



Rentrée 2025

Entrée en vigueur des nouveaux programmes de français au cycle 3

Des instructions officielles à leur déclinaison au sein de la classe

Webinaire à destination des équipes de lettres
16 juin 2025



Ce webinaire est enregistré.

Des programmes inscrits dans le cadre d'un nouveau socle commun

Structure socle commun (programmes 2016/R2018)	Structure du socle commun (2025)
Volet 1 Les spécificités du cycle de consolidation (C3) Consolidation des SF, vers l'autonomie en lecture, écriture et communication	1. Principes et finalités de la scolarité 2. Eléments de culture commune 3. Apprentissages éthiques et aptitudes de civilité CPS 4. Apprentissages fondamentaux de français et mathématiques
Volet 2 Contribution des enseignements au S4C -Les langages pour penser et communiquer (accent mis sur la compréhension) -Les méthodes et outils pour apprendre -La formation de la personne et du citoyen -Les systèmes naturels et techniques -Les représentations du monde et de l'activité humaine	5. Apprentissages fondamentaux dans les autres disciplines et dans les éducations transversales 6. Contribution des disciplines aux éléments de culture commune 7. contribution des différents champs disciplinaires aux apprentissages fondamentaux de français et de mathématiques

Socle 2025. Les domaines d'apprentissages sont subsumés par le **développement de la personne et de la culture** : insistance sur les **éléments de culture commune** (points 2 & 6) et sur les **apprentissages fondamentaux dans toutes les disciplines** (points 5 & 7)

Des programmes inscrits dans le cadre d'un nouveau socle commun

Éléments de culture commune (parfois désignés par le terme « perspectives »)

1. Acquérir et mobiliser les démarches et les gestes fondamentaux de l'apprentissage
2. **Raisonner**, définir, démontrer et prouver, avoir le sens de la vérité et savoir suspendre son jugement
3. **Faire preuve d'esprit critique**
4. Se situer dans l'espace et dans le temps naturel ou historique
5. **Être curieux** de la pluralité des langages et des langues et s'ouvrir aux richesses des autres cultures
6. Acquérir des savoirs faire artistiques et **développer une sensibilité** esthétique
7. **Imaginer**, fabriquer, créer, expérimenter avec habileté
8. **Découvrir**, observer, décrire et questionner le monde
9. Connaître le corps humain
10. Comprendre et interroger rationnellement les transformations environnementales, climatique, énergétique et leurs conséquences
11. Disposer d'une culture numérique
12. **Savoir jouer**

Centration sur la personne de l'élève plus marquée, l'**exploration de soi et de sa relation au monde** est clairement énoncée. L'accent mis sur la **découverte** et le **jeu** est une nouveauté. Lien avec les CPS.

Structure des programmes du cycle 3

Programmes 2016

Volet 3 – Enseignements

- Oral
- Lecture
- Ecrit
- Etude de la langue
- Culture littéraire et artistique

Pour chacun de ces champs :

- Attendus de fin de cycle
- Connaissances et compétences associées partielles, en lien avec des situations des activités et des outils pour l'élève
- Repères de progressivité

Programmes 2025

Programme de français

Principes

Lecture

Culture littéraire et artistique

Ecriture

Oral

Vocabulaire

Grammaire et orthographe grammaticale

Pour chacun de ces champs :

- Principes, repères
 - Points de vigilance pour les professeurs
 - Objectifs d'apprentissage, repères de progressivité très précis
- + perspectives d'exploration de chaque entrée dans le champ « Culture littéraire et artistique ».

Refonte des programmes : quels enjeux ?

Perspective anthropologique

- Littérature comme clé de lecture du monde, d'exploration de soi et de sa relation à autrui
- Plaisir de la découverte et du jeu (en lien avec le développement des CPS, enjeu de relation à soi, au savoir, à l'école)

Progressivité des apprentissages

- Repères de progressivité intégrés aux programmes
- Allègement des programmes : du temps pour permettre aux élèves de s'approprier les connaissances et les compétences attendues

Intégration des apports de la recherche en didactique

- Projet d'apprentissage
- Enseignement explicite
- Stratégies cognitives : enseignement des stratégies de compréhension, des manipulations en langue (gammes d'écriture, ...)
- Métacognition

Refonte des programmes : quels enjeux ?

Place de l'œuvre intégrale

- L'étude d'œuvres intégrales est au cœur du travail de la classe (3 OI issues du patrimoine au moins + 3 œuvres complémentaires).

Perspectives d'étude pour explorer les entrées de culture littéraire et artistique

- Un moyen de circonscrire et de clarifier ce qui doit être enseigné

Renforcement du bagage lexical des élèves

- Un enseignement quotidien
- Une progression à penser en équipe, en fonction des besoins des élèves
- Des stratégies pour permettre l'intégration de nouveaux mots au bagage actif des élèves (appropriation)

Une perspective de lecture des programmes

plaisir de lire
et de partager ses lectures

plaisir de jouer
avec la langue

étonnement

autonomie
choix

découvrir et jouer

mise en activité des élèves

curiosité

ouverture

motivation

manipulation

plaisir d'écrire
et de partager ses écrits

découverte
de processus créatifs

expression d'une
sensibilité

1. Des orientations pour la lecture

développement du goût et du plaisir de la lecture

approche anthropologique des textes

progressivité des apprentissages

enseignement explicite des stratégies de lecture et explicitation par les élèves des stratégies qu'ils mobilisent

Point de vigilance : la remédiation en fluence

- variété des lectures proposées
- choix laissé aux élèves, notamment pour la LC
- fréquentation des lieux consacrés à la lecture, rencontre avec des écrivains
- ancrage dans la réalité concrète des élèves, liens avec le monde contemporain, l'actualité
- lectures offertes, moments de lecture silencieuse en classe
- carnets de lecture, activités d'appropriation (notamment créatives)
- réception personnelle des lectures

- reformulation et résumé
- prélèvement d'indices textuels explicites
- mise en relation d'éléments textuels, entre eux et avec des connaissances externes
- premier niveau d'interprétation, en lien avec des indices textuels comportant une part d'implicite

FOCALE SUR...

La remédiation en fluence



À l'issue du cycle 3, chaque élève doit maîtriser une lecture orale et silencieuse, fluide et suffisamment rapide, pour poursuivre et développer le travail de compréhension et d'interprétation. En sixième, comme à l'école élémentaire, l'entraînement à la lecture à voix haute et à la lecture silencieuse est quotidien ; au collège, il s'appuie sur les pratiques des différentes disciplines.

Au cycle 3 la lecture vise toujours l'automatisation du déchiffrage, notamment pour les élèves les plus fragiles.



FOCALE SUR...

