

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

COMMISSION NATIONALE DES PROGRAMMES  
GROUPE DISCIPLINAIRE DE FRANÇAIS

# PROGRAMME

**1**<sup>ère</sup> ANNEE  
MOYENNE

Juin 2013



# PROGRAMME FRANÇAIS

JUIN 2013

## **SOMMAIRE**

### **1-Buts et objectifs de l'enseignement du français au Fondamental**

**1.1-Rappel des objectifs de l'enseignement du français au Primaire**

**1.2– Objectifs de l'enseignement du français au Moyen**

**1.3 - Place de l'enseignement moyen dans le cycle fondamental**

### **2. Les principes fondateurs des programmes**

**2.1. Sur le plan axiologique**

**2.2. Sur le plan épistémologique**

**2.3. Sur le plan méthodologique**

**2.4. Sur le plan pédagogique**

**2.4.1. Le socioconstructivisme**

**2.4.2. L'Approche Par les Compétences**

**2.4.3 Les T.I.C.**

**2.5- Implications didactiques**

**2.5.1. La démarche de résolution de situations problème**

**2.5.1.1. Qu'est-ce qu'une Situation Problème ?**

**2.5.1.2. Les types de situation problème**

**2.5.2. La démarche de projet**

**2.5.2.1. Le projet pédagogique**

**2.5.2.2.. L'évaluation**

### **3. Profil de sortie de l'enseignement moyen**

**3.1. Les valeurs**

**3.2. Les compétences transversales**

**3.3. Les compétences disciplinaires**

**3.3.1 Les compétences disciplinaires du cycle**

**3.3.2. Les compétences par paliers**

### **4. Les compétences disciplinaires de la 1<sup>è</sup>AM**

**4.1. De la compétence globale aux compétences terminales en 1<sup>è</sup>AM**

**4.2. Des compétences terminales aux niveaux de compétence en 1<sup>è</sup>AM**

### **5. Les contenus et exemples d'activités**

**5.1. Les contenus**

**5.2. Les activités d'apprentissage**

### **6. Thèmes et supports**

**6.1. Les thèmes**

**6.2. Les supports**

### **7. Projets possibles**

## **1-Buts et objectifs de l'enseignement du français au Fondamental**

L'enseignement fondamental d'une durée de neuf ans comprend l'enseignement primaire (cinq ans) et l'enseignement moyen (4 ans). C'est l'enseignement de base obligatoire.

La Loi d'Orientation sur l'Education Nationale (n°08-04 du 23 janvier 2008) définit dans les termes suivants les finalités de l'éducation : « *L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle* »-Chapitre I, art. 2.

A ce titre, l'école, qui « *assure les fonctions d'instruction, de socialisation et de qualification* » doit notamment « *permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères* »-Chapitre II, art. 4.

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

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

*Les langues étrangères sont enseignées en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales.*

*Elles contribuent à la formation intellectuelle, culturelle et technique et permettent d'élever le niveau de compétitivité dans le monde économique.»* cf. Référentiel Général des Programmes.

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

### **1.1-Rappel des objectifs de l'enseignement du français au Primaire**

L'enseignement du français à l'école primaire a pour objectif de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une interaction à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif.

C'est un enseignement destiné à amener progressivement l'élève à utiliser la langue orale et écrite pour s'exprimer dans des situations de communication. Ainsi l'apprentissage du français participe à la formation de l'apprenant en lui permettant l'accès à l'information et l'ouverture sur le monde. Les programmes du primaire sont structurés pour chaque niveau du cycle en compétences à installer à l'oral et à l'écrit.

### **1.2- Objectifs de l'enseignement du français au Moyen**

Les quatre années du cycle Moyen sont réparties selon trois **paliers** ainsi définis :

- Le premier palier ou palier **d'Homogénéisation et d'Adaptation** :

Il se déroule durant la première année ; c'est une année de consolidation des acquis, d'homogénéisation et d'adaptation à une nouvelle organisation (plusieurs disciplines, plusieurs enseignants...).

- Le deuxième palier ou palier de **Renforcement et d'Approfondissement** :

Il se déroule durant les deuxième et troisième années. Il est consacré au renforcement des compétences et à l'élévation du niveau culturel.

- Le troisième palier ou palier **d'Approfondissement et d'Orientation** :

Il se déroule pendant la quatrième année. Outre l’approfondissement et le développement des compétences dans la discipline, la quatrième année est consacrée à la préparation à l’examen de fin de cycle (BEM). Elle doit aussi assurer l’orientation vers le secondaire et/ou vers la vie active.

Dans cet esprit, l’enseignement du français au collège a pour objectifs :

- **En 1<sup>ère</sup> AM**, de permettre à l’élève de renforcer les compétences acquises au primaire par la mobilisation des actes de parole dans des situations de communication plus diversifiées à travers la compréhension et la production de textes de **type explicatif et prescriptif**.

- **En 2<sup>e</sup> AM et 3<sup>e</sup> AM**, de permettre à l’élève de développer ses compétences pour faire face à des situations de communication encore plus diversifiées et plus complexes, à travers la compréhension et la production de textes de **type narratif**.

- **En 4<sup>e</sup> AM**, de permettre à l’élève :

\*de consolider les compétences acquises durant les deux précédents paliers en faisant face à des situations de communication encore plus complexes à travers la compréhension et la production de textes de **type argumentatif**,

\*de mettre en œuvre la compétence globale acquise au cours du cycle pour faire face à des situations scolaires (examen du BEM et passage au secondaire) et extra scolaires (vie active).

### 1.3 - Place de l’enseignement moyen dans le cycle fondamental :

L’enseignement moyen est la seconde étape dans le cycle fondamental (la première étant le primaire). Il parachève le fondamental en préparant l’élève au cycle suivant – le secondaire- et à la vie active.

<b>Au terme de l’Enseignement Fondamental</b>	<b>Au terme de l’Enseignement Moyen</b>	<b>Au terme de l’Enseignement Primaire</b>
<p>Au terme du cycle fondamental, dans le respect des valeurs et par la mise en oeuvre de compétences transversales, dans des situations de communication variées, l’élève est capable de comprendre/ produire à l’oral et à l’écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des énoncés dans lesquels se réalisent des actes de parole,</li> <li>- des textes relevant de l’explicatif, du prescriptif, du narratif et de l’argumentatif.</li> </ul>	<p>Au terme du cycle moyen, dans le respect des valeurs et par la mise en oeuvre de compétences transversales, l’élève est capable de comprendre/produire des textes oraux et écrits relevant de l’<b>explicatif</b>, du <b>prescriptif</b>, du <b>narratif</b> et de l’<b>argumentatif</b> et ce, en adéquation avec la situation de communication.</p>	<p>Au terme du cycle primaire, dans le respect des valeurs et par la mise en oeuvre de compétences transversales, à partir de supports sonores et visuels, l’élève est capable de communiquer à l’oral et à l’écrit dans des situations scolaires et de la vie courante où il est appelé à comprendre/ produire des énoncés dans lesquels se réalisent des actes de parole. appris.</p>

## **2. Les principes fondateurs des programmes**

### **2.1. Sur le plan axiologique :**

D'après les principes directeurs du Référentiel Général des Programmes, le système éducatif algérien doit faire acquérir à chaque apprenant, un ensemble de compétences relevant du domaine des valeurs, avec une double dimension, constituant un tout harmonieux et cohérent et visant à :

- faire acquérir un ensemble de **valeurs identitaires nationales** de référence (islamité, arabité et amazighité dont l'intégration constitue l'algérianité),
- renforcer l'acquisition de **valeurs universelles** relatives aux droits de l'homme, à la citoyenneté, à la préservation de la vie et du milieu.

A l'instar, de toutes les autres disciplines le français doit offrir à l'élève, à travers de multiples activités, l'occasion de mobiliser ces valeurs nationales et universelles, de les mettre à profit et de les renforcer, d'enrichir sa culture et de se préparer à jouer un rôle actif dans une société démocratique.

### **2.2. Sur le plan épistémologique :**

**Un même objet peut être différemment appréhendé par plusieurs disciplines, de manière complémentaire.**

C'est plutôt la manière dont il est perçu, interrogé et conceptualisé qui permet de distinguer les spécificités disciplinaires.

