

Les programmes scolaires en un clin d'œil

année 2026-2027



CM1
CM2

Tableau
récapitulatif

Eduscol

Les programmes
CM1 →

Les programmes
CM2 →

Tableau récapitulatif

application des programmes

| | CM1 | CM2 |
|---------------------------|--------|--------|
| Français | Blue | Green |
| Mathématiques | Blue | Green |
| Langues vivantes | Green | Red |
| EPS | Green | Red |
| Histoire Géographie | Green | Red |
| Sciences Technologie | Green | Red |
| EMC | Yellow | Yellow |
| Enseignements artistiques | Grey | Grey |
| EVAR | Blue | Blue |

rentrée
2020

rentrée
2024

rentrée
2025

rentrée
2026

rentrée
2027



CM1

FRANCAIS



Lecture

Culture littéraire

Ecriture

Oral

Vocabulaire

Grammaire
Orthographe

MATHS



Nombres

Calcul mental

Résolution
de problèmes

Grandeurs
mesures

Espace
Géométrie

Organisation & gestion de
données et probabilités

Proportionnalité

Initiation à la
pensée numérique

Histoire

Géographie

Sciences
Technologie

E.M.C

EVAR

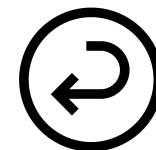
E.P.S

Langues vivantes

Arts plastiques

Education musicale

Histoire des arts



CM2

FRANCAIS



Lecture

Culture littéraire

Ecriture

Oral

Vocabulaire

Grammaire
Orthographe

MATHS



Nombres

Calcul mental

Résolution
de problèmes

Grandeurs
mesures

Espace
Géométrie

Organisation & gestion de
données et probabilités

Proportionnalité

Initiation à la
pensée numérique

Histoire

Géographie

Sciences
Technologie

E.M.C

EVAR

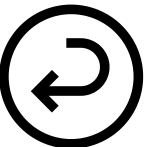
E.P.S

Langues vivantes

Arts plastiques

Education musicale

Histoire des arts



Programme de français pour le cycle 3

Sommaire

Principes

Lecture

Principes

Points de vigilance pour les professeurs

| | | | |
|--|-----|-----|----------------|
| Lire avec fluidité _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |
| Lire à voix haute avec expressivité _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |
| Lire et comprendre seul des textes, des documents et des images _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |
| Lire et comprendre des textes, des documents et des images pour apprendre dans toutes les disciplines _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |
| Lire une œuvre et se l'approprier _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |

Culture littéraire et artistique

Cours moyen première et deuxième années

Découvrir des héroïnes, des héros

Se confronter au merveilleux, à l'étrange

Imaginer et vivre d'autres vies

Comprendre et interroger la morale

Savouer le goût des mots, imaginer et créer en poésie

Se découvrir, s'affirmer dans le rapport aux autres

Sixième

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)

Écriture

Principes

Points de vigilance pour les professeurs

| | | | |
|--|-----|-----|----------------|
| Écrire à la main de manière fluide et efficace _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |
| Écrire pour réfléchir, apprendre et mémoriser _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |
| Produire des écrits variés _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |

Oral

Principes

Point de vigilance pour les professeurs

| | | | |
|--|-----|-----|----------------|
| Écouter pour comprendre _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |
| Dire pour être compris dans toutes les disciplines _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |
| Participer à des échanges verbaux _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |

Vocabulaire

Repères

Points de vigilance pour les professeurs

| | | | |
|--|-----|-----|----------------|
| Enrichir son vocabulaire dans toutes les disciplines _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |
| Établir des relations entre les mots _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |
| Réemployer le vocabulaire étudié _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |
| Mémoriser l'orthographe des mots _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |

Grammaire et orthographe grammaticale

Principes

Points de vigilance pour les professeurs

| | | | |
|---|-----|-----|----------------|
| Identifier les constituants d'une phrase simple _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |
| Se repérer dans la phrase complexe _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |
| Acquérir l'orthographe grammaticale _____ | CM1 | CM2 | 6 ^e |

Principes

Le cycle 2 a posé chez l'élève les fondements de la langue française, tant à l'oral qu'à l'écrit, en plaçant au cœur des apprentissages la lecture et l'écriture. Le cycle 3 poursuit et intensifie cette dynamique, en visant l'autonomie de l'élève. À la fin du cycle 3, l'élève doit pouvoir s'exprimer aisément à l'oral, comprendre et apprécier les textes adaptés à son âge, écrire en s'appuyant sur les règles fondamentales de l'orthographe et de la syntaxe et savoir organiser, de façon simple, mais claire, les différents éléments de son propos.

Comme au cycle 2, l'enseignement de la lecture et de l'écriture s'envisage de façon complémentaire et simultanée : l'activité d'écriture soutient la lecture qui, elle-même, par l'apport langagier qu'elle fournit et l'imaginaire qu'elle ouvre, nourrit l'écriture. Au cycle 3, la lecture vise toujours l'automatisation du déchiffrement. La lecture à voix haute des professeurs, de l'élève seul ou en groupe, est régulièrement pratiquée, comme l'interprétation théâtrale des textes qui contribue à fluidifier la lecture. Ces modalités favorisent notamment la compréhension, objectif central du cycle. Elle est soutenue par un indispensable travail sur la langue et stimulée par les multiples activités d'appropriation des textes et des œuvres.

