - euh autrement j'fais pas de chat sur MSN euh rien du tout - euh le téléphone portable euh ben c'est pour téléphoner pis envoyer des / des sms - - euh avec qui ben euh - - ben tout seul - ouais - - dans quel but ben l'ordinateur c'est euh pour me /me sensibiliser à la vie future à l'informatique [1 mn] pi ben euh travailler sur l'ordinateur euh apprendre à rédiger des lettres etc. - - à quelle fréquence - alors le / euh le portable euh un peu tous les jours quand j'en ai besoin - - l'ordinateur euh - - j'suis tous les jours dessus quasiment parce que euh avec des copains on a monté un groupe de musique on a un site à mettre à jour - régulièrement - euh - - justifiez vos préférences [lit les consignes] euh ben mes préférences euh j'préfère euh le / l'ordinateur euh au portable – parc'qu'y a beaucoup plus de / de trucs à faire dessus euh - - - voilà - l'avis de / de certaines personnes - là euh j'les comprends tout à fait parce que y en a des euh i' sont tous les jours euh sans arrêt sur MSN j'voyais des - - des / des reportages dans les journaux euh y a même dans certaines familles [2 mn] euh où c'est les parents qu'amènent à manger sur un plateau dans la chambre euh i' posent comme ça pi le gars il est comme ça sur internet pi euh i(l) chatte et pis de temps en temps i' prend un truc à manger pi y a plus aucun contact avec la famille quoi - c'est comme les télé euh i/ euh dans les familles y a UNE télé euh pis comme les gens i' s'bringuent parc'que chacun veut r'garder c'qu'i' veut ben euh après euh pour finir pour plus qu'i' aient de bringues c'est euh on achète quatre télé euh pis chacun a sa télé dans sa chambre pi après la famille elle est séparée pi c'est c'est dommage euh y a plus assez de contacts en famille quoi alors euh - chez nous on a pas de télé pi j'suis sûr que si on aurait la télé chez nous on aurait pas eu l'idée de faire la musique avec les copains - voilà –

[Adulte 1 : merci] ça joue comme ça ? [Adulte 2 : extra c'est bon] [Adulte : ça va bien ?] ouais j'suis content avec c'que j'ai dit

Caractéristiques relatives aux performances de l'élève par rapport aux spécificités du niveau de compétences attendu

Face à la tâche qui lui est soumise – à savoir présenter devant une caméra, pour un document vidéo dans lequel différents élèves (filles et garçons) interviendraient, l'usage des médias chez les jeunes et réagir aux critiques que font de nombreux adultes selon laquelle les jeunes ne lisent plus assez et ne font que jouer à l'ordinateur, téléphoner et envoyer des sms [texte de genre *exposé*] – cet élève atteint clairement les standards définis pour le degré 11. Il produit un texte monologal d'une durée importante (plus de 2 minutes) en suivant le canevas qui lui a été fourni, en respectant la visée communicative du genre et en présentant des contenus pertinents, étayés de façon convaincante et exemplifiés.

Le vocabulaire et la syntaxe utilisés sont clairs, globalement corrects, mais encore relativement peu diversifiés (SO1_17 : se sensibiliser à la vie future, reportage); le discours est structuré, souvent par juxtaposition – en suivant rigoureusement la consigne qu'il lit parfois à haute voix – ou au moyen de *pi* (*puis*), parfois de manière explicite (*autrement...*, *voilà*) mais toujours de manière cohérente.

L'expression est claire, fluide, bien articulée et parfois modulée (pauses, accentuation de certains mots).

Cet élève se présente de manière précise (SO1_01), il module son discours (SO1_07 : accentuation de certains mots : cf. mots en majuscules), , argumente de façon convaincante (SO1_13) et défend un avis personnel.

5.5 ÉCRITURE

LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | ÉCRITURE | LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e ANNÉE

Les élèves sont capables d'écrire, en utilisant différents modèles, des genres de textes adaptés à une situation de communication donnée. Ils recourent aux modèles langagiers et genres textuels pour décrire, argumenter et narrer. Ils se servent également pour leur rédaction des informations fournies sur le thème et la situation d'écriture.

Ils sont capables d'utiliser des éléments structurels, comme les titres et les paragraphes, et de placer à bon escient des mots de liaison tels des conjonctions de coordination ou de subordination, des déictiques (par exemple ici, là-bas) et des pronoms. Ils sont capables d'orthographier correctement au moins 90% des mots dans des textes de 80 à 100 mots.

Ils sont capables d'apprécier la valeur qualitative d'un texte en fonction des moyens stylistiques utilisés, des contenus et des éléments fonctionnels du texte, et d'évaluer ainsi de manière appropriée son impact.

Connaissances typiques et compétence spécifiques: les élèves sont capables

- d'utiliser, dans leur rédaction, les modèles langagiers sciemment proposés dans la consigne pour l'argumentation (par exemple des arguments pour ou contre l'«Interdiction du portable à l'école»), la description (par exemple «Un objet imaginaire») et la narration (par exemple «D'abord et ensuite»), afin qu'ils puissent correspondre sous de nombreux aspects à la situation de communication et au genre ;
- d'utiliser de façon autonome les modèles langagiers de la description (utilisation fréquente de phrases à caractère descriptif), de l'argumentation (utilisation pour l'essentiel de phrases à caractère argumentatif) et de la narration (utilisation pour l'essentiel de phrases à caractère narratif), et ce même lors qu'ils ne sont pas proposés explicitement dans la consigne ;
- d'utiliser des modèles langagiers exigeants (qui se réfèrent à l'ensemble du texte, comme les modèles "pour et contre", la présentation de points litigieux, etc.), quand ces derniers sont proposés dans la tâche et demandés explicitement ; la consigne de rédaction doit toutefois être évidente ;
- d'exprimer clairement leur propre opinion dans un texte argumentatif, sans que cela soit expressément exigé dans la tâche (par exemple dans une lettre à la direction de l'école) ;
- d'établir efficacement des liens entre différents énoncés et contenus avec des moyens langagiers (mots de liaison et éléments de structuration du texte) pour soutenir et guider le lecteur dans sa lecture (par exemple d'une part, d'autre part, bien que, premièrement) ;
- d'établir efficacement des stratégies de liaison entre différents énoncés et contenus afin de soutenir et de guider le lecteur dans sa lecture (par exemple en proposant un tour d'horizon détaillé et structuré lors de la description d'une chambre) ;
- d'évaluer et de remanier des textes d'autres auteurs, en identifiant les éléments portant sur les fonctions et les contenus du texte, ainsi que de juger de leur impact et de proposer des améliorations.

Les exercices de rédaction pour ce standard de base présentent les caractéristiques suivantes:

- Dans son ensemble, la consigne est claire et nuancée. Les différentes parties de la tâche à effectuer sont formulées dans un langage simple. Les consignes sont plus ouvertes que celles proposées en 8^e année, c'est-à-dire qu'elles ne donnent pas d'indications concrètes sur les étapes de la rédaction. Les tâches exigent de ce fait une certaine capacité d'interprétation.

