

Compétences terminales en français

HUMANITES PROFESSIONNELLES ET TECHNIQUES

PREAMBULE

Pourquoi une réécriture des référentiels ?

Il y a déjà plus de quinze ans, les acteurs scolaires prenaient connaissance de la réforme des compétences (1998-1999: mise en œuvre du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'Enseignement Fondamental et de l'Enseignement Secondaire et organisant les structures propres à les atteindre). Dès ce moment et jusqu'à ce jour, les acteurs de terrain confrontés à l'énoncé des compétences de leur discipline n'ont cessé de poser des questions fondamentales, comme par exemple : « quand on me parle de telle compétence, de quoi s'agit-il en définitive? », « que me demande-t-on exactement d'enseigner ? », « comment vais-je m'y prendre pratiquement pour atteindre l'objectif ambitieux que l'on m'assigne ? ». Les référentiels conçus entre 1997 et 1999 ne répondaient guère à de telles préoccupations.

Si la question du « *comment enseigner ?* » relève bien des programmes et recommandations méthodologiques propres aux différents Pouvoirs Organisateurs et, plus encore, s'adresse à l'invention pédagogique quotidienne des enseignants, il n'en demeure pas moins que le législateur se doit d'être précis quant au « *quoi enseigner ?* ». En l'occurrence, concernant les compétences, il convient de les « modéliser » au moins en précisant, pour chacune d'elles, quelles sont les ressources à mobiliser, quels sont les processus ou démarches à activer et enfin quelles sont les productions à viser, et ce tant du point de vue de l'apprentissage que de celui de l'évaluation.

Modéliser une compétence, en terme de prescrits, c'est en affiner la représentation pour tous les acteurs et partenaires de l'apprentissage ; c'est aussi établir un contrat didactique qui permet de définir des niveaux de maîtrise communs à chaque étape importante du cursus (CEB, CE1D, CESS, CQ...); c'est enfin viser davantage de cohérence au fil des parcours scolaires.

En effet, force est de constater que notre enseignement, au vu de son organisation, connaît certaines faiblesses structurelles. Notamment :

- l'hétérogénéité des programmes (des différents réseaux) les rend parfois quasi inconciliables et génère des inconvénients majeurs, particulièrement en cas de changement d'école et de réseau, mais aussi en cas d'élaboration d'épreuves d'évaluation externe ;
- des ruptures et des incohérences apparaissent dans les cursus d'apprentissages, tant au niveau des savoirs que des compétences ;
- dans les décrets relatifs aux socles de compétences et aux compétences terminales, les « savoirs requis » en vue de l'exercice de ces compétences ont souvent été définis de façon trop vague.

Ces considérations, maintes fois corroborées par le Service général de l'Inspection, appellent donc à la construction d'une planification réfléchie de l'enseignement des « compétences », et plus particulièrement des « ressources » et « processus » nécessaires à leur mise en œuvre.

Il est important en effet :

- de veiller à une certaine continuité des apprentissages d'une année à l'autre, d'une école à l'autre, d'un réseau à l'autre,
- de préciser, en interréseaux, de manière consensuelle et pour un certain nombre de disciplines, des « ressources » qui sont réellement utiles à l'exercice des compétences et que l'on peut raisonnablement considérer comme les fondements d'une culture citoyenne dans le champ disciplinaire concerné.

Il fallait donc réécrire des référentiels qui soient plus précis, plus concrets, plus lisibles en termes de continuité, finalités et contenus des apprentissages et qui puissent favoriser l'organisation d'une planification coordonnée au sein d'un établissement, d'un degré et d'un champ disciplinaire par les acteurs concernés.

La réécriture desdits référentiels a été balisée par un cahier des charges destiné à fournir aux différents groupes de travail disciplinaires un cadre de référence commun. Celui-ci porte d'une

part sur l'organisation cohérente des prescrits et d'autre part sur la modélisation des compétences telle qu'attendue. Les lignes qui suivent en synthétisent les éléments essentiels.

Des unités d'acquis d'apprentissage

Pour garantir la cohérence et la progression des apprentissages et en faciliter la planification par les équipes d'enseignants, le référentiel est présenté selon un découpage en unités d'acquis d'apprentissage (UAA). L'approche par unités d'acquis d'apprentissage permet d'organiser des ensembles cohérents, finalisés et évaluables, en fonction de la spécificité de chaque discipline, de ses domaines et objets propres. Chaque UAA vise la mise en place d'une ou plusieurs compétences disciplinaires.

- L'expression « **unité d'acquis d'apprentissage** » désigne « *un ensemble cohérent d'acquis d'apprentissage susceptible d'être évalué* ».
- L'expression « **acquis d'apprentissage** » désigne « *ce qu'un élève sait, comprend, est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage* ».
- Le terme « **compétence** » désigne « *l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches* ».

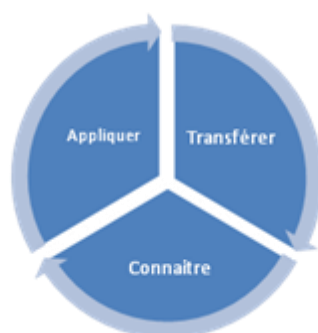
Des ressources, des processus, des stratégies transversales

Le contenu d'une UAA permet l'exercice de compétences en construction tout au long du cursus de formation de l'élève. Pour s'inscrire dans une logique d'acquisition progressive et spiralaire de compétences, chaque unité liste les ressources mobilisées dans l'exercice des compétences visées et précise les processus mis en œuvre lors d'activités permettant de construire, d'entraîner ou d'évaluer les compétences concernées.

- Le listage de **ressources** permet d'identifier l'ensemble des savoirs, savoir-faire, attitudes et stratégies qui seront actualisés, découverts, mobilisés au cours de l'unité d'apprentissage et qui s'avèrent incontournables lors de la réalisation de tâches relevant des compétences visées.

- L'identification de **processus** permet de distinguer des opérations de nature, voire de complexité différente, classées selon trois dimensions :
 - connaître = Construire et expliciter des ressources
 - appliquer = Mobiliser des acquis dans le traitement de situations entraînées
 - transférer = Mobiliser des acquis dans le traitement de situations nouvelles

Ces trois dimensions ne sont pas nécessairement présentes ou développées de la même façon dans toutes les UAA, et ce en fonction des étapes progressives du cursus suivi par l'élève. En outre, leur ordre de succession n'est pas prédéterminé : elles peuvent se combiner et interagir de différentes façons, comme le suggère le schéma ci-dessous. Ainsi, la présentation de ces trois dimensions sous la forme d'interactions vise à souligner le fait que les connaissances ne constituent pas un donné, mais se (re)construisent et (re)configurent au fil des activités d'application et de transfert.



- Les UAA peuvent également faire appel à des démarches ou procédures générales qui, par leur réinvestissement répété dans des contextes variés, prennent un caractère transversal, soit intradisciplinaire (démarche expérimentale, démarche historique, démarche géographique...) soit transdisciplinaire (techniques de communication écrite ou orale, utilisation d'outils informatiques...) : par convention, elles sont ici dénommées « **stratégies transversales** ». En les explicitant, on évite de les mobiliser comme si elles allaient de soi pour l'élève et ne nécessitaient pas des apprentissages spécifiques.

Des connaissances

L'intentionnalité et l'opérationnalité données aux apprentissages selon la logique « compétences » n'impliquent pas, pour autant, d'éluder la nécessité didactique de mettre en place, progressivement, des **savoirs et savoir-faire décontextualisés des situations d'apprentissage et des tâches d'entraînement**, afin d'en assurer la maîtrise conceptualisée (connaître) et surtout la mobilisation dans des situations entraînées (appliquer) ou relativement nouvelles (transférer).

Dans chaque unité, la dimension « **connaître** » correspond à la nécessité d'outiller les élèves de connaissances suffisamment structurées et détachées d'un contexte déterminé, susceptibles de pouvoir être mobilisées indifféremment d'une situation donnée à l'autre (lors de tâches d'application et/ou de transfert).

Les **savoirs** (en particulier les outils conceptuels : notions, concepts¹, modèles², théories³) et les **savoir-faire** (en particulier les procédures, démarches, stratégies) doivent être identifiables, en tant que tels, par l'élève, à l'issue de son apprentissage, pour qu'il puisse les mobiliser en toute connaissance de cause quelle que soit la situation contextuelle de la tâche à résoudre.

Il ne s'agit donc pas de capitaliser des savoirs de manière érudite ou de driller des procédures de manière automatique, mais de développer chez l'élève un **niveau « méta »** : être capable à la fois d'explicitier ses connaissances ou ses ressources, et de justifier les conditions dans lesquelles celles-ci peuvent être mobilisées. Il importe en effet de développer chez l'apprenant la conscience de ce que l'on peut faire de ses connaissances et compétences : « *je sais quand, pourquoi, comment utiliser tel savoir (concept, modèle, théorie...) ou tel savoir-faire*

¹ Les termes « **notion** » et « **concept** » sont parfois synonymes. Ils réfèrent l'un et l'autre à une représentation utilisée pour parler d'une situation ou d'une famille de situations : généralement, on utilise plutôt le terme « concept » dans un cadre théorique explicite (par exemple, le concept d'*accélération* en physique ou d'*immigration* en histoire) et le terme « notion » dans une approche moins formalisée (par exemple, la notion de *souffrance* qui peut varier selon les paradigmes disciplinaires). Nous retiendrons la définition du concept de BRITT-MARI-BARTH : « Un concept est une construction culturelle produite par une démarche d'abstraction » dans BRITT-MARI BARTH, *Le savoir en construction*, Retz, Paris, 1993, pp.80-81.

² Le terme « **modèle** » (ou modélisation) désigne une construction matérielle ou mentale qui permet de rendre compte du réel, avec une plus ou moins grande complexité : par exemple, le modèle de la *cellule*.

³ Le terme « **théorie** » désigne généralement un modèle élaboré qui intègre et synthétise une série d'autres modèles : par exemple, la théorie de l'*évolution* en biologie.

(procédure, démarche, stratégie...) ». Développer une telle capacité « méta » vise déjà un niveau de compétence relativement complexe.

Des applications et des transferts

Il est opportun, dans le cadre de l'apprentissage comme de l'évaluation des compétences, de distinguer des tâches ou productions qui sont de l'ordre de l'application et des tâches ou productions qui sont de l'ordre du transfert.

- Dans l'**application**, la variation des paramètres entre tâches entraînées et tâches « nouvelles » est faible : on exige moins d'autonomie de la part de l'élève. Les tâches sont en quelque sorte « standardisées » et « routinisées ». La compétence de lecture de la consigne n'en reste pas moins déterminante.

Le caractère standard d'une situation ou d'un problème proposé est identifiable par rapport aux paramètres qui délimitent la classe des problèmes ou des situations pour le traitement desquels les conceptualisations et les procédures adéquates sont connues de l'élève. Les tâches d'application portent donc sur des problèmes ou situations parents de ceux travaillés en classe et susceptibles d'être résolus par l'élève en fonction de problèmes ou situations « phares » qui serviront de référents pour résoudre ce type de problèmes ou situations.

- Dans le **transfert**, la variation des paramètres entre tâches entraînées et tâches « nouvelles », est plus forte : on attend un plus grand degré d'autonomie de la part de l'élève. Le transfert, comme l'application, est le résultat d'un apprentissage : l'élève doit avoir pris conscience que ce qu'il apprend est transférable à certaines conditions, doit pouvoir identifier la famille (ou classe) de tâches, de problèmes ou de situations où tel transfert est possible, doit avoir appris à construire des homologues entre des tâches, problèmes, situations, contextes tout en relevant des différences qui nécessiteront des ajustements au moment du transfert.

De l'application au transfert :

Plus une tâche combine les différents paramètres ci-dessous, plus elle tend vers le transfert des connaissances et compétences

+ **Autonomie** de l'apprenant : utilisation à bon escient des acquis d'apprentissage sans être guidé dans ses choix

+ **Recontextualisation** des acquis d'apprentissage dans des situations relativement différentes des situations-types d'apprentissage

+ **Capacité d'ajuster** un concept, un modèle, une procédure, une stratégie... en fonction d'un contexte spécifique

+ **Capacité d'assembler/intégrer** des ressources diverses

Concrètement, le référentiel se présente sous la forme de fiches formatées **sur la base des mêmes paramètres.**

- **La partie supérieure** permet d'identifier l'unité d'acquis d'apprentissage, en précisant le domaine disciplinaire concerné et les finalités du processus d'apprentissage en termes de compétences.
- **Le volet inférieur** décrit l'UAA d'un point de vue opérationnel : les ressources incontournables pour l'exercice des compétences, les processus mis en œuvre dans des activités, les stratégies transversales convoquées.

Qui rédige les référentiels ?

Le processus de production des référentiels de compétences terminales est fixé par le décret « Missions »⁴.

Selon les termes décrets, les groupes de travail chargés de produire les référentiels « sont composés de représentants de l'enseignement secondaire, de l'inspection et de l'enseignement supérieur. Les groupes de travail entendent, à titre d'expert, toute personne qu'ils jugent utile. Le nombre total des représentants de l'enseignement supérieur ne peut être supérieur au nombre de représentants de l'enseignement secondaire ».

En cours de travail, des échanges avec des groupes-tests composés entre autres d'enseignants de la discipline ont été menés pour enrichir et amender les productions.

Tant dans les groupes de travail que dans les groupes-tests les acteurs de terrain sont donc présents.

⁴ Article 25 pour les Humanités générales et technologiques et article 35 pour les Humanités professionnelles et techniques. Le mode d'organisation et de fonctionnement de ces groupes est précisé par l'Arrêté du Gouvernement de la Communauté française en date du 29 octobre 1997.