Ce programme, tout en tenant compte de l'interdisciplinarité, n'occulte pas les liens entre le domaine cognitif et le domaine socioculturel et considère les connaissances comme des ressources au service du développement des compétences. Il demeure entendu que ces ressources couvrent les différents domaines du savoir de la discipline.

### **2.3. Sur le plan méthodologique :**

Dans une perspective curriculaire et de décloisonnement disciplinaire, et en vue d'assurer la cohérence générale du curriculum, le programme de français, à l'instar des autres disciplines, est conçu selon la démarche suivante :

- des finalités aux profils de sortie de fin de cycles
- des profils de fin de cycles aux profils de paliers
- des profils de paliers aux profils par années.

### **2.4 Sur le plan pédagogique :**

Le programme s'inspire des travaux du socioconstructivisme et s'inscrit dans la théorie de l'Approche Par les Compétences. On retiendra :

**2.4.1. Le socioconstructivisme :** L'apprentissage est le passage d'une situation de non savoir à une situation d'intégration de connaissances nouvelles. L'apprenant est appelé non à recevoir passivement des connaissances mais à les construire seul et avec les autres. La construction d'un savoir, bien que personnelle, s'effectue dans un cadre social car les informations sont en lien étroit avec le milieu social, le contexte et proviennent à la fois de ce que l'on pense et de ce que les autres apportent comme interactions.

## 2.4.2. L'Approche Par les Compétences :

« L'approche par les compétences traduit le souci de privilégier une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations- problèmes, par rapport à une logique d'enseignement basée sur les savoirs et sur les connaissances à faire acquérir », cf. Référentiel Général des Programmes.

Les compétences sont un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir être qui deviennent les buts de l'enseignement/apprentissage à partir de situations-problèmes qui composent des situations d'apprentissage. Ainsi, l'élève est-il amené à construire ses savoirs et à organiser efficacement ses acquis (soit un ensemble de ressources) pour réaliser un certain nombre de tâches.

Si on parle de « **compétences** » dans le milieu de l'éducation, c'est pour mettre l'accent sur le développement personnel et social de l'élève. C'est donc dans la perspective d'une appropriation à la fois durable et significative des savoirs que s'impose, dans les programmes, l'entrée par les compétences.

Dans cet esprit, le programme se présente selon l'architecture suivante :

### **Compétence globale ↔ compétences terminales ↔ niveaux de compétences**

**La compétence globale** « est un objectif que l'on se propose d'atteindre au terme d'un parcours scolaire dont l'étendue est à définir en fonction de l'organisation du cursus. Elle est l'équivalent de l'objectif terminal d'intégration tel que défini par J. M., De Ketele et repris par X., Rogiers. », In guide méthodologique d'élaboration des programmes, juin 2009.

Par cursus, on entendra selon le cas, tout le cycle, un palier de ce cycle ou une année.

**La compétence terminale** décrit un degré d'acquisition de la compétence globale ; elle est une étape intermédiaire vers la maîtrise de la compétence globale. Cette compétence terminale devient un socle, un acquis validé sur lequel s'appuiera l'apprenant pour aborder une autre étape.

**Le niveau de compétence** décrit un degré d'acquisition de la compétence terminale ; il est une étape intermédiaire vers la maîtrise de la compétence terminale. Ce niveau de compétence devient un socle, un acquis validé sur lequel s'appuiera l'apprenant pour atteindre le niveau suivant.

## 2.4.3 Les T.I.C.

On s'attend d'abord à ce que l'utilisation des TIC fasse partie des compétences essentielles de toute personne pour participer pleinement à l'économie du savoir. En cette matière, l'Ecole doit préparer tous les élèves dans ses programmes d'études :

- . à intégrer dans leurs compétences la maîtrise des TIC qui donne accès à l'économie du savoir ;
- . à développer leurs habiletés de communication et à accroître leur capacité à travailler en mode collaboratif en tirant profit des possibilités offertes par les TIC ;
- . à acquérir les compétences permettant un apprentissage autonome pour être en mesure de participer aux efforts de développement et d'innovation, qui sont les clefs de la prospérité économique dans le contexte de concurrence mondiale.

Les différentes activités de la discipline devront inciter l'apprenant à développer la capacité à recourir aux TIC de manière réfléchie, efficace et judicieuse de même qu'à en diversifier l'usage tout en développant un sens critique dans la vie scolaire et sociale.

## 2.5- Implications didactiques

Dans le respect de ces principes fondamentaux (respect des valeurs, interdisciplinarité, approche curriculaire, socioconstructivisme, Approche Par les Compétences), le présent programme préconise l'apprentissage de cette discipline par **la démarche de résolution de situations problème**.

### 2.5.1. La démarche de résolution de situations problème.

« Omniprésente dans toutes les sphères de l'activité humaine, la démarche de résolution de problèmes est appelée à jouer un rôle particulièrement important dans l'apprentissage. Une multitude de situations quotidiennes exigent le recours à diverses stratégies de résolution de problèmes.(...) C'est par la diversité



des situations problèmes auxquelles il devra faire face que l'élève sera amené à découvrir qu'il peut y avoir plusieurs démarches possibles, qu'elles ne sont pas toutes également efficaces et que leur caractère plus ou moins approprié dépend souvent du contexte dans lequel elles s'inscrivent et des ressources dont il dispose.(...) Les situations problèmes sont caractérisées par leur complexité, leur caractère macro, le sens qu'elles véhiculent.» *in Guide Méthodologique d'Elaboration des Programmes.*

### 2.5.1.1. Qu'est-ce qu'une Situation Problème ?

« La situation-problème est une situation d'apprentissage, conçue par l'enseignant dans le but de créer un espace de réflexion et d'analyse autour d'un problème à résoudre pour permettre aux apprenants de développer des compétences et construire un savoir en mobilisant les ressources dont ils disposent (des savoirs déclaratifs, des savoirs procéduraux, des savoirs conditionnels, des attitudes, des conduites et des comportements). C'est dans le traitement des situations-problème que sont élaborées les notions, éprouvées les connaissances opératoires et que sont extraites les propriétés pertinentes.

C'est une situation d'apprentissage qui à la fois déstabilise l'élève dans ses savoirs et ses savoirs faire et en même temps lui procure les moyens de surmonter le problème à la suite d'une recherche. Plusieurs solutions sont possibles et certaines sont plus efficaces que d'autres : il s'agit pour l'apprenant de trouver les bonnes questions, d'agir, de prouver, de construire des modèles, de les échanger avec d'autres, de reconnaître ceux qui sont conformes à son contexte socioculturel.

« La situation-problème est une situation d'apprentissage signifiante et concrète. Elle a un lien avec la réalité de l'élève, l'interpellant en faisant naître chez lui un questionnement. Sa pratique, fondée sur l'activité, donne l'occasion à l'élève d'expliquer sa démarche, d'explicit sa pensée et de justifier ses choix pour répondre aux questions posées ou au problème à résoudre. » *in Guide Méthodologique, juin 2009*

#### **La situation problème proposée aux élèves est composée :**

- d'un **support** (éléments matériels figurant dans la situation : texte, image, document sonore),
- d'une **tâche** ou **une activité** que l'élève doit réussir,
- d'une **consigne** (l'ensemble des instructions de travail).

Pour rendre possible cette dynamique de travail, la situation problème proposée aux apprenants **doit**:

- avoir du sens pour eux (doit les interpeller, les concerner par son caractère concret...),
- être liée à un obstacle repéré, défini et considéré comme « dépassable » par l'enseignant, et dont les apprenants doivent prendre conscience à travers l'émergence de leurs conceptions (représentations mentales),
- faire naître un questionnement en eux (les apprenants ne répondent plus aux seules questions du maître),
- créer une ou des ruptures les amenant à déconstruire le ou les modèles initiaux s'ils sont inadaptés ou erronés,
- correspondre à une situation complexe, si possible liée au réel, pouvant ouvrir sur différentes réponses acceptables et différentes stratégies utilisables,
- être concrète parce qu'elle a un but (un produit), qu'elle sollicite une action réelle et qu'elle requiert l'utilisation de connaissances, de techniques, de stratégies ....
- faire appel à des connaissances de type déclaratif, procédural et conditionnel);
- déboucher sur un savoir d'ordre général (notion, concept, loi, règle, compétence, savoir faire, savoir être, savoir devenir),
- faire l'objet d'un ou plusieurs moments de métacognition (analyse à posteriori de la manière dont les activités ont été vécues et du savoir qui a pu être intégré),
- contenir les éléments d'évaluabilité des produits attendus.