Précisions sur les standards de base en fin de 11^e année scolaire

- Lorsque du matériel, des exemples et des modèles, y compris littéraires, sont proposés, ils doivent être les plus ouverts possibles. Les élèves doivent alors fournir un effort pour leur donner sens dans le cadre de la production de leur texte.
- Les questions concernant des énoncés centraux du texte, l'impact du texte ou des propositions de correction sont bien plus exigeantes sur les plans de la forme et du contenu que celles proposées en 8^e année. Les moyens langagiers utilisés par les élèves pour y répondre restent toutefois simples.
- Les tâches proposées en 11^e année ont une orientation moins fortement pragmatique et contextualisée que celles illustrant les standards de base pour la 8^e année. Une argumentation ou une description est moins axée sur un objectif pratique. Il en résulte des textes tendant vers plus d'ouverture (narration, formes littéraires de la description). Les fonctions, les objectifs, les destinataires, mais également les indications relatives aux modèles langagiers, aux moyens et aux conventions d'écriture sont formulés de manière moins explicite.

Illustration:

Voici un exemple de texte qui illustre ce standard.

ÉCRITURE | LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e ANNÉE

Exemple 1: L'interdiction du portable

«L'interdiction du portable»

Écrire un texte sur un sujet de débat

Un essai est mené dans ton établissement scolaire. Pendant quatre semaines, il est interdit d'utiliser le téléphone portable dans toute l'école, donc y compris dans la cour de récréation. Cet essai pilote en est à sa quatrième semaine. Les élèves de ta classe ont des avis différents en ce qui concerne l'interdiction du téléphone portable dans la cour de récréation. Certains soutiennent clairement cette interdiction, d'autres s'y opposent fortement.

Pour cette raison, il a été décidé au sein du conseil de classe de rédiger deux prises de position de la classe à l'intention de la direction d'école: une prise de position favorable à l'interdiction (pour) et une prise de position qui la rejette (contre).

Dans le tableau ci-dessous, tu trouves les trois arguments pour et les trois arguments contre les plus fréquemment mentionnés par les élèves de ta classe:

| Interdiction du portable dans la cour de récréation | |
|--|---|
| Pour l'interdiction | Contre l'interdiction |
| Elèves moins distraits, s'ils ne doivent pas répondre constamment à des appels ou à des SMS. | Possibilité de répondre tout de suite aux SMS reçus. |
| Plus de temps pour des conversations dans la cour de récréation. | Possibilité de fixer rapidement un rendez-vous. |
| Moins de coûts / de dépenses. | En cas d'urgence, possibilité de contacter rapidement la mère /le père. |

Le tableau ci-dessus te fournit trois éléments pour et trois éléments contre l'interdiction du portable dans la cour de récréation.

- Décide d'abord si tu veux écrire un texte pour ou un texte contre l'interdiction d'utiliser le portable dans la cour de récréation. Trouve un titre adéquat à ton texte.
- Écris ensuite un texte à l'intention de la direction d'école.
- Pour rédiger ta prise de position, utilise les arguments pour ou contre l'interdiction, donnés plus haut. N'introduis pas d'arguments supplémentaires ou nouveaux. Vous en avez convenu ainsi dans la classe.
- Ta prise de position à l'intention de la direction d'école ne doit pas être trop longue (entre 120 et 150 mots).

Tu as **20 minutes** pour écrire ton texte.

Le Portable bien ou mal

Je trouve que cet essai est une bonne chose, car les élèves sont plus concentrés sur leur travail et leur apprentissage puisque ils ne sont pas obligés de répondre à leur sms ou appels. En plus la moyenne des notes a considérablement augmenté.

Deuxièmement dans la cour de récréation les élèves sont moins agressifs car les matels ne sont plus là pour véhiculer des images violentes et on peut plus parler d'autres choses et les discussions sont plus attrayantes qu'avant.

Pour finir les coûts sont beaucoup moins élevés et pour discuter on peut se déplacer pour parler à la personne en question et l'argent qu'on gagne ou plutôt qu'on ne dépense pas peut servir à aller à la bibliothèque par exemple.

Caractéristiques relatives aux performances de l'élève par rapport aux spécificités du niveau de compétences attendu

Conformément aux consignes données au début de la tâche, l'élève propose un titre (Le portable bien ou mal), fait part de son opinion puis présente des arguments à l'appui de celle-ci. Les arguments sont repris des propositions fournies dans la situation de production. Il est intéressant de remarquer que chaque argument est développé, n'est pas simplement restitué tel que présenté dans la situation de départ, ce qui donne de l'étoffe, de la cohérence et de la précision au texte. La longueur du texte correspond, elle aussi, à ce qui est demandé dans les consignes.

De plus, l'auteur a donné une structure à son texte, d'une part en le découpant en paragraphes, d'autre part en utilisant des mots de liaison comme «deuxièmement», «pour finir». Il introduit plusieurs de ses arguments par des connecteurs tels que «car», «puisque».

Le texte est en lien avec la situation de production, le rappel de l'essai effectué dans l'école l'atteste. Cependant, il ne fait pas mention d'un destinataire, ne semble pas être adressé à la direction de l'école.

Les erreurs orthographiques sont très peu nombreuses. Il faut encore relever que certaines maladresses dans la construction des phrases peuvent subsister- Ici, par exemple, l'élève a tendance à rédiger de longues phrases dont les éléments sont souvent reliés par « et ».

5 PRÉCISIONS SUR LES STANDARDS DE BASE EN ORTHOGRAPHE ET EN GRAMMAIRE EN FIN DE 11^e ANNÉE (FIN DU DEGRÉ SECONDAIRE I)

Les standards de base à atteindre jusqu'au terme de la 11^e année scolaire en orthographe et grammaire, qui font partie intégrante des domaines de compétence mentionnés ci-dessus, seront explicités dans ce chapitre au moyen d'explications supplémentaires et d'exemples d'activités. Ces précisions déterminent clairement quelles sont les connaissances et les capacités fondamentales dont les élèves doivent disposer dans ces domaines spécifiques jusqu'au terme du degré primaire. En raison des caractéristiques inhérentes à chaque langue, les données varient d'une langue de scolarisation à l'autre, raison pour laquelle elles sont donc énumérées séparément. Quelques extraits de tâches illustrent l'un ou l'autre aspect du standard de base pour le français – langue de scolarisation.

6.1 ORTHOGRAPHE LANGUE DE SCOLARISATION FRANÇAIS | 11^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | ORTHOGRAPHE | LANGUE DE SCOLARISATION FRANÇAIS | 11^e ANNÉE

Dans un contexte focalisé sur les normes orthographiques (exercice, épreuve d'orthographe, etc.) et face à des structures de phrase simples ou complexes, les élèves sont capables de réaliser correctement les marques du nombre et du genre à l'intérieur du groupe nominal ainsi qu'entre le verbe et son sujet.

L'orthographe du verbe est maîtrisée pour les temps de l'indicatif et les verbes les plus courants, pour autant que ces derniers ne présentent pas de difficultés orthographiques.

Dans un contexte de production de texte (genre de texte familier), les élèves sont capables de maîtriser leur orthographe à environ 85%.

Ils sont capables de mettre en oeuvre un certain nombre de savoirs orthographiques, y compris un capital de mots connus, pour résoudre les problèmes qui se posent à eux au cours d'une production écrite ou d'un exercice.

Ils sont capables d'utiliser spontanément un certain nombre de procédures de correction et d'ouvrages de référence, même s'ils n'arrivent pas toujours à résoudre les problèmes orthographiques rencontrés.