RÉFÉRENTIEL DES COURS DE FRANÇAIS

Table des matières

- **Vue d'ensemble du référentiel**

- **Introduction**
 - Structure générale du référentiel
 - Structure des unités d'acquis d'apprentissage

- **Stratégies transversales**
 - En réception : lecture et écoute
 - En production : écriture et prise de parole

- **Unités d'acquis d'apprentissage**
 0. Justifier, expliciter
 1. Rechercher l'information
 2. Réduire, résumer et synthétiser
 3. Défendre une opinion par écrit
 4. Défendre oralement une opinion et négocier
 5. S'inscrire dans une œuvre culturelle
 6. Relater et partager des expériences culturelles

Vue d'ensemble du référentiel

| STRATÉGIES TRANSVERSALES | | |
|---|---|---|
| <p>A. En réception : lecture et écoute Présentation schématique des activités de lecture et d'écoute Zoom sur les processus et stratégies de lecture et d'écoute</p> <p>B. En production : écriture et prise de parole</p> <p>1. Écriture</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Présentation schématique de l'activité d'écriture ○ Zoom sur les opérations d'écriture ○ Normes de l'écrit <p>2. Prise de parole</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Présentation schématique de l'activité de prise de parole ○ Zoom sur les opérations de prise et de parole ○ Normes de l'oral | | |
| UNITÉS D'ACQUIS D'APPRENTISSAGE | DEUXIÈME DEGRÉ | TROISIÈME DEGRÉ |
| | COMPÉTENCES À DÉVELOPPER ET PRODUCTIONS/OBJETS | COMPÉTENCES À DÉVELOPPER ET PRODUCTIONS/OBJETS |
| <p>UAA0</p> <p>Justifier, expliciter</p> | <p>Justifier une réponse scolaire</p> <p>Expliciter une procédure à l'intention d'un condisciple et/ou du professeur</p> <p><u>Productions :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Justification scolaire orale et écrite • Explicitation orale ou écrite de procédures mises en œuvre pour réaliser une tâche • Discussion entre pairs sur une (des) procédure(s) au 3^e degré | |
| <p>UAA1</p> <p>Rechercher l'information</p> | <p>Naviguer dans un texte écrit imprimé (dictionnaire, encyclopédie, journal, catalogue...) et sélectionner l'information</p> <p>Naviguer dans un texte hypermédia (encyclopédie en ligne, site de référence...) et sélectionner l'information</p> <p><u>Production:</u></p> <p>L'information adéquate soulignée ou (re)copiée, transcrite ou enregistrée avec références</p> | <p>Naviguer dans plusieurs textes dont au moins un texte écrit imprimé, un multimédia et un hypermédia ; sélectionner des textes et des informations adéquats</p> <p><u>Production :</u></p> <p>Portefeuille (papier et/ou numérique) de textes référencés, organisés avec, pour chaque texte, une trace de la sélection de l'information</p> |
| <p>UAA2</p> <p>Réduire, résumer et synthétiser</p> | <p>Réduire un texte</p> <p>Résumer un texte</p> <p><u>Productions</u></p> | <p>Résumer un texte. Cf. 2^e degré</p> <p>Synthétiser un ensemble de textes portant sur un même sujet</p> <p><u>Productions</u></p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Réduction d'un texte et/ou • Résumé (sous la forme, au choix, d'un sommaire, d'une notice, d'un pavé informatif, d'un chapeau ou genre équivalent) pour informer autrui | <p>Au départ d'un portefeuille de textes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Réponse écrite synthétique à une (ou plusieurs) question(s) • Exposé oral synthétique (avec support de communication – multimédia ou équivalent) |
| <p>UAA3</p> <p>Défendre une opinion par écrit</p> | <p>Prendre position et étayer une opinion ou une demande</p> <p><u>Productions</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Opinion : avis argumenté (relatif à un choix, à une appréciation personnelle...) • Demande : lettre ou courriel de demande (ou genre équivalent) dans une relation asymétrique | <p>Réagir et prendre position</p> <p><u>Productions</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Avis argumenté en réaction à une opinion (réponse à un courrier des lecteurs, forum sur le Web ou genre équivalent) • Réclamation : lettre ou formulaire de réclamation (ou genre équivalent) dans une relation asymétrique |
| <p>UAA4</p> <p>Défendre oralement une opinion et négocier</p> | <p>Défendre oralement une opinion et l'étayer</p> <p><u>Productions</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Opinion : avis argumenté (relatif à un choix, à une appréciation personnelle ...) • Demande (dans une relation asymétrique) | <p>Discuter / négocier en vue d'aboutir à une décision/position commune</p> <p><u>Productions</u> (en présence d'un animateur/modérateur)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discussion • Négociation |
| <p>UAA5</p> <p>S'inscrire dans une œuvre culturelle</p> | <p>S'inscrire dans une œuvre culturelle en l'amplifiant, la recomposant ou la transposant</p> <p>Œuvre culturelle source :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ forme brève (dicton, maxime ou genre équivalent) ○ texte littéraire (récit de fiction, texte poétique/chanson, texte dramatique) ○ œuvre graphique (affiche, photo, bande dessinée...) ou picturale <p><u>Productions</u></p> <p>Trois interventions personnelles mettant en œuvre l'un ou l'autre des procédés créatifs suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amplifier : combler une ellipse, développer un élément simplement évoqué, poursuivre une œuvre | <p>S'inscrire dans une œuvre culturelle en l'amplifiant, la recomposant ou la transposant</p> <p>Œuvre culturelle source :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ forme brève (dicton, maxime ou genre équivalent) ○ texte littéraire (récit de fiction, texte poétique/chanson, texte dramatique) ○ œuvre graphique (affiche, photo, bande dessinée...) ou picturale <p><u>Productions</u></p> <p>Trois interventions personnelles mettant en œuvre l'un ou l'autre des procédés créatifs suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amplifier : combler une ellipse, développer un élément simplement évoqué, poursuivre une œuvre |

| | | |
|---|--|---|
| | <p>narrative ou poétique, élargir le champ d'une image...</p> <ul style="list-style-type: none"> Recomposer : fragmenter une œuvre pour en créer une autre par déplacements ou suppressions ; insérer dans une œuvre des fragments issus d'autres œuvres Transposer (en parodiant ou non) une œuvre culturelle (fragment ou sens général) en langage écrit, sonore, iconique ou 3D (objet en 3 dimensions), théâtral, audiovisuel ou multimédiatique | <p>narrative ou poétique, élargir le champ d'une image...</p> <ul style="list-style-type: none"> Recomposer : fragmenter une œuvre pour en créer une autre par déplacements ou suppressions ; insérer dans une œuvre des fragments issus d'autres œuvres Transposer (en parodiant ou non) une œuvre culturelle (fragment ou sens général) en langage écrit, sonore, iconique ou 3D (objet en 3 dimensions), théâtral, audiovisuel ou multimédiatique <p>Au terme du troisième degré, les trois procédés créatifs auront été mis en œuvre</p> |
| <p>UAA6</p> <p>Relater et partager des expériences culturelles</p> | <p>Relater une rencontre avec une œuvre culturelle</p> <ul style="list-style-type: none"> Œuvre littéraire (récit de fiction, texte poétique, texte dramatique...) et une autre œuvre non littéraire au choix (représentation théâtrale, arts graphiques et peintures, audiovisuel...) <p><u>Productions</u></p> <ul style="list-style-type: none"> À l'oral ou à l'écrit, trois récits d'expérience d'une rencontre avec une œuvre culturelle (avec appréciation personnelle motivée) | <p>Partager des expériences culturelles personnelles</p> <ul style="list-style-type: none"> Œuvre littéraire (récit de fiction, texte poétique, texte dramatique...) et une œuvre non littéraire au choix (représentation théâtrale, arts graphiques et peintures, audiovisuel, multimédia interactif...) <p><u>Productions</u></p> <ul style="list-style-type: none"> À l'oral ou à l'écrit, récits d'expérience d'une rencontre avec une œuvre culturelle (avec appréciation personnelle motivée) Dossier (papier ou multimédia) présentant une sélection personnelle et motivée d'expériences culturelles (UAA 5 et/ou 6) |

INTRODUCTION

Quel jeune adulte allons-nous former ? De quelles ressources indispensables la discipline « Français » peut-elle le pourvoir quelle que soit la suite de son parcours ?

Telles sont les questions qui guident ce projet de formation.

Le français est à la fois, langue d'enseignement, langue de communication et langue de culture. La langue donne accès au monde des connaissances et contribue à la structuration de la pensée.

La maîtrise du français conditionne la réussite scolaire, la réussite des échanges interpersonnels, la construction de l'individu, la connaissance du monde et le sentiment d'appartenance à une communauté.

Le cours de français poursuit une visée d'intégration (maîtrise des usages discursifs et sociaux, construction et appropriation d'une culture commune) et d'émancipation (formation d'apprenants réflexifs, de citoyens critiques et engagés, d'acteurs culturels).

Ces objectifs sont poursuivis au travers de sept unités d'acquis d'apprentissage :

- Justifier, expliciter
- Rechercher l'information
- Réduire, résumer et synthétiser
- Défendre une opinion par écrit
- Défendre oralement une opinion et négocier
- S'inscrire dans une œuvre culturelle
- Relater et partager des expériences culturelles

Une attention particulière a été portée aux langages et technologies numériques. Ils nécessitent des ressources nouvelles et spécifiques.

Lire un document hypertextuel ou hypermédia (potentiellement infini) sur écran n'est pas l'équivalent de la lecture d'un texte fini sur support papier. L'échange écrit sur un forum du WEB modifie les caractéristiques de l'écrit (qui se fait plus dialogique, instantané) et les paramètres de la situation de communication (destinataire particulier, mais aussi tout destinataire virtuel...)...

Le cours de français qui se donne pour objet privilégié d'investigation et d'apprentissage les formes de communication, ne peut plus ignorer celles qui deviennent majoritaires aujourd'hui.

Structure générale du référentiel

Le présent référentiel est commun aux enseignements de qualification technique et professionnel. Il ne contient donc pas de différences en termes d'attendus entre les deux filières d'enseignement.

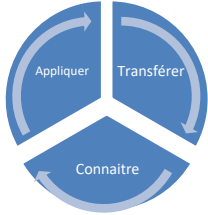
Les unités d'acquis d'apprentissage sont un mode de description des attendus au terme des apprentissages. Elles ne correspondent donc pas à des séquences d'apprentissage. Leur ordre de présentation n'est ni hiérarchique, ni séquentiel.

Les attendus des unités sont organisés par degré et selon une progression en spirale. Le *troisième degré* de chaque unité impose des productions et mobilise des *ressources* installées au *deuxième degré* tout en les complexifiant. De plus, les situations d'interaction sont spécifiques au troisième degré.

La durée du cursus scolaire varie selon la filière d'enseignement. Au troisième degré, l'enseignement professionnel bénéficie de trois années pour l'obtention du CESS. Conformément à la démarche spiralaire, on mettra ce temps à profit pour poursuivre les apprentissages qui n'auront pas pu être finalisés au deuxième degré.

Structure des unités d'acquis d'apprentissage

Toutes les unités ont été construites à partir d'une même structure :

| | |
|--|--|
| Français | |
| UAA | |
| Titre de l'unité (1) | |
| Deuxième ou troisième degré | |
| Compétences à développer (2) | |
| La(s) compétence(s) : | |
| Production(s) : | |
| Processus | Ressources (5) |
| <p style="text-align: center;">Appliquer (3) Transférer (3)</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>•</p> <p>•</p> <hr/> <p style="text-align: center;">Connaitre – expliciter des ressources (4)</p> <p>•</p> <p>•</p> | <p><u>Pour...</u></p> <p>•</p> <p>•</p> <p>•</p> |
| Stratégies transversales (6) | |

Titre de l'unité (1)

Il exprime d'une manière synthétique les actions attendues des élèves.

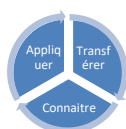
Les compétences à développer (2)

Les compétences sont formulées avec des verbes opérateurs spécifiant les différences entre les deuxième et troisième degrés.

Des *productions*, manifestations des compétences, sont précisées et le plus souvent exprimées en termes de genres communicationnels écrits, oraux, multimédias.

Les processus

Les processus sont exprimés en termes de tâches évaluables qu'il conviendra de contextualiser. Comme le montre le schéma ci-dessous, ces trois processus sont combinatoires.



Appliquer /transférer (3)

Les tâches d'application et de transfert se distinguent au niveau :

- du degré de complexité/intégration

- Les tâches d'*application*, par leur caractère plus circonscrit et ciblé, ne mobilisent pas l'ensemble des ressources, mais une partie de celles-ci. Les tâches ont pour but d'automatiser certaines ressources ou procédures de résolution de la tâche complexe présentée en *transférer*.
- Les tâches de *transfert*, par leur caractère plus complexe, sont susceptibles de mobiliser l'ensemble des ressources. Elles intègrent potentiellement l'ensemble des tâches précisées dans *appliquer*. C'est à ce niveau que l'élève doit être capable de réaliser les *productions* attendues.

- du degré d'autonomie de l'élève :

- Les tâches d'*application* contraignent l'élève à mobiliser certaines ressources ou procédures de résolution de la tâche complexe.
- Les tâches de *transfert* laissent à l'élève le soin et la liberté de mobiliser les ressources et procédures de résolution qu'il juge utiles.

Chaque tâche d'*application* est reprise dans la colonne des *ressources* par un item souligné coiffant les ressources liées à la tâche.

À propos du *transfert* en français

On a l'habitude de caractériser le transfert par l'adaptation à des situations nouvelles.

En français, toute tâche globale peut être considérée, du moins en partie, comme nouvelle.

Sujet, situation de communication, texte ou document varient d'une tâche à l'autre et font que l'élève ne doit jamais simplement « refaire ». Il est bien face à une situation nouvelle qui requerra d'office ses capacités d'ajustement et de transfert.

Le caractère *inédit* a donc été volontairement limité et non étendu à la maîtrise d'autres genres communicationnels ou à d'autres supports (écrits, oraux, multimédias) que ceux travaillés dans les tâches d'*application*.

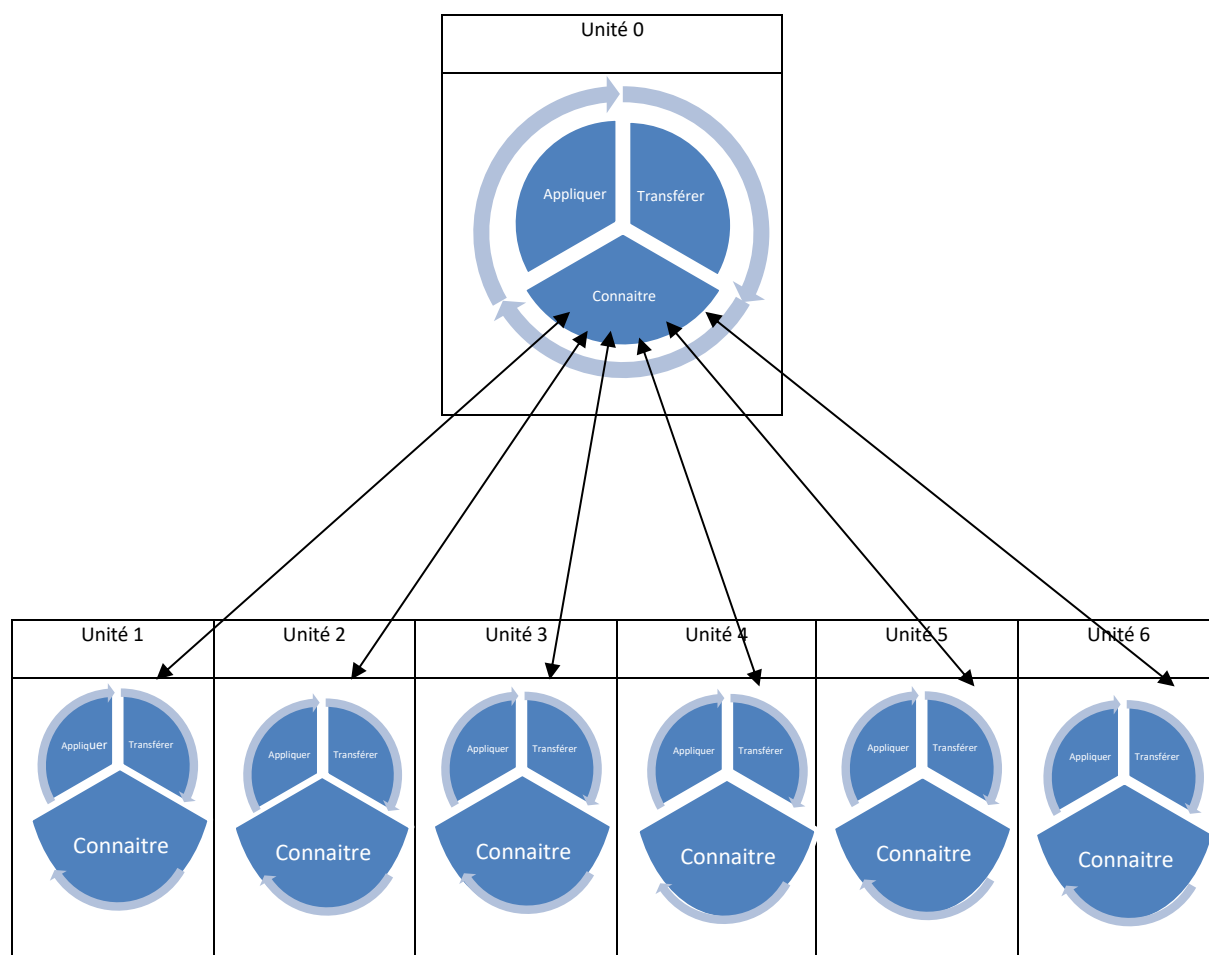
Connaître / expliciter ses ressources (4)

Que ce soit sous la forme d'une justification ou d'une explicitation de procédures, l'élève est tenu, en contexte, dans le cadre d'une tâche d'application ou de transfert, d'explicitier ses ressources et, par là, de faire la preuve de ses connaissances.