### 2.5.1.2. Les types de situation problème :

« Quatre types de situation-problème peuvent être proposées, amenant les élèves à :

- **prendre une décision** : Envisager une alternative visant à répondre de la meilleure façon possible à un certain nombre de contraintes
- **analyser et concevoir un système** : Comprendre la logique d'une situation ou imaginer un système qui répond à des objectifs définis
- **traiter un dysfonctionnement** : Analyser en profondeur un système en dysfonctionnement, retrouver l'origine du dysfonctionnement, puis élaborer une procédure susceptible d'éviter ce dernier.
- **gérer et conduire un projet** : susciter l'apprentissage de savoirs et de savoir-faire de gestion de projet (décider, planifier, coordonner, etc.). » **in Guide Méthodologique, juin 2009.**

**Dans la mise en œuvre de cette démarche**, le projet est le cadre intégrateur privilégié dans lequel les apprentissages à l'oral et à l'écrit prennent tout leur sens. Le projet est une situation complexe susceptible d'intégrer plusieurs compétences et de mobiliser des ressources diverses. Ce cadre de travail permet de donner du sens aux apprentissages et de la motivation aux apprenants.

La gestion et réalisation d'un projet, nécessitant **des prises de décisions, l'analyse et la conception de systèmes et le traitement de dysfonctionnements**, est le cadre où tous les types de situations problème sont prises en charge. Ceci justifie le choix de l'organisation des apprentissages dans le cadre de projets pédagogiques.

### 2.5.2. La démarche de projet :

Dans l'approche par compétences, la réalisation d'un projet est une situation où le processus de résolution prend le pas sur le produit visé .

#### **Cette démarche :**

- est une entreprise collective, sur la base d'un contrat, co-gérée par le groupe-classe où l'enseignant anime, mais ne décide pas de tout,
- se fonde sur les besoins et les intérêts des élèves et les ressources de l'environnement,
  - s'oriente vers une production concrète (au sens large : texte, journal, , exposition, maquette, carte, création artistique ou artisanale, enquête, sortie, concours, jeu, etc.),
- implique une destination sociale au produit réalisé,
- induit un ensemble de tâches dans lesquelles tous les élèves peuvent s'impliquer et jouer un rôle actif, qui peut varier en fonction de leurs moyens et intérêts,
- suscite l'apprentissage de savoirs et de savoir-faire de gestion de projet (mobiliser les ressources, décider, planifier, coordonner, etc.
- favorise en même temps des apprentissages identifiables (au moins après-coup) figurant au programme,
- intègre l'évaluation tout au long du processus.

#### 2.5.2.1. Le projet pédagogique :

Le projet pédagogique n'est pas une fin (but) en soi, c'est un moyen pour confronter les apprenants à des obstacles et provoquer des situations d'apprentissage significatives. Il ne doit en aucun cas occulter les apprentissages au profit du produit à réaliser. C'est donc le cadre dans lequel se réalisent les apprentissages.

Le projet considéré dans sa globalité, constitue l'organisateur didactique d'un ensemble d'activités. Il est conçu sous forme de séquences ayant une cohérence interne et des intentions pédagogiques. Le projet permet d'installer une ou plusieurs compétences définies dans le programme.

## Rôle du professeur

En entreprenant une démarche de projet, le professeur se doit :

- de tenir compte des besoins et des intérêts des apprenants,
- d'agir comme médiateur et non comme dispensateur de savoir,
- de négocier avec les apprenants les objectifs et les moyens.

## Rôle de l'apprenant

L'apprenant, impliqué dans le projet, est un partenaire actif dans le processus de son apprentissage. Il « apprend à apprendre » par une recherche personnelle.

Le projet est réfléchi, calculé, progressif et mesuré : cela implique qu'il soit d'emblée construit puis régulé au fur et à mesure de son déroulement.

### 2.5.2.2.. L'évaluation :

Elle est intégrée tout au long du déroulement du projet et à chaque étape des apprentissages.

a. **Avant le projet, (diagnostique)** elle permet le contrôle de connaissances ou de savoir faire indispensables pour le projet et les apprentissages prévus;

b. **Tout au long du projet** et des différentes activités, **(formative)** elle permet :

- \* d'apprécier l'implication des élèves au cours des séances de travaux de groupe grâce à une grille d'observation à concevoir au préalable;
- \* de réguler dans la mesure où elle vous donne les informations nécessaires pour prendre les décisions concernant le dispositif d'apprentissage, les contenus, les objectifs, le volume horaire prévu etc.
- \* d'évaluer l'acquisition d'objectifs de réalisation précis pour chaque étape;

c. **A la fin du projet, l'évaluation** donne la possibilité de mesurer le degré d'atteinte des objectifs en se référant aux critères de réussite adoptés en commun accord avec les élèves au début du processus.

L'enseignement/apprentissage dans le cadre de l'A. P. C. signifie la prise en charge des activités dans le cadre de **Situations : Situations d'apprentissage** interpellés par la Situation problème posée au départ, **Situations d'intégration ( de la même famille que la S. P. de départ)** dans lesquelles les élèves apprennent à intégrer les différentes ressources (savoirs, savoir-faire et savoir être acquis lors des apprentissages) et **Situations d'évaluation ( toujours de la même famille)** et qui permettent de mesurer le degré d'acquisition des compétences programmées.

Ces situations d'évaluation doivent permettre, par ailleurs, la programmation des activités de remédiation.

## 3. Profil de sortie de l'enseignement moyen :

Les valeurs, les compétences transversales et les compétences disciplinaires constituent les éléments essentiels du profil de sortie de l'élève à la fin du cycle moyen. Elles sont prises en charge à travers les activités diverses et doivent être l'objet d'évaluation dans la mesure où elles contribuent conjointement à la formation de l'élève citoyen.

### 3.1. Les valeurs :

Toute éducation a pour vocation de transmettre les valeurs qu'une société s'est choisie: - des **valeurs communes** à tous ses membres : valeurs politiques et sociales, culturelles et spirituelles, dont l'objectif est de consolider l'unité nationale .

- **des valeurs plus spécifiquement individuelles** : valeurs affectives et morales, valeurs esthétiques, valeurs intellectuelles, valeurs humanistes ouvrant sur l'universel.

Le choix de valeurs et leur mise en œuvre constituent une source première pour l'orientation du système éducatif, de ses finalités, de la nature du curriculum, du choix des contenus, des méthodes d'apprentissage.

L'enseignement du français, à l'instar de celui des autres disciplines, se doit de prendre en charge ces valeurs en vue de contribuer à la formation saine et équilibrée de l'élève, ce futur citoyen.

<b>VALEURS</b>	<b>Identité</b> : L'élève a conscience des éléments qui composent son identité algérienne (l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité).
	<b>Conscience nationale</b> Au-delà de l'étendue géographique du pays et la diversité de sa population, l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale, à savoir une histoire, une culture, des valeurs partagées, une communauté de destin, des symboles...
	<b>Citoyenneté</b> : L'élève est capable de délimiter en toute objectivité ce qui relève des droits et ce qui relève des devoirs en tant que futur citoyen et de mettre en pratique cette pondération dans ses rapports avec les autres. (Cf. Constitution algérienne).
	<b>Ouverture sur le monde</b> : Tout en ayant conscience de son identité, socle de sa personnalité, l'élève est capable de prendre de l'intérêt à connaître les autres civilisations, de percevoir les ressemblances et les différences entre les cultures pour s'ouvrir sur les civilisations du monde et respecter l'altérité.

**3.2. Les compétences transversales :** Dans le cadre des finalités de l'éducation définies dans le Chapitre I, Article 2 de la Loi d'orientation sur l'éducation nationale (N°08-04 du 23 janvier 2008), l'école algérienne a pour mission :

- d'« *assurer aux élèves l'acquisition de connaissances dans les différents champs disciplinaires et la maîtrise des outils intellectuels et méthodologiques de la connaissance facilitant les apprentissages et préparant à la vie active* »,

- de « *doter les élèves de compétences pertinentes, solides et durables susceptibles d'être exploitées à bon escient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes et qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie, à prendre une part active dans la vie sociale, culturelle et économique et à s'adapter aux changements* ».