Au cycle 3, l'année est orientée par une perspective : « Découvrir – Jouer ». Celle-ci encourage et valorise le plaisir de la découverte et du jeu dans le processus d'apprentissage, à travers l'acquisition de compétences langagières, linguistiques, lexicales ou l'appropriation personnelle des textes et des œuvres. Dans ce cadre, le programme de culture littéraire et artistique s'organise selon plusieurs entrées qui garantissent la diversité des genres et des cultures littéraires. Ces entrées favorisent des questionnements anthropologiques universels, qui contribuent à la connaissance générale de l'être humain, afin d'inviter les élèves à développer leur goût pour la lecture et une relation personnelle aux œuvres littéraires et artistiques. En 6^e plus spécifiquement, les entrées littéraires se déploient dans le cadre de projets d'apprentissage précis, élaborés par les enseignants pour jaloner 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 vise 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.

L'enseignement de l'écriture porte sur l'acquisition de la fluidité du geste, qui n'est pas encore automatisé au cycle 3. L'élève doit continuer à s'entraîner régulièrement, lors de temps spécifiques. Dans le prolongement des premières phrases et des premiers textes simples rédigés au cycle 2, il s'agit d'apprendre à produire des textes cohérents, courts et longs, visant des finalités diverses et s'inscrivant dans des situations de communication différentes. La dimension artistique et créative de ces productions est notamment valorisée afin d'encourager chez l'élève le développement de son imagination, le plaisir de jouer avec la langue, et la découverte de processus créatifs.

Le langage oral continue à faire l'objet d'une attention constante et d'un travail spécifique. Encouragé et développé au travers d'activités d'écoute et de production régulières, en lien avec des supports variés, il est également au cœur de séances qui lui sont spécifiquement consacrées.

Au cycle 3, dans la continuité des cycles précédents, le vocabulaire est un domaine d'apprentissage à part entière. L'enrichissement lexical (extension et précision) est l'objet d'une vigilance constante et exigeante, à la fois à travers l'ensemble des activités, mais aussi lors de séances spécifiques en lien avec les objectifs d'apprentissage.

L'enseignement de la grammaire et de l'orthographe irrigue la lecture et l'écriture, tout en constituant un objet d'apprentissage spécifique, rigoureux et explicite. Au cycle 3, l'attention de l'élève est dirigée vers la compréhension et la reconnaissance des phénomènes linguistiques fondamentaux. Ces connaissances sont réinvesties dans des activités langagières orales et écrites, contribuant ainsi à développer l'autonomie de l'élève.

Tous les enseignements concourent à la maîtrise de la langue.

Des exemples de réussite pour éclairer les objectifs d'apprentissage, des corpus d'œuvres et des pistes de prolongements artistiques et culturels sont mis à disposition des professeurs, à titre indicatif, sur le site pédagogique du ministère :

- [classe de CM1](#) ;
- [classe de CM2](#) ;
- [classe de 6^e](#).

Lecture

Principes

L'enjeu du cycle 3 est de développer chez l'élève le goût et le plaisir de la lecture. Il s'engage dans une relation régulière et épanouissante avec l'ensemble des supports de lecture qui lui sont proposés.

À l'issue de ce cycle, 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 6^e, comme à l'école élémentaire, l'entraînement à la lecture à voix haute et à la lecture silencieuse est quotidien et s'appuie sur les pratiques des différentes disciplines.

Les situations de lecture sont nombreuses et régulières, les supports variés et riches. Les élèves rencontrent des textes, des œuvres (littéraires et artistiques) et des documents susceptibles de développer leurs compétences linguistiques et langagières,

d'enrichir leur vocabulaire, de nourrir leur imagination et leur réflexion, de susciter leur intérêt et de développer leurs connaissances et leur culture.

L'apprentissage de la compréhension en lecture se poursuit au cycle 3 : il sous-tend la lecture et l'écoute de textes ou de documents dont la complexité et la longueur sont croissantes. Les œuvres du patrimoine et de littérature de jeunesse, les textes documentaires, constituent des supports de lecture privilégiés pour soutenir cette exigence. Le cycle 3 vise plus particulièrement un enseignement des stratégies de compréhension afin que l'élève puisse devenir un lecteur autonome.

Enfin, lecture et étude de la langue doivent être constamment articulées, tant pour ce qui concerne l'appropriation du lexique que l'observation du fonctionnement des phrases et des textes. Dans cette perspective, les reprises pronominales et le choix des temps verbaux constituent notamment un point d'attention. Outre l'observation, la lecture doit nourrir l'imitation des textes et stimuler le réinvestissement dans l'écriture sous toutes ses formes et formats, y compris dans une dimension créative.

Les lectures proposées sont diversifiées, allant des différents genres de la littérature de fiction à la poésie, aux œuvres documentaires, à la littérature d'idées et à la presse d'information. Le choix des lectures cursives (lecture personnelle qui vise à développer le goût de la lecture et l'autonomie des élèves), à partir de la proposition de plusieurs ouvrages, est laissé à l'élève, afin d'éveiller sa curiosité, de stimuler son intérêt et de construire sa culture. Les lectures personnelles sont encouragées, ainsi que les dispositifs pour partager en classe ses découvertes et son plaisir de lire.

Les correspondances entre les périodes au programme en histoire et les programmes de français sont bienvenues pour permettre à l'élève de situer quelques grands repères de l'histoire de la littérature et des arts. Ces connaissances soutiennent leur compréhension des œuvres du patrimoine lues et étudiées, en commençant à développer leur conscience de l'existence d'un patrimoine culturel et leur intérêt pour celui-ci.