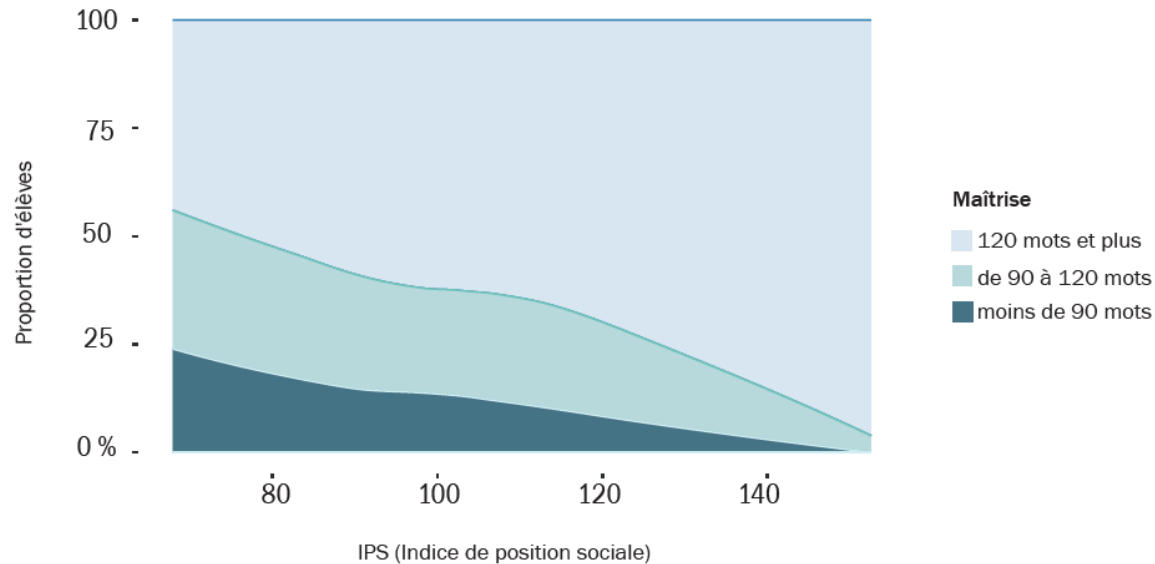
La remédiation en fluence

Dans l'académie de Strasbourg :

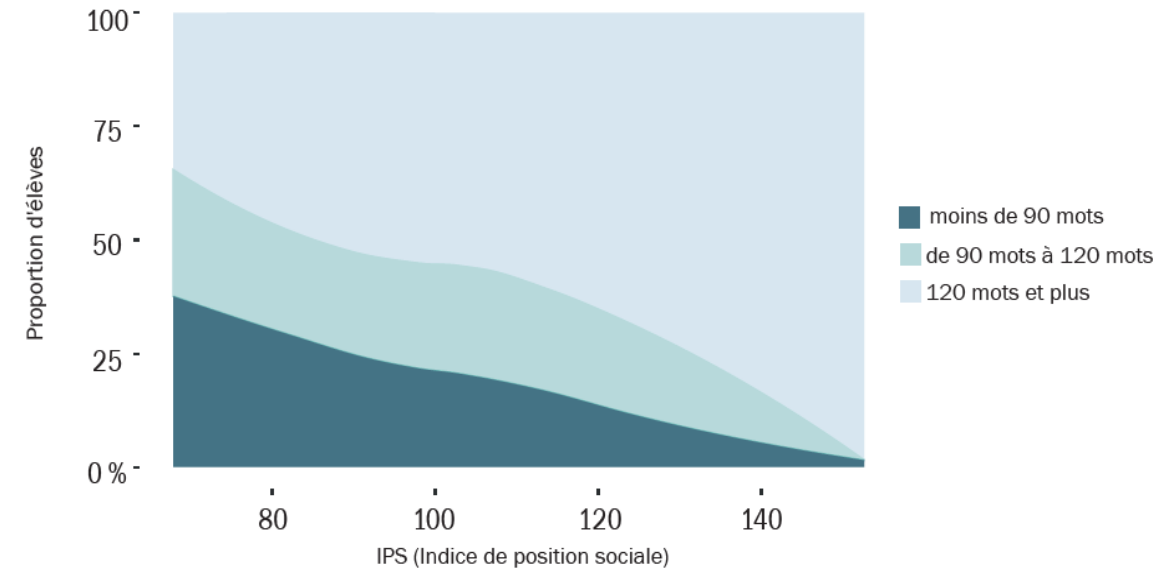
- 65 % des élèves de 6^e lisent 120 mots/minutes, 35% lisent plus lentement (23% fragiles et 12% à besoins).
- 58 % des élèves de 4^e lisent 120 mots/minute, 42% sont en dessous de ce score.

L'IPS est fortement corrélé aux difficultés de lecture.

Répartition des élèves selon le nombre de mots lus en fonction de l'IPS² de leur collège en 2024



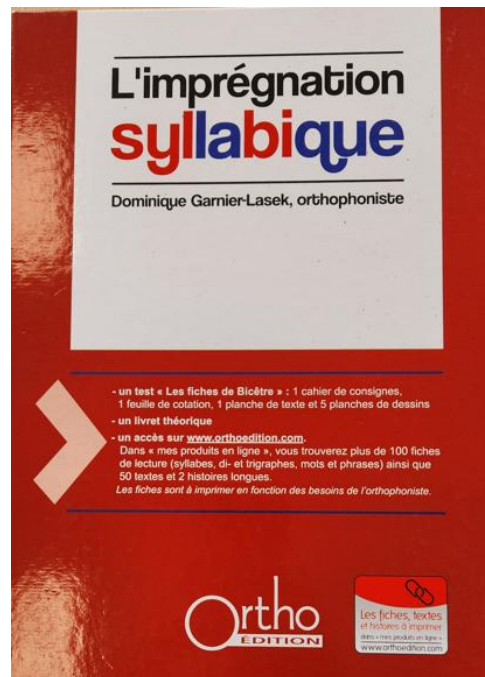
Répartition des élèves selon le nombre de mots lus en fonction de l'IPS² de leur collège en 2024



FOCALE SUR...

La remédiation en fluence

La remédiation aux obstacles à la lecture au collège Leclerc de Schiltigheim (6^e-5^e)



Feuille de cotation

Nom de l'enfant : Classe : Date :

1. LETTRES (1 point par mot)

a	o	e	u	i	y	f	s
v	z	j	l	r	m	n	p
t	k	b	d	g	c	h	q
w	x						

..... / 26

2. SYLLABES SIMPLES (1 point par syllabe)

ba	ca	da	fa	ga	ja	la	ma
na	pa	ra	sa	ta	va		

CONSONNE + A / 14

lu	me	fi	né	ri	do	po	so
tu	vu						

C + V PANACHEES / 10

TOTAL / 24

3. SYLLABES COMPLEXES (1 point par syllabe)

gra	pré	gar	pro	fia	bri	tro	cor
dri	cro						

CCV ET CVC / 10

4. DIGRAMMES VOCALIQUES (1 point par digramme)

ou	eu	in	au	on	ai	an	oi
ei	en						

..... / 10

5. SYLLABES AVEC DIGRAMMES VOCALIQUES (1 point par syllabe)

sou	poi	fon	ban	reu	lin	vau	mai
nei	den						

..... / 10

6. SYLLABES AVEC GROUPES DIGRAPHE CONSONANTIQUES (1 point par syllabe)

cha	gne	phi	chu	pho			
-----	-----	-----	-----	-----	--	--	--

..... / 5

7. TRIGRAMMES (1 point par syllabe)

ain	ion	eau	oin	ein	ian	œu	ien
-----	-----	-----	-----	-----	-----	----	-----

..... / 8

8. SYLLABES AVEC TRIGRAMMES VOCALIQUES (1 point par syllabe)

meau	foin	tain	pion	cein	rian	vœu	lien
------	------	------	------	------	------	-----	------

..... / 8

9. LOGATOMES (1 point par logatome)

mati	potu	déchi	sirtu	blani	truno	cravi	chapi
------	------	-------	-------	-------	-------	-------	-------

BISYLLABIQUES / 8

palari	fiomu	atropi	picrodo	limachu	koguchi	léchanti	nuronli
--------	-------	--------	---------	---------	---------	----------	---------

TRISYLLABIQUES / 8

TOTAL / 16

La feuille de cotation est téléchargeable sur le Cd-rom. OrthoEdition©2012

10. Mots (1 point par mot)

le	un	son	dans	elle	pour	petit	avec
que	maman	chat	maison	papa	école	chien	rue
rouge	soleil	porte	table	lapin	bébé	écouter	gâteau
boire	moto	joue	ballon	café	les		

..... / 30

11. PHRASES (1 point par mot)

1^{ère} version

Le lapin mange la salade.	 / 5	Le bébé crie dans la maison.	 / 6
Maman boit son café.	 / 4	Mon petit chien joue avec le ballon.	 / 7
Rémi regarde la locomotive.	 / 4		 / 26