Dans un contexte focalisé sur les normes orthographiques: les élèves sont capables

- de réaliser correctement les marques orthographiques du nombre et du genre à l'intérieur du groupe nominal (nom, déterminant et adjectif, y compris déterminants plus complexes, par exemple de quantité), ou entre le verbe et son sujet, même si la structure de la phrase est complexe (sujet éloigné, subordination) ;
- de réaliser correctement l'accord de l'adjectif lorsque la relation entre les différents constituants de la phrase ou du groupe est étroite (relation de proximité) ;
- de maîtriser l'orthographe du verbe pour les temps les plus courants de l'indicatif (imparfait, présent) et pour les verbes connus ne présentant pas de difficultés orthographiques ;
- de réaliser correctement l'accord du participe passé dans des phrases non modifiées ;
- d'utiliser correctement les principaux homophones ;
- de réaliser la plupart du temps correctement la transcription des phonèmes.

Dans un contexte de production de textes (genre de texte familier): les élèves sont capables de

- d'utiliser spontanément un certain nombre d'outils (procédures de corrections) et d'ouvrages de référence (dictionnaire, tableau de conjugaison, memento orthographique, etc.), même si ce n'est pas encore toujours avec efficacité.

Les exercices d'orthographe correspondant à ce standard de base se caractérisent comme suit:

- Productions langagières dans le domaine « écriture », où l'attention des élèves est explicitement orientée, avec une certaine distance dans le temps, sur la vérification orthographique de leurs textes.
- Résolution d'exercices ponctuels axés sur des problèmes orthographiques et des vérifications grammaticales permettant de les résoudre.
- Tâches exploratoires ouvertes, permettant de faire des recherches dirigées sur des (ir)régularités orthographiques.

Illustration :

Voici un exemple qui illustre ce standard.

ORTHOGRAPHE | LANGUE DE SCOLARISATION FRANÇAIS | 11^e ANNÉE

Exemple 1: Trouver des erreurs

Devoir: Accord dans le groupe nominal, homophones, mobiliser des savoirs pour résoudre des problèmes orthographiques.

Le texte ci-dessous contient 20 mots que nous avons soulignés. Attention, parmi ceux-là, 4 mots sont écrits correctement, 16 contiennent des erreurs!

Corrige les 16 mots faux en les inscrivant à l'endroit prévu (les mots sont numérotés) et recopie tels quels les quatre mots que tu penses être écrits correctement.

Pour les 5 mots en gras (6, 9, 12, 15 et 16), JUSTIFIE TES CORRECTIONS (en donnant des explications, en citant des règles de grammaire ou lexicales, etc.). Écris les justifications aux endroits prévus.

Circé était une déesse (1) douée de pouvoirs extraordinaires et d'une très grande beauté. Elle était capable de faire descendre du ciel les étoiles et excellait dans la préparation de (2) sortilège propres à transformer les êtres humains en (3) animaus.

Un jour, elle essaya sa (4) majie sur son (5) époux et l'empoisonna. (6) **Détesté** par ses sujets, elle dut (7) s'enfuire sur le char de son père. La magicienne (8) vécu depuis lors dans un palais somptueux, (9) ou elle chantait en brochant de riches étoffes de soie colorée sur beaucoup de métiers à (10) tissé magiques. Elle vivait au milieu de lions et de (11) lous apprivoisés qui (12) était en fait des voyageurs imprudents (13) tombés entre ses mains et transformés par ses (14) maléfisses.

Un (15) beaux jour, Ulysse et ses compagnons, qui tentaient depuis de (16) lons mois de rentrer à Ithaque, accostèrent à (17) ces terres. Circé, qui les avait (18) aperçu, prit (19) immédiatement la décision de les (20) capturer.

ORTHOGRAPHE LANGUE DE SCOLARISATION ALLEMAND | 11^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | ORTHOGRAPHE | LANGUE DE SCOLARISATION ALLEMAND | 11^e ANNÉE

Les élèves maîtrisent les normes orthographiques suffisamment pour ne pas être gênés dans la lecture fluide d'un texte contenant des erreurs d'orthographe.

Ils connaissent les principales règles d'orthographe et sont capables de les appliquer dans des situations ponctuelles. Les vérifications grammaticales dirigées leur permettent d'élucider les problèmes orthographiques qui leur sont soumis. Les vérifications plus complexes, notamment syntaxiques, sont effectuées de façon dirigée.

Les élèves sont capables d'appliquer diverses stratégies dirigées pour acquérir un savoir orthographique (stratégies de mémorisation) et – dans des exercices ponctuels – pour résoudre des problèmes orthographiques (par exemple poser la question à un enseignant ou à un camarade, utiliser le dictionnaire de façon guidée).

Ils sont capables d'appliquer, sur demande et en étant guidés, des stratégies de correction en recourant à un certain nombre d'ouvrages de référence, même si ce n'est pas toujours spontanément ni efficacement.

Ils sont capables, en étant guidés, de relever une particularité orthographique lors d'une tâche exploratoire.

Connaissances et compétences spécifiques typiques: les élèves sont capables

- d'écrire correctement presque tous les mots dont les règles de correspondance phonèmes-graphèmes (*Laut-Buchstaben-Beziehung*) sont simples ;
- dans des phrases isolées, d'appliquer dans la majorité des cas avec sûreté la règle du *ie* ;
- d'appliquer la règle du radical dans les cas patents sur le plan morphologique ;
- d'appliquer dans des phrases isolées, et en la mentionnant explicitement, la règle des doubles consonnes pour les radicaux rares ; des erreurs sont encore commises en situation de production langagière (*stopt, hollprig, kräftig, Pfeiffe*) ;
- lors d'exercices spécifiques, d'écrire avec majuscule les noms et les nominalisations qui peuvent être définies sur le plan morphologique (*Allgemeinheit, Geschwindigkeit*) ; diverses erreurs peuvent se produire dans des situations de production langagière, notamment écrire avec majuscule les infinitifs nominalisés lorsqu'ils sont précédés d'une préposition avec contraction d'article comme *beim, ins* ;
- de placer correctement les virgules dans des énumérations de mots (par exemple adjectifs attributs), des groupes de mots (par exemple groupes nominaux) et des phrases ; lors d'exercices spécifiques et en étant guidés, de placer les virgules entre des parties de phrases lorsque la deuxième proposition est introduite et que les deux phrases sont finies ; dans les textes libres, de placer les virgules selon les critères d'accentuation (et non pas selon des critères syntaxiques), de ce fait elles sont alors souvent placées de façon non systématique ;
- de mémoriser les formes fréquentes dans les textes scolaires et dans le vocabulaire personnel ; l'orthographe sortant de l'ordinaire (*Lehre, empfehle, Saal*) et les mots étrangers qui dévient fortement des règles allemandes phonèmes-morphèmes (*Ketchup*) sont écrits correctement quand ils sont utilisés fréquemment ;
- sur demande, d'utiliser certaines opérations grammaticales (par exemple article, voyelles longues et brèves, remplacements) pour élucider des problèmes orthographiques ;
- de demander l'aide de l'enseignant en cas de problème d'orthographe et de consulter le dictionnaire en étant guidés ; les élèves peuvent expliquer pourquoi ils ont commis des erreurs lorsqu'ils enfreignent les règles des doubles consonnes, du *ie*, du radical et de l'utilisation des majuscules pour les noms concrets ;
- dans une tâche exploratoire, de découvrir des (ir)régularités orthographiques en étant guidés.

Les exercices d'orthographe correspondant à ce standard de base se caractérisent comme suit:

- Productions langagières dans le domaine « écriture », où l'attention des élèves est explicitement orientée sur la vérification orthographique de leurs textes (idéalement avec un certain décalage temporel).
- Réalisation d'exercices ponctuels axés sur des problèmes orthographiques et sur des vérifications grammaticales permettant de les résoudre.
- Tâches exploratoires ouvertes pour faire des recherches dirigées sur des (ir)régularités orthographiques.