Ce passage par l'explicitation et donc la conceptualisation est particulièrement nécessaire pour les élèves du qualifiant qui ont souvent un rapport au savoir ancré dans le particulier et l'action immédiate source de nombreux malentendus cognitifs⁵.

L'accès à la posture réflexive (métacognition) et à sa verbalisation étant peu aisé, une unité spécifique (UAA 0) leur est consacrée.

L'unité 0 a une dimension intradisciplinaire. Elle s'incarne dans le processus *connaître* de toutes les autres unités.



⁵ Cf. les études de CHARLOT, LAHIRE, BONNERY...

À propos de la métacognition

Si les tâches d'*application* et de *transfert* sont par définition contextualisées et particulières, leur seule réalisation ne garantit pas la décontextualisation/ recontextualisation des ressources. Il est nécessaire que l'élève prenne explicitement conscience qu'au-delà de l'activité particulière, il construit et mobilise des ressources transférables qui doivent être formalisées.

De même, la seule *production* ne permet pas toujours de comprendre la démarche de l'élève. Tant pour l'apprentissage de l'élève que pour l'information du professeur, il est donc nécessaire d'accompagner les tâches d'application et de transfert d'une explicitation des ressources mobilisées (quelles ressources j'ai mobilisées, comment j'ai procédé, ce que j'ai voulu exprimer...).

Les ressources (5)

Les ressources désignent l'ensemble de savoirs, savoir-faire nécessaires à l'exercice de la compétence et des productions attendues de l'unité.

On ne trouvera pas de ressources précises relatives à des contenus particuliers. Ainsi dans l'UAA 3, le sujet de l'argumentation n'est pas défini. Il en va de même dans les UAA 5 et 6 où des domaines culturels sont décrits mais sans mention d'œuvre particulière.

Chaque ensemble de ressources est chapeauté par un item (mis en valeur par le soulignement) qui renvoie à une tâche d'application.

Au troisième degré, seules les ressources *supplémentaires* à celles du deuxième degré sont reprises.

Les stratégies transversales (6)

Leur description précède les unités d'acquis d'apprentissage (cf. supra). Un système explicite de renvoi y fait référence dans la description des ressources de chaque unité.

Les stratégies transversales

| | |
|---|---|
| Français | |
| UAA 1 Rechercher l'information | |
| Deuxième degré | |
| Compétences à développer | |
| <p>Naviguer dans un texte...</p> <p><u>Production</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> • ... | |
| Processus | Ressources |
| <p>Appliquer</p> <p>Dans un ou plusieurs contextes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifier et comprendre la consigne de recherche • Identifier un texte... | <p>Transférer</p> <p>Pour identifier et comprendre la consigne de recherche</p> <ul style="list-style-type: none"> • ... • ... <p>Pour identifier un texte</p> <ul style="list-style-type: none"> • ... • ... • ... |
| <p>Connaitre – expliciter des ressources</p> | |
| Stratégies transversales | |

Les *stratégies transversales* concernent les processus/stratégies de lecture et d'écoute, les opérations d'écriture et de prise de parole sollicités dans les différentes unités.

La description de ces stratégies – en lien étroit avec les unités - est précédée d'une *présentation schématique des activités de lecture et d'écoute, d'écriture et de prise de parole*.

L'association lecture-écoute s'explique par les supports et les tâches de réception imposés dans les unités. La réception porte aussi bien sur des textes écrits, hypertextuels ou iconiques que sonores, multimédias et hypermédias⁶.

Par ailleurs, l'écoute est également sollicitée dans les prises de parole avec interaction.

Une page consacrée respectivement aux *normes de l'écrit et de l'oral* complète les *stratégies*.

Ces *stratégies* font partie intégrante des *ressources* spécifiques à chaque unité.

A. En réception : lecture et écoute

- Présentation schématique des activités de lecture et d'écoute
- Zoom sur les processus et stratégies de lecture et d'écoute

B. En production : écriture et prise de parole

Écriture

- Présentation schématique de l'activité d'écriture
- Zoom sur les opérations d'écriture
- Normes de l'écrit

Prise de parole

- Présentation schématique de l'activité de prise de parole
- Zoom sur les opérations de prise et de parole
- Normes de l'oral

⁶ Texte numérique contenant du texte, des images et/ou du son. À la différence du multimédia, il est organisé de manière non linéaire et propose à l'utilisateur des liens permettant de passer d'un document à un autre et/ou de naviguer en profondeur dans l'information.

A. En réception : lecture et écoute

- **Présentation schématique des activités de lecture et d'écoute**

La lecture et l'écoute peuvent être définies comme des activités de (co)construction de sens (compréhension/interprétation) réalisées par un récepteur dans un contexte particulier. Cette construction d'une représentation globale cohérente du contenu du texte est le résultat d'une interaction entre trois pôles : le récepteur, le texte et le contexte.

Le **récepteur** (lecteur ou auditeur) aborde une tâche de lecture et d'écoute avec ses structures affectives (rapport à la lecture, image de soi comme lecteur et comme auditeur, centres d'intérêt...) et ses structures cognitives (connaissances sur le monde, les textes, la langue et ses normes).

Sur le plan cognitif, il met aussi en œuvre des *processus* mentaux simultanés et plus ou moins inconscients (identification de signes ; sélection, mémorisation et liaison d'informations ; anticipation ; inférence ; autorégulation...). Le récepteur adopte consciemment des *stratégies de lecture et d'écoute* en fonction de son projet et du genre de texte (lecture linéaire, tabulaire, hypertextuelle ; écoute en direct ou différée, intégrale ou sélective...).

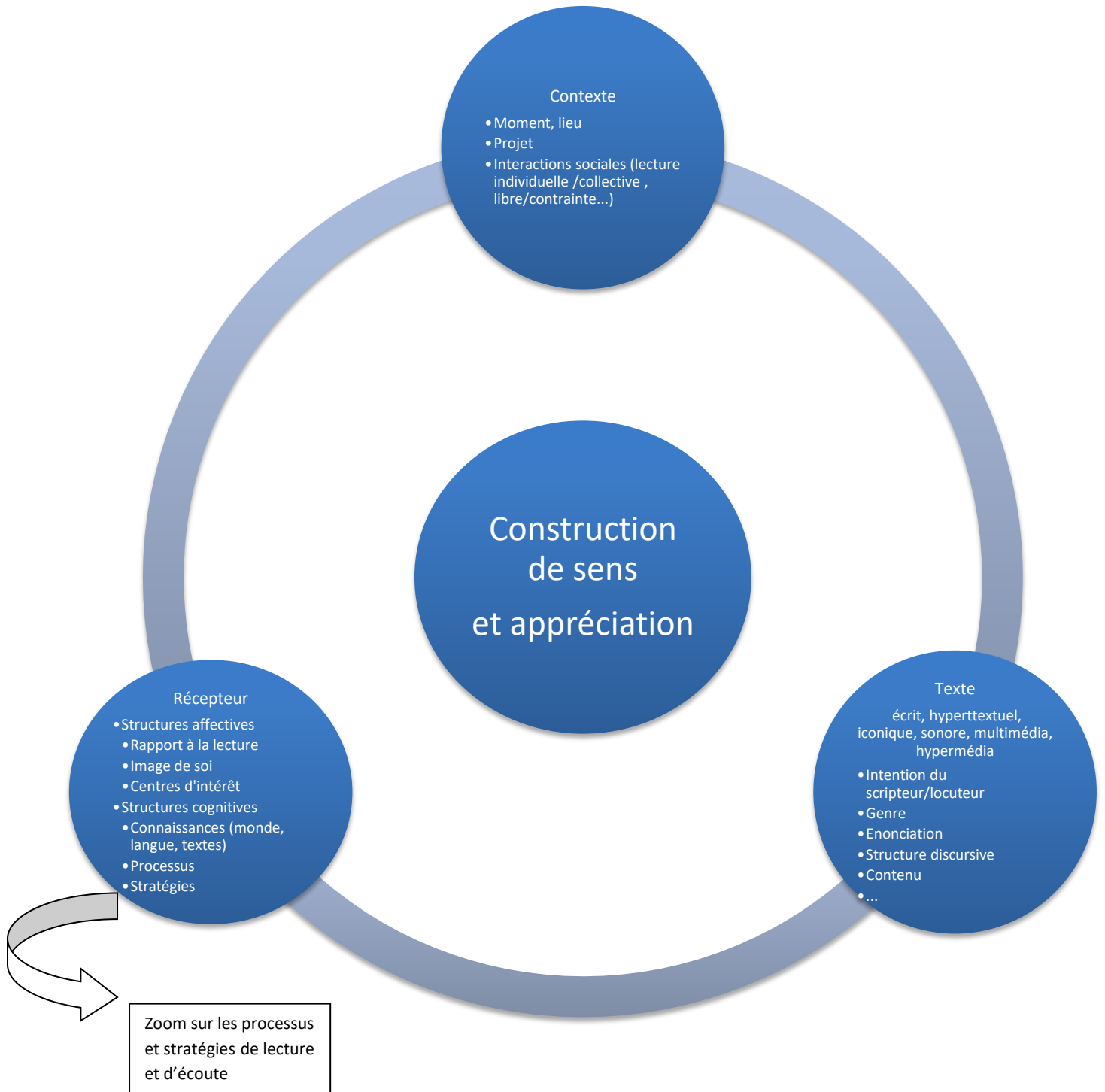
Le **texte** est un acte de communication engageant l'intention de l'énonciateur. Le texte véhicule à la fois du sens et des valeurs. Il figure sur un support, appartient à un genre et est caractérisé entre autres par des choix énonciatifs, une structure discursive dominante...

Le **contexte** - moment, lieu, projet du lecteur, interactions sociales (interventions ou non des pairs/de l'enseignant, lecture/écoute libre ou contrainte) - conditionne la réception.

Si la compréhension/interprétation résulte de la relation entre les trois pôles, leur interaction mène aussi à une appréciation. En effet, au terme de la lecture ou de l'écoute, le récepteur évalue fréquemment son degré de satisfaction, notamment par un retour sur ses intentions de départ.

Le schéma suivant permet de représenter l'interaction entre ces trois pôles constitutifs des activités de lecture et d'écoute.

Les activités de lecture et d'écoute



▪ **Zoom sur les processus et les stratégies de lecture et d'écoute**

| Processus de lecture et d'écoute d'un texte écrit, hypertextuel, iconique, sonore, multimédia, hypermédia ⁷ | | | |
|--|--|--|---|
| <i>Ces processus sont mis en œuvre plus ou moins inconsciemment et simultanément, selon le degré d'automatisation</i> | Lecture | Lecture/écoute | Écoute |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Identifier des signes : <ul style="list-style-type: none"> ○ graphiques : mots, signes typographiques... ○ iconiques : l'image et ses composantes | <ul style="list-style-type: none"> • Se construire une représentation mentale au niveau local et global • Sélectionner, mémoriser, lier entre elles des informations plus ou moins explicites • Mobiliser des connaissances • Anticiper (le sens d'un terme inconnu, la suite des informations du texte, le genre, le contenu d'un lien hypertexte...) • Inférer (à partir d'indices locaux ou épars... ; à partir de connaissances...) • Autoréguler son activité (planifier, contrôler et évaluer) |
| Stratégies de lecture et d'écoute d'un texte écrit, hypertextuel, iconique, sonore, multimédia, hypermédia | | | |
| <i>Ces stratégies sont adoptées consciemment par le récepteur en fonction de son projet, du genre et de la présentation du texte</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Assurer la lisibilité du texte (principalement dans le cas de la lecture à l'écran) : <ul style="list-style-type: none"> ○ identifier, dans la page, la zone à lire et se concentrer sur celle-ci ; fermer les fenêtres et les distracteurs inutiles ○ modifier si nécessaire le format/l'affichage ○ dérouler le texte de manière adéquate • Adopter des modes de lecture : <ul style="list-style-type: none"> ○ intégrale/sélective/repérage/survol ○ linéaire/tabulaire/hypertextuelle (navigation en convoquant des niveaux de profondeur) ○ avec ou sans retour en arrière, agrandissements ou ralentis ○ silencieuse/à voix haute ○ lente/rapide ○ avec ou sans annotations, traces (par exemple à l'aide d'un logiciel de référencement) ○ Avec outils de référence (dictionnaire) | <ul style="list-style-type: none"> • Identifier le genre du texte • Identifier ou construire un projet de lecture ou d'écoute | <ul style="list-style-type: none"> • Assurer l'audibilité du texte : <ul style="list-style-type: none"> ○ adopter une place et une position adéquates ○ augmenter le volume (document enregistré), couper les sources sonores parasites • Adopter des modes d'écoute : <ul style="list-style-type: none"> ○ direct/différé (si enregistrement) ○ intégrale/sélective (document enregistré avec pages ou chapitres) ○ avec ou sans retour en arrière (document enregistré) ○ avec ou sans traces (annotations, enregistrement) |

⁷ Texte numérique contenant du texte, des images et/ou du son. À la différence du multimédia, il est organisé de manière non linéaire et propose à l'utilisateur des liens permettant de passer d'un document à un autre et/ou de naviguer en profondeur dans l'information.

B. En production : écriture et prise de parole

Écriture

- **Présentation schématique de l'activité d'écriture**

L'écriture d'un texte peut être définie comme une activité par laquelle un (ou plusieurs scripteurs) (re)produit(sent), dans un contexte particulier, du sens linguistiquement structuré. Cette (re)production de sens est le résultat d'une interaction entre trois pôles : le scripteur, le texte et le contexte.

Le **scripteur** aborde une tâche d'écriture avec ses structures affectives (rapport à l'écriture, image de soi comme scripteur, centres d'intérêt...) et ses structures cognitives (connaissances sur le monde, la langue et ses normes, les textes, le fonctionnement de l'écriture et de la lecture...).