2^{ème} version (si 1^{ère} version échouée)

Le lapin mange la salade.	 / 5	Le bébé crie dans la maison.	 / 6
Maman boit son café.	 / 4	Mon petit chien joue avec le ballon.	 / 7
Rémi regarde la locomotive.	 / 4		 / 26

COMPRÉHENSION (1 point par image correcte) / 5

Fiches de Bicêtre (les premières acquisitions en lecture-CP)

TABLEAU DES MOYENNES ET ÉCARTS-TYPES PAR ITEM EN GSM AVRIL, CP OCTOBRE ET CP AVRIL

		GSM AVRIL	CP OCTOBRE	CP AVRIL
Lettres / 26	moyenne	17,48	21,6	25,07
	écart-type	(5,98)	(4,46)	(1,67)
Syllabes simples / 24	moyenne		15,32	22,78
	écart-type		(7,86)	(2,8)
Mots / 30	moyenne		12,32	27,18
	écart-type		(7,75)	(4,94)
Phrases / 26	moyenne		12,05	24,41
	écart-type		(8,36)	(3,7)
Phrases en couleurs / 26	moyenne		12,41	24,59
	écart-type		(8,56)	(3,56)
Compréhension / 5	moyenne		1,13	4,05
	écart-type		(1,74)	(1,23)

La feuille de cotation est téléchargeable sur le Cd-rom. OrthoEdition©2012

FOCALE SUR...

La remédiation en fluence

La remédiation aux obstacles à la lecture au collège Leclerc de Schiltigheim (6^e-5^e)

Plan de remédiation construit en collaboration (équipes pédagogiques, professeur documentaliste, coordonnateur REP, mobilisation des associations - Lire et faire lire à Schiltigheim) ... sur des temps identifiés : AP, groupe de besoins, DF, vacances apprenantes, stages de réussite...

Dispositifs

 Aile CP-CE1 Apprentissage Intégral de la Lecture 3500 enseignants inscrits. Académies d'Amiens, Lille, Lyon, Paris et Rennes	
 Cité Enseignants en milieu pénitentiaire Compréhension des textes fondateurs et débats autour des questions universelles. Résistance au radicalisme UPR (Unités Pénitentiaires régionales) : Bordeaux, Lille, Paris, Rennes, Toulouse	
 Désir d'apprendre Site de liaison école /famille Lecture et Mathématiques	
 Magistère Cycle 3 Pour une pédagogie explicite de la compréhension des écrits Parcours de formation destiné aux enseignants	
 Matern-Aile Maternelle Maîtrise du langage 2300 inscrits Académies d'Amiens, Lille, Paris et Rennes	
 Prolivre Collège-Lycée professionnel Des textes narratifs aux documents professionnels et au livre Plus de 100 SEGPA et 15 lycées professionnels	
 ROLL Primaire et collège Pédagogie différenciée et pédagogie de la compréhension Plus de 35000 enseignants inscrits. Extension nationale	
 ROMA CP-CE1 CM1-CM2 Mathématiques - compréhension des problèmes Plus de 5000 enseignants (grand prix PIA 2020).	

© 2025 CIFODEM. Created for free using WordPress and Colibri

Polylect et l'ACT : pour entraîner la compréhension de textes et des compétences transversales en :

- littérature ;
- histoire-géographie ;
- SVT ;
- technologie ;
- mathématiques.

Tests ROC du laboratoire Cogni'sciences, qui permettent de détecter jusqu'en 5e les troubles dys- liés à la lecture.

Outils numériques : LALILO, TACIT

2. Des orientations pour la culture littéraire et artistique

Entrées littéraires (et genres littéraires associés)

- Créer, recréer le monde : récits des origines (récit, fiction)
- Chanter et enchanter le monde : mots et merveilles (poésie)
- Se masquer, jouer, déjouer : ruses en action (théâtre)
- Partir à l'aventure ! (récit, fiction)
- Rencontrer des monstres : expérience de l'autre, expérience de soi (récit, fiction)

2. Des orientations pour la culture littéraire et artistique

Perspectives d'étude :



Rencontrer des
monstres : expérience
de l'autre, expérience
de soi (récit, fiction)

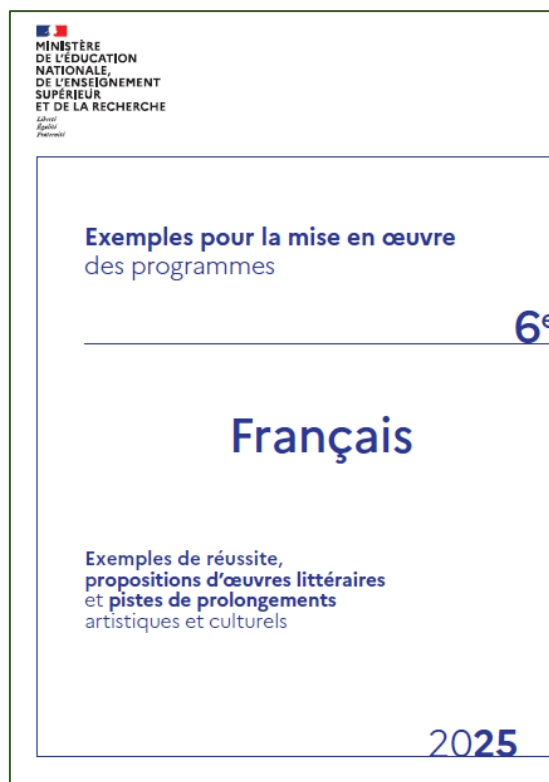
*En prenant appui sur l'étude et l'appropriation d'une œuvre intégrale et/ou d'un groupement de textes, comme sur des lectures cursives, l'élève est invité à **découvrir la part d'humanité d'un personnage monstrueux inspirant la peur ou la compassion** et à **dégager la visée éducative d'un conte ou d'un récit**. Au fil de l'année, l'élève **prend conscience de la permanence de la figure du monstre à travers les âges et en identifie les principales caractéristiques**. Il mobilise sa créativité, ses connaissances et ses acquis lexicaux pour **créer de nouveaux monstres et les intégrer dans des récits existants ou les mettre en scène dans une production inédite**.*



Point de vigilance : le programme fixe ce qui doit être enseigné (≠ exhaustivité)

2. Des orientations pour la culture littéraire et artistique

Des listes d'œuvres (indicatives... mais incitatives) :



<https://eduscol.education.fr/document/64863/download>

Chanter et enchanter le monde : mots et merveilles (poésie)

Les élèves pourront lire notamment :

Œuvres intégrales

- Colette Césaire, May Angéli, *Les histoires merveilleuses de l'hippocampe : Poèmes d'Aimé Césaire pour les petits et les grands* (livre album)
- Andrée Chédid, *Rythmes*, section « émerveillements » ou « la source des mots »
- Robert Desnos, *Chantefables et Chantefleurs*
- Bruno Doucey, Nathalie Novi, *La vie est belle*
- Eugène Guillevic, *Poèmes, Quotidiennes, I*
- Claude Haller, *Poèmes du petit matin*
- Claude Roy, *Poèmes*
- Jacques Roubaud, *Les animaux de tout le monde*

Œuvres proposées en lecture cursive

- Mo Abbas (haïkus glanés par), *Haïkus de la Roya*
- Ramona Badescu et Benoît Guillaume, *Les yeux Fayoun*
- Alain Boudet, *Le rire des cascades*
- Pierre Coran, *Jaffabules*
- Jacques Charpentreau, *Jouer avec les poètes*
- Lise Deharme, *Le cœur de Pic*
- Pablo Neruda, *Le livre des questions*
- Guillaume Olive et He Zihong, *Poèmes de Chine de l'époque des Tang* (livre album)
- Jacques Prévert, *Paroles*
- Raymond Queneau, *Cent mille milliards de poèmes*
- Sylvie Nève, *Poème du petit Poucet*
- Jules Supervielle, *La fable du monde*
- René Zahnd, *Anacoluthie ! Aventures au cimetière des mots oubliés*