Tout au long du cycle, comme au précédent, les activités de lecture restent indissociables des activités d'écriture. Ces activités accompagnent la lecture (cahiers ou carnets de lecture pour noter ses réactions, copier des poèmes, des extraits de texte, etc.) et renforcent la compréhension (réception personnelle, reformulation, notes, schémas, etc.). Elles prennent appui sur la lecture de textes littéraires dans le cadre du programme de culture littéraire et artistique, faisant l'objet de documents d'accompagnement.

Les activités de lecture participent également au renforcement de l'oral : entendre des textes lus ou racontés pour travailler la compréhension, préparer une lecture expressive, présenter un livre oralement, partager des impressions de lecture ou débattre de l'interprétation de certains textes.

Points de vigilance pour les professeurs

- Les professeurs veillent à proposer des situations de lecture diversifiées, de la lecture offerte à toutes les possibilités de lecture pour les élèves (à voix haute, chorale, silencieuse, lectures enregistrées, etc.).
- **Au cours moyen**, ils font lire au moins sept œuvres complètes par an, issues du patrimoine et de la littérature de jeunesse (contes, récits, fables, poèmes, pièces de théâtre, albums et textes documentaires).
- **En 6^e**, ils font lire au moins six œuvres complètes, équilibrées entre le patrimoine mondial et la littérature contemporaine et de jeunesse : trois œuvres sont étudiées en classe et au moins trois œuvres relèvent de la lecture cursive. Des groupements de textes, étudiés en classe ou lus de manière cursive à titre complémentaire, sont également proposés.
- Les professeurs encouragent les lectures personnelles sur le temps scolaire ; ils favorisent la fréquentation de lieux consacrés à la lecture (médiathèque, bibliothèque, CDI, espace aménagé dans la classe) : les élèves empruntent régulièrement des livres répondant à leurs goûts et à leurs projets.
- Pour encourager l'élève à partager ses découvertes et son plaisir de lire, les professeurs organisent au sein de la classe des activités variées, écrites ou orales (par exemple carnet de lecteur, cercle de lecture, défi lecture, podcast, vidéo, affiche, etc.).
- Dans le cadre du travail d'analyse des textes, les professeurs favorisent la réception personnelle et sensible des textes, le développement d'une meilleure compréhension (globale et de détails) et la pratique de l'interprétation par les élèves.
- Les professeurs accompagnent les élèves dans leurs lectures en veillant à la progressivité de celles-ci : ils en ajustent la longueur et la complexité (littéraire, culturelle, ou linguistique) afin de favoriser une progression cohérente et adaptée. Ils proposent en outre des rendez-vous de lecture réguliers soutenant l'engagement et la persévérance des élèves (par exemple, lectures offertes, cercles de lecture et/ou brefs écrits d'appropriation permettant des échanges entre pairs, etc.).

Au cycle 3

| Tous les jours en CM/ À chaque séance en 6 ^e | Toutes les semaines | Dans l'année |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">– Chaque élève lit des textes, documents, images.– Il pratique la lecture silencieuse. | <ul style="list-style-type: none">– Chaque élève lit des textes variés et de longueur suffisante (plusieurs pages).– Il s'entraîne à la lecture à voix haute.– Il exerce sa compréhension des textes. | <ul style="list-style-type: none">– Chaque élève lit :<ul style="list-style-type: none">• Au CM1 : au moins 2 œuvres issues du patrimoine et 5 ouvrages de littérature de jeunesse. |

| | | |
|--|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Au CM2 : au moins 3 œuvres issues du patrimoine et 4 ouvrages de littérature de jeunesse. • En 6^e : au moins 3 œuvres complètes issues du patrimoine en lecture intégrale et au moins 3 œuvres complètes en lecture cursive. • Il garde trace de ses lectures et les partage. |
|--|--|--|

Cours moyen première année

Lire avec fluidité

Objectifs d'apprentissage

Lire sans effort un texte d'une page silencieusement ou à voix haute

Lire à voix haute un texte court, après préparation, sans confondre les graphèmes, même complexes et en tenant compte des marques de ponctuation

Mémoriser de plus en plus de mots fréquents et irréguliers

Lire correctement en ciblant 110 mots par minute en moyenne

Lire à voix haute avec expressivité

Objectifs d'apprentissage

Lire à voix haute, avec aisance et expressivité, un texte court travaillé en amont

Proposer une lecture avec un rythme fluide et régulier qui respecte la ponctuation et les groupes de sens pour faciliter la compréhension de l'auditoire

Gérer l'intensité de sa voix (volume, débit)

Lire et comprendre seul des textes, des documents et des images

Objectifs d'apprentissage

Développer des stratégies de compréhension

Repérer, dans un texte, les informations explicites et pointer des informations implicites

Distinguer, par la mise en page et les caractéristiques d'écriture spécifiques, un extrait de théâtre, un poème, un texte narratif

Lire et comprendre des textes, des documents et des images pour apprendre dans toutes les disciplines

Objectifs d'apprentissage

Donner la nature et la source d'un document

Identifier les différents genres représentés et repérer leurs caractéristiques majeures

Trouver dans des documents simples les réponses à des questions

Découvrir des documents composites et y repérer des informations grâce à un questionnement

Lire une œuvre et se l'approprier

Objectifs d'apprentissage

Mettre en relation le texte lu avec une œuvre lue en classe afin de garder la mémoire des livres lus