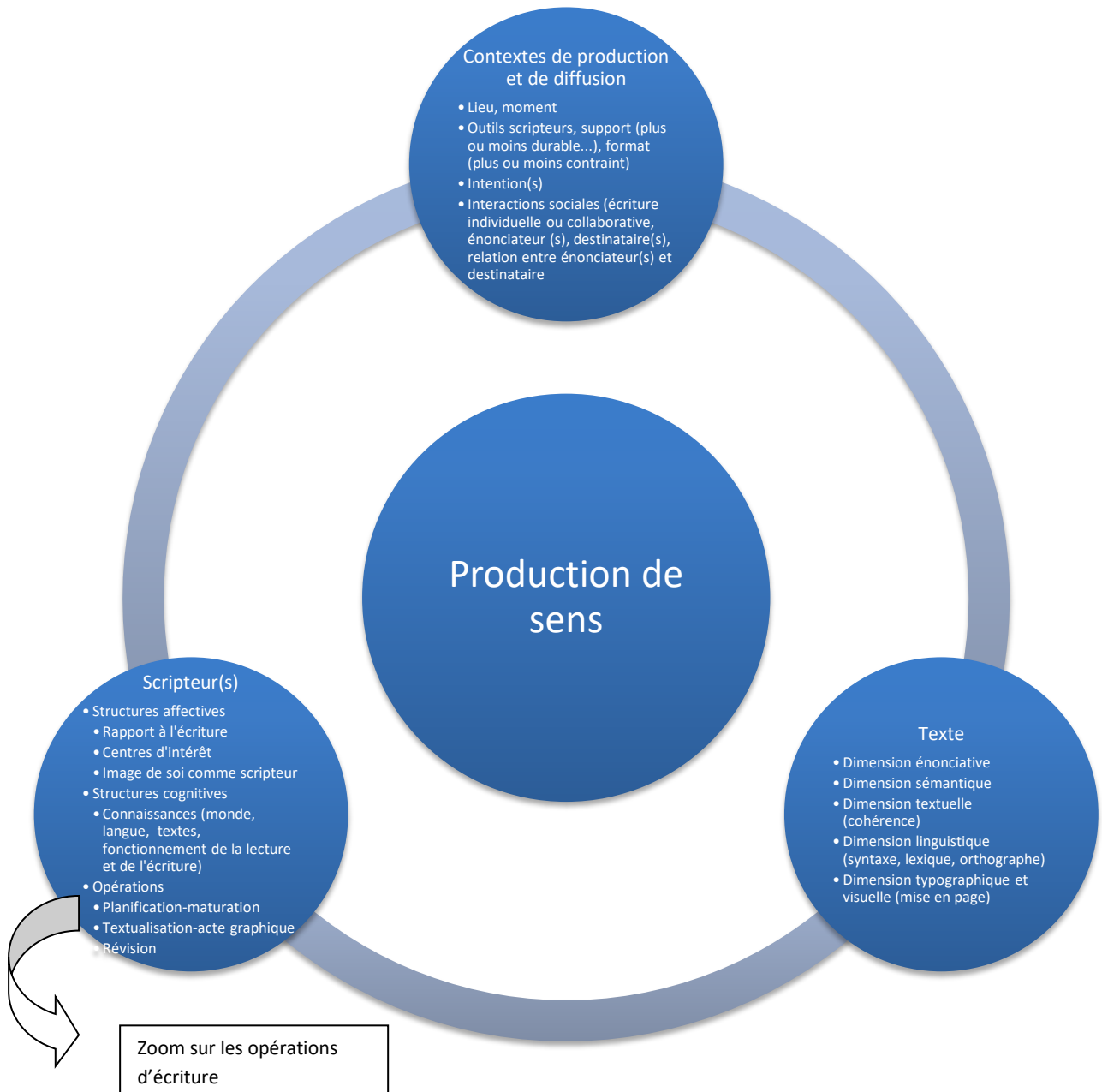
Sur le plan cognitif et physique, il mobilise un certain nombre d'*opérations* récursives (qui interviennent dans des ordres différents, à plusieurs reprises au cours d'un même acte d'écriture), mises en œuvre plus ou moins consciemment : planification-maturation, textualisation et acte graphique, révision.

Le **texte** se définit par ses dimensions énonciative, sémantique, textuelle (cohérence), linguistique, typographique et visuelle.

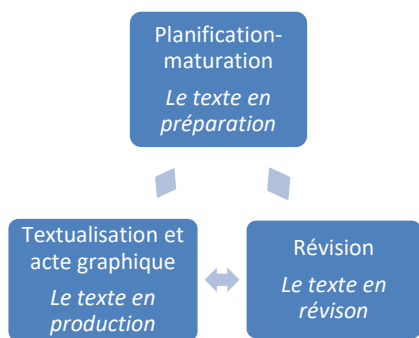
Le **contexte** - moment, lieu, format, outil, support, intention, interaction sociale (un ou plusieurs scripteur(s), interventions des pairs ou de l'enseignant pendant l'écriture, énonciateur, destinataire, relation entre énonciateur et destinataire...) influent sur l'activité d'écriture.

Le schéma suivant permet de représenter l'interaction entre ces trois pôles constitutifs de toute écriture.

L'activité d'écriture



- **Zoom sur les opérations d'écriture manuscrite ou avec un traitement de texte**



Planification-maturation (« Le texte en préparation »)

- Analyser la situation de communication
 - cadre spatiotemporel : lieu social, institutionnel...
 - intention dominante : informer, convaincre, enjoindre, se dire, donner du plaisir par la fréquentation d'un univers fictionnel...
 - format attendu : longueur, outils et support
 - énonciateur : identité, statut, un ou plusieurs scripteur(s)...
 - destinataire (tel que l'énonciateur se le représente) : identifié ou non, soi/un autre, un/multiple, statut, connaissances et caractéristiques particulières...
 - relation entre énonciateur et destinataire : familière/distante, à égalité/hierarchisée...
- Convoquer les règles de courtoisie [face et territoire]
- Déterminer, éventuellement à travers un début de mise en œuvre [écrit intermédiaire], un genre, une structure discursive, une posture énonciative, des contenus... en convoquant les connaissances disponibles
- Déterminer une stratégie d'action : gestion du temps, des outils et des supports ; identification des aides, des recherches à effectuer...

Textualisation et acte graphique (« Le texte en production »),

éventuellement à l'aide du correcteur orthographique et de dictionnaires, de grammaire, de logiciels d'aide à la rédaction

- Produire l'écrit dans ses dimensions énonciative, sémantique, textuelle (cohérence), linguistique (syntaxe, lexicque, orthographe), typographique et visuelle (mise en page)
- Gérer la (dactylo)graphie dans ses dimensions physiques et techniques : maîtrise du tracé et de la lisibilité, posture, geste, maniement de l'outil...

Révision (« Le texte en révision »),

éventuellement à l'aide du correcteur orthographique, de dictionnaires, de logiciels d'aide à la rédaction

- Relecture de l'écrit avec confrontation à l'intention et aux normes de référence :
 - repérage et analyse des problèmes,
 - rectifications possibles,
 - modifications éventuelles (remplacer, supprimer, ajouter, déplacer)

- **Normes de l'écrit**

Les normes de l'écrit se définissent comme un ensemble de règles et de régularités à respecter par la communauté linguistique pour favoriser une communication réussie entre ses membres.

Les normes de l'écrit sont linguistiques. Elles concernent :

- l'orthographe
- la ponctuation
- le lexique
- la morphosyntaxe
- la typographie
- ...

Elles sont aussi sociales. Elles concernent les règles de courtoisie (face et territoire)

Les normes, même à l'écrit, ne sont pas absolues. Elles peuvent varier suivant les époques et les lieux. Par ailleurs elles sont parfois souples (digraphie, ponctuation, certaines règles d'accord, certaines constructions syntaxiques). Les normes dépendent également de l'évolution des technologies. Les écrits numériques et particulièrement les échanges en ligne empruntent à la fois aux caractéristiques de l'écrit et de l'oral, mais possèdent aussi certaines spécificités.

L'attention portée aux normes de l'écrit varie souvent selon la situation de communication. Cette attention est le fait du scripteur qui doit veiller à ce que son discours soit adéquat à la situation particulière de communication dans laquelle il se trouve. Elle est aussi le fait du récepteur, qui évalue le discours du scripteur... De cette double attention dépendent la lisibilité, la recevabilité et l'intelligibilité de son discours.

Prise de parole

- **Présentation schématique de l'activité de prise de parole**

La prise de parole peut être définie comme une (co)construction⁸ de sens en direct⁹ entre deux ou plusieurs sujets dans un contexte particulier.

Les **partenaires de la communication** abordent celle-ci avec leurs structures affectives respectives (centres d'intérêt, rapport à l'oralité, image de soi, de l'interlocuteur, du public...) et leurs structures cognitives (connaissances sur le monde, la langue et ses normes, les genres de communication, les règles sociales et culturelles sous-tendant les échanges).

Sur les plans cognitif et physique, les partenaires de la communication mobilisent un certain nombre d'opérations récursives (qui interviennent dans des ordres différents à plusieurs reprises au cours d'une communication orale), mises en œuvre plus ou moins consciemment : la planification, la prise de parole, le (ré)ajustement.

La **communication**, accompagnée ou non d'un support, est à la fois verbale, paraverbale et corporelle. Elle se définit dans ses dimensions énonciative, sémantique, textuelle, linguistique, paraverbale (volume, articulation, prononciation, intonation, débit et pauses) et corporelle (posture, occupation de l'espace, regard, gestuelle, expression du visage).

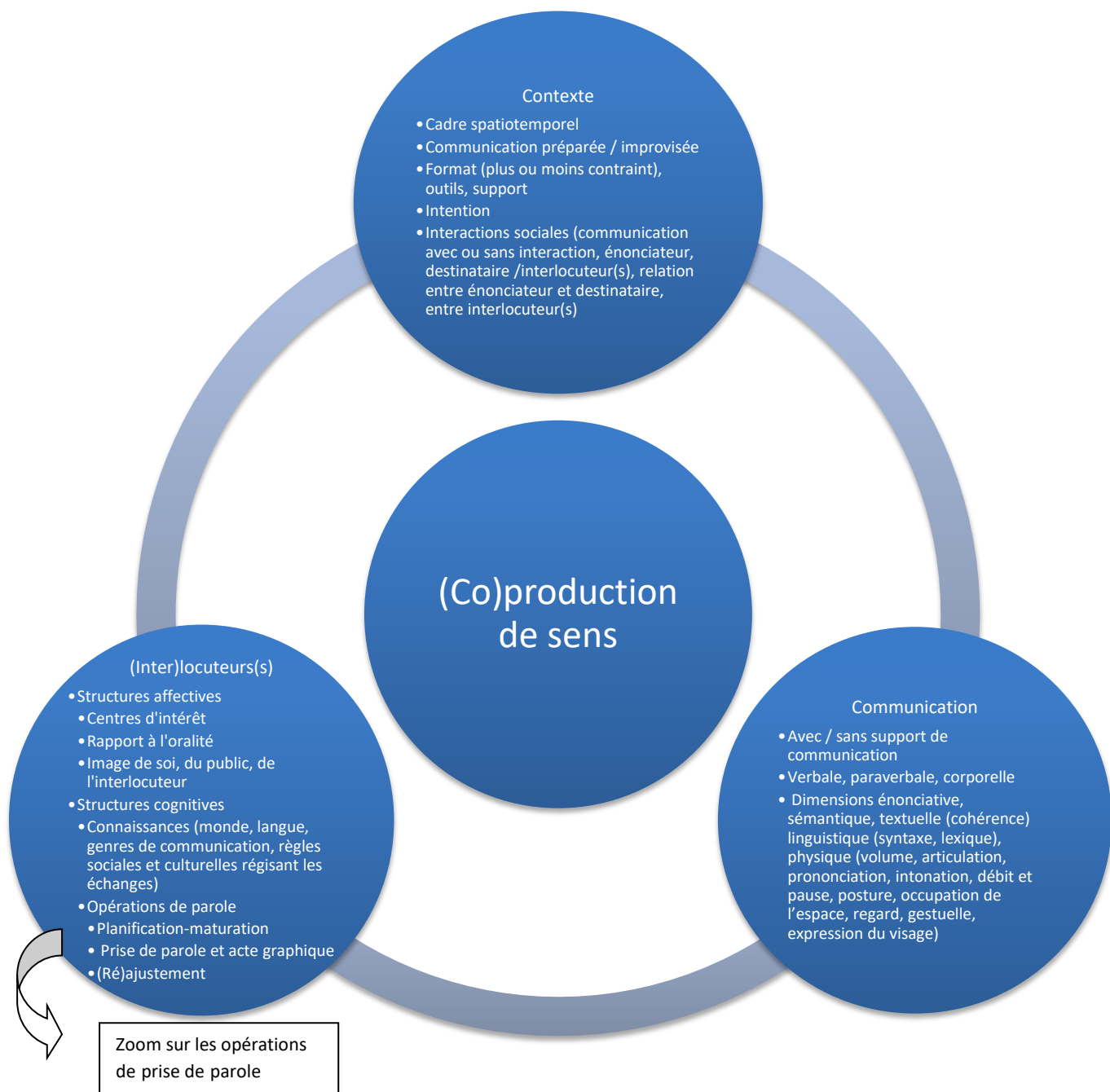
Le **contexte** conditionne la communication orale. Communication directe/différée, improvisée/préparée, moment, lieu, projet (d'écoute et de parole), format, outil, support, interactions sociales (communication avec ou sans échange, énonciateur, destinataire, interlocuteurs...) influent sur l'acte de communication.

Le schéma suivant permet de représenter l'interaction entre ces trois pôles constitutifs de l'activité de communication orale.

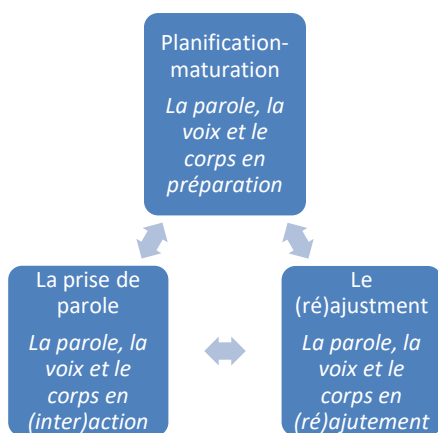
L'activité de prise de parole

⁸ En situation d'échange, chaque partenaire est successivement récepteur et locuteur. Les interlocuteurs construisent ensemble le sens et la relation.

⁹ À la différence de l'écrit, l'oral est irréversible (à l'exception d'un oral enregistré/différé).



- **Zoom sur les opérations de prise de parole en situation de communication préparée**



Planification-maturation (« La parole, la voix et le corps en préparation »)

- Analyser la situation de communication
 - cadre spatiotemporel : lieu, moment social, institutionnel...
 - intention dominante : informer, convaincre, enjoindre, se dire, donner du plaisir par la fréquentation d'un univers fictionnel...
 - format attendu : durée, outils, support
 - énonciateur : identité, statut, un ou plusieurs énonciateurs(s)...
 - destinataire (tel que l'énonciateur se le représente) : identifié ou non, un/multiple, statut, connaissances et caractéristiques particulières...
 - relation entre énonciateur et destinataire : familière/distante, à égalité/hierarchisée...
- 2. Déterminer un genre, une structure discursive, une posture énonciative, des contenus... en activant les connaissances disponibles
- 3. Déterminer une stratégie d'action : gestion du temps, des outils et des supports ; identification des aides, des recherches à effectuer...
- 4. Élaborer éventuellement un écrit intermédiaire
- 5. Réaliser éventuellement un aide mémoire et/ou un support de communication
- 6. Convoquer les règles de courtoisie [face et territoire]
- 7. S'entraîner à l'oralisation (gestion du stress, fluidité du propos...)

La prise de parole (« La parole, la voix et le corps en (inter)action »)

- Produire une communication dans ses dimensions énonciative, sémantique, textuelle [cohérence], linguistique [syntaxe, lexique,], sociales
- Produire des indices verbaux, paraverbaux et corporels adéquats (qui favorisent l'audition, la compréhension et la relation)
 - Indices verbaux
 - Indices paraverbaux
 - Volume
 - Articulation, prononciation
 - Intonation
 - Débit et pauses
 - Indices corporels
 - Posture
 - Occupation de l'espace
 - Regard
 - Gestuelle
 - Expression du visage
- Utiliser éventuellement un aide-mémoire, un support de communication

Le (ré)ajustement (« La parole, la voix et le corps en ajustement »)

- Identifier les signes [verbaux, paraverbaux et corporels] de connivence/d'alerte du(des) récepteur(s)/interlocuteur(s)
- Adapter la prise de parole

- **Normes de l'oral**

Les normes de l'écrit se définissent comme un ensemble de règles et de régularités à respecter par la communauté linguistique pour favoriser une communication réussie entre ses membres.

Les normes de l'oral sont (para)linguistiques. Elles concernent :

- la prononciation
- les pauses et le débit
- le volume
- l'intonation
- le lexique
- la syntaxe de l'oral
- ...

Elles sont aussi sociales. Elles concernent les règles de courtoisie (face et territoire). Par ailleurs, la gestuelle (posture, regard, occupation de l'espace), la tenue vestimentaire sont soumises à des usages plus ou moins codifiés.

Les normes de l'oral ne sont pas absolues. Elles peuvent varier suivant les époques et les lieux. Par ailleurs, ces normes sont plus souples que celles de l'écrit. Les normes dépendent également de l'évolution des technologies.