Pistes de prolongements artistiques et culturels

- Arcimboldo, *Les saisons* (peinture)
- Tapisserie de la Dame à la licorne, fin XV^e début XVI^e, Paris, musée de Cluny
- Man Ray, *L'étoile de mer* (cinéma, scénario de Robert Desnos)
- Antonio Vivaldi, *Les quatre saisons* (musique)
- Les jardins suspendus de Babylone (architecture)
- Jacques Prévert, Vladimir Cosma, *Les feuilles mortes* (chanson)
- Christoph W. von Gluck, « J'ai perdu mon Eurydice », *Orphée et Eurydice* (opéra)

3. Des orientations pour l'écriture

Plaisir de produire des textes et de les partager

trois entrées : écrire à la main de manière fluide et efficace ; écrire pour réfléchir, apprendre et mémoriser ; produire des écrits variés

nulla dies sine linea

passage de la tâche simple (gammes = construction d'automatismes) à la tâche complexe (production)

enseignement explicite de stratégies d'écriture

écriture envisagée comme processus (planification, mise en texte, révision, correction)

- productions d'écrits variés
- écriture envisagée comme un objet de travail, d'entraînement, mais aussi de plaisir (≠ évaluation systématique)
- enseignement explicite de stratégies d'écriture (formes et enjeux du brouillon, par exemple)
- travail sur la posture de l'élève (par la métacognition, notamment)
- réflexion sur le partage, voire sur la diffusion des textes rédigés

4. Des orientations pour l'oral

trois entrées : écouter pour comprendre, dire pour être compris dans toutes les disciplines, participer à des échanges verbaux

le modèle oral du professeur et la correction de la langue des élèves

la prise de parole quotidienne de tous les élèves

des objets de travail essentiel : l'écoute, l'oral spontané, la prise de parole avec des notes (≠ écrit oralisé), les gammes (ateliers formatifs sur des savoir-faire spécifiques)

- le travail sur la compréhension de l'oral, par exemple par l'écoute du texte étudié avant sa distribution
- l'explicitation des savoir-faire travaillés, l'entraînement de savoir-faire spécifiques (trace écrite sur l'enseignement de l'oral)
- la reformulation d'un élève par un autre, du professeur par un élève (critère essentiel pour faire réussir les élèves en difficulté)
- le travail sur la prise de note, et l'entraînement à la prise de parole avec des notes

Point de vigilance : attention à ce que tous les élèves soient audibles de tous

5. Des orientations pour le vocabulaire



Le second enjeu du cycle 3 concerne le développement de l'autonomie de l'élève. Il devient capable d'enrichir lui-même son vocabulaire par différentes méthodes et stratégies qui lui sont enseignées. Il développe ainsi des savoir-faire pour comprendre, pour utiliser avec précision les mots de la langue et élargir ses connaissances.

Les activités d'enrichissement et d'approfondissement du vocabulaire suivent trois étapes :

- la rencontre, **en contexte**, avec le mot nouveau ou le nouveau sens d'un mot ;*
- l'étude régulière et systématique du lexique (structuration, catégorisation) pour mieux en comprendre le fonctionnement et donc mieux le mémoriser ;*
- le réemploi à l'oral et surtout à l'écrit (réinvestissement des mots à l'occasion de nombreuses remises en contexte afin d'explorer les constructions syntaxiques acceptées par la langue).*



5. Des orientations pour le vocabulaire

Une échelle à privilégier :
la phrase

- étude des mots en contexte, déplacements contextuels
- lien avec l'apprentissage de la syntaxe

L'enseignement explicite de
stratégies permettant
l'élucidation du sens des
mots

- réseaux sémantiques contextuels
- analyse sémique et distributionnelle
- familles de mots
- utilisation d'outils
- *etc.*

Des activités nombreuses
pour permettre aux élèves
de s'approprier les mots

- activités de réemploi
- activités métacognitives (fiche d'identité du mot, mise en réseaux, rapport personnel aux mots, ...)
- réactivation fréquente (rituel de début d'heure, vocabulaire attendu en production écrite ...)

La trace écrite

- nécessité de disposer d'un outil de consignation du vocabulaire appris

Points de vigilance : élaboration d'une progression ; interdisciplinarité

6. Des orientations pour l'étude de la langue

Un programme nettement allégé :

- Identification de la phrase simple : identification des constituants syntaxiques de la phrase simple (GS – GV, fonctions sujet, COD, COI, attribut du sujet, CC) en recourant aux manipulations syntaxique ; distinction COD-Attribut du sujet)
- Identification des pronoms personnels et mise en relation avec leur antécédent
- Identification du GN, quelle que soit sa fonction.
- Identification de deux expansion du nom : adjectif ou groupe adjectival épithète, groupe prépositionnel complément du nom
- Distinction de la phrase simple et de la phrase complexe à partir du repérage des propositions
- Identification des liens entre les propositions (juxtaposition, coordination, subordination)
- Maîtrise de la chaîne d'accords au sein du GN
- Maîtrise de l'accord entre le sujet et le verbe

6. Des orientations pour l'étude de la langue

Un programme nettement allégé :

- Distinction temps simple / temps composés (composition en deux parties). Focale sur le PC et le PQP
- Conjugaisons à mémoriser et à maîtriser : impératif présent, conditionnel présent des verbes *être* et *avoir*, des verbes des premier et deuxième groupes, des verbes irréguliers du troisième groupe : *faire, aller, dire, venir, pouvoir, voir, vouloir, prendre*
- Accord du participe passé avec l'auxiliaire *être* et avec le COD pour les seuls verbes étudiés
- Distinction des marques de temps et de personne pour les temps étudiés
- Distinction temps du discours / temps du récits : étude de quelques valeurs temporelles

6. Des orientations pour l'étude de la langue

Le primat de la syntaxe

- objet d'étude premier en cours de français : structure de la langue
- approche sémantique dans un second temps, car source de confusions

Du macro- au micro- : de la phrase au groupe, du groupe au mot

- enjeu de l'identification des groupes dans la phrase
- étude des fonctions > étude des classes grammaticales

Le développement de la réflexion sur la langue : explicitation du raisonnement, manipulations

- observation (cf. corpus)
- raisonnement de type tester/prouver
- explicitation du raisonnement (justification systématique)
- enseignement des manipulations syntaxiques
- intérêt des rituels (réactivation)