Ainsi l'élève sera amené à acquérir des compétences disciplinaires mais aussi à développer des compétences **à travers l'ensemble des disciplines**. Ces compétences transversales se développent durant toute la scolarité dans le cadre du réinvestissement et du transfert à travers les différentes activités en relation avec les projets. Les compétences transversales appartiennent à quatre ordres :

<b>COMPETENCES TRANSVERSALES</b>	<b>D'ordre intellectuel</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'élève est capable de résoudre les situations problèmes.</li> <li>- L'élève est capable de rechercher seul l'information utile pour résoudre le problème auquel il est confronté (utilisation des usuels comme le dictionnaire, les grammaires et autres mais également Internet et les bibliothèques).</li> <li>- L'élève est capable de jugement critique.</li> <li>- L'élève est capable de s'auto évaluer.</li> </ul>
	<b>D'ordre méthodologique</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'élève est capable de prendre des notes et de les organiser.</li> <li>- L'élève est capable de concevoir, de réaliser et de présenter un projet individuel.</li> <li>- L'élève est capable d'analyser et de synthétiser une information et d'en rendre compte sous une forme résumée oralement ou par écrit.</li> <li>- L'élève est capable de développer des démarches de résolution de problèmes.</li> <li>- L'élève est capable d'exploiter les TIC dans son travail scolaire.</li> </ul>
	<b>D'ordre de la communication</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'élève est capable de communiquer de façon claire, précise et appropriée.</li> <li>- L'élève est capable d'utiliser les ressources de la communication verbale et non verbale.</li> <li>- L'élève est capable de reformuler pour lever les obstacles à la communication.</li> </ul>
	<b>D'ordre personnel et social</b>
	<p>L'élève est capable d'interagir positivement en affirmant sa personnalité mais aussi en respectant l'avis des autres.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'élève est capable de s'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose.</li> <li>- L'élève est capable d'effort soutenu et de persévérance dans les tâches dans lesquelles il s'engage.</li> <li>- L'élève est capable de s'auto-évaluer et d'accepter l'évaluation du groupe.</li> <li>- L'élève est capable de créativité et d'expliquer cette dernière par des moyens linguistiques et non linguistiques.</li> </ul>

### 3.3. Les compétences disciplinaires

#### 3.3.1 Les compétences disciplinaires du cycle

**Rappel : Compétence globale ↔ compétences terminales ↔ niveaux de compétences**

#### COMPETENCE GLOBALE CYCLE MOYEN

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

<b>Compétence globale du 1<sup>er</sup> palier</b>	<b>Compétence globale du 2<sup>ème</sup> palier</b>	<b>Compétence globale du 3<sup>ème</sup> palier</b>
Au terme du <b>1<sup>e</sup> palier</b> , dans le respect des valeurs et par la mise en oeuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, <b>des textes relevant de l'explicatif et du prescriptif.</b>	Au terme du <b>2<sup>ème</sup> palier</b> , dans le respect des valeurs et par la mise en oeuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, <b>des textes relevant du narratif.</b>	Au terme du <b>3<sup>ème</sup> palier</b> , dans le respect des valeurs et par la mise en oeuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, <b>des textes relevant de l'argumentatif.</b>

**N B:** La description n'est pas retenue comme type de texte à étudier mais elle est prise en charge durant les quatre années du cycle au service des autres types de textes.

### 3.3.2. Les compétences par paliers

#### - 1<sup>er</sup> palier (1<sup>er</sup> A. M.) :

<b>COMPETENCE GLOBALE du 1<sup>er</sup> palier</b>		
<p>Au terme du 1<sup>e</sup> palier, dans le respect des valeurs et par la mise en oeuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, <b>des textes relevant de l'explicatif et du prescriptif.</b></p>		
<p>CT1 L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de la communication, des textes qui <b>informent.</b></p>	<p>CT2 L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de la communication, des textes qui informent et qui <b>expliquent.</b></p>	<p>CT3 L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de la communication, des textes qui informent, qui expliquent et qui <b>prescrivent.</b></p>

#### 2<sup>e</sup> palier (2<sup>e</sup> AM et 3<sup>e</sup> AM) :

<b>COMPETENCE GLOBALE du 2<sup>e</sup> palier</b>	
<p>Au terme du 2<sup>ème</sup> palier, dans le respect des valeurs et par la mise en oeuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, <b>des textes relevant du narratif.</b></p>	
<p>Compétence terminale de la 2<sup>e</sup> AM,  A la fin de la 2<sup>e</sup> AM, l'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit des énoncés qui relèvent de la <b>narration objective</b> en tenant compte des contraintes de la situation de communication.</p>	<p>Compétence terminale de la 3<sup>e</sup> AM  A la fin de la 3<sup>e</sup> AM, l'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit des énoncés qui relèvent de la <b>narration subjective</b> en tenant compte des contraintes de la situation de communication.</p>

### 3<sup>e</sup> palier (4<sup>e</sup> AM)

#### COMPETENCE GLOBALE du 3<sup>e</sup> palier

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

CT1

L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit des énoncés **argumentatifs pour défendre un point de vue** tout en tenant compte des contraintes de la situation de communication.

CT2

L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit des énoncés **argumentatifs pour faire agir** tout en tenant compte des contraintes de la situation de communication.

#### 4. Les compétences disciplinaires de la 1<sup>e</sup>AM

L'architecture du programme est matérialisée par le tableau ci-dessous :

C. G. de la 1 <sup>ère</sup> AM								
C. T 1 (1 <sup>er</sup> trimestre)			C. T 2 (2 <sup>e</sup> trimestre)			C. T 3 (3 <sup>e</sup> trimestre)		
N. C. 1.	N. C. 2.	N. C. 3.	N. C. 1.	N. C. 2.	N. C. 3.	N. C. 1.	N. C. 2.	N. C. 3.

**C. G. :** compétence globale **C. T. :** compétence terminale **N. C. :** niveau de compétence



#### 4.1. De la compétence globale aux compétences terminales en 1<sup>e</sup> AM

<b>COMPETENCE GLOBALE du 1<sup>er</sup> palier</b>		
<p>Au terme du 1<sup>e</sup> palier, dans le respect des valeurs et par la mise en oeuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, <b>des textes relevant de l'explicatif et du prescriptif.</b></p>		
<p><b>CT1</b> L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de la communication, des textes qui <b>informent.</b></p>	<p><b>CT2</b> L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de la communication, des textes qui informent et qui <b>expliquent.</b></p>	<p><b>CT3</b> L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de la communication, des textes qui informent, qui expliquent et qui <b>prescrivent.</b></p>

#### 4.2. Des compétences terminales aux niveaux de compétences en 1<sup>e</sup> AM :

**Rappel :** Le niveau de compétence décrit un degré d'acquisition de la compétence terminale ; il est **une étape** intermédiaire vers la maîtrise de la compétence terminale. Une fois atteint par l'apprenant, ce niveau de compétence devient un socle, (un acquis validé) sur lequel s'appuiera l'apprenant pour amorcer l'étape suivante : celle de l'acquisition du niveau suivant et ainsi de suite.

<b>C. T. 1 : L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de la communication, des textes qui informent.</b>		
<p><b>Niveau de compétence 1 :</b>  L'élève est capable de donner oralement et par écrit des informations sur <b>soi</b> pour se faire connaître.</p>	<p><b>Niveau de compétence 2 :</b>  L'élève est capable de donner oralement et par écrit des informations sur <b>quelqu'un</b> pour le faire connaître.</p>	<p><b>Niveau de compétence 3:</b>  L'élève est capable de donner oralement et par écrit des informations sur <b>un lieu de son environnement</b> pour le faire connaître.</p>

<b>C. T. 2:</b> L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de la communication, des textes qui informent et qui <b>expliquent</b> .	
<b>Niveau de compétence 1 :</b> L'élève est capable de présenter oralement et par écrit un produit, un animal, une maladie...	<b>Niveau de compétence 2 :</b> L'élève est capable d'expliquer un phénomène naturel et d' <b>en décrire son processus</b> .

<b>C. T. 3 :</b> L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de la communication, des textes qui informent, qui expliquent et qui <b>prescrivent</b> .		
<b>Niveau de compétence 1</b>	<b>Niveau de compétence 2</b>	<b>Niveau de compétence 3</b>
L'élève est capable d'expliquer à quelqu'un le fonctionnement/ l'utilisation d'un appareil / d'un produit / les règles d'un jeu.	L'élève est capable d'expliquer à quelqu'un l'attitude à suivre pour éviter un danger, une maladie, une sanction.	L'élève est capable de fournir des indications pour accomplir une opération (réalisation de recettes de cuisine, montage/démontage d'un appareil, plantation d'un arbre...)