ORTHOGRAPHE

LANGUE DE SCOLARISATION ITALIEN | 11^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | ORTHOGRAPHE | LANGUE DE SCOLARISATION ITALIEN | 11^e ANNÉE

Les élèves sont capables de rédiger un texte pratiquement sans fautes d'orthographe, les éventuelles erreurs encore présentes n'empêchent pas la lecture courante du texte.

Ils maîtrisent les indications morphologiques et grammaticales afin de résoudre des problèmes d'orthographe, pour autant qu'ils soient guidés.

Ils sont capables d'appliquer des stratégies pour résoudre des problèmes orthographiques (demander de l'aide à l'enseignant ou aux camarades, utiliser un dictionnaire, recourir à un groupe de règles), même si ce n'est pas toujours spontanément ni efficacement.

Connaissances et compétences spécifiques typiques:

- les élèves sont capables d'utiliser à bon escient les redoublements de lettres, les accents et les apostrophes; ils peuvent commettre les erreurs dans des textes spontanés d'une certaine longueur lorsqu'il s'agit de couples de monosyllabiques (presque) homophones mais différents sur le plan morphologique (da/dà; e/è) ou de formes verbales monosyllabiques non accentuées (fa, do);
- dans des cas isolés, ils peuvent commettre des erreurs de h devant certaines formes du verbe avere (avoir) qui l'exigent ou d'utilisation de l'article indéfini un/un';
- dans des exercices centrés sur la correction ou le contrôle orthographique, ils peuvent encore commettre des erreurs lorsqu'il s'agit de (quasi) homophonie avec des différences sur le plan morphologique (lo/l'ho; gli/li; ce ne/ce n'è); des erreurs de ce type apparaissent parfois encore dans des textes spontanés d'une certaine longueur;
- les élèves connaissent les principales difficultés orthographiques de la langue italienne et savent à quels aspects morphologiques il faut se référer pour les résoudre, sans toutefois les maîtriser spontanément au moment de la rédaction d'un texte écrit élaboré; guidés par l'enseignant, ils savent souvent corriger leurs propres erreurs; ils connaissent un certain nombre d'outils (procédures de correction) et d'ouvrages de référence (dictionnaire, tableaux des verbes, répertoire de règles), mais ne les utilisent pas toujours spontanément ni efficacement.

Les exercices d'orthographe correspondant à ce standard de base se caractérisent comme suit:

- Productions linguistiques dans le domaine «écriture», où l'attention des élèves est explicitement orientée sur la vérification orthographique de leurs textes (idéalement avec un certain décalage).
- Réalisation d'exercices ponctuels axés sur les problèmes orthographiques et sur les vérifications grammaticales permettant de les résoudre.
- Tâches exploratoires ouvertes pour faire des recherches dirigées sur des (ir)régularités orthographiques.

6.2 GRAMMAIRE LANGUE DE SCOLARISATION FRANÇAIS | 11^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | GRAMMAIRE | LANGUE DE SCOLARISATION FRANÇAIS | 11^e ANNÉE

Les élèves connaissent les catégories et fonctions principales qui permettent l'analyse des phrases (catégories de mots et de groupes; distribution de ces mots et groupes dans les fonctions de la phrase) et ils sont capables de les repérer dans l'analyse de phrases simples.

Les élèves sont capables de transformer les phrases simples par subordination, de la manière la plus simple en respectant les contraintes contextuelles (anaphore).

Ils sont capables d'appliquer plusieurs manipulations grammaticales (suppression, déplacement, substitution) pour analyser des phrases ou des textes en situation d'exercice. Pour ce faire, ils peuvent s'appuyer sur des aides extérieures, le plus souvent avec succès.

Dans un contexte de production écrite (genres de textes familiers), les élèves sont capables de former des phrases simples et complexes; dans les phrases complexes et au niveau de l'organisation du texte, les erreurs syntaxiques sont peu fréquentes.

Les élèves sont capables de procéder à certaines comparaisons entre différentes langues, favorisant la compréhension du fonctionnement de celles-ci (langue de scolarisation, langues d'origine, langues enseignées), et d'explicitier en partie les règles qu'ils peuvent en avoir déduites.

Connaissances et compétences spécifiques typiques: les élèves sont capables

- d'analyser des phrases simples en utilisant la terminologie adaptée (le nom, le déterminant, l'adjectif, l'adverbe, le verbe, le pronom de conjugaison; le groupe nominal, le groupe verbal; les fonctions «sujet», «complément du verbe», «complément de phrase»);
- de transformer les phrases simples par subordination, selon les mécanismes les plus simples mais en respectant les contraintes textuelles;
- de reconnaître les phrases simples et les phrases complexes (comportant des subordonnées);
- de produire des textes de différents genres connus, en sachant la plupart du temps les organiser et les structurer au niveau des phrases simples et complexes;
- d'entrer dans des démarches de comparaisons entre différentes langues (par ex. «éveil aux langues»).

Les exercices de grammaire correspondant à ce standard de base se caractérisent comme suit:

- Productions linguistiques dans les domaines «écriture», «participation à une conversation» et «expression orale en continu».
- Intégration d'aspects spécifiques tels que la cohérence, les références pronominales, etc. par le biais d'exercices des domaines de la "compréhension écrite et lecture" et la "compréhension orale et écoute".
- Réalisation de vérifications grammaticales dans des propositions isolées.
- Tâches complexes, par ex. comparer les structures grammaticales de deux langues.

Illustration:

Voici deux exemples qui illustrent ce standard.

GRAMMAIRE | LANGUE DE SCOLARISATION FRANÇAIS | 11^e ANNÉE

Exemple 1: Connaître la catégorie des mots

Connaître la catégorie des mots

« Sa première sensation fut l'aveuglement. Brusquement, il ne vit plus rien. Il lui sembla aussi qu'en une minute il était devenu sourd. Il n'entendait plus rien. Il sentait que c'était solide sous ses pieds. Il étendit un bras, puis l'autre, et toucha le mur des deux côtés, et reconnut que le couloir était étroit. Il glissa, et reconnut que la dalle était mouillée. Il avança un pied avec précaution, craignant un trou, un puisard, quelque gouffre. Il constata que le dallage se prolongeait. Une bouffée de fétidité l'avertit du lieu où il était. »

Devoirs: Dans le texte qui précède, relève:

Un nom en rapport avec la vue:

Un nom en rapport avec l'odorat:

Un verbe en rapport avec l'ouïe:

Un verbe en rapport avec le toucher:

Un adjectif en rapport avec l'ouïe:

Un adjectif en rapport avec le toucher:

Exemple 2: Analyser des phrases

Analyser des phrases et expliciter sa réflexion

Devoir: Combien y a-t-il de phrases dans l'énoncé suivant?

Elle termina la pièce qu'elle avait brodée.

1 phrase

2 phrases

Justifie ta réponse: _____

GRAMMAIRE

LANGUE DE SCOLARISATION ALLEMAND | 11^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | GRAMMAIRE | LANGUE DE SCOLARISATION ALLEMAND | 11^e ANNÉE

Les élèves connaissent les catégories et fonctions principales qui permettent l'analyse de phrases simples. Ils sont capables de les utiliser pour élucider les problèmes orthographiques, du moins sur demande (compétences grammaticale et orthographique).