La place de l'orthographe, du vocabulaire et de la conjugaison

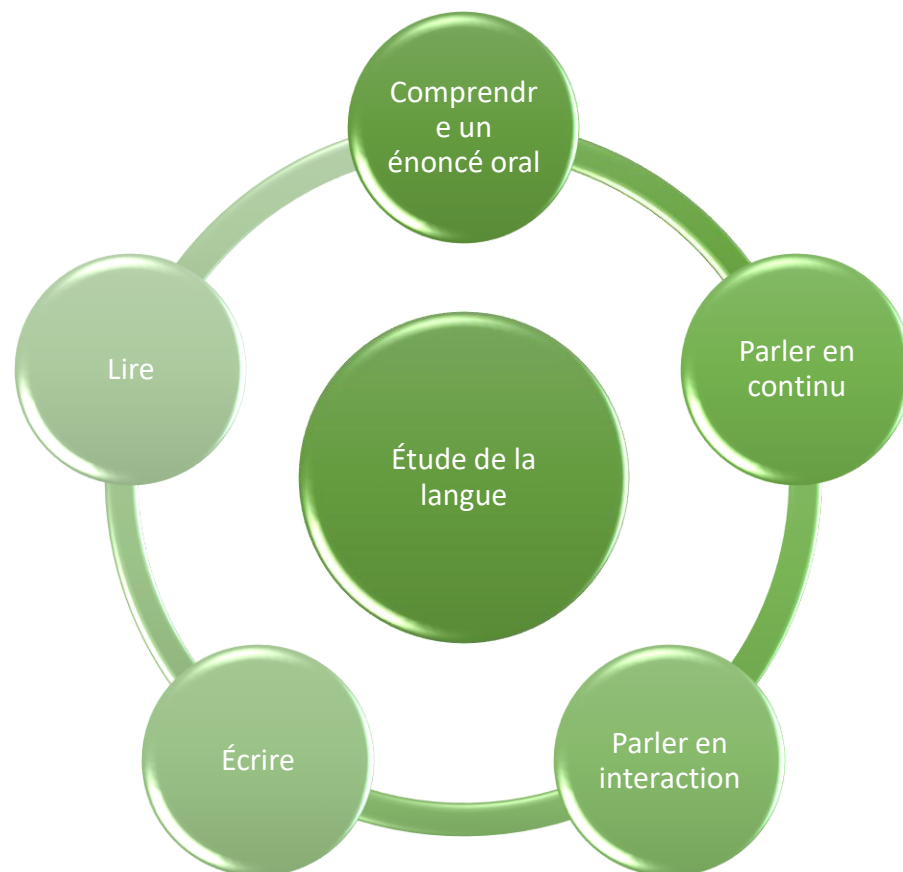
- en lien avec l'étude des textes et la production de discours
- en lien avec la syntaxe
- orthographe : selon les besoins des élèves, au gré de leurs erreurs; activités de négociation orthographique

Points de vigilance : enseignement fréquentiel ; étude des cas prototypiques ; une seule terminologie, fixée par l'EN (cf. *Grammaire du français. Terminologie grammaticale*)

6. Des orientations pour l'étude de la langue

« Un enseignement au service des cinq activités langagières [...qui...] participe également à l'acquisition de compétences linguistiques, soutenant une réflexion sur le système de la langue »

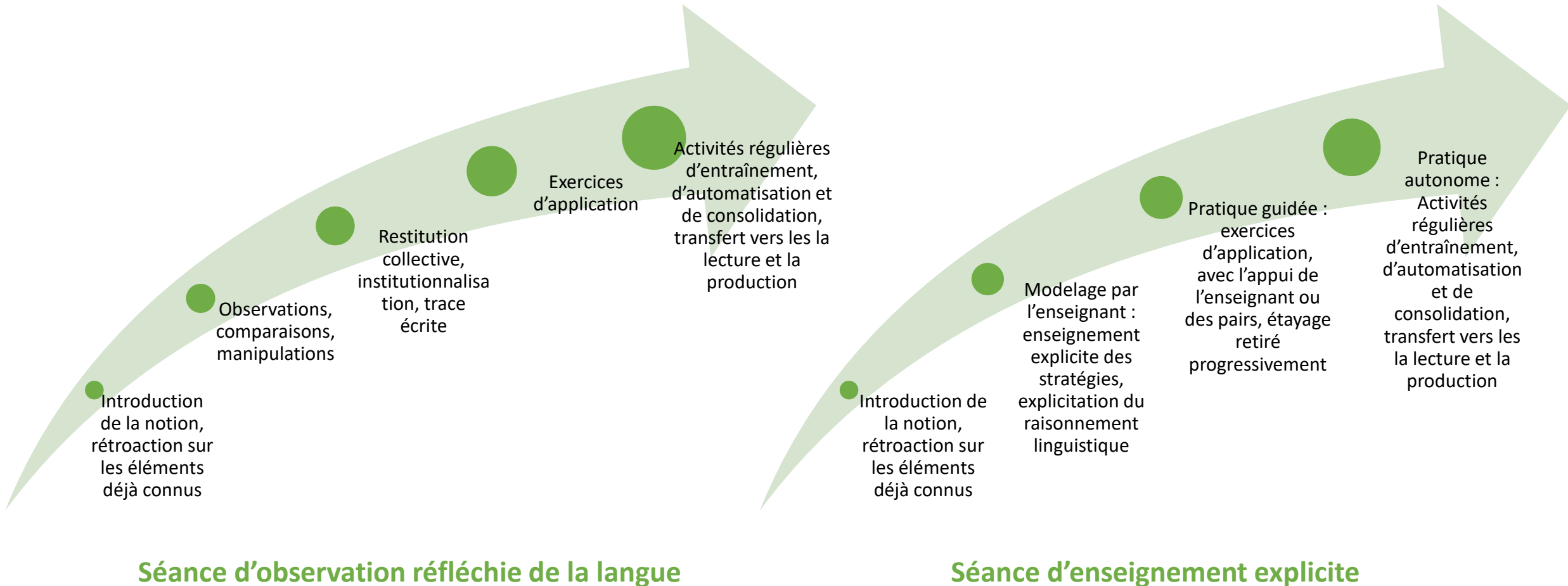
« En plus d'être abordée en lien avec les cinq activités langagières, l'étude de la langue [...] doit faire l'objet d'un enseignement dédié, autonome, régulier, progressif. »



« L'enseignement de la grammaire ne saurait se limiter à des pratiques techniques. »

« L'étude de la langue s'intègre aux activités de productions d'écrits : par exemple lors de gammes d'écriture, mais aussi lors des phases d'amélioration des textes. Elle est aussi convoquée à l'occasion des lectures, notamment pour favoriser la compréhension des textes. »

6. Des orientations pour l'étude de la langue



FOCALE SUR...

Le projet d'apprentissage



En 6^e plus spécifiquement, les entrées littéraires se déploient dans le cadre de projets d'apprentissage précis, élaborés par les enseignants pour jalonner l'année et construire une progression équilibrée. **Chaque projet d'apprentissage** est organisé autour d'une problématique, propre à chaque entrée, et de textes littéraires ; il **vis**e la **construction de compétences dans les domaines de la lecture, de l'écriture, de l'étude de la langue, du vocabulaire ou de l'oral**, à travers un choix d'activités adaptées. À l'issue du projet d'apprentissage, l'élève est capable de retracer le cheminement qui a été suivi, les réflexions auxquelles il a été invité et ce qu'il a appris.

En 6^e, le traitement des entrées littéraires s'inscrit dans le cadre d'un projet d'apprentissage précis, organisé autour d'une problématique propre à chaque entrée, et de textes littéraires (œuvres complètes, et/ou groupements de textes, lectures cursives). Le projet vise la construction de compétences de lecture, d'écriture, d'étude de la langue, de vocabulaire ou d'oral, et met en place pour ce faire les activités adaptées. **Toutes les compétences ne peuvent figurer à égalité dans un seul projet d'apprentissage. Aussi, les professeurs veillent à hiérarchiser des compétences majeures et mineures** à travers le choix des activités proposées aux élèves, et à en équilibrer l'ensemble sur l'année. Le travail mené par les professeurs à partir d'une même œuvre littéraire peut donner lieu à plusieurs projets d'apprentissage.