L'attention portée aux normes de l'oral varie fortement selon la situation de communication. Cette attention est le fait des (inter)locuteurs qui doivent veiller à ce que leur discours soit adéquat à la situation particulière de communication dans laquelle ils se trouvent. De cette attention dépendent l'audibilité, la recevabilité et l'intelligibilité de leur discours.

Unité 0 Justifier, expliciter

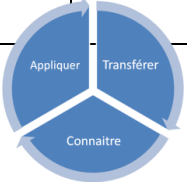
Comprendre des consignes, communiquer oralement ou par écrit une justification ou une explicitation de procédures et en discuter sont des compétences cognitives et communicationnelles incontournables.

Savoir justifier une réponse ou expliciter une procédure suivie dans une tâche, c'est faire la preuve de ses connaissances, de son expertise et acquérir une posture réflexive sur l'apprentissage.

Adopter un regard « méta » et savoir le communiquer n'est pas aisé. Le référentiel entend faire de la justification scolaire, de l'explicitation de procédures, l'objet d'un apprentissage explicite.

Cette unité a une dimension intradisciplinaire, voire pluridisciplinaire. Elle s'exerce sur les autres unités du français mais d'autres disciplines peuvent également convoquer des demandes de justification et d'explicitation.

| Français | | |
|---|--|--|
| UAA 0 Unité intradisciplinaire Justifier, expliciter | | |
| 2 ^e et 3 ^e degrés | | |
| Compétences à développer | | |
| Justifier une réponse scolaire Expliciter une procédure à l'intention d'un condisciple et/ou du professeur | | |
| Productions | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Justification scolaire orale et écrite • Explicitation orale ou écrite de procédures mises en œuvre pour réaliser une tâche scolaire • Discussion entre pairs sur une (des) procédure(s) au 3^e degré, cf. UAA 4 | | |
| Processus | | Ressources à |
| Appliquer | Transférer | |
| <p>Dans le cadre d'une tâche scolaire</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analyser les paramètres de la situation communication • Identifier et comprendre les consignes et en particulier la demande de justification ou d'explicitation de procédure • Énoncer les connaissances sur lesquelles fonder la justification ou l'explicitation de procédure • Planifier la justification ou l'explicitation sous la forme d'un écrit intermédiaire (schéma...) | <p>En lien avec le processus <i>connaître</i> des autres unités</p> <ul style="list-style-type: none"> • Justifier à l'oral ou par écrit une réponse à une question ou à une consigne • Expliciter une procédure • Discuter entre pairs une ou des procédure(s) | <p><u>Pour analyser les paramètres de la situation de communication</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture et de parole</i> • Valeurs particulières des paramètres de la situation de communication <p><u>Pour identifier et comprendre les consignes</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les processus et stratégies de lecture/écoute</i> • Modes de lecture/écoute intégrale, relecture ou réécoute avec annotations, traces... • Types de consignes <ul style="list-style-type: none"> ○ injonction/question ○ question ouverte/fermée ○ impliquant ou non une justification ○ dont la réponse est/n'est pas directement disponible dans le document • Structure de la consigne <ul style="list-style-type: none"> ○ contexte ○ verbe, centre de la consigne exprimant l'action demandée ○ objet de l'action ou domaine à traiter ○ indicateurs (organisateur, mots de liaison, marques de successivité, gérondif...) précisant les étapes de l'action ou les limites du domaine • Degré de guidance de la consigne <ul style="list-style-type: none"> ○ explicitation ou non de la démarche à mettre en œuvre ○ localisation ou non de l'information à traiter dans le document ○ forme contrainte ou non de la réponse ○ recours autorisé ou non à des outils |

| | | |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Évaluer la qualité d'une justification ou d'une explicitation de procédure et l'améliorer | | <ul style="list-style-type: none"> ○ critères et indicateurs d' (auto)évaluation éventuels <p><u>Pour identifier une demande de justification ou d'explicitation de procédures</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Marques linguistiques : mots interrogatifs ou verbes <p><u>Pour identifier les connaissances déclaratives, procédurales nécessaires à la justification ou à l'explicitation</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Informations explicites à prélever dans la consigne (indicateurs ou degré de guidance) • Connaissances à inférer de la consigne et/ou du document • Connaissances à vérifier ou à rechercher (Cf. UAA 1) <p><u>Pour énoncer les connaissances nécessaires à la justification ou à l'explicitation de procédures</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Concepts disciplinaires (structure discursive, énonciation, syntaxe, adjectif, règles ...) • <i>Stratégies transversales intradisciplinaires</i> et autres procédures de résolution des tâches (comparer pour sélectionner, prouver sa réponse par des indices textuels, renvoyer à une règle et l'énoncer...) <p><u>Pour planifier la justification ou l'explicitation</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture et de parole</i> • Articulation question-réponse • Critère de pertinence : correction et adéquation des connaissances déclaratives et procédurales à la demande • Structures discursives pour justifier ou expliciter : descriptive, explicative, narrative, argumentative <p><u>Pour communiquer la justification ou l'explicitation</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture et de parole</i> • Cohérence textuelle <ul style="list-style-type: none"> ○ marques de segmentation ○ outils de reprise de l'information ○ organisateurs textuels et connecteurs (temporels, spatiaux, logiques) • Ressources linguistiques <ul style="list-style-type: none"> ○ pour exprimer la cause, la conséquence, le but ○ pour (se) situer dans le temps et l'espace ○ pour introduire et développer l'exemple • Ressources linguistiques/typographiques pour importer le discours d'autrui en le citant • Connaissance des normes de l'oral et de l'écrit Cf. <i>Normes de l'écrit/de l'oral</i> <p><u>Pour discuter une (des) procédure(s)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • cf. UAA 4, 3^e degré <p><u>Pour évaluer et améliorer la justification ou l'explicitation de procédures</u></p> |
| <ul style="list-style-type: none"> L'explicitation constituant l'objet même de l'UAA, elle n'est pas activée ici. |  <p style="text-align: center;">Connaître – expliciter des ressources</p> | |

| | |
|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture et de parole</i> • Critère de lisibilité/recevabilité : respect des normes de l'écrit • Critère d'audibilité/recevabilité : respect des normes de l'oral • Critère de pertinence : adéquation de la production à la consigne • Critère d'intelligibilité pour le destinataire : cohérence, réduction des implicites, respect des normes de l'écrit ou de l'oral |
| Stratégies transversales | |
| <i>Processus et stratégies de lecture Opérations d'écriture Opérations de parole Normes de l'écrit Normes de l'oral</i> | |

Unité 1 Rechercher l'information

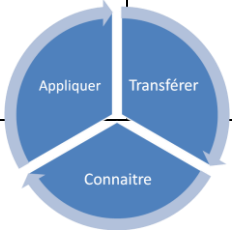
Naviguer dans un ou plusieurs textes écrits et imprimés, hypertextuels, multimédias ou hypermédias¹⁰ pour sélectionner des informations et en garder trace est une compétence cognitive indispensable pour l'apprenant et le citoyen d'aujourd'hui et de demain. La recherche documentaire est une voie d'accès au monde de la connaissance, un des outils incontournables de la démarche intellectuelle et de l'exercice d'une citoyenneté critique.

Au deuxième degré, la recherche se limite à un texte de référence. Au troisième degré, elle débouche sur la confection d'un portefeuille organisé de textes référencés.

Cette unité a une dimension transversale au sein de la discipline, dans la mesure où le traitement des informations sélectionnées se fera dans d'autres unités (unité 2 notamment). Ces apprentissages ont également une dimension pluridisciplinaire dans la mesure où la recherche d'informations peut être convoquée par d'autres disciplines.

¹⁰ Texte numérique contenant du texte, des images et/ou du son. A la différence du multimédia, il est organisé de manière non linéaire et propose à l'utilisateur des liens permettant de passer d'un document à un autre et/ou de naviguer en profondeur dans l'information.

| Français | | |
|---|--|---|
| UAA 1 | | |
| Rechercher l'information | | |
| Deuxième degré | | |
| Compétences à développer | | |
| <p>Naviguer dans un texte écrit imprimé (dictionnaire, encyclopédie, journal, catalogue...) et sélectionner l'information</p> <p>Naviguer dans un texte hypermédia (encyclopédie en ligne, site de référence...) et sélectionner l'information</p> <p>Production</p> <ul style="list-style-type: none"> L'information adéquate soulignée ou (re)copiée, transcrite ou enregistrée avec références | | |
| Processus | | Ressources |
| <p>Appliquer</p> <p>Dans un ou plusieurs contextes</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifier et comprendre la consigne de recherche Cf. UAA 0 Processus <i>Appliquer</i> Identifier un texte Référencer la source d'un texte Identifier le mode de classement de l'information Localiser et lire l'information pour répondre à une question ou vérifier une affirmation Évaluer une sélection donnée d'information (s) | <p>Transférer</p> <p>En autonomie, pour résoudre un problème, vérifier une information ou répondre à une question</p> <ul style="list-style-type: none"> Naviguer dans un texte imprimé, sélectionner les informations adéquates et en garder une trace Naviguer dans un texte hypermédia, sélectionner les informations adéquates et en garder une trace | <p><u>Pour identifier et comprendre la consigne de recherche</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. UAA 0 <p><u>Pour identifier un texte et référencer la source d'un texte</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. <i>Zoom sur les processus et stratégies de lecture/écoute</i> : assurer la lisibilité à l'écran ou l'audibilité du texte, modes de lecture/écoute avec annotations, traces (logiciel de référencement, enregistrement) Genre (grâce au paratexte, page d'accueil) Auteur (s) du texte, et/ou émetteur de l'information Éditeur : site, maison d'édition, journal... Références biblio/sitographiques : auteur (s), titre, date (s) <p><u>Pour naviguer dans le texte et localiser l'information</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. <i>Zoom sur les processus et stratégies de lecture/écoute</i> : modes de lecture/écoute sélective ; lecture repérage, survol, linéaire, tabulaire, hypertextuelle Outils de recherche et de navigation: sommaire ou table des matières, guide d'emploi, menu, index, onglets, moteur de recherche ; recherche par des mots clés ou par des mots exacts entre guillemets (fonction de recherche informatique de base) Mode de classement général de l'information : alphabétique, thématique, tableau à double entrée, arborescence, hypertexte... Marques d'organisation et de hiérarchisation de l'information (titre et intertitres, numérotation, énumération, symbole(s), couleur(s), pages ou chapitres, pauses, gestes structurants, jingle...) <p><u>Pour lire l'information</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. <i>Zoom sur les processus de lecture/écoute</i> : modes de lecture/écoute avec retours en arrière, avec outils de référence ; lecture avec agrandissements ou ralentis ; Structures discursives : descriptive, explicative, narrative, argumentative |

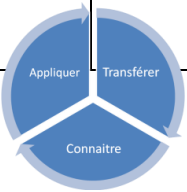
| | |
|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"> • Ressources relatives <ul style="list-style-type: none"> ○ au genre du texte ○ à la cohérence textuelle <ul style="list-style-type: none"> marques de segmentation outils de reprise de l'information organiseurs textuels et connecteurs usuels |
| <p style="text-align: center;">Connaître - Expliciter des ressources Cf. UAA 0 (lien avec l'ensemble de l'unité)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avant ou après la tâche, expliciter les stratégies de lecture et procédures de navigation à utiliser / utilisées en fonction du support et du genre de texte | <p><u>Pour évaluer l'information retenue</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Critère de pertinence : adéquation de la sélection des informations à l'objet de la recherche <p><u>Pour garder une trace de l'information</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Copier, coller, enregistrer, transcrire |
| Stratégies transversales | |
| <i>Processus et stratégies de lecture/écoute</i> | |

| Français | | |
|--|---|--|
| UAA 1 Rechercher l'information | | |
| Troisième degré | | |
| Compétences à développer | | |
| <p>Naviguer dans plusieurs textes¹¹ dont au moins un texte écrit imprimé, un multimédia et un hypermédia ; sélectionner des textes et des informations adéquats</p> <p>Production</p> <ul style="list-style-type: none"> Portefeuille (papier et/ou numérique) de textes référencés, organisés avec, pour chaque texte, une trace¹² de la sélection de l'information | | |
| Processus | | Ressources |
| <p>Appliquer</p> <p>Dans un ou plusieurs contextes</p> <ul style="list-style-type: none"> Analyser les paramètres de la situation communication de la recherche Explorer le sujet et définir ses besoins informationnels Opérer une recherche adaptée aux différents supports Identifier des textes et référencer les sources des textes Sélectionner les textes exploitables Localiser et lire l'information (cf. 2^e degré) Évaluer l'information (cf. 2^e degré) Classer les textes Rédiger le sommaire ou la table des matières Évaluer et améliorer la qualité d'un sommaire ou d'une table des matières | <p>Transférer</p> <p>En autonomie, pour explorer un sujet donné ou réaliser une tâche de recherche dans un contexte déterminé</p> <ul style="list-style-type: none"> Naviguer dans plusieurs textes dont au moins un texte écrit imprimé, un multimédia et un hypermédia. Sur la base de cette recherche, réaliser un portefeuille de textes référencés, organisés (table des matières / sommaire) avec pour chaque texte une trace de la sélection de l'information. | <p>Prérequis : ressources du 2^e degré</p> <p><u>Pour analyser les paramètres de la situation de communication de la recherche</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Valeurs particulières de la situation de communication <p><u>Pour explorer le sujet et ses besoins informationnels</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Méthodes de questionnement : brainstorming, schéma heuristique, « c'est, ce n'est pas », questions « Qui ? Quand ? Quoi ? Où ? Comment? Pourquoi ? »... <p><u>Pour accéder à la documentation</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Centres de documentation, bibliothèques, institutions... Personnes ressources : bibliothécaire, expert... Web : site de référence, moteurs ou métamoteurs de recherche... <p><u>Pour identifier des textes et référencer les sources des textes</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Références biblio/sitographiques : <ul style="list-style-type: none"> en général : auteur(s), titre, éditeur, date d'édition pour le Web : distinguer le site hébergeur ou éditeur de l'auteur éventuel de certains textes, date de consultation / mise à jour Contexte de diffusion (qui écrit quoi, pour qui et pour quoi ?) : vulgarisation / professionnel / scientifique / administratif / commercial ... <p><u>Pour naviguer dans un support multimédia et hypermédia</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Outils de recherche et de navigation: requête par des fonctions avancées (« OR », « - », pays, langue...) <p><u>Pour sélectionner des textes exploitables</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Fiabilité du texte <ul style="list-style-type: none"> mention ou non des sources : éditeur du site et des auteurs des textes degré d'expertise et statut de l'éditeur et de l'auteur¹³ |

¹¹ Les textes visés sont destinés - par leur ampleur et leur structure – à une lecture repérage et sélective.

¹² Cf. production du deuxième degré.

¹³ Indices possibles : éditeur identifiable et contactable, sources des textes clairement identifiées, sérieux de l'éditeur et des auteurs vérifiable, information protégée par un copyright, correction de la langue...

| | |
|--|--|
| <div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;">Connaître - Expliciter des ressources</p> <ul style="list-style-type: none"> • Justifier la sélection ou l'élimination d'un texte • Justifier l'organisation du portefeuille • Expliciter après la tâche les stratégies de lecture et/ou procédures de navigation utilisées en fonction des supports et des genres de textes | <ul style="list-style-type: none"> ○ degré d'actualité/obsolescence de l'information¹⁴ <p><u>Pour localiser et lire l'information</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. 2^e degré <p><u>Pour évaluer l'information</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. 2^e degré <p><u>Pour développer / relancer la recherche</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mode de lecture hypertextuelle <ul style="list-style-type: none"> ○ hyperliens internes et externes à la page, au site ○ nouvelles pages obtenues par la première requête ○ nouvelle requête <p><u>Pour archiver, conserver, classer et référencer les textes</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Copier, coller, enregistrer, transcrire • Logiciel(s) de référencement • Table des matières/sommaire <p><u>Pour évaluer les textes et l'information retenus</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Critère de pertinence : adéquation de la sélection des textes et informations à l'objet de la recherche <p><u>Pour rédiger une table des matières/un sommaire</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Mécanismes de concision : ponctuation, mots-clés, termes génériques ou hyperonymes ... • Homogénéité de la formulation (phrase nominale, interrogation, infinitif...) des titres et sous-titres de même niveau • Connaissance des normes de l'écrit <p><u>Pour évaluer et améliorer la qualité d'un sommaire ou d'une table des matières</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Critère de lisibilité/recevabilité : respect des normes de l'écrit • Critère de fidélité au texte source : absence de déformation • Critère d'intelligibilité pour le destinataire : cohérence de l'organisation |
| Stratégies transversales <i>Processus et stratégies de lecture Opérations d'écriture Normes de l'écrit</i> | |

¹⁴ Site complet ou en construction, date de mise à jour, indication de date des textes, validité des liens (contrôle périodique)...