Dans l'approche réflexive des structures de la langue (par exemple dans des situations en relation avec l'éveil aux langues), ils sont capables d'utiliser leurs connaissances sémantiques dans les langues étrangères pour analyser les phénomènes linguistiques.

Ils sont capables d'utiliser des notions de grammaire scolaire pour décrire les phénomènes linguistiques qu'ils ont repérés. Ils sont capables de saisir les réflexions ou les descriptions des autres (compétence grammaticale analytique).

Connaissances et compétences spécifiques typiques: les élèves sont capables

- de construire le plus souvent correctement des phrases écrites simples (parataxe), des phrases complexes (hypotaxe) et des formes déclinatives simples (de conjugaison et de cas) ; les erreurs se retrouvent dans les formes irrégulières du passé rarement utilisées (*erbleichen – erbleichte*) et dans les pluriels complexes (**Hefter*) ; chez les élèves dont la langue première diffère de la langue de scolarisation, des erreurs peuvent apparaître dans d'autres domaines, mais elles ne constituent pas un gros obstacle à la compréhension ;
- de reconnaître les radicaux les plus fréquents, les pré-morphèmes et les « post-morphèmes » (*Nachmorphem*), ce qui leur permet d'analyser sur demande un mot complexe pour appliquer la règle du radical ;
- d'utiliser sur demande certaines opérations grammaticales pour élucider des problèmes orthographiques et analyser des phrases ayant une structure simple ;
- de définir selon des critères formels les catégories de mots pour y classer correctement leurs représentants typiques (par exemple noms définissables sur le plan lexical et morphologique, adjectifs typiques, verbes, prépositions et conjonctions typiques comme particules, pronoms typiques comme les pronoms personnels) ;
- de détecter comme composants de phrases simples des groupes nominaux simples (*die Nachbarin*) ou des groupes prépositionnels (*mit dem Bus*) et de définir les sujets en position principale ;
- dans une tâche exploratoire et en étant guidés, de repérer une caractéristique grammaticale et de comprendre des analyses et des descriptions faites par leurs camarades ; dans les comparaisons linguistiques, de mettre à profit pour l'analyse leurs connaissances du sens des mots dans d'autres langues.

Les exercices de grammaire correspondant à ce standard de base se caractérisent comme suit:

- Productions langagières dans les domaines « écriture », « participation à une conversation » et « expression orale en continu ».
- Compréhension d'aspects spécifiques telles que la cohérence, les références pronominales, etc., à travers des exercices dans les domaines « écriture » et « compréhension écrite et lecture ».
- Réalisation de vérifications grammaticales dans des phrases isolées.
- Tâches complexes, par exemple comparer les structures grammaticales de deux langues.

GRAMMAIRE

LANGUE DE SCOLARISATION ITALIEN | 11^e ANNÉE

STANDARD DE BASE | GRAMMAIRE | LANGUE DE SCOLARISATION ITALIEN | 11^e ANNÉE

Les élèves sont capables d'écrire des textes généraux corrects, destinés à des proches. De rares erreurs peuvent se produire dans des phrases complexes et au niveau de l'organisation du texte (subordination, enchaînement logique, ponctuation).

Les élèves sont capables d'analyser des phrases simples en reconnaissant les catégories et fonctions grammaticales principales.

Ils sont capables d'appliquer quelques manipulations linguistiques (suppression, déplacement, substitution) pour réfléchir sur la langue.

Ils sont capables de comparer des langues différentes entre elles, de façon à mieux en comprendre le fonctionnement, ce qui leur en facilitera l'apprentissage. Ils savent expliquer en partie les règles à appliquer.

Connaissances et compétences spécifiques typiques: les élèves sont capables

- d'analyser des phrases simples, en nommant les formes grammaticales (catégories grammaticales) et les fonctions grammaticales (sujet, prédicat, noyau des phrases et compléments);
- de différencier des formes et des structures de phrases simples;
- de reconnaître les relations de subordination et de coordination;
- de reconnaître les types principaux de subordonnées (subordonnées et relatives)

Les exercices de grammaire correspondant à ce standard de base se caractérisent comme suit:

- Productions linguistiques dans les domaines «écriture», «participation à une conversation» et «expression orale en continu».
- Intégration d'aspects spécifiques tels que la cohérence, les références pronominales, etc. par le biais d'exercices des domaines de la "compréhension écrite et lecture" et la "compréhension orale et écoute".
- Réalisation de vérifications grammaticales dans des phrases isolées.
- Tâches complexes, par ex. comparer les structures grammaticales de deux langues.

7 VUE D'ENSEMBLE DES STANDARDS DE BASE EN LANGUE DE SCOLARISATION

(SOUMIS À LA PROCÉDURE D'AUDITION)

A titre de résumé sont énumérés ci-après les standards de base par degré scolaire, sans leur matériau explicatif.

Ces énoncés constituent l'objet même de la procédure d'audition.

LANGUE DE SCOLARISATION | 4^e ANNÉE

COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCOUTE | 4^e ANNÉE

Les élèves sont capables de comprendre dans leur ensemble des textes oraux prototypiques (monologues et dialogues) dont le thème et le vocabulaire leur sont familiers, quand ils sont guidés par des questions claires et quand les informations à repérer dans le texte sont explicites.

Ils sont en mesure de comprendre un texte bref ou un extrait ayant une structure simple aux niveaux du contenu et de la forme et de le mettre en relation avec leur monde quotidien.

Dans certains cas typiques, les élèves reconnaissent la fonction du texte entendu.

COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE | 4^e ANNÉE

Les élèves sont capables de comprendre des textes dont le thème et le vocabulaire leur sont familiers, quand ils sont guidés par des questions claires et que les informations sont formulées distinctement dans le texte.

Ils sont capables de comprendre, dans son ensemble, un bref texte structuré de manière simple sur le plan du contenu comme de la forme.

Ils sont capables d'établir un lien entre les phonèmes et les lettres et de comprendre des mots et des phrases en tant qu'unités porteuses de sens.

Ils sont capables de relier image et texte (par ex. en les plaçant en parallèle) lorsque la situation est bien distincte.

Ils sont capables, dans des cas évidents, de reconnaître le destinataire et la fonction du texte.

PARTICIPATION À UNE CONVERSATION | 4^e ANNÉE

Les élèves sont capables de prendre part activement à des conversations impliquant deux, voire trois interlocuteurs, dans la mesure où l'échange est guidé par un interlocuteur coopératif et qu'il est orienté vers un but clair et explicite (conversation téléphonique à visée pratique, demande ou apport d'informations, discussion sur une thématique adaptée à leur âge, etc.).

Ils sont capables d'écouter avec attention, durant un temps limité, ce que disent leurs interlocuteurs et de réagir ou répondre à leurs interventions ou questions de manière pertinente sur le plan du contenu. Ceci n'est encore que partiellement structuré et synchronisé par rapport à l'échange en cours.

Le vocabulaire utilisé est compréhensible, mais encore limité et comporte des répétitions. La syntaxe des phrases est le plus souvent correcte selon les normes de la langue orale dans l'interaction. Le discours est implicitement structuré, par la coordination des diverses interventions, bien que pas toujours cohérent dans la continuité, tout en restant accessible pour les interlocuteurs.

Les élèves sont capables de s'exprimer de manière audible, en articulant de manière satisfaisante, mais le débit propre à leur interventions ainsi que le déroulement des échanges ne sont pas encore fluides et appropriés.

En Suisse alémanique: les élèves sont capables de parler sans problèmes l'allemand standard, bien que pas encore de manière parfaitement correcte et fluide.