Créer des liens entre le texte lu et ses expériences personnelles, ses connaissances

Varié les expériences de lecture (genres, formats, thèmes, etc.) afin de développer le plaisir de lire

S'engager et persévérer dans sa lecture

Cours moyen deuxième année

Lire avec fluidité

Objectifs d'apprentissage

Poursuivre l'entraînement à la lecture à voix haute et à la lecture silencieuse

Lire à voix haute, après préparation, un texte long en tenant compte des marques de ponctuation, des liaisons et des unités syntaxiques

Lire correctement en ciblant 120 mots par minute en moyenne

Lire à voix haute avec expressivité

Objectifs d'apprentissage

Lire à voix haute, avec aisance et expressivité, un texte travaillé en amont, en respectant l'articulation du texte
Travailler la mise en voix d'un texte (intonation, effets)
S'entraîner à faire vivre le texte et prendre du plaisir à le lire

Lire et comprendre seul des textes, des documents et des images

Objectifs d'apprentissage

Poursuivre son apprentissage de lecteur autonome face à des textes de plus en plus longs et de plus en plus complexes
Restituer l'essentiel d'un texte qui contient des informations explicites et des informations implicites
Reconnaître et nommer les principaux genres littéraires à l'aide de critères travaillés en classe

Lire et comprendre des textes, des documents et des images pour apprendre dans toutes les disciplines

Objectifs d'apprentissage

Reconnaître et nommer les caractéristiques des différents éléments d'un document composite
Rapprocher deux documents convergents, de genres différents, pour repérer et compléter les informations
À partir de questions posées, prélever des informations (en faisant des inférences si nécessaire) qui seront combinées pour donner un sens global au(x) document(s)

Lire une œuvre et se l'approprier

Objectifs d'apprentissage

Mettre en relation le texte lu avec une autre œuvre ou une autre référence culturelle
Mettre en relation le texte qu'il est en train de lire avec ses expériences personnelles
Développer le plaisir de lire, notamment avec des œuvres choisies
S'engager et persévérer dans sa lecture

Sixième

Lire avec fluidité

Objectifs d'apprentissage

Poursuivre l'entraînement à la lecture silencieuse et à la lecture à voix haute en renforçant l'acquisition d'un phrasé et d'une prosodie adaptés au texte
Prendre en compte les groupes syntaxiques (groupes de mots avec unité de sens), les marques de ponctuation, les liaisons dans sa lecture
Parvenir à lire correctement en ciblant 130 mots par minute en moyenne

Lire à voix haute avec expressivité

Objectifs d'apprentissage

Lire à voix haute, avec aisance et expressivité, un texte de 10 à 20 lignes en regardant l'auditoire
Poursuivre le travail de mise en voix du texte
Rendre compte des émotions et sentiments des personnages, et des intentions de l'auteur
Parvenir à rendre l'intonation, le rythme et la caractérisation des personnages dans le dialogue de récit
Prendre du plaisir à lire et à partager sa lecture

Lire et comprendre seul des textes, des documents et des images

Objectifs d'apprentissage

Dégager le sens global d'un texte, affiner sa compréhension et devenir un lecteur autonome
Dégager les principales caractéristiques d'un texte et le rattacher à un genre
Dégager le sens global de textes de genres différents, savoir repérer une information plus ou moins saillante, effectuer des inférences sur de larges extraits
Repérer les informations explicites et implicites, les liens logiques, les reprises nominales
Justifier ses interprétations ou ses réponses en prenant appui sur le texte ou sur ses connaissances

Lire et comprendre des textes, des documents et des images pour apprendre dans toutes les disciplines

Objectifs d'apprentissage

Identifier la nature et la source des documents
Rencontrer des textes, des œuvres et des documents variés (image, tableau, schéma, articles de presse, etc.)

Comparer des documents de genres différents et repérer ce qui les rapproche et ce qui les différencie

Apprendre à mettre en relation des informations dans le cas de documents composites

Prendre appui sur les éléments essentiels d'une image fixe et les interpréter

Lire une œuvre et se l'approprier

Objectifs d'apprentissage

Lire et étudier en classe trois œuvres du patrimoine en lecture intégrale et trois œuvres complètes en lecture cursive

Développer sa culture littéraire et artistique

Mettre en relation le texte lu avec d'autres références : expérience vécue, connaissances culturelles, enjeux contemporains, etc.

Pouvoir proposer une évocation spontanée de sa lecture

Prendre appui sur des éléments précis pour fonder sa compréhension fine d'une œuvre et engager son interprétation

Partager ses impressions de lecture et en débattre, confronter ses jugements

Développer le plaisir de lire et de partager ses lectures

S'engager, persévérer dans sa lecture

Culture littéraire et artistique

Chaque année, au cycle 3, des entrées littéraires déclinent la perspective « Découvrir – Jouer » et structurent l'enseignement. Ces entrées ouvrent à des questions littéraires permettant de problématiser l'étude des textes et les approches qui les servent. Présentée dans une notice, chaque entrée littéraire est associée à un ou des genres littéraires. Cette mise en correspondance est recommandée en CM et prescrite en 6^e.