## 5. Les contenus et exemples d'activités :

### 5.1. Les contenus :

Les contenus proposés dans le tableau ci-dessous devront permettre l'acquisition des compétences programmées pour la 1<sup>è</sup> AM. Ils ne feront pas l'objet d'études ni d'évaluation pour eux-mêmes (cours magistraux) mais seront abordés au service des compétences retenues, dans des activités dans lesquelles l'élève est au centre afin que ce dernier puisse se les approprier et les mobiliser comme ressources dans l'exercice des compétences prévues.

Il va sans dire que l'évaluation diagnostique de début d'année doit permettre d'identifier les acquis réels du primaire, et les besoins des élèves pour aborder le nouveau programme. Ces besoins (insuffisances en conjugaison, en vocabulaire, en orthographe, en lecture, ...) doivent être pris en charge à travers leur programmation tout au long de l'année.

C'est ainsi que seront assurées l'**Homogénéisation** et l'**Adaptation**, qui sont les objectifs prioritaires du 1<sup>er</sup> palier.

## 5.2. Les activités d'apprentissages :

Ces activités visent l'atteinte d'un ou de plusieurs objectifs d'apprentissage. Dans l'activité : « Ecouter un énoncé oral pour extraire l'information essentielle », l'élève doit écouter (ceci est l'activité) pour extraire l'information essentielle (ceci est l'objectif d'apprentissage).

Elles sont données à titre indicatif. L'enseignant choisit les activités, dans les quatre domaines (oral/ réception, oral/production, écrit/réception, écrit/production) en fonction des compétences programmées. Il peut, par ailleurs, en fonction de la réalité de sa classe, faire éclater certaines activités en activités moins complexes ou en associer deux ou trois activités pour l'atteinte d'objectifs d'apprentissage supérieurs.

Exemple :

L'activité « Ecouter un énoncé oral pour extraire le thème de l'information » peut être associée à l'activité « Ecouter un énoncé oral pour extraire les informations essentielles ».

La correspondance entre la compétence à installer, les notions qui lui sont nécessaires et les activités qui permettent son installation est établie dans le tableau ci-dessous.

Compétences terminales	Contenus		Exemples d'activités
	Niveau de la situation de communication: qui parle? à qui? de quoi ? dans quel but?		
	Niveau textuel	Niveau phrastique	
CT1  L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de la communication, des textes qui <b>informent</b> .	L'image du texte (visuelle et sonore) : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Titre / sous titres / source</li> <li>- illustration (image, schéma, graphe, tableaux chiffrés...)</li> <li>- typographie : les caractères, la ponctuation (les deux points, les tirets), la numérotation,</li> <li>- les amorces (début de paragraphes...)</li> <li>- les éléments prosodiques (pauses, intonations, rythme,...)</li> <li>- La progression</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La ponctuation : les deux points, les tirets, les parenthèses, la virgule, le point.</li> <li>- La nominalisation</li> <li>- La phrase verbale/non verbale</li> <li>- La pronominalisation (le pronom personnel sujet)</li> <li>- la substitution grammaticale</li> <li>- Les champs lexicaux</li> <li>- L'expansion du nom par l'adjectif qualificatif</li> <li>- Le présent de l'indicatif (morphologie)</li> <li>- Le passé composé</li> <li>- L'accord du participe passé avec être</li> <li>- L'accord du participe passé avec avoir</li> <li>- L'accord sujet / verbe</li> <li>- L'accord de l'adjectif qualificatif épithète et attribut</li> <li>- Les types de phrases : déclarative -affirmative / déclarative- négative</li> <li>- L'expression de la chronologie (succession des informations)</li> <li>- <b>La localisation dans le temps et dans l'espace :</b> les verbes de localisation les prépositions et les locutions prépositives les adverbes</li> <li>- <b>Le vocabulaire pour :</b> définir/dénommer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ecouter un énoncé oral pour extraire l'information essentielle.</li> <li>- Prendre la parole pour donner des informations essentielles sur quelqu'un ou quelque chose pour le faire connaître.</li> <li>- Prendre la parole pour présenter quelqu'un ou quelque chose à partir d'une fiche de renseignements.</li> <li>- Lire un texte pour extraire une information essentielle</li> <li>- Rédiger un énoncé pour présenter quelqu'un ou quelque chose à partir d'une fiche de renseignements</li> </ul>
CT2  L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de la communication, des textes qui informent et qui <b>expliquent</b> .	textuelle: <ul style="list-style-type: none"> <li>- le thème et le propos</li> <li>- la progression à thème constant</li> <li>- la substitution grammaticale</li> <li>- la substitution lexicale</li> <li>- la progression logique/ chronologique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La ponctuation : les deux points, les tirets, les parenthèses, la virgule, le point.</li> <li>- La nominalisation</li> <li>- La phrase verbale/non verbale</li> <li>- La pronominalisation (le pronom personnel sujet)</li> <li>- La définition</li> <li>- La synonymie</li> <li>- la formation</li> <li>- La reformulation des mots par affixation, dérivation</li> <li>- Les champs lexicaux</li> <li>- La substitution lexicale</li> <li>- L'expansion du nom par l'adjectif qualificatif et par le complément du nom</li> <li>- Les valeurs du présent de l'indicatif (présent temporel et</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ecouter un énoncé explicatif pour identifier le thème de l'explication.</li> <li>- Ecouter une explication en vue de la reformuler.</li> <li>- Prendre la parole pour compléter un énoncé informatif lu par une explication.</li> <li>- Lire un énoncé pour</li> </ul>

		<p>présent de vérité générale)  - L'accord sujet verbe  - L'accord de l'adjectif qualificatif épithète et attribut  - Les types de phrases :  déclarative -affirmative /  déclarative- négative  - La phrase avec « parce que »  (pour l'explication)  - L'expression de la chronologie  (succession des informations, des étapes)  - <b>La localisation dans le temps et dans l'espace :</b> les verbes de localisation les prépositions et les locutions prépositives les adverbes  - <b>le vocabulaire pour :</b> reformuler/ expliquer/ comparer (comme, plus... que, moins... que).</p>	<p>identifier l'ordre des étapes d'un processus.</p> <p>- Rédiger un énoncé pour traduire en texte des schémas, des graphes, des tableaux.</p> <p>- Expliquer un mot (donner sa définition, son origine, un exemple en contexte).</p>
<p>CT3</p> <p>L'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de la communication, des textes qui informent, qui expliquent et qui <b>prescrivent.</b></p>		<p>- La ponctuation : les deux points, les tirets, les parenthèses, la virgule, le point.  - La nominalisation - la phrase verbale/non verbale  - La pronominalisation (le pronom personnel sujet)  - Les valeurs du présent de l'indicatif (présent temporel et présent de vérité générale)  - L'accord sujet verbe  - Les types de phrases :  déclarative / impérative  - Le mode impératif  - La tournure impersonnelle  - Le mode infinitif  - l'expression d'une consigne, de l'ordre, de l'interdiction  - l'expression de la chronologie (succession des informations, des consignes...)  - <b>la localisation dans le temps et dans l'espace :</b> les verbes de localisation les prépositions et les locutions prépositives les adverbes  - <b>le vocabulaire pour :</b> définir/ dénommer/ reformuler/ expliquer/ comparer (comme, plus... que, moins... que)  - Le futur simple pour l'expression d'une consigne, de l'ordre.</p>	<p>- Ecouter des énoncés prescriptifs et distinguer entre l'ordre, le conseil, l'obligation et l'interdit.</p> <p>- Prendre la parole pour dire un énoncé prescriptif (une recette, un mode d'emploi, des règles de jeu...) selon les cas en optant soit pour la forme impersonnelle ou pour la forme impérative, ou la forme infinitive ou par la forme verbale avec le futur simple.</p> <p>- Reconstituer un énoncé prescriptif donné dans le désordre.</p> <p>- Distinguer des énoncés informatifs/ explicatifs/ prescriptifs d'autres types de textes proposés en exploitant l'image du texte</p>

## **6. Thèmes et supports**

### **6.1. Les thèmes :**

Dans le prolongement du primaire, il s'agira de privilégier les grands thèmes : le préadolescent et son environnement immédiat, ses centres d'intérêt, ses rapports à la cité, à son pays et au monde. Les textes supports, les activités elles-mêmes, les projets à réaliser doivent s'inscrire dans cet esprit.