Unité 2 Réduire, résumer et synthétiser

Réduire et résumer un texte, synthétiser un ensemble de textes en réponse à une question sont des compétences cognitives incontournables pour l'appropriation et la transmission de connaissances. Elles sont aussi des compétences communicationnelles visant la maîtrise de genres discursifs complexes ayant pour but de communiquer rapidement à autrui des connaissances en les condensant. Ceci requiert non seulement une compréhension fine des informations, mais aussi un traitement à la fois fidèle et distancié de celles-ci.

Au 2^e degré, on développe la compétence à réduire et à résumer. Au niveau des productions en autonomie, on peut se limiter à la réduction¹⁵. Dans ce cas, au 3^e degré, on poursuit l'apprentissage du résumé et on y ajoute la synthèse de plusieurs textes, à l'écrit, mais aussi à l'oral (exposé avec support de communication).

Français

UAA 2

¹⁵ On entend par réduction le texte issu d'une triple opération : sélection, effacement des informations et articulation cohérente. À la différence du résumé, la réduction ne contraint pas à une reformulation personnelle.

Réduire, résumer et synthétiser

Deuxième degré

Compétences à développer

Réduire un texte

Résumer un texte

Production(s)

- Réduction d'un texte

et/ou

- Résumé (sous la forme, au choix, d'un sommaire, d'une notice, d'un pavé informatif, d'un chapeau ou genre équivalent) pour informer autrui

Processus

Ressources

Appliquer

Dans un ou plusieurs contextes

- Analyser les paramètres de la situation de communication du texte source et du genre de résumé à produire
- Manifester sa compréhension du texte source
- Sélectionner les informations de premier plan dans un texte source
- Planifier un résumé sous la forme d'un écrit intermédiaire (schéma, plan...)
- Évaluer et améliorer la qualité d'une réduction / d'un résumé

Transférer

En autonomie,

- réduire un texte pour s'en approprier le contenu

et /ou

En autonomie et dans une situation précise de communication

- résumer un texte dans une longueur imposée pour informer autrui

Pour analyser les paramètres de la situation de communication du texte source

- Valeurs particulières des paramètres de la situation de communication

Pour analyser les paramètres de la situation de communication du genre de résumé à produire

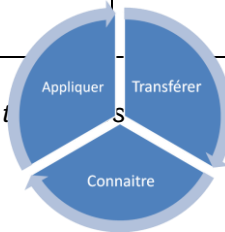
- Cf. *Zoom sur les opérations d'écriture*
- Valeurs particulières des paramètres de la situation de communication
- Contrainte de longueur du résumé

Pour lire les informations du texte source

- Cf. *Zoom sur les processus et stratégies de lecture/écoute* : mode de lecture/écoute intégrale, directe ou différée, avec retours en arrière, avec annotations, traces..., avec outils de référence ; lecture avec agrandissements ou ralentis
- Caractéristiques du support et du genre
- Connaissances du (lexique du) de la thématique
- Structure discursive dominante : explicative, descriptive, argumentative...
- Cohérence textuelle
 - marques de segmentation
 - outils de reprise de l'information
 - organisateurs textuels et connecteurs

Pour sélectionner les informations en fonction de la tâche

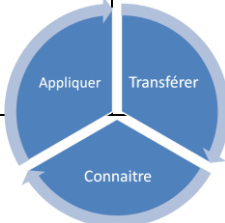
- Progression et hiérarchisation des informations : sujet-propos, indices linguistiques et typographiques d'informations jugées de premier plan par l'auteur (titres, division en paragraphes, procédés typographiques de mise en évidence, phrases récapitulatives, lexique indiquant une priorité...)



| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Procédures de sélection : suppression des informations de second plan, soulignement des informations de premier plan, mots clés, schéma... |
| <p style="text-align: center;">Connaitre – expliciter des ressources</p> <p>Cf. UAA O Après la tâche et en fonction du texte source et du genre de résumé</p> <ul style="list-style-type: none"> • Justifier la sélection des informations | <ul style="list-style-type: none"> • Procédures de sélection : suppression des informations de second plan, soulignement des informations de premier plan, mots clés, schéma... <p><u>Pour textualiser la réduction</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Ressources pour assurer la cohérence textuelle • Références du texte source : cf. <i>UAA 1, 2e degré</i> • Connaissance des normes de l'écrit Cf. <i>Normes de l'écrit</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ conventions typographiques et de mise en page : titres, énumérations, références biblio/sitographiques, pagination <p><u>Pour planifier le résumé</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Structure discursive dominante <p><u>Pour rédiger le résumé</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Caractéristiques du genre de résumé • Énonciation non ancrée dans la situation de communication (temps, énonciateur, destinataire) • Procédures pour importer et condenser les informations <ul style="list-style-type: none"> ○ ressources linguistiques/typographiques pour importer le discours d'autrui en l'empruntant (citation) ou en le reformulant (discours indirect, résumé, paraphrase) ○ procédés de concision : ponctuation ; mots-clés ; termes génériques ou hyperonymes ; réduction nominale, infinitive... • Ressources pour assurer la cohérence textuelle • Références du texte source : cf. <i>UAA 1, 2e degré</i> • Connaissance des normes de l'écrit Cf. <i>Normes de l'écrit</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ conventions typographiques et de mise en page : titres, énumérations, références biblio/sitographiques, pagination <p><u>Pour évaluer et améliorer le résumé</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Critère de lisibilité/recevabilité <ul style="list-style-type: none"> ○ adéquation à la situation de communication ○ respect des normes de l'écrit • Critère d'intelligibilité <ul style="list-style-type: none"> ○ cohérence |

| | |
|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ○ réduction des implicites ○ respect des normes de l'écrit • Critère de fidélité au texte source : <ul style="list-style-type: none"> ○ absence de déformation et/ou de prise de position • Critère de pertinence : <ul style="list-style-type: none"> ○ adéquation de la sélection des informations |
| Stratégies transversales | |
| <i>Processus et stratégies de lecture Opérations d'écriture Normes de l'écrit</i> | |

| Français | | |
|--|--|--|
| UAA 2 | | |
| Réduire, résumer et synthétiser | | |
| Troisième degré | | |
| Compétences à développer | | |
| Résumer un texte Cf. 2 ^e degré | | |
| Synthétiser un ensemble de textes portant sur un même sujet | | |
| Productions | | |
| Au départ d'un portefeuille de textes | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Réponse écrite synthétique à une (ou plusieurs) question(s) • Exposé oral synthétique (avec support de communication – multimédia ou équivalent) | | |
| Processus | | Ressources |
| <p>Appliquer</p> <p>Dans un ou plusieurs contextes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analyser les paramètres de la situation de communication de la synthèse à produire • Identifier des textes, analyser leur situation de communication et référencer les sources des textes • Manifester sa compréhension de textes sources • Comparer des informations entre plusieurs textes • Planifier la réponse synthétique à l'aide d'un écrit intermédiaire (schéma...) • Évaluer et améliorer la qualité d'une réponse écrite synthétique • Élaborer un écrit intermédiaire de l'exposé • Élaborer un aide-mémoire ou un support multimédia • Observer et évaluer un exposé | <p>Transférer</p> <ul style="list-style-type: none"> • En autonomie, pour répondre à une (ou plusieurs) question(s), au départ d'un portefeuille de textes, rédiger une réponse synthétique • En autonomie, pour informer autrui d'une question dans une situation précise de communication et dans un temps de parole imposé, réaliser au départ d'un portefeuille de textes, un exposé oral synthétique (avec support de communication) | <p>Prérequis : ressources du niveau intermédiaires</p> <p><u>Pour identifier la consigne</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. UAA 0 <p><u>Pour analyser les paramètres de la situation de communication de la synthèse à produire</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Valeurs particulières des paramètres de la situation de communication • Contrainte de longueur ou de durée <p><u>Pour identifier des textes, analyser leur situation de communication et référencer les sources des textes</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. UAA 1, 3^e degré <p><u>Pour lire les informations des textes sources</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. 2^e degré <p><u>Pour sélectionner les textes exploitables</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. UAA 1, 2^e degré <p><u>Pour sélectionner et comparer les informations</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. 2^e degré • Critères de comparaison pour identifier la redondance, la complémentarité, l'opposition/contradiction des informations <p><u>Pour planifier la réponse synthétique</u></p> |

| | |
|--|---|
|  | <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Structure discursive dominante adéquate à la question |
| <p>Connaître – expliciter des ressources</p> <p>Cf. UAA 0</p> <ul style="list-style-type: none"> • Après la tâche en fonction du portefeuille de textes <ul style="list-style-type: none"> ○ Discuter les stratégies de lecture • Avant ou après la tâche <ul style="list-style-type: none"> ○ Discuter entre pairs les procédures de préparation d'un exposé | <p><u>Pour rédiger la réponse synthétique</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>2^e degré</i> • Articulation question-réponse • Ressources linguistiques pour exprimer la comparaison <p><u>Pour évaluer et améliorer la qualité d'une réponse synthétique</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Cf. <i>2^e degré</i> <p><u>Pour planifier et préparer l'exposé</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations de parole</i> • Structure discursive dominante • Écrit intermédiaire de l'exposé selon les normes de l'oral • Support multimédia <ul style="list-style-type: none"> ○ informations synthétiques lisibles, hiérarchisées et complémentaires à celles de l'exposé ○ insertion de citations, d'illustrations visuelles ou sonores, d'animations... • Aide-mémoire éventuel <ul style="list-style-type: none"> ○ informations essentielles lisibles avec citations éventuelles et marques du recours aux supports de communication ○ mécanismes de concision (ponctuation ; mots-clés ; termes génériques ou hyperonymes ; réduction nominale, infinitive...) • Entraînement à l'oralisation à partir de l'écrit intermédiaire, du support de communication et/ou de l'aide mémoire <p><u>Pour prendre la parole en situation d'exposé</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations de parole</i> • Signes d'ouverture (salutations, introduction) et de clôture (conclusion, remerciements) • Énonciation ancrée dans la situation de communication (temps, énonciateur, destinataire) • Ressources linguistiques pour importer dans l'exposé ou dans le support de communication le discours d'autrui en l'empruntant (citation) ou en le reformulant (discours indirect, résumé, paraphrase) • Ressources pour assurer la cohérence textuelle <ul style="list-style-type: none"> ○ marques de segmentation verbales et non verbales (pauses, gestes structurant les parties) de l'exposé et du support ○ outils de reprise de l'information |

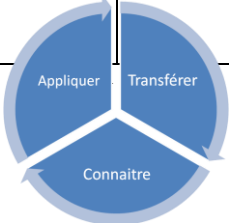
| | |
|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ○ organisateurs textuels et connecteurs accompagnés éventuellement de gestes • Connaissance des normes de l'oral <i>Cf. Normes de l'oral</i> <p><u>Pour observer et évaluer un exposé</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Cf. Zoom sur les opérations de parole</i> • Critère d'audibilité / recevabilité <ul style="list-style-type: none"> ○ adéquation à la situation de communication ○ respect des normes de l'oral • Critère d'intelligibilité <ul style="list-style-type: none"> ○ cohérence ○ réduction des implicites, ○ respect des normes de l'oral • Critère de pertinence <ul style="list-style-type: none"> ○ adéquation de la sélection des informations |
| Stratégies transversales | |
| <i>Processus et stratégies de lecture Opérations d'écriture Opérations de parole Normes de l'écrit Normes de l'oral</i> | |

Unité 3 *Défendre une opinion par écrit*

Argumenter ses demandes et opinions en prenant progressivement en compte celles d'autrui est nécessaire à l'exercice de l'esprit critique, à l'affirmation de soi et de ses valeurs. C'est donc une compétence essentielle à l'exercice de la citoyenneté active.

Au *deuxième degré*, l'élève doit étayer sa propre opinion. Au *troisième degré*, il doit réagir à l'opinion et à l'argumentation d'un tiers.

De plus, l'élève doit également pouvoir argumenter dans une relation asymétrique : dans le cadre d'une demande au *deuxième degré*, dans le cadre d'une réclamation au *troisième degré*.

| Français | | |
|---|---|---|
| UAA 3 | | |
| Défendre une opinion par écrit | | |
| Deuxième degré | | |
| Compétence à développer | | |
| Prendre position et étayer une opinion ou une demande | | |
| Productions | | |
| <ul style="list-style-type: none"> Opinion <ul style="list-style-type: none"> Avis argumenté (relatif à un choix, à une appréciation personnelle...) Demande <ul style="list-style-type: none"> Lettre ou courriel de demande (ou genre équivalent) dans une relation asymétrique | | |
| Processus | | Ressources |
| <p>Appliquer</p> <p>Dans un ou plusieurs contextes</p> <ul style="list-style-type: none"> Analyser les paramètres de la situation de communication Évaluer un discours argumenté Planifier un avis argumenté/une lettre ou courriel de demande à l'aide d'un écrit intermédiaire Évaluer et améliorer la qualité d'un avis argumenté/d'une lettre de demande | <p>Transférer</p> <p>En autonomie et dans une situation de communication précise</p> <ul style="list-style-type: none"> Rédiger un avis argumenté. Rédiger une lettre ou un courriel de demande dans une relation asymétrique. | <p><u>Pour analyser les paramètres de la situation de communication</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> Valeurs particulières des paramètres de la situation de communication <p><u>Pour rechercher de l'information en vue d'argumenter</u></p> <p>Cf. UAA 1 Deuxième degré</p> <p><u>Pour évaluer un discours argumenté</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. <i>Zoom sur les processus et stratégies de lecture/écoute</i> Cf. infra <i>Pour évaluer et améliorer la qualité d'une production écrite argumentée</i> <p><u>Pour planifier un avis argumenté/une lettre ou un courriel de demande à l'aide d'un écrit intermédiaire</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> Structure argumentative Procédés pour développer l'argumentation : illustration, comparaison, cause-conséquence... Caractéristiques du genre (avis argumenté, lettre ou courriel de demande) <p><u>Pour rédiger un avis argumenté/une lettre ou courriel de demande</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> Énonciation <ul style="list-style-type: none"> indices d'une énonciation ancrée dans la situation de communication |
|  <p>Connaître - Expliciter les ressources</p> | | |
| Cf. UAA 0 | | |
| <ul style="list-style-type: none"> Expliciter l'écrit intermédiaire de planification | | |

- ressources linguistiques/typographiques pour importer le discours d'autrui en le contextualisant, l'empruntant (citation) ou en le reformulant (discours indirect, résumé, paraphrase)
- Ressources pour assurer la cohérence textuelle
 - marques de segmentation
 - outils de reprise de l'information
 - organisateurs textuels et connecteurs usuels (mots outils, noms, verbes...)
- Ressources lexicales : vocabulaire inhérent à la thématique
- Ressources linguistiques pour exprimer
 - l'opinion
 - la cause,
 - le but
 - la conséquence
 - la comparaison
 - la condition
 - l'hypothèse
 - l'exemple
- Connaissance des normes de l'écrit
Cf. Normes de l'écrit