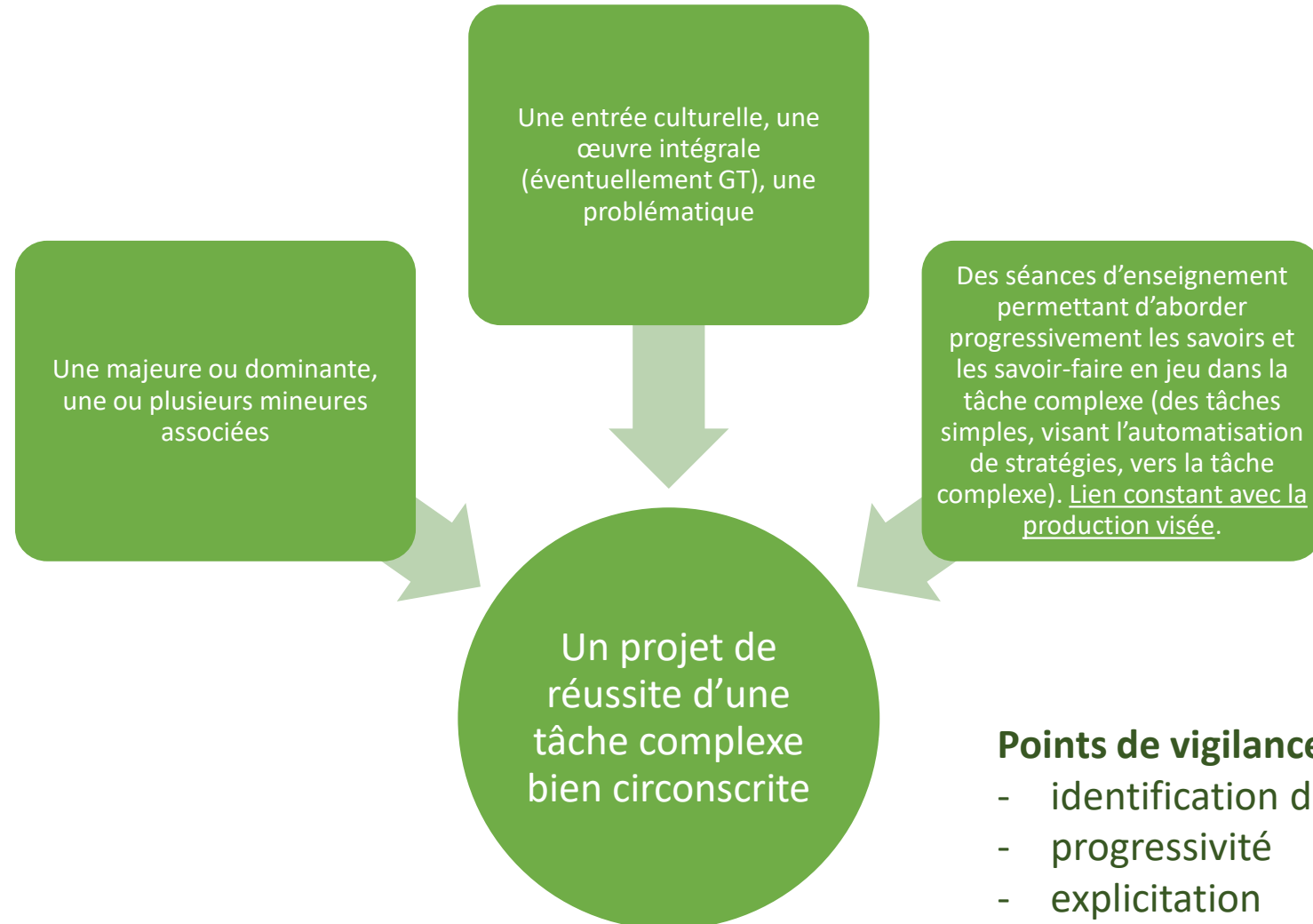
FOCALE SUR...

Le projet d'apprentissage

Une unité cohérente, circonscrite dans le temps : refus de l'exhaustivité

Un « chemin » explicite pour les élèves

Une dimension formative : le temps de s'entraîner et de progresser (avec différenciation)



Points de vigilance :

- identification des compétences
- progressivité
- explicitation

FOCALE SUR...

Le projet d'apprentissage

Proposition de projet d'apprentissage (1) :

Entrée « Créer, recréer le monde : récits des origines (récit, fiction) »

Aux origines du monde

Quelle vérité du monde les contes étiologiques nous révèlent-ils ?

Corpus : groupement de contes étiologiques de longueur et de difficulté variées

Majeure : lecture
Mineures : écriture et oral

Tâche finale :
Résumer , par écrit ou à l'oral, un récit écouté ou lu (récit organisé chronologiquement, avec dimension explicative)

Niv. 1 : résumer à l'oral un conte étiologique d'une quinzaine de lignes, écouté ou lu

Niv. 2 : résumer à l'écrit un conte étiologique d'une vingtaine de lignes, lu

Niv. 3 : résumer à l'écrit un conte étiologique d'une trentaine de lignes, lu

FOCALE SUR...

Le projet d'apprentissage

*Tâche finale :
Résumer , par
écrit ou à l'oral,
un récit écouté ou
lu (récit organisé
chronologiquement,
avec
dimension
explicative)*

- Lecture guidée de contes étiologiques : caractéristiques (thèmes ; caractéristiques narratives – progression chronologique – et discursives – discours explicatif ; rôle culturel des mythes étiologiques – satisfaire la *libido sciendi* de l'être humain, pallier le déficit de compréhension en l'absence de science, calmer les angoisses ; distinction science et croyance). Etude complémentaire d'articles scientifiques (extraits de revues pour la jeunesse) expliquant les mêmes phénomènes.
- Entraînement soutenu de la fluence. Entraînement à l'écoute, qui soutient le développement de la fluence.
- Entraînement de la compréhension sur des textes écoutés et lus.
- Enseignement de stratégies pour développer la concentration lorsqu'on écoute un texte lu ou lorsqu'on lit (travail par segments, allers-retours sur un texte, attention aux images mentales et traduction de l'image mentale, par exemple).
- Etude des caractéristiques textuelles du résumé (phrases simples, présent, lexique).
- Formulation de résumés, à l'oral et à l'écrit – schémas, mise en texte (avec divers degrés d'étayage : mots clés fournis par le professeur, par exemple)
- Métacognition : comparaison de résumés fournis par le professeur, évaluation de ces résumés ; évaluation entre pairs de résumés produits par des élèves ; amélioration de résumés fournis ou produits.

FOCALE SUR...

Le projet d'apprentissage

Proposition de projet d'apprentissage (2) :

Entrée « Partir à l'aventure ! » (récit, fiction)
Des péripéties à couper le souffle
Peut-on partir à l'aventure sans quitter son fauteuil ?

*Œuvre intégrale : R. L. Stevenson,
L'Île au trésor*

Majeure : écriture
Mineures : lecture et oral

Tâche finale :
Produire un brouillon détaillé pour planifier la rédaction d'une péripétie à intégrer à un roman d'aventure (brouillon comportant, par exemple : la progression chronologique du récit, des éléments préparant le portrait du personnage, une boîte à mots et à expressions, et une liste des ressources de l'écriture qui pourraient captiver le lecteur, avec des exemples)

FOCALE SUR...

Le projet d'apprentissage

***Tâche finale :**
Produire un
brouillon détaillé
pour planifier la
rédaction d'une
péripétie à
intégrer à un
roman d'aventure*

- Etude de l'œuvre intégrale ; en particulier, analyse des ressources de l'écriture qui permettent de rendre l'aventure captivante (focales sur le portrait du personnage intrépide, le rythme du récit, l'expression du danger, ...)
- Activités d'écriture quotidiennes (gammes) pour s'exercer à maîtriser ces ressources de l'écriture
- Analyse de différentes consignes de rédaction (en lien avec les péripéties dans le roman d'aventures)
- Etude de différentes formes de brouillon. Métacognition : comparaisons de différents brouillons mis à disposition par le professeur, réflexion sur le lien entre la forme du brouillon et le texte à produire, intérêt et limites du brouillon proposé, ...
- Production de plusieurs brouillons, à partir de différents sujets d'écriture (en lien avec les péripéties dans le roman d'aventures) : formes contraintes, brouillon à l'oral, brouillon non-rédigé, passage d'un type de brouillon à un autre, ...
- Métacognition : évaluation de brouillons apportés par le professeur, évaluation entre pairs de brouillons produits par les élèves, amélioration de brouillons.