EXPRESSION ORALE EN CONTINUU | 4^e ANNÉE

Les élèves sont capables de produire des textes oraux d'une durée relativement importante (une minute ou plus) à l'intention d'un ou plusieurs destinataires. Ils sont capables de suivre un canevas qui leur est expliqué et qui correspond à des formes prototypiques de genres de textes qui leur sont familiers (exposé, récit de vie, conte ou légende connus, relation d'un événement, description d'un itinéraire, etc.).

Les élèves respectent la visée communicative et apportent des contenus pertinents par rapport à la thématique et au genre concernés.

Le vocabulaire utilisé est compréhensible, mais encore limité et comporte des répétitions. La syntaxe (orale) des phrases est le plus souvent correcte. Le discours est implicitement structuré (ordre des éléments), même si pas toujours cohérent dans sa continuité.

Les élèves sont capables de s'exprimer de manière audible, en articulant de manière compréhensible, mais avec une fluidité et une expressivité encore limitées.

Les élèves sont capables d'évaluer, de façon encore largement intuitive, certains aspects de leurs propres productions orales (efficacité, qualité etc.) ou de celles d'autres locuteurs.

En Suisse alémanique: les élèves s'expriment sans problèmes en allemand standard, bien qu'avec encore des hésitations et des erreurs.

ÉCRITURE | 4^e ANNÉE

Les élèves sont capables, dans des situations de production soigneusement préparées, d'écrire des textes de genres différents (pour raconter, argumenter, expliquer, informer, inciter ...).

Ils sont capables d'écrire en sachant segmenter en mots la majorité de leur texte.

Ils sont capables d'employer à bon escient dans leur texte quelques-uns des mots du vocabulaire fourni lors de la préparation à l'écriture.

LANGUE DE SCOLARISATION | 8^e ANNÉE

COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCOUTE | 8^e ANNÉE

Les élèves sont capables de comprendre des textes oraux prototypiques (monologues ou dialogues), dont le thème et le langage leur sont familiers, s'ils sont guidés par des questions ciblées et si les informations évoquées figurent de manière explicite dans le texte.

Ils sont capables de prélever des informations ayant un caractère implicite, si elles leur sont familières et sont intégrées dans le contexte.

Ils sont capables de saisir un texte ou un extrait de texte pas trop long, dont le contenu et la forme sont clairement structurés ou dont les parties forment un tout, à en comprendre la fonction textuelle et à le rattacher à leur réalité quotidienne.

COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE | 8^e ANNÉE

Les élèves sont capables de comprendre des textes dont le thème et le langage leur sont familiers, quand ils sont guidés par des questions claires et que les informations recherchées sont formulées explicitement dans le texte.

Ils sont capables, dans des cas évidents, de relier image, texte et graphisme (par ex. au moyen de la légende des illustrations).

Ils sont capables de comprendre l'organisation d'un texte bref, bien structuré et, dans des cas prototypiques, de reconnaître le genre et la fonction du texte. Ils sont ainsi capables de comprendre comme un tout l'essentiel d'un texte assez bref et structuré et de le rattacher à leur réalité quotidienne.

PARTICIPATION À UNE CONVERSATION | 8^e ANNÉE

Les élèves sont capables de prendre part activement à des conversations impliquant deux voire trois interlocuteurs et orientées vers un but clair et explicite (conversation téléphonique à visée argumentative, transaction, demande ou apport d'informations, discussion sur une thématique adaptée à leur âge, etc.).

Ils sont capables d'écouter avec attention ce que disent leurs interlocuteurs, de réagir à leurs interventions ou questions de manière pertinente par rapport au but communicatif et parfois en argumentant. Ils peuvent ainsi apporter leur contribution au contenu, de manière partiellement structurée en fonction de l'objet et du déroulement de la conversation.

Ils sont capables de suivre les règles rituelles d'une conversation (par ex. ouverture, clôture). Le vocabulaire utilisé est le plus souvent compréhensible et adéquat, bien que marqué par des répétitions. Les énoncés sont généralement construits de manière compréhensible pour les interlocuteurs, même s'ils ne tiennent pas toujours compte des normes de la syntaxe (orale). L'interaction verbale est structurée du point de vue des contenus comme de l'échange de paroles; la conversation est accessible pour les interlocuteurs même si elle n'est pas toujours cohérente.

Les élèves sont capables de s'exprimer de manière audible, en articulant de manière satisfaisante. Le débit des interventions ainsi que le déroulement des échanges sont relativement fluides et appropriés.

En Suisse alémanique: les élèves sont capables de s'exprimer en général sans problèmes et couramment en allemand standard, tout en commettant parfois quelques erreurs (prononciation, grammaire, vocabulaire).

EXPRESSION ORALE EN CONTINU | 8^e ANNÉE

Les élèves sont capables de s'exprimer en respectant l'objectif de communication et d'apporter des contenus pertinents étayés, qui s'appuient à l'occasion sur la thématique ou le genre concernés.

Le vocabulaire utilisé est suffisamment précis et compréhensible, utilisant encore des répétitions. La syntaxe (orale) des phrases est le plus souvent correcte. Le discours est en général implicitement structuré (succession des éléments) et se déroule toujours de manière cohérente.

Les élèves sont capables d'évaluer, sur la base de critères connus, quelques aspects de leurs propres productions orales (par ex. efficacité, qualité) ou de celles d'autres locuteurs.

Les élèves sont capables de s'exprimer de manière audible et en articulant de manière satisfaisante, même si leur discours manque encore de fluidité et d'expressivité.

En Suisse alémanique: les élèves sont capables de s'exprimer couramment et sans problèmes en allemand standard, tout en commettant encore quelques petites erreurs (par ex. fautes de cas, erreurs dans l'utilisation des temps du passé, mots en dialecte).

ÉCRITURE | 8^e ANNÉE

Les élèves sont capables, sur la base d'un modèle ou d'un texte de référence de genres divers, d'écrire leur propre texte comportant des contenus thématiques et des conventions d'écriture correspondants.

Ils sont capables de relier thématiquement les parties du texte qu'ils rédigent, quel que soit le genre dont il relève; ils assurent la cohérence de l'ensemble par l'organisation des contenus ou encore par l'emploi de mots de liaison.

Ils sont capables, dans un texte narratif, de saisir le contenu et les effets de certains passages, de manière à pouvoir poursuivre la rédaction du texte.

Ils sont capables de repérer, dans un texte (personnel ou d'un autre), quelques erreurs orthographiques et de les corriger.

ORTHOGRAPHE | 8^e ANNÉE

Langue de scolarisation Français

Dans un contexte focalisé sur les normes orthographiques (exercice, épreuve d'orthographe, etc.), les élèves sont capables de réaliser correctement les marques du nombre et du genre à l'intérieur du groupe nominal ainsi qu'entre le sujet et le verbe. Pour que les accords soient réalisés correctement, les différents constituants de la phrase ou du groupe doivent être dans une relation de proximité et la structure de la phrase être simple.

L'orthographe du verbe est maîtrisée pour les temps de l'indicatif et les verbes les plus courants.

Dans un contexte de production de textes courts (genre de texte familier) ou lors d'une dictée, les élèves sont capables de maîtriser leur orthographe à environ 75%.

Ils sont capables de mettre en oeuvre un certain nombre de savoirs orthographiques, y compris de mobiliser un capital de mots connus, pour résoudre les problèmes qui se posent à eux au cours d'une production écrite ou d'un exercice.