En CM1 et CM2, on veille à varier les genres, les formes et les modes d'expression (texte seul, texte et image pour les albums et la bande dessinée, image animée pour les films) sur les deux années et à prévoir une progression dans la difficulté et la quantité des lectures. On veille à la représentation des autrices. Dans le cas des classes à double niveau, les mêmes œuvres peuvent être proposées à tous les élèves en ménageant des parcours de lecture différents pour les élèves de CM1 et en adaptant les questionnements à la maturité des élèves. Les entrées sont abordées dans l'ordre choisi par les professeurs. Une même œuvre peut constituer un pivot de progression d'un niveau à l'autre. Cette œuvre est travaillée de manière plus approfondie et détaillée dans la classe supérieure, en fonction des questionnements et problématiques propres à l'entrée au sein de laquelle elle prend place. En 6^e, le professeur tient compte des œuvres déjà lues et étudiées par les élèves en CM1 et CM2.

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.

Les œuvres intégrales étudiées en 6^e sont complétées par des lectures cursives et des groupements de textes choisis par les professeurs, en lien avec les entrées littéraires ou leurs prolongements artistiques et culturels. Ces lectures sont de genres et de formes variés et peuvent relever de la littérature de jeunesse (roman, théâtre, recueils de poésie, recueils de contes et de nouvelles, albums, albums de bande dessinée). On veille à la représentation des autrices. On s'assure également que l'élève rencontre les littératures francophones, régionales et étrangères (dans des traductions en français) pour les sensibiliser à la diversité des cultures.

Cours moyen première et deuxième années

Découvrir des héroïnes, des héros

Inviter les élèves à réfléchir sur ce qui constitue une héroïne ou un héros à travers des œuvres de la littérature patrimoniale et de la littérature de jeunesse (épopée, roman, fable, conte, nouvelle, pièce de théâtre), c'est les aider à ouvrir le champ de leurs représentations et à les dépasser. Le travail de compréhension des lectures proposées, les échanges organisés et les jeux avec ces figures (lecture à voix haute, jeu scénique, etc.) conduisent les élèves à comprendre les motivations de ces personnages, mais aussi à percevoir leurs éventuelles fragilités et à s'interroger sur les valeurs morales et culturelles dont ils sont porteurs.

Se confronter au merveilleux, à l'étrange

Découvrir des mondes imaginaires et éveiller la sensibilité à l'inconnu permet à l'élève d'explorer des thèmes universels : la peur, le désir d'évasion et la curiosité pour l'inexplicable. En explorant des phénomènes étranges, l'élève confronté à l'intensité des émotions suscitées remet en question sa perception du monde, et parfois de lui-même. L'étude du merveilleux et de l'étrange, en s'appuyant sur des textes variés, permet d'allier la découverte du texte littéraire à une réflexion plus large sur notre rapport à l'inexplicable, au rêve et à la peur, et de développer l'esprit critique et la créativité.

Imaginer et vivre d'autres vies

En s'identifiant aux personnages ou en s'en démarquant, en s'immergeant dans un univers étranger ou insolite, l'élève est invité à s'engager personnellement dans la lecture d'œuvres intégrales patrimoniales ou contemporaines ou d'extraits choisis. Les récits de vie offerts par la littérature de jeunesse aident les élèves à se projeter dans des existences nouvelles, à développer leur sensibilité et leur empathie, et à nourrir leur créativité, tout en renforçant leur goût pour la lecture.

Comprendre et interroger la morale

En prenant appui sur l'étude et l'appropriation d'une œuvre intégrale, patrimoniale ou relevant de la littérature de jeunesse, ou sur des extraits choisis, l'élève découvre des fondements de la vie en commun, notamment la justice, la tolérance, la liberté, le respect des différences, la préservation de l'environnement. Il apprend à comprendre les valeurs morales portées par les personnages, à s'interroger sur les conséquences de leurs actions et leurs effets, sur le collectif, et développe son esprit critique et sa propre sensibilité.

Savouer le goût des mots, imaginer et créer en poésie

Par l'écoute et la lecture d'un recueil de poèmes et de textes poétiques de siècles différents, l'élève développe une posture subjective de lecteur fondée sur la sensibilité à la langue, sur l'émotion qu'elle procure et sur l'aptitude à opérer un lien entre les mots et les choses, entre les mots, le monde et soi-même. L'élève mesure ainsi les écarts possibles à la norme qu'il construit par ailleurs en cours de grammaire et de vocabulaire : il les reconnaît et est capable d'en jouer.

Se découvrir, s'affirmer dans le rapport aux autres

Se découvrir est une aventure à la fois intime et collective. Face aux défis de l'existence, les personnages de récits, de romans, de bandes dessinées et de pièces de théâtre se construisent et se redéfinissent, au gré de leurs rencontres et de leur propre cheminement. Grâce à ces lectures, aux échanges et aux différentes activités conduites en classe à partir des textes, l'élève s'ouvre à la complexité humaine et grandit.

Sixième

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

En prenant appui sur l'étude et l'appropriation de larges extraits d'œuvres intégrales, comme sur des lectures cursives, l'élève découvre au moins un texte fondateur (issu notamment des religions monothéistes) et quelques mythes et contes étiologiques (issus de différents continents et traditions culturelles). Il les compare, devient sensible aux symboles et aux métaphores, s'interroge sur les représentations et les valeurs qu'ils portent. Au fil de l'année et de sa progression, l'élève entrevoit la force des récits collectifs au sein desquels il peut inscrire sa propre vision, notamment par des productions écrites et créatives.