Lily 64

Cela se passe dans le monde entier.

Les dieux créent le déluge :



Comment ?

En attendant patiemment que la terre explose d'elle-même, étouffée par cette colère qui envahissait les hommes, les dieux devaient tout simplement ne rien contrôler.

Il ne reste plus qu'une petite graine flottant dans l'espace.

Cette graine est le nouveau monde que les dieux vont amener de rage pour qui il grandisse ainsi que l'humanité.

Cela se passe un temps où les dieux deviennent si fiers que la terre leur répugne !

tout d'abord, tout les continents se détachent, puis

Début

En ce temps-là, on s'en fait des dieux, sauf un : Zeus, Ulysse qui aime les dieux.

Survivant (Ulysse)

Construit un sous-marin décrit par Éole

Longueur : 60 m Largeur : 15 m Hauteur : 9 m

3 étages

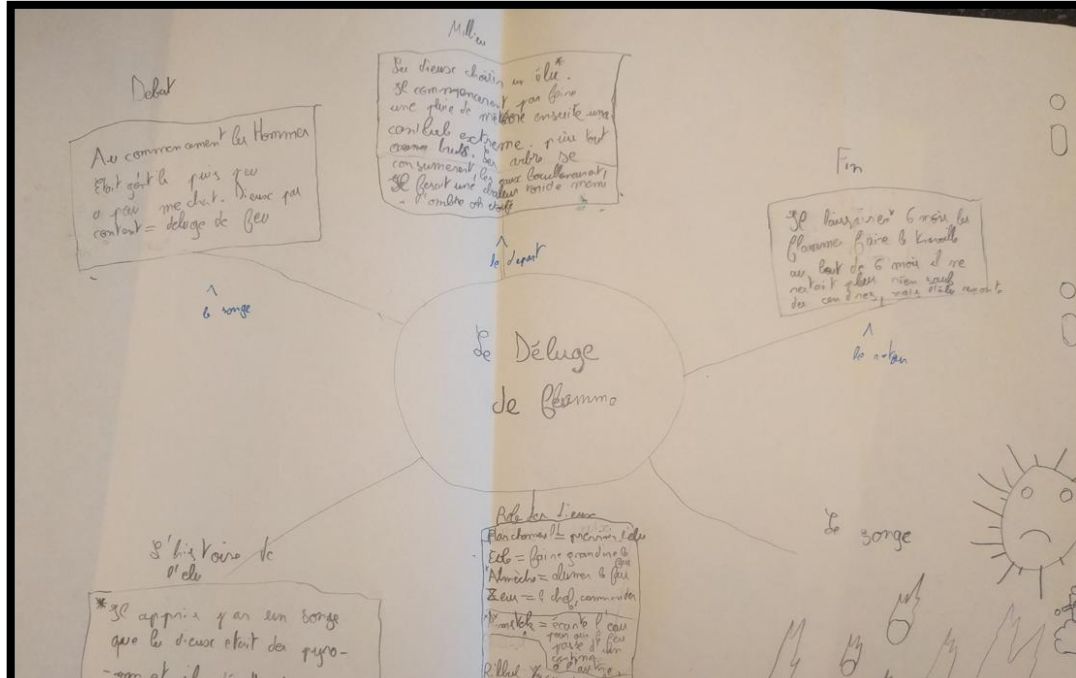
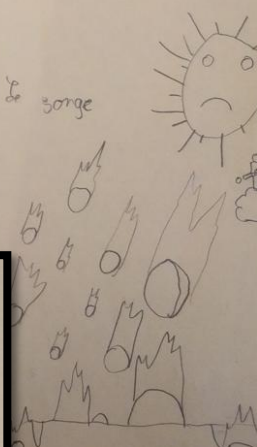
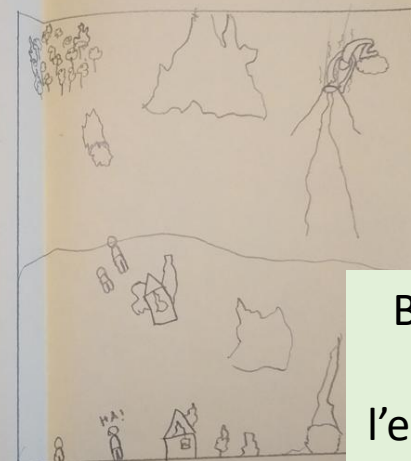
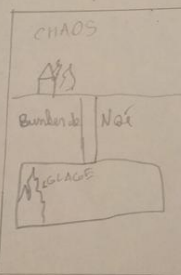
Il prend 1 mâle et 1 femelle de chaque espèce d'animal et il prend toutes les croyantes avec lui.

Déluge

1. Les petits incendies dans les forêts
2. Pluie de météorites en feu
3. Tous les volcans de la Terre se réveillent et sont en éruption en feu
4. Enormes météorites qui tombent sur chaque continent

Les Dieux décident de brûler toutes les plaies de météorites enflammées après les volcans et à la fin la destruction du continent avec des météorites énormes enflammées.

1. Je vais raconter pourquoi les dieux font ça
2. Je vais dire ce qui se passe et en même temps ce que font les dieux
3. Je raconte la fin



Brouillons d'élèves :
« Et si, au lieu de l'eau, Zeus avait utilisé le feu pour détruire la terre »

Paragraphe 1

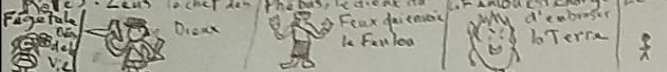
Temps/Date: Il y a bien longtemps

Endroit: Sur la Terre

Début de l'action: Les hommes sont débauchés pour se venger les Dieux en enfer.

Qui Embraie la Terre et comment: Phébus envoie un Feulou (Filou + Feu) qui a pour mission d'enflammer la Terre, petit à petit sans qu'ils le voient.

Rôles: Zeus la chef des Dieux / Phébus, le dieu du Feu qui envoie le Feulou / Le Feulou est chargé d'enflammer la Terre / Les Hommes



Paragraphe 2:

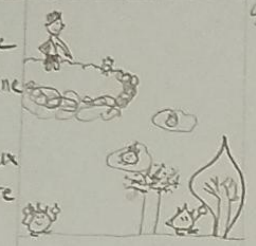
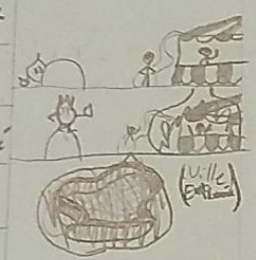
Action: Le Feulou doit embraser la Terre

Problème: Le Feulou tombe amoureux d'une Colombe.

Solution: Il cache la colombe des Dieux dans sa grotte en pierre, le massacre aussitôt il le lâchera la colombe.