### **6.2. Les supports :**

Les supports devront être :

- en relation avec les thèmes retenus
- authentiques
- adaptés au niveau des élèves : des énoncés de 100 à 150 mots

Supports possibles :

- communiqués émanant d'instances comme la Sonelgaz, le Ministère de la santé, l'UNICEF, l'OMS.....
- bulletin météo,
- programmes de télévision,
- notes d'informations scolaires,
- annonces publicitaires,
- Petites annonces
- C. V.
- Pièce d'identité, autres documents administratifs
- Billet de train, d'avion...
- Dépliant et prospectus
- Règlement
- Règles de jeu
- Notices de montage
- Mode d'emploi
- Dictionnaire
- Recettes de cuisine
- Télégrammes
- s. m. s.
- Horoscope
- Mots croisés, devinettes, charades....
- Poèmes
- .....

## - 7. Projets possibles :

Les intitulés de projets ci-dessous sont donnés à titre indicatif. Ceux que choisira l'enseignant-qui peut opter pour d'autres non cités dans la présent liste- doivent impérativement permettre l'acquisition des compétences prévues dans le présent programme.

- Elaborer une brochure expliquant le processus de fabrication d'un objet (du produit brut au produit fini) pour un concours inter classes.
- Réaliser, pour la bibliothèque du C.E.M., un petit dictionnaire définissant et expliquant tous les mots difficiles rencontrés durant l'année.
- Confectionner une pour expliquer des règles de jeu
- Organiser une journée portes ouvertes consacrée à l'explication et à la prévention des dangers du tabac
- Réaliser un sketch pour informer des dangers de la route et expliquer comment les éviter.
- Confectionner une brochure expliquant les bienfaits du sport.
- Rédiger un compte rendu de sortie pour expliquer le procédé de fabrication d'un produit (chocolat, produits laitiers, jus de fruits...)
- Réaliser un catalogue expliquant le fonctionnement d'un ordinateur afin d'initier les élèves à son utilisation.
- A l'occasion de la journée de l'environnement (11 juin), réaliser une brochure expliquant la nécessité de préserver la faune et la flore.
- Réaliser une brochure expliquant le phénomène des tremblements de terre et précisant la conduite à tenir lors des premiers secours.
- Réaliser une brochure (texte et image) décrivant et expliquant le phénomène de la pluie.
- Confectionner un panneau mural expliquant les premiers gestes de secours à apporter à un noyé.
- Confectionner un album de la classe contenant des informations à propos des élèves de la classe et de leurs professeurs.
- Confectionner une monographie de l'établissement/ d'un lieu particulier du village, de la ville ou du pays.
- Confectionner un recueil de recettes de cuisine traditionnelle pour les faire connaître.
- Réaliser un dépliant touristique (textes, photos, cartes...) pour informer des richesses de la région
- Organiser une campagne d'information autour des droits de l'enfant, de la journée mondiale des handicapés, .....

Tous les développements et toutes les explications nécessaires à l'application de ce programme de 1<sup>è</sup> AM sont contenus dans le document d'accompagnement. On y trouvera également des recommandations de pratiques pédagogiques à même d'aider l'enseignant.

# PROGRAMME D'ANGLAIS

JUIN 2013



## SOMMAIRE

1. Argumentaire
2. Propositions d'allègement
3. Suppressions sur la base de l'allègement mis en application depuis Septembre 2008
4. documents annexes pour la mise en œuvre de l'allègement :
  - répartition du volume horaire annuel
  - suggestions de tâches pour l'écrit à des fins d'évaluation formative et sommative
  - déroulement d'une séquence d'apprentissage
  - grille d'apprentissage à l'intégration
  - grille de validation de situations d'intégration
  - directives pour l'adaptation du manuel au programme

## **1. Argumentaire Pour Les Allègements Des Programmes Du Cycle Moyen D'anglais**

### **Etat des lieux**

- L'inflation des savoirs a fait que dans la plupart des cas, les enseignants ne terminent pas les programmes et s'inscrivent dans une optique de manuels où certaines unités didactiques sont surchargées.
- Il y a une prédominance arbitraire de savoirs par rapport aux compétences cibles
- Dans la plupart des cas, les apprentissages se font à partir d'objectifs linguistiques et non communicatifs.
- Il y a prédominance de l'enseignement de la grammaire et parfois de manière traditionnelle.
- il n y a pas de correspondance entre les objectifs d'apprentissage de communication et les objectifs d'évaluation.
- il y a un manque de formation sur la lecture des programmes et le transfert des principes de mise en œuvre dans la pratique de la classe.

### **2 Démarche à suivre pour la mise en œuvre des allègements.**

Les allègements suggérés doivent aider les enseignants à sélectionner les objectifs d'apprentissage de communication, les tâches et les ressources appropriées et utiliser le manuel que comme ressource didactique.

Ces objectifs doivent permettre aux élèves de démontrer ce qu'ils savent et ce qu'ils sont capables de faire, et ainsi répondre aux attentes du profil de sortie.

Les enseignants doivent travailler par séquence d'apprentissage pour atteindre les objectifs d'apprentissage de communication ciblés (voir annexe déroulement d'une séquence).

Ces objectifs de communication doivent servir aux enseignants /concepteurs d'épreuves d'examens nationaux à définir les objectifs d'évaluation (voir annexe : orientations aux concepteurs d'épreuves d'examen nationaux).

### **3 . Principes d'élaboration des répartitions**

**Le principe de départ est la primauté du programme sur le manuel.**

Les principes directeurs du programme :

- Profil de sortie
- compétences pour mettre en œuvre ce profil
- objectifs de communication types de tâches (appropriées)
- ressources à mobiliser,
- volume horaire requis
- choix d'un projet par trimestre.

Les répartitions ont pour vocation de clarifier ces différentes étapes quant à la mise en place de ce profil de sortie à travers le cycle (voir annexe)

Ces répartitions ont vocation d'être personnalisées et adaptées en fonction des situations. D'autre part les contenus linguistiques doivent servir l'installation des compétences visées et les objectifs d'apprentissage, et non l'inverse. L'autonomie de l'enseignement reste au cœur de l'exercice de la profession.

Pour aider l'enseignant(e) dans cette mise en place, il est proposé une liste non exhaustive d'objectifs d'apprentissage de communication et de tâches. Il doit être conscient que les trois compétences communicatives sont intégrées, même s'il a toute latitude pour donner la priorité à une compétence donnée en fonction des objectifs d'apprentissage fixes (compétence-cible).

Dans cette répartition, il est prévu 4 semaines d'apprentissage + 1 semaine d'évaluation consacrée à l'apprentissage de l'intégration à travers des situations de communication visant le profil de sortie.

Au cours de l'apprentissage, l'intégration des savoirs se fait d'une façon graduelle, mais pendant la semaine d'intégration, elle est prise en charge d'une façon explicite et systématique (mini-projet, travail de groupe, etc...). Dans la première phase, par exemple, l'enseignant(e) donne une situation de communication inédite où les élèves vont travailler en groupes pour mobiliser les ressources à intégrer et à réinvestir dans cette situation.

Les enseignants vont pouvoir identifier les points forts et les points faibles afin de les prendre en charge la remédiation. Une grille-type d'apprentissage à l'intégration (*integration grid*) sera jointe en annexe de ce document (prise en charge pendant la semaine d'intégration et d'évaluation formative)

Dans la 2<sup>ème</sup> phase de cette semaine, le travail sera fait individuellement (phase d'intégration individuelle).

Après chacune des quatre périodes, une semaine sera consacrée à l'évaluation sommative à travers les devoirs et les compositions. Quant à l'évaluation diagnostique et à une remise à niveau éventuelle, on y consacrera la première semaine de l'année scolaire.

Enfin, l'un des buts de ce document est de permettre à tous les partenaires d'être au même niveau de compréhension de cette répartition.