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

En prenant appui sur l'étude et l'appropriation d'une œuvre poétique intégrale (recueil ou section de recueil) et/ou d'un groupement de textes, comme sur des lectures cursives, l'élève manipule ces ressources de la langue. Au fil de l'année, il découvre ainsi la magie du langage poétique. En explorant différentes traditions et cultures poétiques, y compris francophones, qu'elles soient patrimoniales ou contemporaines, l'élève mesure, qu'au-delà de ses aspects formels (vers, rimes, etc.), la force de la poésie réside dans ses images et son pouvoir d'évocation.

Se masquer, jouer, déjouer : ruses en action (théâtre)

Inviter les élèves à découvrir des ruses en action, c'est leur permettre d'appréhender le rapport complexe qui se noue au théâtre entre l'illusion et le réel, l'artifice et la vérité, l'être et le paraître. L'élève est conduit à apprécier le ressort dramatique et comique que constitue la ruse, à s'interroger sur les modalités et les enjeux de sa mise en scène, et sur les valeurs qui sous-tendent l'action. Les activités de théâtralisation et les pratiques théâtrales – mise en voix, mise en jeu et mise en scène – contribuent à l'appropriation de l'œuvre. Au fil de l'année, l'élève développe ainsi ses compétences orales – écoute, concentration et expression – mobilise sa créativité et son jugement critique, renforce sa confiance en lui et en l'autre.

Partir à l'aventure ! (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 interroge l'élan constitutif de l'aventure et mesure combien l'expression littéraire en décuple le pouvoir. Au fil de l'année et de sa progression, il enrichit sa culture et sa réflexion personnelle, en engageant son imagination et sa créativité artistique notamment à travers la production de récits personnels.

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.

Écriture

Principes

L'enjeu du cycle 3 est de familiariser les élèves avec l'écriture, qui mobilise de nombreuses compétences. Écrire signifie en effet effectuer les gestes de l'écriture cursive, appliquer les règles orthographiques et s'appuyer sur elles, respecter la syntaxe et composer un texte qui, quelle que soit sa longueur, doit être structuré de façon cohérente. Écrire implique aussi de saisir les multiples visées de cette activité et d'en concevoir les contenus. Seul un entraînement quotidien, qui doit alternativement concerner une compétence précise ou intégrer l'ensemble des habiletés requises à l'écrit, peut permettre aux élèves d'accéder à une écriture aisée et confiante. En proposant des situations d'écriture variées, stimulantes, porteuses de sens, l'enseignant cherche à développer et à cultiver chez les élèves le goût et le plaisir d'écrire et de partager leurs écrits.

L'ensemble des visées de l'écriture est présenté aux élèves. Outil de travail qui permet de trier, de classer, de retenir, de reformuler, mais aussi d'exprimer un raisonnement, une réponse, une conclusion, l'écriture est ainsi associée à l'ensemble des disciplines dont elle constitue un vecteur d'apprentissage.

Tout au long du cycle, les professeurs prolongent l'entraînement aux gestes de l'écriture cursive qui ont été initiés au cycle 1 et systématisés au cycle 2. Sur la voie de l'automatisation de l'écriture qui se conquiert au cycle 4, les gestes de l'écriture sont de plus en plus liés et gagnent en rapidité et en qualité. Des activités régulières de copie permettent cet entraînement indispensable. Les élèves sont par ailleurs invités à produire des écrits sur différents supports (notamment numériques, ou propices aux écritures créatives), mais la maîtrise de l'écriture cursive reste importante.

Au cycle 3, l'écriture constitue un objet d'apprentissage à part entière, articulée aux séances de lexique, de grammaire et d'orthographe. Une pratique régulière de l'écrit court favorise un entraînement systématique et indispensable à l'application des règles d'accord entre sujet et verbe, au sein du groupe nominal et à l'usage et la mémorisation du lexique enseigné. Cet entraînement régulier et fréquent à l'écriture complète les différentes formes de dictées qui sont également pratiquées régulièrement.

La production de textes plus longs, qui élaborent une synthèse, développent une appréciation personnelle, argumentent, produisent un récit d'invention, un dialogue, est également facilitée et encouragée tout au long du cycle. Ces écrits de travail, de réflexion et de création peuvent rester personnels, mais aussi être partagés en classe pour confronter différentes productions, les commenter et construire une réflexion commune.

L'accent est mis sur la pratique régulière et quotidienne de l'écriture, seul ou à plusieurs, sur des supports variés et avec des objectifs divers favorisant la conduite de projets d'écriture, notamment créatifs. Différentes situations d'écriture sont mises en œuvre en classe comme créer, raconter, décrire, dialoguer, expliquer, résumer, synthétiser ; la liste des situations n'étant pas exhaustive. Le professeur explore d'autres pistes afin d'éviter la monotonie et la répétitivité, tout en s'assurant que les élèves travaillent de manière fréquente sur les situations d'écriture préconisées pendant l'année, afin de mieux les maîtriser.

Les situations de préparation à l'écrit (planification) et d'amélioration de l'écrit (révision) menées en classe prennent toute leur place dans les activités proposées. Le recours aux brouillons, écrits de travail, versions successives ou variations d'un même écrit, qui peuvent constituer des étapes dans le processus d'écriture, est systématique. Les séances consacrées à l'amélioration de sa production peuvent se concevoir comme un retour sur son propre texte, grâce à sa propre relecture, ou celle de ses pairs ou encore en s'appuyant sur les indications du professeur. Tout comme l'écrit final, le processus engagé par l'élève pour écrire est valorisé. L'élève acquiert ainsi progressivement une plus grande autonomie et devient de plus en plus conscient de ses textes et de ses choix. Il comprend que l'écriture s'inscrit dans un processus long.