Pour évaluer et améliorer la qualité d'une production écrite argumentée

- *Cf. Zoom sur les opérations d'écriture*
- Critères de lisibilité/recevabilité
 - adéquation à la situation de communication
 - respect des normes de l'écrit
- Critères d'intelligibilité
 - cohérence
 - respect des normes de l'écrit
- Critères de pertinence
 - adéquation à la thématique
 - développement de l'argumentation
 - non-contradiction entre les arguments

Stratégies transversales

Processus et stratégies de lecture/écoute Opérations d'écriture Normes de l'écrit

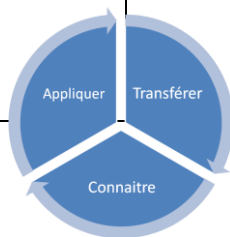
| Français | | |
|--|--|---|
| UAA 3 | | |
| Défendre une opinion par écrit | | |
| Troisième degré | | |
| Compétences à développer: | | |
| Réagir et prendre position | | |
| Productions | | |
| Opinion : | | |
| <ul style="list-style-type: none"> Avis argumenté en réaction à une ou plusieurs opinions (réponse à un courrier des lecteurs, forum sur le Web ou genre équivalent) | | |
| Réclamation : | | |
| <ul style="list-style-type: none"> Lettre ou formulaire de réclamation (ou genre équivalent) dans une relation asymétrique | | |
| Processus | | Ressources |
| <p align="center">Appliquer</p> <p>Dans un ou plusieurs contextes</p> <ul style="list-style-type: none"> Analyser les paramètres de la situation de communication Évaluer un discours argumenté Planifier un avis argumenté en réaction à une opinion /une lettre de réclamation à l'aide d'un écrit intermédiaire Évaluer et améliorer la qualité d'une lettre de réclamation /d'un avis argumenté en réaction à une opinion | <p align="center">Transférer</p> <p>En autonomie et dans une situation de communication précise</p> <ul style="list-style-type: none"> Réagir par écrit à une opinion Rédiger une lettre de réclamation | <p align="right">Prérequis : ressources du deuxième degré</p> <p><u>Pour analyser les paramètres de la situation de communication</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> Valeurs particulières des paramètres de la situation de communication <p><u>Pour rechercher l'information en vue d'argumenter</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. <i>UAA1 deuxième et troisième degrés</i> <p><u>Pour évaluer un/des discours argumenté(s)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. <i>Deuxième degré</i> <p><u>Pour planifier un avis argumenté en réaction à une opinion/une lettre de réclamation à l'aide d'un écrit intermédiaire</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. <i>Deuxième degré</i> Éléments d'accord et/ou de désaccord (avec l'opinion d'autrui) ou objet du litige (en référence à un contrat, un engagement...) Procédés pour développer la contre argumentation : objection, réfutation, concession Caractéristiques du genre (avis argumenté en réaction à une opinion /une lettre de réclamation) |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p><u>Pour rédiger un avis argumenté en réaction à une opinion /une lettre de réclamation à l'aide d'un écrit intermédiaire</u></p> |
| <p>Connaitre - Expliciter des ressources</p> <p>Cf. UAA O</p> <p>Après la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expliciter les facteurs de réussite et d'échec de l'acte de communication • Discuter les améliorations possibles | | <ul style="list-style-type: none"> • Énonciation Cf. <i>Deuxième degré</i> • Cohérence textuelle Cf. <i>Deuxième degré</i> • Ressources lexicales Cf. <i>Deuxième degré</i> • Ressources linguistiques pour exprimer Cf. <i>Deuxième degré</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ L'accord, le désaccord ○ la concession ○ la réfutation • Connaissance des normes de l'écrit Cf. <i>Normes de l'écrit</i> <p><u>Pour évaluer et améliorer la qualité d'une production écrite argumentée</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Critères de lisibilité/recevabilité <ul style="list-style-type: none"> ○ adéquation à la situation de communication ○ respect des normes de l'écrit ○ prise en compte des arguments d'autrui • Critères d'intelligibilité <ul style="list-style-type: none"> ○ cohérence ○ respect des normes de l'écrit • Critères de pertinence <ul style="list-style-type: none"> ○ adéquation à la thématique ○ développement de l'argumentation ○ non-contradiction entre les arguments ○ fidélité de la reformulation de l'opinion d'autrui ○ fidélité de la présentation de la situation litigieuse |
| Stratégies transversales | | |
| <i>Processus et stratégies de lecture/écoute Opérations d'écriture Normes de l'écrit</i> | | |

Unité 4 *Défendre oralement une opinion et négocier*

Le recours au médium oral permet d'orienter la pratique de l'argumentation vers la négociation. Négocier, c'est non seulement affirmer ses opinions dans le respect de l'autre, mais plus encore, coopérer à une décision collective garante du bien commun. Une compétence essentielle à l'exercice d'une citoyenneté solidaire.

| Français | |
|--|--|
| UAA 4 | |
| Défendre oralement une opinion et négocier | |
| Deuxième degré | |
| Compétence à développer | |
| Défendre oralement une opinion et l'étayer Productions <ul style="list-style-type: none"> Opinion : avis argumenté (relatif à un choix, à une appréciation personnelle...) Demande (dans une relation asymétrique) | |
| Processus | Ressources |
| <p>Appliquer</p> <p>Dans un ou plusieurs contextes</p> <ul style="list-style-type: none"> Analyser les paramètres de la situation de communication Planifier un avis argumenté/une demande à l'aide d'un écrit intermédiaire Elaborer un aide-mémoire Evaluer une prestation orale argumentée | <p>Transférer</p> <p>En autonomie et dans une situation précise de communication</p> <ul style="list-style-type: none"> Exprimer oralement un avis argumenté Exprimer oralement une demande dans une relation asymétrique |
| <p>Connaitre – Expliciter des ressources</p> <p>Cf. UAA 0</p> <ul style="list-style-type: none"> Expliciter les facteurs de réussite et d'échec d'une prestation orale | |
| <p>Ressources</p> <p><u>Pour analyser les paramètres de la situation de communication</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. Zoom sur les opérations de parole Valeurs particulières des paramètres de la situation de communication <p><u>Pour rechercher l'information en vue d'argumenter</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. UAA1 deuxième degré <p><u>Pour planifier un avis argumenté/une demande à l'aide d'un écrit intermédiaire</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. Zoom sur les opérations de parole Structure argumentative Procédés pour développer l'argumentation : illustration, comparaison, cause-conséquence, ... Caractéristiques du genre (avis argumenté / demande) <p><u>Pour élaborer un aide-mémoire</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Informations essentielles lisibles avec citations éventuelles Procédés de concision : ponctuation ; mots-clés ; termes génériques ou hyperonymes ; réduction nominale, infinitive... <p><u>Pour exprimer oralement un avis argumenté</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cf. Zoom sur les opérations de parole Énonciation Cf. UAA 3 deuxième degré Signes d'ouverture et de clôture <ul style="list-style-type: none"> Cohérence textuelle | |



- marques de segmentation verbales et non verbales (pauses, gestes structurant les parties) de l'exposé et du support
- outils de reprise de l'information
- organisateurs textuels et connecteurs accompagnés éventuellement de gestes

Ressources lexicales et linguistiques

- Cf. *UAA 3 deuxième degré*
- Connaissance des normes de l'oral
Cf. *Normes de l'oral*

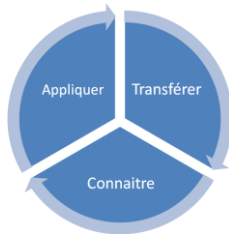
Pour évaluer une prestation orale argumentée

- Cf. *Zoom sur les opérations de parole*
- Cf. *Zoom sur les processus et stratégies de lecture/écoute*
- Critères d'audibilité/recevabilité
 - adéquation à la situation de communication
 - respect des normes de l'oral
- Critères d'intelligibilité
 - cohérence
 - respect des normes de l'oral
- Critères de pertinence
 - adéquation à la thématique
 - développement de l'argumentation
 - non-contradiction entre les arguments

Stratégies transversales

Processus et stratégies de lecture/écoute Opérations de parole Normes de l'oral

| Français | | |
|--|--|--|
| UAA 4 | | |
| Défendre oralement une opinion et négocier | | |
| Troisième degré | | |
| Compétences à développer: | | |
| Discuter /négocier en vue d'aboutir à une décision/ position commune | | |
| Productions (en présence d'un animateur/modérateur) | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Discussion • Négociation | | |
| Processus | | Ressources |
| <p align="center">Appliquer</p> <p>Dans un ou plusieurs contextes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analyser les paramètres de la situation de communication • Evaluer une discussion/ une négociation | <p align="center">Transférer</p> <p>En autonomie et dans une situation de communication précise</p> <ul style="list-style-type: none"> • Echanger des points de vue dans le cadre d'une discussion • Négocier en vue d'aboutir à une position commune | <p align="right">Pré-requis : ressources du deuxième degré</p> <p><u>Pour analyser les paramètres de la situation de communication</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations de parole</i> • Valeurs particulières des paramètres de la situation de communication <p><u>Pour rechercher l'information en vue d'argumenter</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>UAA1 deuxième et/ou troisième degré(s)</i> <p><u>Pour évaluer une discussion/une négociation</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations de parole</i> • Cf. <i>Zoom sur les processus et stratégies de lecture/écoute</i> • Critères de pertinence <ul style="list-style-type: none"> ○ développement de l'argumentation |



Connaître - Expliciter des ressources

Cf. UAA 0

- Expliciter les facteurs de réussite et d'échec d'une discussion/négociation

- prise en compte des arguments des interlocuteurs
- contribution à l'élaboration d'une décision commune
- Critères d'audibilité/recevabilité
 - adéquation à la situation de communication et à la thématique
 - décision commune
- Critères d'intelligibilité
 - cohérence (entre les interventions)
 - respect des normes de l'oral

Pour planifier une argumentation à l'aide d'un écrit intermédiaire

- Cf. *Deuxième degré*

Pour élaborer un aide-mémoire

- Cf. *Deuxième degré*

Pour intervenir (prendre la parole) dans une discussion/négociation

- Cf. *Zoom sur les opérations de parole*
- Rôles et mandats
- Temps et tours de parole
- Énonciation
Cf. *Deuxième degré*
- Cohérence textuelle entre les interventions
- Modes de réaction à la parole d'autrui
 - demande d'information supplémentaire
 - reformulation
 - interrogation
 - concession
 - objection
 - réfutation
 - approbation
- Ressources lexicales et linguistiques
Cf. *UAA 3 Troisième degré*
- Connaissance des normes de l'oral
Cf. *Normes de l'oral*

Pour évaluer une discussion/une négociation

- Cf. *Zoom sur les opérations de parole*
- Cf. *Zoom sur les processus et stratégies de lecture/écoute*
- Critères d'audibilité/recevabilité
 - adéquation à la situation de communication

- respect des normes de l'oral
 - décision commune
 - Critères d'intelligibilité
 - cohérence (entre les interventions)
 - respect des normes de l'oral
 - Critères de pertinence
 - adéquation à la thématique
 - développement de l'argumentation
 - prise en compte des arguments des interlocuteurs
- contribution à l'élaboration d'une décision commune

Stratégies transversales

Processus et stratégies de lecture/écoute Opérations de parole

Unités 5 et 6 *S'inscrire dans une œuvre culturelle Relater et partager des expériences culturelles*

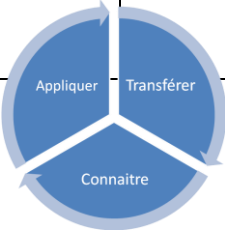
Ces deux unités visent le même objectif : permettre aux élèves une appropriation d'œuvres culturelles, mais selon des modalités différentes. On privilégiera, dans la mesure du possible, l'accès direct aux lieux de diffusion des œuvres (bibliothèques, salles de spectacles, lieux d'exposition...).

Dans l'unité 5, l'élève est invité à créer en inscrivant sa marque personnelle dans une œuvre. Pour cela, il expérimentera des procédés de création. Cette unité ne distingue ni les domaines artistiques, ni les procédés créatifs en fonction des degrés. Les ressources sont donc identiques. Néanmoins, la progression se fera en fonction :

- du degré de lisibilité/complexité de l'œuvre culturelle source particulière
- des opportunités rencontrées (accessibilité des œuvres...)
- du degré de maîtrise/appropriation par les élèves des procédés créatifs et des langages choisis.

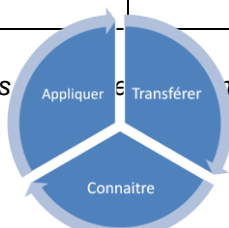
Dans l'unité 6, l'élève doit relater plusieurs rencontres avec une œuvre culturelle. En outre, au *troisième degré*, il est invité à faire un bilan singulier de sa formation culturelle. Pour cela, il présentera une sélection personnelle et motivée d'expériences culturelles (UAA 6 et/ou 5) dans un dossier travaillé, en ce compris dans sa forme

| Français | | |
|--|--|--|
| UAA 5 | | |
| S'inscrire dans une œuvre culturelle | | |
| Deuxième degré | | |
| Compétences à développer | | |
| <p>S'inscrire dans une œuvre culturelle source en l'amplifiant, la recomposant ou la transposant</p> <p>Œuvre culturelle source</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formes brèves (dicton, maxime ou genres équivalents) • Texte littéraire (récit de fiction, texte poétique/chanson, texte dramatique) • Œuvre graphique (affiche, photo, bande dessinée...) ou picturale <p>Productions</p> <p>Trois interventions personnelles, mettant en œuvre l'un ou l'autre des procédés créatifs suivants</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amplifier : combler une ellipse, développer un élément simplement évoqué, poursuivre une œuvre narrative ou poétique, élargir le champ d'une image... • Recomposer : fragmenter une œuvre pour en créer une autre par déplacements ou suppressions ; insérer dans une œuvre des fragments issus d'autres œuvres • Transposer (en parodiant ou non) une œuvre culturelle (fragment ou sens général) en langage écrit, sonore, iconique ou 3D (objet en 3 dimensions), théâtral, audiovisuel ou multimédiatique | | |
| Processus | | Ressources |
| <p>Appliquer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manifester sa compréhension de l'œuvre culturelle source (genre, langage, contexte de diffusion...) • Planifier l'intervention dans l'œuvre culturelle source • Évaluer la production finale et la démarche de création | <p>Transférer</p> <p>En autonomie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intervenir dans une forme brève soit <ul style="list-style-type: none"> ○ en amplifiant ○ en recomposant ○ en transposant • Intervenir dans un texte littéraire soit <ul style="list-style-type: none"> ○ en amplifiant ○ en recomposant ○ en transposant • Intervenir dans une œuvre graphique/picturale soit <ul style="list-style-type: none"> ○ en amplifiant | <p><u>Pour manifester sa compréhension de l'œuvre culturelle source et prendre en compte ses caractéristiques</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les processus et stratégies de lecture/ écoute</i> • Formes brèves <ul style="list-style-type: none"> ○ stéréotype ○ figures (assonance, allitération...) • Œuvre littéraire <ul style="list-style-type: none"> ○ Récit de fiction <ul style="list-style-type: none"> ○ action ○ personnage(s) ○ cadre spatiotemporel ○ choix narratifs ○ caractéristiques du genre de récit... ○ choix stylistiques ○ portée (symbolique, idéologique...) ○ Texte poétique/chanson <ul style="list-style-type: none"> ○ vers/strophe/refrain/couplet, rimes, ○ figures |