Ils connaissent un certain nombre de procédures de correction et d'ouvrages de référence, même s'ils ne les utilisent pas toujours spontanément ni efficacement.

Langue de scolarisation Allemand

Les élèves maîtrisent les normes orthographiques suffisamment pour ne pas être gênés dans la lecture fluide d'un texte contenant des erreurs d'orthographe.

Ils sont capables d'appliquer ces normes dans des situations ponctuelles lorsque le vocabulaire est familier ou utilisé fréquemment. Des vérifications grammaticales dirigées leur permettent d'élucider les problèmes orthographiques qui leur sont soumis.

Les élèves sont capables d'appliquer diverses stratégies dirigées pour acquérir un savoir orthographique (stratégies de mémorisation) et – dans des exercices ponctuels – pour résoudre des problèmes orthographiques (par exemple poser la question à un enseignant ou à un camarade, utiliser le dictionnaire de façon guidée).

Ils sont capables, en étant guidés, de relever une particularité orthographique lors d'une tâche exploratoire.

Langue de scolarisation Italien

Les élèves sont capables de rédiger un texte pratiquement sans fautes d'orthographe, les éventuelles erreurs n'empêchent pas la lecture courante du texte.

Sur demande, ils maîtrisent les indications morphologiques et grammaticales pour résoudre des problèmes d'orthographe, si on les guide.

Dans des devoirs ciblés, les élèves sont capables d'appliquer, même si ce n'est pas toujours couronné de succès ou spontané, des stratégies pour résoudre des problèmes orthographiques (par ex. demander de l'aide à l'enseignant et aux camarades; utiliser le dictionnaire, recourir à un groupe de règles).

GRAMMAIRE | 8^e ANNÉE

Langue de scolarisation Français

Les élèves connaissent les catégories et fonctions principales qui permettent l'analyse des phrases (catégories de mots et de groupes, distribution de ces mots et groupes dans les fonctions de la phrase) et ils sont capables de les repérer dans l'analyse des phrases simples.

Les élèves sont capables de transformer des phrases simples en fonction des modulations de leur sens et du contexte du texte (formes et types de phrases, pronominalisation).

Ils sont capables d'appliquer certaines manipulations grammaticales (suppression, déplacement, substitution) pour analyser des phrases ou des textes en situation d'exercice. Pour ce faire, ils peuvent s'appuyer sur des aides extérieures, même si ce n'est pas toujours avec succès.

Dans un contexte de production écrite (genres de textes familiers), les élèves sont capables de former des phrases simples; dans les phrases complexes et au niveau de l'organisation du texte, des erreurs syntaxiques peuvent encore apparaître (pronominalisation, système des temps).

Les élèves sont capables de procéder à certaines comparaisons entre différentes langues, favorisant la compréhension du fonctionnement de celles-ci (langue de scolarisation, langues d'origine, langues enseignées).

Langue de scolarisation Allemand

Les élèves connaissent les catégories et fonctions principales qui permettent l'analyse des phrases simples.

Ils sont capables de les utiliser pour élucider les problèmes orthographiques, du moins sur demande (compétences grammaticale et orthographique).

Dans l'approche réflexive des structures de la langue (par ex. dans des situations en relation avec l'éveil aux langues), ils sont capables d'utiliser des notions de grammaire scolaire pour décrire les phénomènes linguistiques qu'ils ont repérés.

Ils sont capables de saisir les réflexions ou les descriptions des autres (compétence grammaticale analytique).

Langue de scolarisation Italien

Les élèves sont capables d'écrire des textes généraux à l'attention de proches, avec des phrases simples mais correctes. Des erreurs peuvent encore se produire dans des phrases complexes et au niveau de l'organisation du texte (concordance des temps, pronominalisation).

Les élèves sont capables d'analyser des phrases simples, ils reconnaissent les catégories et fonctions grammaticales principales et savent se servir de cette connaissance pour résoudre des problèmes d'orthographe.

Ils sont capables d'appliquer certaines manipulations linguistiques (suppression, déplacement, substitution) pour analyser des textes en situation d'exercice.

Ils sont capables de procéder à certaines comparaisons entre différentes langues, favorisant la compréhension de la fonction de celles-ci, ce qui leur en facilitera l'apprentissage.

LANGUE DE SCOLARISATION | 11^e ANNÉE

COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCOUTE | 11^e ANNÉE

Les élèves sont capables de comprendre des textes oraux adaptés à leur âge (monologues et dialogues). Si le thème et le vocabulaire ne leur sont pas familiers ou peu usuels, des questions ciblées doivent les y aider.

Ils sont capables de prélever des informations évoquées explicitement dans le texte ou ayant un caractère implicite, pour autant que les questions soient posées avec clarté et précision.

Ils sont capables de saisir les éléments caractéristiques d'un texte oral, de reconnaître sa fonction textuelle et d'interpréter ses énoncés.

Ils sont capables de comprendre des textes ou des extraits de textes plus longs, aux structures plus complexes ou constitués d'éléments conçus différemment et à les rattacher à leur réalité quotidienne.

COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LECTURE | 11^e ANNÉE

Les élèves sont capables de comprendre des textes dont le thème et le langage leur sont familiers et s'ils sont guidés par des questions appropriées.

Ils sont capables de relever des informations dans le texte, pour autant qu'elles y apparaissent de manière partiellement explicite.

Ils sont capables d'établir les relations entre des paragraphes d'un texte sur la base de sa compréhension globale, de saisir ainsi l'organisation d'un texte structuré et de reconnaître son genre et sa fonction.

Ils sont capables d'établir les relations entre texte, illustrations, graphiques et tableaux, et donc de comprendre pour l'essentiel et comme un tout un texte structuré et sa thématique, ainsi que de les rattacher à leur réalité quotidienne.

PARTICIPATION À UNE CONVERSATION | 11^e ANNÉE

Les élèves sont capables de prendre part activement à des conversations impliquant deux voire plusieurs interlocuteurs et orientées vers un but clair et explicite (conversation téléphonique à visée argumentative, transaction, demande ou apport d'informations, discussion sur une thématique adaptée à leur âge).

Ils sont capables d'écouter avec attention ce que disent leurs interlocuteurs, de réagir verbalement à leurs interventions, d'intervenir au bon moment et de manière pertinente par rapport à l'objet de la conversation. Ils sont capables de justifier leurs interventions de manière nuancée.

Les élèves sont capables de suivre les règles courantes des échanges conversationnels (par ex. ouverture, clôture). Le vocabulaire utilisé est compréhensible et diversifié. Les énoncés sont construits de manière compréhensible pour l'interlocuteur et sont dans l'ensemble conformes aux normes de la syntaxe orale en situation d'interaction. L'interaction verbale est structurée de manière cohérente et logique, de manière à ce que les divers apports et l'organisation des interventions soient coordonnés de manière satisfaisante pour les interlocuteurs.

Les élèves sont capables de s'exprimer distinctement, en articulant de manière satisfaisante. Leur débit est fluide.

Ils sont capables d'évaluer en partie le déroulement de la conversation quant à son efficacité, au comportement des interlocuteurs (coopération, difficultés, etc.) et à leur propre comportement dans l'interaction.

En Suisse alémanique: les élèves s'expriment en règle générale sans problème dans un allemand standard correct.

EXPRESSION ORALE EN CONTINUU | 11^e ANNÉE

Les élèves sont capables de produire des textes oraux d'une durée relativement importante, à l'intention d'un ou de plusieurs destinataires, en suivant un canevas donné pouvant correspondre à divers genres de textes qui leur sont familiers (exposé, récit de vie, conte ou légende connus, relation d'un événement, description d'un itinéraire).