Dans cette perspective, les projets d'écriture artistique et créative sont encouragés dans un dialogue entre lecture et écriture, afin de développer le plaisir d'écrire et de lire de l'élève, valoriser sa créativité et enrichir son appréhension des textes.

Le regard critique des pairs, la collaboration entre les élèves sont vivement encouragés, ainsi que l'écriture collective, guidée par le professeur qui n'hésite pas à mettre en scène son propre cheminement, ses propres tâtonnements dans l'écriture. L'élève doit prendre conscience que l'écriture exige le respect d'un ensemble de codes que l'École a pour mission d'enseigner progressivement, en plaçant les élèves en confiance et en développant leur curiosité à l'égard de la langue et de son fonctionnement.

Points de vigilance pour les professeurs

- Les professeurs veillent à ce que les élèves écrivent très régulièrement, si possible quotidiennement, en variant les modalités de l'écrit (copie, dictée, gammes d'écriture, production écrite) et sa longueur (écrits courts d'une à cinq phrases ; écrits longs) ; la production d'écrits personnels est centrale.
- L'élève écrit sur différents supports (écriture cursive sur papier, écriture numérique, etc.), mais la maîtrise du geste cursif reste importante.
- La production écrite fait l'objet de séances dédiées d'enseignement pour que l'élève prenne conscience que l'écriture est un processus long : stratégies d'écriture, planification, gestion du brouillon, révision du texte produit.
- L'élève produit fréquemment des écrits de travail de formes variées (phrases, listes, corolles, schémas, etc.). Ces écrits servent de levier pour réfléchir collectivement : ils sont lus, commentés et confrontés pour construire une notion nouvelle.

- L'élève produit régulièrement des écrits variés dans des situations motivantes qui lui offrent l'occasion d'imaginer, de créer, de s'approprier, de s'interroger, de donner son avis, mais aussi de manipuler la langue et d'acquérir des automatismes. Ces écrits lui permettent de structurer sa pensée, de corriger et d'enrichir sa langue écrite, mais aussi et surtout de prendre plaisir à écrire.
- L'élève développe une vigilance orthographique croissante et gagne en autonomie. Il réinvestit les notions abordées en langue de manière progressive. Au cycle 3, la normalisation de son texte porte essentiellement sur l'accord dans le groupe nominal, l'accord du sujet avec le verbe et l'attribut du sujet.

Au cours moyen

| Tous les jours | Toutes les semaines | Dans l'année |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Chaque élève écrit à plusieurs moments sous la forme de : <ul style="list-style-type: none"> • copie de textes ; • écrits courts ; • dictées ; • productions écrites personnelles. | <ul style="list-style-type: none"> – Chaque élève exerce son geste graphique. – Il utilise l'écrit pour réfléchir. – Il développe des écrits personnels. – Il s'entraîne à améliorer ses textes en respectant les normes. | <ul style="list-style-type: none"> – Chaque élève participe à des activités de production d'écrit collaboratif. – Il produit des écrits longs de manière de plus en plus autonome. – Il s'approprie différents usages du brouillon. – Il élabore des stratégies pour réviser ses textes. |

En 6^e

| À chaque séance | Toutes les semaines | De manière régulière |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Chaque élève produit un écrit quel qu'il soit. | <ul style="list-style-type: none"> – Chaque élève produit des textes de travail. – Chaque élève produit des textes personnels. – Il s'entraîne à améliorer ses textes en respectant les normes. | <ul style="list-style-type: none"> – Chaque élève produit fréquemment des textes personnels ou collaboratifs longs. – Il a recours au brouillon de façon autonome. – Il élabore des stratégies pour réviser ses textes. |

Cours moyen première année

Écrire à la main de manière fluide et efficace

Objectifs d'apprentissage

Copier et produire des textes
Acquérir des stratégies de copie

Écrire pour réfléchir, apprendre et mémoriser

Objectifs d'apprentissage

Écrire pour repérer et trier les informations pertinentes
Produire des écrits réflexifs courts pour s'entraîner à expliquer un point de vue
Reformuler, avec l'aide du professeur et de ses pairs, l'essentiel d'une leçon ou d'une activité pour se l'approprier
Produire des écrits courts pour appliquer une règle de grammaire ou employer et mémoriser le lexique appris

Produire des écrits variés

Objectifs d'apprentissage

Découvrir et explorer des situations variées d'écriture : raconter, expliquer
Écrire au quotidien des textes personnels (donner son avis, imaginer une suite de texte, formuler des hypothèses, etc.)
Utiliser le brouillon pour préparer son texte
Exercer sa vigilance quant au respect des codes de l'écrit
Prendre conscience des composantes de la cohérence textuelle
Améliorer tout ou partie de son texte à partir des pistes données par l'enseignant et/ou ses pairs

Cours moyen deuxième année

Écrire à la main de manière fluide et efficace

Objectifs d'apprentissage

Copier et produire des textes
Acquérir des stratégies de copie

Écrire pour réfléchir, apprendre et mémoriser

Objectifs d'apprentissage

Écrire pour comparer deux documents

Produire des écrits réflexifs courts pour s'entraîner à expliquer un point de vue intégrant plusieurs documents

Reformuler, avec l'aide du professeur et de ses pairs, l'essentiel d'une leçon, y compris de manière schématique

Produire des écrits courts pour appliquer une règle de grammaire ou employer et mémoriser le lexique appris

Produire des écrits variés

Objectifs d'apprentissage

Découvrir et manipuler des situations variées d'écriture : décrire, dialoguer

Écrire au quotidien des textes personnels (nuancer un avis, imaginer une suite de texte enrichie d'un court passage de dialogue et/ou de description, formuler les étapes d'une expérience vécue en sciences, etc.)