**MS1/1AM**

**EXIT PROFILE**

**By the end of the year and in meaningful situations of communication, related to his/her needs, the learner will be able to interact, interpret oral and written messages and produce oral and written descriptive text /messages , using audio and visual aids ( ICTs/ Video)**

	<b>1<sup>ST</sup> TERM</b>	<b>2<sup>ND</sup> TERM</b>	<b>3<sup>RD</sup> TERM</b>
<b>LEARNING OBJECTIVES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Learn the alphabet, school things and classroom language</li> <li>● Introduce oneself</li> <li>● Greet people</li> <li>● Introduce someone</li> <li>● Give one’s age, country , hometown, phone number</li> <li>● Ask and answer about hometown, country location, nationality</li> <li>● Describe yourself</li> <li>● Describe someone’s physical appearance</li> <li>● Describe and talk about family members</li> <li>● Ask and give information about family and friends ( age , height, weight, job)</li> <li>● Describe and talk about hobbies, favourite sports</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Describe and locate places</li> <li>● Ask and answer about locations</li> <li>● Tell the time</li> <li>● Ask and answer about sports</li> <li>● Describe your favourite sports-man</li> <li>● Describe one’s daily activity</li> <li>● Ask and answer about daily activities</li> <li>● Describe one’s favourite animal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Describe and talk about the weather</li> <li>● Compare countries and landmarks</li> <li>● Express future intentions</li> <li>● Make resolutions to protect animals</li> <li>● Make resolutions to protect the environment</li> <li>● Make school resolutions</li> </ul>
<b>TASKS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ sing the alphabet song</li> <li>➤ role play with a friend</li> <li>➤ Write an ID card</li> <li>➤ Draw a flag</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Role play with a friend</li> <li>➤ Complete a table/ a grid/ a text</li> <li>➤ Transfer information from verbal to non-verbal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Role play with a friend</li> <li>➤ Complete a weather forecast map</li> <li>➤ Transfer information</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Complete a table/ a grid/ a text</li> <li>➤ Transfer information non- verbal to verbal</li> <li>➤ Make a phone call</li> <li>➤ Act out a conversation</li> <li>➤ Write an email</li> <li>➤ Draw a family tree</li> <li>➤ Make a poster of your family</li> <li>➤ Conduct a short interview</li> <li>➤ Play games (guessing/board game /puzzles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Draw a location map</li> <li>➤ Write an email</li> <li>➤ Conduct a short interview</li> <li>➤ Write school schedules</li> <li>➤ Write an agenda of daily activities</li> <li>➤ Play games (guessing/board game /puzzles</li> <li>➤ Match items</li> <li>➤ classify/ similar items .</li> </ul>	<p>from weather forecast symbols</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Write school regulations</li> <li>➤ Write a letter</li> <li>➤ Play games (guessing/board game /puzzles</li> <li>➤ Give an oral presentation</li> </ul>
Suggested project	<h3 style="margin: 0;">Make a family profile</h3>		
<b>DURATION</b>	<b>26 HOURS *</b>		
<b>RESOURCES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ The English Alphabet</li> <li>❖ The auxiliary to be</li> <li>❖ The demonstrative pronouns: this /that/it</li> <li>❖ The cardinal adjectives ( 1...13) numbers</li> <li>❖ The possessive adjectives</li> <li>❖ The prepositions in / from ( <i>I live in.....; I am from</i></li> <li>❖ The auxiliary to have</li> <li>❖ The qualifiers : tall/small; dark, fair .....</li> </ul>		
	<h3 style="margin: 0;">Write a questionnaire about after school activities</h3>		
<b>DURATION</b>	<b>20 HOURS *</b>		
<b>RESOURCES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ The preposition at + time</li> <li>❖ The prepositions of location: near; next to, in the middle, on the left, on the right; behind; opposite, in front of.</li> <li>❖ The present simple tense</li> <li>❖ Time markers: every...; to-day, on +day of the week</li> <li>❖ The article :the</li> <li>❖ Linking devices : and ; but</li> </ul>		
	<h3 style="margin: 0;">Make a leaflet for the protection of your environment</h3>		
<b>DURATION</b>	<b>14 hours *</b>		
<b>RESOURCES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Qualifiers: fine, warm, cold, hot, snowy, windy, cloudy ...</li> <li>❖ The future simple tense</li> <li>❖ The comparative of superiority</li> </ul>		

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ The personal pronouns</li> <li>❖ Auxiliary questions/ yes and no answers with to be/ to have</li> <li>❖ ‘Wh’ questions with ‘ to be’ and ‘to have’(what/where/who)</li> <li>❖ The ordinal adjectives ( 1st (first) to 10th ( tenth)</li> <li>❖ Plural forms of practised words</li> <li>❖ Mechanics of writing( basic linking words, basic punctuation signs)</li> <li>▪ Classroom commands/school things</li> <li>▪ Topical lexis related to self/school/family/jobs/countries</li> <li>▪ Flags; currencies/sports/ clothes...</li> <li>○ Pronunciation of practised words</li> <li>○ Rising and falling intonation when asking questions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Topical lexis related to sports/ school subjects / amenities/sport activities/daily life/ animal life</li> <li>○ Pronunciation of practised words</li> <li>○ Rising and falling intonation when asking questions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Topical lexis related to weather/ <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ the cardinal points/</li> <li>▪ Animals in danger of extinction</li> <li>▪ The protection of the environment</li> <li>▪ School life</li> </ul> </li> <li>○ Pronunciation of practised words</li> <li>○ Rising and falling intonation when asking questions</li> </ul>
--	--	--	---

**Observation:** the intonation is by no means to be considered as a teaching objective. But it is important to raise awareness about rising and falling intonation in oral interaction, when acting out conversations, asking questions.

**Suppressions des contenus linguistiques sur la base de l'allègement mis en application depuis Septembre 2008**

<b>1AM</b>			
<b>Se- maine*</b>	<b>Compétences / objectifs d'apprentissage</b>	<b>Ressources/ contenus linguistiques</b>	<b>observations</b>
21	Talking about present escrities/ pro- gressive actions	The present continuous tense	Ne correspond pas à l'objectif communicatif ciblé ( surcharge de notions et fonctions)
29	Talknig about rights and duties	The imperative	Ne correspond pas à l'objectif communicatif ciblé ( surcharge de notions et fonctions)

**Observation : les chiffres de cette colonne (semaine) correspon-  
dent aux semaines telles qu'elles apparaissent dans les docu-  
ments allègement ( celui de Septembre 2008 et celui de Sep-  
tembre 2009 / deuxième et dernière édition)**

documents annexes



• **REPARTITION DU VOLUME HORAIRE ANNUEL**

Niveau ↗	1 <sup>er</sup> trimestre		2 <sup>eme</sup> trimestre		3 <sup>eme</sup> trimestre		Volume Horaire annuel	
	volume horaire calendaire	Volume horaire requis	volume horaire calendaire	Volume horaire requis	volume horaire calendaire	Volume horaire requis	volume horaire calendaire	Volume horaire requis pour ap- prentissage
1AM	30 h =15 s	26 h = 13s	22 h= 11s	20 h = 10s	18h =9 s	14h=7S	72h=36s	60 h.=30 s +4s eval.
2AM	45 h =15 s	39h = 13 s	33 h= 11s	27h = 9s	27h =9 s	27h = 7s	105 h =35 s	90 h =30s+4s eval.
3AM	45 h =15 s	39h = 13 s	33 h= 11s	30h = 10s	18h = 6s	15h = 5 s	96h = 32s	84h = 28 s +4s eval.

**h= heure ; s= semaine**

**Observation :**

\* Les classes de 1AM ne sont pas concernées par la semaine d'évaluation diagnostique en début d'année scolaire. Seuls trois semaines seront amputées pour les enseignements apprentissages, pour être consacrées aux évaluations certificatives trimestrielles (compositions)

⇒ L'horaire consacré aux **TD** ( travaux dirigés ) n'est pas comptabilisé. Il est intégré dans la répartition annuelle .