| | |
|---|---|
|  | <ul style="list-style-type: none"> ○ en recomposant ○ en transposant |
| <p style="text-align: center;">Connaitre – expliciter des ressources</p> <p>Après la tâche, expliciter la démarche et les choix adoptés dans la production</p> | <ul style="list-style-type: none"> ○ écart par rapport aux normes ○ typographie et mise en page ○ voix ○ musique ○ caractéristiques du genre de texte poétique ○ portée (symbolique, idéologique...) ○ Texte dramatique <ul style="list-style-type: none"> ○ action ○ personnage (s) ○ cadre spatiotemporel ○ pièce/acte/scène... ○ dialogue/didascale et autres indications scénographiques ○ caractéristiques du genre (comédie, tragédie, one-man-show...) ○ choix stylistiques ○ portée (symbolique, idéologique...) • Œuvre graphique / peinture <ul style="list-style-type: none"> ○ découpage, format, support, matière, cadrage, composition, angle, profondeur de champ, champ/hors champ, couleurs, lumière, texte éventuel et rapport avec l'image, procédés cinématographiques, incrustation, signes iconiques ... ○ figures ○ représentation figurative/non figurative ○ si dimension narrative, cf. récit de fiction ○ Portée (symbolique, idéologique...) • Contexte historique de production, de diffusion et de réception de l'œuvre source • Références culturelles (intertexte) <p><u>Pour planifier l'intervention et intervenir dans l'œuvre source</u></p> <p><u>Amplification</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf . <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Choix interprétatifs de l'œuvre source • Facteurs de cohérence avec l'œuvre source • Caractéristiques de la forme d'expansion choisie (dialogue, strophe supplémentaire...) <p><u>Recomposition</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Possibilités de fragmentation de l'œuvre source • Facteurs de cohérence interne à l'œuvre <p><u>Transposition</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf . <i>Zoom sur les opérations de parole</i> et <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Possibilités de découpage de l'œuvre source en unités significatives • Choix interprétatifs de l'œuvre source • Facteurs de cohérence avec l'œuvre source et/ou facteurs de cohérence interne à l'œuvre • Écrit intermédiaire éventuel (œuvre source annotée, découpage, scénario, storyboard...) • Caractéristiques du média de transposition <ul style="list-style-type: none"> ○ Cf. <i>Pour manifester sa compréhension de l'œuvre culturelle source et prendre en compte ses caractéristiques</i> ○ Média sonore <ul style="list-style-type: none"> ▪ Voix ▪ Bruitage ▪ Musique ▪ Mixage ○ Média théâtral : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cf. <i>Pour manifester sa compréhension de l'œuvre culturelle source et prendre en compte ses caractéristiques : texte dramatique</i> ▪ Choix de mise en scène (décor, éclairage, costume, musique et bruitage...) et jeu théâtral ○ Média audiovisuel/multimédia <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cf. <i>Pour manifester sa compréhension de l'œuvre culturelle source et prendre en compte ses caractéristiques : arts graphiques /peinture</i> ▪ Image animée : montage, mixage, mouvement de champ... ▪ Possibilités d'interactivité • Transposition parodique <ul style="list-style-type: none"> ○ Intention ludique ou satirique ○ Procédés parodiques ○ Écrit intermédiaire <p><u>Pour évaluer la production finale et l'explicitation de la démarche</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Critère de lisibilité/recevabilité : respect des normes de l'écrit • Critère d'audibilité/recevabilité : respect des normes de l'oral • Critère de pertinence : cohérence avec l'œuvre source et/ou interne à la production |
| Stratégies transversales | |
| <i>Zoom sur les processus et stratégies de lecture/ écoute Zoom sur les opérations d'écriture Zoom sur les opérations de parole Normes de l'écrit, de l'oral</i> | |

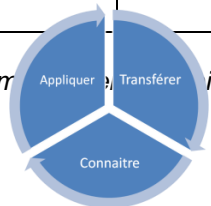
| Français | | |
|--|--|--|
| UAA 5 | | |
| S'inscrire dans une œuvre culturelle | | |
| Troisième degré | | |
| Compétences à développer | | |
| <p>S'inscrire dans une œuvre culturelle en l'amplifiant, la recomposant ou la transposant</p> <p>Œuvre culturelle source</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formes brèves (dicton, maxime ou genres équivalents) • Texte littéraire (récit de fiction, texte poétique/chanson, texte dramatique) • Œuvre graphique (affiche, photo, bande dessinée...) ou picturale <p>Productions</p> <p>Trois interventions personnelles mettant en œuvre l'un ou l'autre des procédés créatifs suivants</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amplifier : combler une ellipse, développer un élément simplement évoqué, poursuivre une œuvre narrative ou poétique, élargir le champ d'une image... • Recomposer : fragmenter une œuvre pour en créer une autre par déplacements ou suppressions ; insérer dans une œuvre des fragments issus d'autres œuvres • Transposer (en parodiant ou non) une œuvre culturelle (fragment ou sens général) en langage écrit, sonore, iconique ou 3D (objet en 3 dimensions), théâtral, audiovisuel ou multimédiatique <p>Au terme du troisième degré, les trois procédés créatifs auront été mis en œuvre</p> | | |
| Processus | | Ressources |
| <p>Appliquer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manifester sa compréhension de l'œuvre culturelle source (genre, langage, contexte de diffusion...) • Planifier l'intervention dans l'œuvre culturelle source • Évaluer la production finale et la démarche de création | <p>Transférer</p> <p>En autonomie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intervenir dans une forme brève soit <ul style="list-style-type: none"> ○ en amplifiant ○ en recomposant ○ en transposant • Intervenir dans un texte littéraire soit <ul style="list-style-type: none"> ○ en amplifiant ○ en recomposant ○ en transposant • Intervenir dans une œuvre graphique/picturale soit <ul style="list-style-type: none"> ○ en amplifiant ○ en recomposant ○ en transposant | <p>Pré-requis : ressources du deuxième degré</p> <p><u>Pour manifester sa compréhension de l'œuvre culturelle source et prendre en compte ses caractéristiques</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. deuxième degré <p><u>Pour planifier l'intervention et intervenir dans l'œuvre source</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. deuxième degré <p><u>Transposition</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. deuxième degré <p><u>Pour évaluer la production finale et l'explicitation de la démarche</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. deuxième degré |



| | | |
|---|--|--|
| | | |
| <p style="text-align: center;">Connaitre – expliciter des ressources</p> <p>Après la tâche, comparer les productions et discuter des choix et des procédures</p> | | |
| Stratégies transversales | | |
| <i>Zoom sur les processus et stratégies de lecture/ écoute Zoom sur les opérations d'écriture Zoom sur les opérations de parole Normes de l'écrit, de l'oral</i> | | |

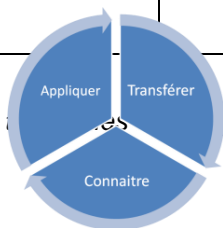


| Français | |
|---|---|
| UAA 6 | |
| Relater et partager des expériences culturelles | |
| Deuxième degré | |
| Compétences à développer | |
| <p>Compétence(s) : relater une rencontre avec une œuvre culturelle</p> <ul style="list-style-type: none"> • Œuvre littéraire (récit de fiction, texte poétique, texte dramatique...) • Œuvre non littéraire (représentation théâtrale, arts graphiques et peintures, audiovisuel...) <p>Productions</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral ou à l'écrit, trois récits d'expérience d'une rencontre avec une œuvre culturelle (avec appréciation personnelle motivée) | |
| Processus | Ressources |
| <p>Appliquer</p> <p>Dans un ou plusieurs contextes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manifester sa compréhension d'une œuvre culturelle • Échanger oralement sa compréhension/interprétation d'une œuvre culturelle • Analyser les paramètres de la situation de communication • Planifier le récit d'expérience à l'aide d'un écrit intermédiaire • Évaluer, améliorer la qualité du récit d'expérience | <p>Transférer</p> <p>En autonomie, dans une situation précise de communication, relater, en vue de la partager avec autrui, une rencontre avec</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un récit de fiction • Un texte poétique ou un texte dramatique • Une œuvre culturelle (non littéraire) au choix <p><u>Pour manifester et échanger sa compréhension/interprétation d'une œuvre culturelle</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. UAA 5 Pour manifester sa compréhension de l'œuvre culturelle source et prendre en compte ses caractéristiques • Cf. Zoom sur les opérations de prise de parole <p><u>Pour analyser les paramètres de la situation de communication</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Valeurs particulières des paramètres de la situation de communication <p><u>Pour planifier une rencontre avec une œuvre culturelle</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. Zoom sur les opérations d'écriture • Le récit d'expérience <ul style="list-style-type: none"> ○ Structures narrative / descriptive ○ Cadre spatiotemporel, contexte de la rencontre ○ Étapes de la rencontre avec l'objet ○ Effet(s) produit(s) par la rencontre ○ Reproduction intégrale de l'œuvre culturelle (œuvre courte) ou éléments du paratexte de l'œuvre (œuvre longue) • L'appréciation personnelle motivée de la rencontre <ul style="list-style-type: none"> ○ Cf. UAA 3 et 4 deuxième degré : Pour planifier une argumentation à l'aide d'un écrit intermédiaire ○ Connaissance des goûts personnels en matière culturelle ○ Caractéristiques de l'œuvre culturelle cf. UAA 5 Pour manifester sa compréhension de l'œuvre culturelle source et prendre en compte ses caractéristiques <p><u>Pour rédiger le récit d'expérience ou l'exprimer oralement</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. Zoom sur les opérations d'écriture |



| | | |
|---|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations de parole</i> • Cf. <i>UUA 3 et 4 deuxième degré</i> • Système de temps du discours • Ressources linguistiques pour exprimer l'agrément ou le désagrément • Ressources linguistiques pour caractériser une production culturelle |
| <p style="text-align: center;">Connaitre – expliciter des ressources Cf. <i>UAAO</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Expliciter ses goûts en matière d'œuvres culturelles • Après la tâche et lors de l'échange des récits d'expérience, comparer les expériences et les choix • Expliciter les facteurs d'agrément ou de désagrément de la rencontre avec une oeuvre culturelle | | <p><u>Pour évaluer et améliorer le récit de d'expérience</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Cf. <i>Zoom sur les opérations de parole</i> • Critère de lisibilité/recevabilité : <ul style="list-style-type: none"> ○ adéquation à la situation de communication ○ respect des normes de l'écrit • Critère d'audibilité/recevabilité : <ul style="list-style-type: none"> ○ adéquation à la situation de communication ○ respect des normes de l'oral • Critère d'intelligibilité pour le destinataire : <ul style="list-style-type: none"> ○ cohérence ○ absence d'allusions à une connaissance non partagée de l'œuvre culturelle ○ respect des normes de l'écrit ou de l'oral • Critères de pertinence : <ul style="list-style-type: none"> ○ narration de la rencontre ○ description de l'œuvre ○ développement de l'argumentation ○ non-contradiction entre les arguments |
| Stratégies transversales | | |
| <i>Zoom sur les processus et stratégies de lecture/ écoute Zoom sur les opérations d'écriture Zoom sur les opérations de parole Normes de l'écrit Normes de l'oral</i> | | |

| Français | | |
|--|---|--|
| UAA 6 | | |
| Relater et partager des expériences culturelles | | |
| Troisième degré | | |
| Compétences à développer | | |
| <p>Compétence(s) : relater une rencontre avec une œuvre culturelle</p> <ul style="list-style-type: none"> • Œuvre littéraire (récit de fiction, texte poétique, texte dramatique...) • Œuvre non littéraire au choix (représentation théâtrale, arts graphiques et peintures, audiovisuel, multimédia interactif...) <p>Compétence(s) : faire le point sur ses expériences culturelles et en faire part à autrui</p> <p>Productions</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral ou à l'écrit, trois récits d'expérience d'une rencontre avec une œuvre culturelle (avec appréciation personnelle motivée) • Un dossier (papier ou multimédia) présentant une sélection personnelle et motivée d'expériences culturelles (UAA 5 et/ou 6) | | |
| Processus | | Ressources |
| <p>Appliquer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manifester sa compréhension d'une œuvre culturelle • Échanger oralement sa compréhension/interprétation d'une œuvre culturelle • Analyser les paramètres de la situation de communication • Planifier le récit d'expérience à l'aide d'un écrit intermédiaire • Planifier l'organisation du dossier et la motivation de la sélection à l'aide d'un écrit intermédiaire • Évaluer, améliorer la qualité du dossier | <p>Transférer</p> <p>En autonomie, dans une situation précise de communication</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relater une rencontre avec un récit de fiction en vue de la partager avec autrui • Relater une rencontre avec une œuvre culturelle (autre qu'un récit de fiction) en vue de la partager avec autrui • Réaliser un dossier organisé, présentant et motivant une sélection personnelle d'expériences culturelles (interventions personnelles UAA 5 et/ou récits d'expérience UAA 6) | <p>Pré-requis : ressources du niveau intermédiaire</p> <p><u>Pour manifester et échanger sa compréhension/interprétation d'une œuvre culturelle</u> Cf. <i>Deuxième degré</i> ou UAA 5</p> <p><u>Pour analyser les paramètres de la situation de communication</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Valeurs particulières des paramètres de la situation de communication <p><u>Pour planifier, rédiger (ou exprimer oralement), évaluer et améliorer le récit d'expérience d'une rencontre avec une œuvre culturelle</u> Cf. <i>Deuxième degré</i></p> <p><u>Pour planifier l'organisation du dossier et la motivation de la sélection</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Critères de sélection des expériences culturelles <ul style="list-style-type: none"> ○ Effets provoqués par les caractéristiques des œuvres sur le récepteur • Critères de sélection des interventions personnelles (UAA 5) <ul style="list-style-type: none"> ○ Bénéfices tirés des interventions dans l'œuvre |



| | | |
|--|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Critères d'organisation des expériences sélectionnées (gradation, thème, genre...) |
| <p style="text-align: center;">Connaitre – expliciter des ressources</p> <p>Après la tâche, discuter lors de l'échange des dossiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • les choix formels de présentation du dossier • les critères de sélection des productions culturelles | | <p><u>Pour réaliser le dossier</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Cf. <i>UAA 1 troisième degré, Pour rédiger une table des matières/un sommaire</i> <p><u>Pour évaluer et améliorer la qualité du dossier</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cf. <i>Zoom sur les opérations d'écriture</i> • Critère de lisibilité/recevabilité <ul style="list-style-type: none"> ○ adéquation à la situation de communication ○ respect des normes de l'écrit • Critère d'intelligibilité <ul style="list-style-type: none"> ○ cohérence ○ absence d'allusions à une connaissance non partagée des œuvres culturelles ○ respect des normes de l'écrit • Critères de pertinence <ul style="list-style-type: none"> ○ présence des éléments constitutifs (table des matières, productions sélectionnées, motivation de l'organisation) ○ développement de l'argumentation (motivation de l'organisation) |
| Stratégies transversales | | |
| <i>Zoom sur les processus et stratégies de lecture/ écoute Zoom sur les opérations d'écriture Normes de l'écrit</i> | | |

Compétences terminales en français

HUMANITES PROFESSIONNELLES ET TECHNIQUES

En application de l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 16 janvier 2014 déterminant les compétences terminales et savoirs requis à l'issue de la section de transition des humanités générales et technologiques en mathématiques, en sciences de base et en sciences générales et déterminant les compétences terminales et savoirs communs à l'issue de la section de qualification des humanités techniques et professionnelles en éducation scientifique, en français, en sciences économiques et sociales ainsi qu'en sciences humaines, il peut être dérogé aux compétences visées dans la présente annexe, conformément aux articles 3 à 7 dudit arrêté.

Fait à Bruxelles, le 4 décembre 2014.

Vu pour être annexé au décret du 4 décembre 2014.

Le Ministre-Président,

Rudy DEMOTTE

La Vice-Présidente et Ministre de l'Education, de la Culture et de l'Enfance

Joëlle MILQUET

La Ministre de l'Enseignement de Promotion sociale, de la Jeunesse, des Droits des femmes et de
l'Egalité des chances

Isabelle SIMONIS