Stat: Les Dieux / Le Feulou / La Colombe / La Terre

Dieux	Le Feulou	La Colombe	La Terre
Enervés	—	Heureuse	Belle
Enragés	Ennuys	Apeurée	Massacrée
Regretts	Triste	Triste	Morte

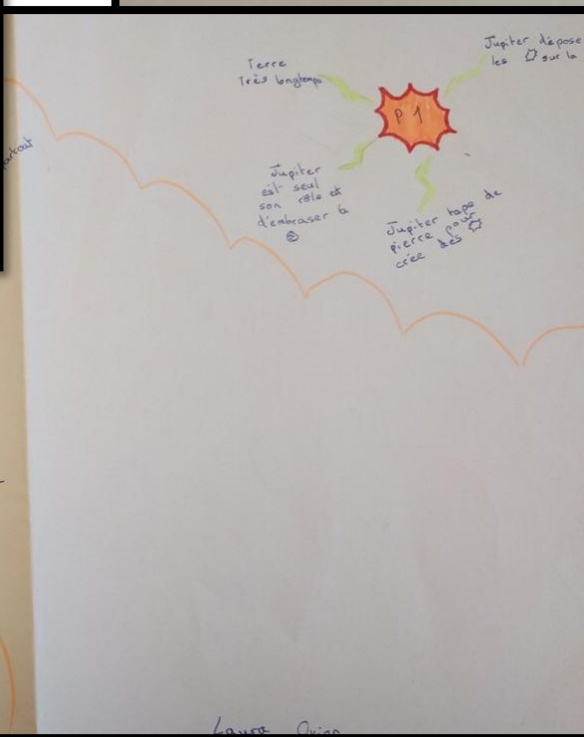



Il y a
de Zeus

Paragraphe 3

Action: Les Dieux regrettent et recréent l'homme
La nature et les animaux. Ils ne recommenceront pas.

ETAT:	Les Dieux	Le Feulou	La Colombe	La Terre	Les hommes
F. N	Bouleversés	Heureux	Heureuse	Vivante	Plus Sages



1^{er} p.
La colère des dieux

Pourquoi:
homme
non-croyants
discussion des
dieux
en colère

Le déluge par le feu

2^e p.
Grand incendie:

commencement: petit incendie de forêt
éruption volcanique
répétée. Puis GIG A
éruption qui noie la Terre
sous la lave. Boule de
feu. Extinction du soleil
et.

déluge fini et
la terre + regrettent
dieux.

Brouillons d'élèves :
« Et si, au lieu de
l'eau, Zeus avait utilisé
le feu pour détruire la
terre »

Pour ne pas conclure...

Quelques axes de réflexion prioritaires

- La mise en œuvre des ressources de l'enseignement explicite (une démarche éprouvée et portée par les politiques éducatives – cf. CSEN, pilotage pédagogique de la DGESCO, plans nationaux de formation)

Point de vigilance : enseignement explicite ≠ enseignement magistral (mais intérêt du modelage)

- La mise à distance du cours dialogué (souvent un cours magistral déguisé, dans le cadre duquel peu d'élèves prennent en fait la parole, qui progresse grâce aux élèves performants, en rendant les difficultés quasi-invisibles ; un format qui laisse certains élèves passifs ; sur-étayage ; différenciation impossible).
- La mise en activité maximale des élèves, préalable nécessaire au déploiement du plaisir de la *découverte* et du *jeu*, et à la construction de parcours d'apprentissage différenciés

Point de vigilance : activités circonscrites dans le temps, consignes claires et adaptées pour un travail en autonomie ou en semi-autonomie, accompagnement du professeur au cours de l'activité, temps d'institutionnalisation nécessaire au terme de l'activité

Pour ne pas conclure...

Quelques axes de réflexion prioritaires

- L'attention à porter à la trace écrite des élèves (qui doit être substantielle, explicite, opératoire dans la perspective de la tâche finale, donc révisable)

Point de vigilance : nécessité d'associer les élèves à l'élaboration de la trace écrite, intérêt de la rédaction manuscrite de la trace écrite

- Soins apportés au début (tissage) et à la fin de la séance (institutionnalisation)

Pour ne pas conclure...

Quelques axes de réflexion prioritaires

- Des pratiques d'évaluation traditionnelles encore très prégnantes, à réinterroger
- Les conditions nécessaires pour que l'évaluation devienne un véritable outil au service des apprentissages :
 - renforcement de l'évaluation formative, évaluation sommative différée
 - développement de l'évaluation informelle (*feedback* immédiat)
 - pratiques d'évaluation différenciées
 - explicitation des enjeux de l'évaluation, entraînement
 - cohérence du parcours d'apprentissage
 - stratégies de remédiation

cf. ressource sur l'évaluation, publiée sur le site académique lettres

Observation de l'évaluation dans **quatre collèges** d'IPS de 70 à 104 ; de territoires différents : REP/REP+, centre ville, ruralité, couronne de l'EMS. Observation de toutes les moyennes de tous les élèves dans toutes les disciplines.

Selon vous,

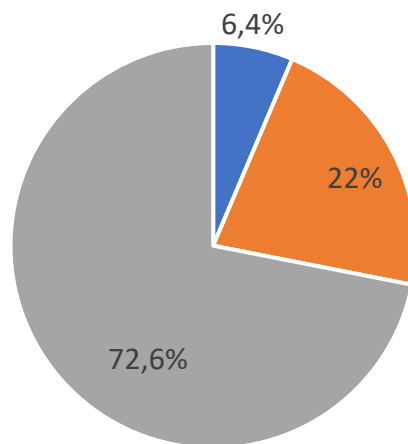
- quel est le pourcentage de moyennes inférieures à 10,5/20 ? quelles variations entre les quatre collèges ?
- comment sont réparties ces moyennes selon les niveaux de classe ?
- quel pourcentage d'élève cumule plus de 4 moyennes sur 10 en dessous de 10,5/20 ?

Pour ne pas conclure...

Quelques axes de réflexion prioritaires

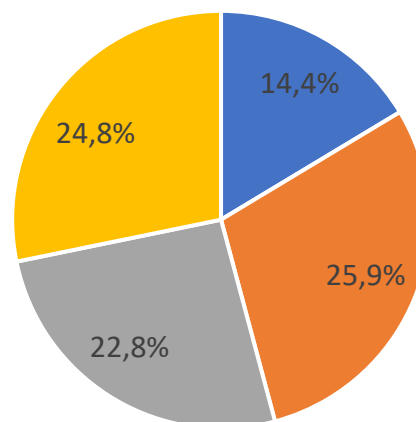
Répartition des moyennes dans toutes les disciplines, pour tous les élèves sur un échantillon de collèges représentatifs de territoires variés.

répartition des moyennes
basses



■ ≥ 6,5 ■ ≥ 10,5 ■ ≤ 10,5

moyenne ≤ 10,5
selon les niveaux de classe



■ 6e ■ 5e ■ 4e ■ 3e

Pourcentage d'élèves
dont **4 à 11 moyennes**
sont inférieures à 10,5 :
30%.

RESSOURCES

- Programmes du cycle 3, ressources d'accompagnement : <https://eduscol.education.fr/3863/francais-cycle-3>
Voir en particulier les trois guides fondamentaux pour enseigner : *La grammaire du français – Terminologie grammaticale*, *La grammaire du français du CP à la 6^e* & *La compréhension au cours moyen*
- Le projet de refonte du socle commun : <https://eduscol.education.fr/4225/consultation-nationale-sur-le-projet-de-socle-commun>
- *A venir* : publication de ressources d'accompagnement sur le site académique lettres
Certaines ressources d'ores et déjà publiées peuvent être utiles : progression grammaticale, ressources sur la différenciation, l'accompagnement des élèves en difficulté et l'évaluation, dans la section « Choc des savoirs »

RESSOURCES

- Sur l'enseignement de la langue :
 - S.-G. CHARTRAND (dir.), 2016, *Mieux enseigner la grammaire. Pistes didactiques et activités pour la classe*, ERPI EDUCATION
 - E. BUSCH, K. RISSELIN, A. VIBERT, 2023, *Travailler la maîtrise de la langue. Faire progresser les élèves dans toutes les disciplines*, ESF SCIENCES HUMAINES
- Sur l'enseignement explicite :
 - C. GAUTHIER, S. BISSONNETTE, *Enseignement explicite et données probantes : 40 stratégies pédagogiques efficaces pour la classe et l'école*, CHENELIERE EDUCATION

*Nous vous remercions pour votre attention et vous
souhaitons une belle fin d'année scolaire.*