- suggestions de tâches pour l'écrit à des fins d'évaluation formative et sommative

MS1 /PRODUCTIVE WRITTEN TASKS		
1ST TERM	2ND TERM	3RD TERM
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Write one's name and spell it out</li> <li>• Fill in forms</li> <li>• <b>Produce tags/labels</b></li> <li>• Write simple sentences</li> <li>• <u>Identify writing devices</u> : <u>Capital letters and full stop</u></li> <li>• <u>Write simple sentences</u></li> <li>• <b>Write an email:</b></li> <li>• Organize the layout of an email</li> <li>• <b>Fill in forms</b></li> <li>• Fill in tables/grids</li> <li>• Write a paragraph on the basis of prompts/key words/ grid/timeline/ diagram</li> <li>• Produce a short text about a country</li> <li>• Produce and illustrate</li> <li>• Write a memorised conversation</li> <li>• Write a similar conversation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Identify writing devices</u> : <u>Comma , colons and question mark</u></li> <li>• <u>Use linking words to combine two simple sentences</u></li> <li>• Write an informal letter/personal letter</li> <li>• Write a short text on predictable familiar topics (holidays/ future plans...)</li> <li>• Draw a map from a text</li> <li>• Report information on one's habits/activities</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Write a paragraph</li> <li>• Write a conversation</li> <li>• Write an advertisement</li> <li>• Improve a text with linking devices</li> <li>• <u>Identify writing devices</u> (punctuation signs)</li> <li>• <u>Write an informal letter</u></li> <li>• Write a formal letter ( letter of protest about the environment</li> </ul>

## • Déroulement d'une séquence d'apprentissage

### EXEMPLE DE SEQUENCE D'APPRENTISSAGE de 1AM

Rappel de la compétence terminale de l'année degré :

**By the end of the year and in meaningful situations of communication, related to his/her needs, the learner will be able to interact , interpret oral and written messages and produce oral and written descriptive text /messages , using audio and visual aids ( ICTs/ Video)**

NIVEAU	1AM
<b>COMPETENCE communicative</b>	Dans une situation de communication significative et à partir de supports écrits, visuels et audio, l'apprenant doit être capable <b>d'interagir et de produire à l'oral et à l'écrit</b> des messages/textes pour se décrire,
<b>COMPOSANTES DE LA COMPETENCE TERMINALE</b>	Se présenter Parler de soi, de ses préférences, de sa famille ,et de son pays <b>Stratégies</b> d'interaction(opening, turn-taking, leave taking, , etc)
<b>SITUATION PROBLEME DE DEPART (SPD)</b>	C'est ton premier jour de classe dans une nouvelle école. Présente toi à tes camarades. Parle de toi-même de ta famille, de ton pays et de ce que tu aimes
<b>Nombre de séances d'enseignement- apprentissage</b>	Deux à trois
<b>ACQUISITION DES RESSOURCES</b>	<p><b>Structures</b> -Auxiliary to be Personal pronouns: I – you Possessive adjectives: my/your Pronoun : it Preposition: in /from Numbers from 1 to 13</p> <p><b>Lexis</b> :Hello /Hi What/where Glad/nice</p> <p><b>sounds</b>: /i/ /ai/ /en / /een/</p> <p><b>Compétences transversals:</b> <b>D'ordre intellectuel:</b> - Il exploite et interprète des messages de types verbaux ou non verbaux <b>D'ordre méthodologique :</b> Il adopte des comportements qui favorisent <b>le travail par pairs et en groupe</b> Il utilise <b>des stratégies d'écoute, d'interprétation et de production orale et écrite</b> <b>D'ordre communicatif :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Il exploite ses capacités de communication avec autrui, et en utilisant les TIC</li> <li>• Il utilise des moyens modernes (<b>chat</b>) pour <b>interagir</b> avec des apprenants/interlocuteurs d'autres cultures dont <b>l'anglais</b> est le moyen de communication</li> </ul> <p><b>D'ordre personnel et social :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Il <b>valorise</b> son rôle et celui d'autrui</li> <li>• Il valorise la socialisation dans son comportement et ses échanges <b>oraux et/ou écrits</b></li> <li>• Il développe des attitudes de solidarité</li> </ul> <p><b>Valeur :</b></p>

	<p>L'apprenant valorise son identité dans ses trois dimensions (<b>arabité, islamité, amazighité</b>) en communiquant en <b>anglais</b> et ses repères identitaires ( nom, nationalité, drapeau, sa monnaie nationale) Il manifeste sa curiosité pour les gens de son âge d'autres pays et de leur repères identitaires .Il fait connaitre son pays, ses fêtes nationales et régionales</p>
<b>SITUATION APPRENTISSAGE à L' INTEGRATION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• At school</li> <li>• In class</li> <li>• A web chat</li> </ul> <p>( celles ci feront l'objet de plusieurs séances d'apprentissage visant le développement des compétences ciblées et intégrant les ressources appropriées)</p>
<b>SOLUTION DE LA SPD</b>	<p>Des tâches communicatives liées à la compétence terminale serviront de repère dans l'évaluation formative :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>role play with a friend</b></li> <li>• <b>Write an ID card</b></li> <li>• <b>Write an email</b></li> </ul>

- **grille d'apprentissage à l'intégration**

- L'apprentissage de l'intégration se fait par groupes. L'enseignant(e) propose une situation aux élèves qui seront appelés à mobiliser des ressources en terme de savoirs, savoir-faire et savoir être pour la résolution du problème.
- **Ressources à mobiliser**

Savoirs	Savoir faire	attitudes
-	-	-
-	-	-
-	-	-
-	-	-
-	-	-

- **Quant à la situation d'évaluation, elle se fait individuellement.**

- grille de validation de l'intégration

<b>Caractéristiques et composantes de la situation</b>	<b>oui</b>	<b>non</b>	<b>Propositions de régulation</b>
<b>Est-ce que la situation proposée tient compte de l'environnement de l'apprenant (moi, mon monde, le monde) ?</b>			
<b>Est-ce que la langue utilisée fait partie de son répertoire ?</b>			
<b>Est-elle en adéquation avec le profil de sortie ?</b>			
<b>Est-ce que la situation est réalisable par rapport aux ressources disponibles ?</b>			
<b>Est-ce qu'elle permet de développer le profil de l'élève ?</b>			
<b>Est-ce qu'elle comporte des valeurs et des compétences de la vie (la personnalité Algérienne, le respect de l'environnement, le respect de l'autre, la coopération..) ?</b>			
<b>Est-ce qu'elle fait appel (mobilise) les différents types de savoirs (savoirs, savoir-faire, savoir-être) ?</b>			
<b>Est-ce qu'il y a un contexte de réalisation ?</b>			
<b>Est-ce que la situation proposée est nouvelle pour l'apprenant et fait appel à la créativité ?</b>			
<b>Est-ce que les supports sont inclus dans la situation ?</b>			
<b>Est-ce qu'il y a une tâche à accomplir et non des exercices de restitution ?</b>			
<b>Est-ce que les consignes sont adaptées au niveau des élèves ?</b>			
<b>Est-ce que la ou les consignes décrivent avec exactitude ce que l'apprenant doit faire ?</b>			
<b>Est-ce qu'elle propose 3 occasions pour évaluer les critères de réussite ?</b>			
<b>Est-ce que la situation est complexe et nécessite de l'apprenant la mobilisation des ressources acquises et des informations contenues dans les supports ?</b>			
<b>Est-ce qu'elle propose une situation –problème (obstacle à franchir) qui peut être résolu par l'apprenant ?</b>			

- **directives pour l'adaptation du manuel au programme**

- *questions préliminaires pour l'adaptation d'une séquence d'apprentissage*

1-la séquence d'apprentissage doit donner la priorité au programme tenant compte de ses principes directeurs ( le manuel scolaire doit servir de document ressource)

2- Elle doit correspondre au profil de sortie

3- Les trois compétences de communication ( interaction/interprétation/production) doivent apparaître dans la séquence d'apprentissage, à travers les tâches et activités

4-Dans le choix de tâches et activités pédagogiques , la primauté sera donnée à celles qui tiennent compte du contexte de communication de la vie réelle de l'apprenant ,

5- L'enseignement de la grammaire doit servir l'apprentissage de la langue et non être considérée comme une fin en soi

6-Au-delà de l'objectif de lecture ( *reading skill*) le recours à l'interprétation de textes doit servir au développement des deux autres compétences communicatives ( interaction/production), d'où possibilité de 'PDP' leçon, et d'acquisition de connaissances linguistiques , d'où possibilité de 'PPU' leçon

7-veiller à donner la possibilité de produire des messages écrits , dans les différentes phases de la séquence d'apprentissage à tous les apprenant

8-Veiller à assurer un dosage équilibré à l'oral et à l'écrit , ayant à l'esprit la pédagogie de l'intégration (*integrated skills*)

9- les tâches et activités doivent répondre aux normes de validité des objectifs d'évaluation

10- prendre en consideration l'organisation de quatre semaines d'apprentissage et d'une semaine d'évaluation formative et au besoin , planifier des activités de remédiation