Les élèves respectent la visée communicative, apportent des contenus pertinents et recourent généralement à des arguments convaincants et étayés par rapport à la thématique et au genre concernés.

Le vocabulaire utilisé est en règle générale précis et compréhensible. La syntaxe (orale) des phrases est le plus souvent correcte. Les moyens langagiers utilisés sont riches et diversifiés. Le discours est structuré, bien que plutôt implicitement et pas toujours de manière cohérente dans sa continuité.

Les élèves sont capables d'évaluer, sur la base de critères explicites, différents aspects de leurs propres productions orales (efficacité, qualité) ou de celles d'autres locuteurs.

Les élèves sont capables de moduler parfois leur discours (par ex. pauses, accentuation).

En Suisse alémanique: les élèves parlent couramment et sans problèmes l'allemand standard. Quelques lapsus et problèmes d'élocution subsistent toutefois (par ex. fautes de cas, erreurs dans l'utilisation des temps du passé, mots en dialecte).

ÉCRITURE | 11^e ANNÉE

Les élèves sont capables d'écrire, en utilisant différents modèles, des genres de textes adaptés à une situation de communication donnée. Ils recourent aux modèles langagiers et genres textuels pour décrire, argumenter et narrer. Ils se servent également pour leur rédaction des informations fournies sur le thème et la situation d'écriture.

Ils sont capables d'utiliser des éléments structurels, comme les titres et les paragraphes, et de placer à bon escient des mots de liaison tels des conjonctions de coordination ou de subordination, des déictiques (par exemple ici, là-bas) et des pronoms. Ils sont capables d'orthographier correctement au moins 90% des mots dans des textes de 80 à 100 mots.

Ils sont capables d'apprécier la valeur qualitative d'un texte en fonction des moyens stylistiques utilisés, des contenus et des éléments fonctionnels du texte, et d'évaluer ainsi de manière appropriée son impact.

ORTHOGRAPHE | 11^e ANNÉE

Langue de scolarisation Français

Dans un contexte focalisé sur les normes orthographiques (exercice, épreuve d'orthographe, etc.) et face à des structures de phrase simples ou complexes, les élèves sont capables de réaliser correctement les marques du nombre et du genre à l'intérieur du groupe nominal ainsi qu'entre le verbe et son sujet.

L'orthographe du verbe est maîtrisée pour les temps de l'indicatif et les verbes les plus courants, pour autant que ces derniers ne présentent pas de difficultés orthographiques.

Dans un contexte de production de texte (genre de texte familier), les élèves sont capables de maîtriser leur orthographe à environ 85%.

Ils sont capables de mettre en oeuvre un certain nombre de savoirs orthographiques, y compris un capital de mots connus, pour résoudre les problèmes qui se posent à eux au cours d'une production écrite ou d'un exercice.

Ils sont capables d'utiliser spontanément un certain nombre de procédures de correction et d'ouvrages de référence, même s'ils n'arrivent pas toujours à résoudre les problèmes orthographiques rencontrés.

Langue de scolarisation Allemand

Les élèves maîtrisent les normes orthographiques suffisamment pour ne pas être gênés dans la lecture fluide d'un texte contenant des erreurs d'orthographe.

Ils connaissent les principales règles d'orthographe et sont capables de les appliquer dans des situations ponctuelles. Les vérifications grammaticales dirigées leur permettent d'élucider les problèmes orthographiques qui leur sont soumis. Les vérifications plus complexes, notamment syntaxiques, sont effectuées de façon dirigée.

Les élèves sont capables d'appliquer diverses stratégies dirigées pour acquérir un savoir orthographique (stratégies de mémorisation) et – dans des exercices ponctuels – pour résoudre des problèmes orthographiques (par exemple poser la question à un enseignant ou à un camarade, utiliser le dictionnaire de façon guidée).

Ils sont capables d'appliquer, sur demande et en étant guidés, des stratégies de correction en recourant à un certain nombre d'ouvrages de référence, même si ce n'est pas toujours spontanément ni efficacement.

Ils sont capables, en étant guidés, de relever une particularité orthographique lors d'une tâche exploratoire.

Langue de scolarisation Italien

Les élèves sont capables de rédiger un texte pratiquement sans fautes d'orthographe, les éventuelles erreurs encore présentes n'empêchent pas la lecture courante du texte.

Ils maîtrisent les indications morphologiques et grammaticales afin de résoudre des problèmes d'orthographe, pour autant qu'ils soient guidés.

Ils sont capables d'appliquer des stratégies pour résoudre des problèmes orthographiques (demander de l'aide à l'enseignant ou aux camarades, utiliser un dictionnaire, recourir à un groupe de règles), même si ce n'est pas toujours spontanément ni efficacement.

GRAMMAIRE | 11^e ANNÉE

Langue de scolarisation Français

Les élèves connaissent les catégories et fonctions principales qui permettent l'analyse des phrases (catégories de mots et de groupes; distribution de ces mots et groupes dans les fonctions de la phrase) et ils sont capables de les repérer dans l'analyse de phrases simples.

Les élèves sont capables de transformer les phrases simples par subordination, de la manière la plus simple en respectant les contraintes contextuelles (anaphore).

Ils sont capables d'appliquer plusieurs manipulations grammaticales (suppression, déplacement, substitution) pour analyser des phrases ou des textes en situation d'exercice. Pour ce faire, ils peuvent s'appuyer sur des aides extérieures, le plus souvent avec succès.

Dans un contexte de production écrite (genres de textes familiers), les élèves sont capables de former des phrases simples et complexes; dans les phrases complexes et au niveau de l'organisation du texte, les erreurs syntaxiques sont peu fréquentes.

Les élèves sont capables de procéder à certaines comparaisons entre différentes langues, favorisant la compréhension du fonctionnement de celles-ci (langue de scolarisation, langues d'origine, langues enseignées), et d'explicitier en partie les règles qu'ils peuvent en avoir déduites.

Langue de scolarisation Allemand

Les élèves connaissent les catégories et fonctions principales qui permettent l'analyse de phrases simples. Ils sont capables de les utiliser pour élucider les problèmes orthographiques, du moins sur demande (compétences grammaticale et orthographique).

Dans l'approche réflexive des structures de la langue (par exemple dans des situations en relation avec l'éveil aux langues), ils sont capables d'utiliser leurs connaissances sémantiques dans les langues étrangères pour analyser les phénomènes linguistiques.

Ils sont capables d'utiliser des notions de grammaire scolaire pour décrire les phénomènes linguistiques qu'ils ont repérés. Ils sont capables de saisir les réflexions ou les descriptions des autres (compétence grammaticale analytique).

Langue de scolarisation Italien

Les élèves sont capables d'écrire des textes généraux corrects, destinés à des proches. De rares erreurs peuvent se produire dans des phrases complexes et au niveau de l'organisation du texte (subordination, enchaînement logique, ponctuation).

Les élèves sont capables d'analyser des phrases simples en reconnaissant les catégories et fonctions grammaticales principales.

Ils sont capables d'appliquer quelques manipulations linguistiques (suppression, déplacement, substitution) pour réfléchir sur la langue.

Ils sont capables de comparer des langues différentes entre elles, de façon à mieux en comprendre le fonctionnement, ce qui leur en facilitera l'apprentissage. Ils savent expliquer en partie les règles à appliquer.