Faire preuve d'autonomie dans le respect des codes de l'écrit

Appliquer les principes de la cohérence textuelle

Utiliser le brouillon pour préparer son texte

Améliorer tout ou partie de son texte à partir des pistes données par l'enseignant, ses pairs et/ou son autoévaluation

Sixième

Écrire à la main de manière fluide et efficace

Objectifs d'apprentissage

Copier des textes de façon lisible, régulière, soignée et sans erreur d'orthographe ou de ponctuation

Produire des textes en veillant à leur lisibilité et à leur mise en forme

Écrire pour réfléchir, apprendre et mémoriser

Objectifs d'apprentissage

Écrire pour résumer et/ou synthétiser

Produire des écrits réflexifs courts pour argumenter et justifier ses choix

S'approprier individuellement l'essentiel d'une leçon, avec l'aide ponctuelle du professeur et de ses pairs

Hiérarchiser des idées

Produire des écrits courts pour appliquer une règle de grammaire ou employer et mémoriser le lexique appris

Produire des écrits variés

Objectifs d'apprentissage

Découvrir et expérimenter des situations variées d'écriture : résumer, synthétiser

Écrire très fréquemment des textes personnels (donner un avis personnel en le justifiant, produire un écrit narratif, expliquer une démarche, etc.)

Utiliser le brouillon pour préparer son texte

Respecter les codes de l'écrit

Veiller à la cohérence textuelle

Améliorer tout ou partie de son texte à partir de son autoévaluation et/ou de pistes données par l'enseignant et ses pairs

Prendre en compte les normes de l'écrit pour réviser un texte

Oral

Principes

Au cycle 2, les compétences orales de l'élève se sont construites à la faveur de diverses activités langagières : la compréhension d'un énoncé oral, l'expression orale de l'élève en continu ou en interaction.

Au cycle 3, la progression dans la maîtrise du langage oral se poursuit en continuité du cycle 2 et en étroite relation avec le développement de la lecture et de l'écriture. Les élèves apprennent à utiliser le langage oral pour présenter de façon claire et ordonnée des explications, des informations ou un point de vue, pour dialoguer et débattre de façon efficace et réfléchie avec leurs pairs, pour affiner leur pensée en recherchant des idées ou des formulations qui nourriront un écrit ou une intervention orale. Des liens pourront être établis avec d'autres disciplines et notamment l'EMC. L'enseignement de la maîtrise du langage oral fait l'objet de temps d'apprentissages dédiés.

Au cycle 3, l'élève continue de construire ses compétences orales et les consolide. Des activités d'écoute active et de compréhension d'énoncés courts et longs lui permettent de développer une posture d'auditeur attentif. Il développe une

compréhension fine de différents genres et discours en se montrant sensible à leur écoute. Ces apprentissages sont en lien étroit avec les compétences de compréhension d'un texte écrit et la construction d'un bagage lexical varié.

L'élève prend la parole régulièrement et en respectant les codes de la communication orale. Il mobilise de façon adaptée les ressources de sa voix et de son corps pour se faire entendre et comprendre.

Ainsi, l'élève pratique diverses activités d'expression orale : lecture à voix haute et expressive, récitation, restitution d'une notion, explicitation d'un document, explicitation de procédures, présentation longue, argumentation d'un point de vue, débat avec ses pairs. L'élève est invité à s'exprimer de manière spontanée, mais aussi construite sur un propos élaboré et nourri par les ressources proposées par le professeur ou explorées par l'élève et illustré par des exemples pertinents. Les compétences linguistiques acquises au fil du cycle permettent de perfectionner l'expression orale des élèves.

L'élève est amené, seul ou avec ses pairs, à évaluer la qualité d'une production orale en fonction de critères élaborés par le professeur ou avec ses pairs. Il apprend à repérer les écarts entre la production entendue et les critères de réussite. S'il s'agit de sa propre production, l'élève apprend à améliorer ses compétences oratoires et son contenu.

Point de vigilance pour les professeurs

- Le registre de langue des professeurs constitue une référence pour l'élève.
- Les professeurs tendent à ménager un espace de parole suffisant pour que chaque élève puisse s'exprimer et travailler son expression orale.
- Les professeurs fournissent des manières de dire (expressions, locutions, tournures, vocabulaire précis).
- Les professeurs sont attentifs au registre de langue de l'élève et à sa syntaxe. Avec bienveillance, ils aident l'élève à repérer les écarts avec la norme et les lui explicitent.
- Les compétences de compréhension orale sont à construire au même titre que les compétences de compréhension écrite. À cet effet, différentes activités sont menées fréquemment et régulièrement au cours de l'année et du cycle.
- Dans le travail de conception de leur progression, les professeurs veillent à intégrer des séances de compréhension et d'expression orales, en lien étroit avec la thématique littéraire, culturelle ou disciplinaire retenue, les compétences de compréhension et d'expression écrites, et les notions de langue.
- La participation spontanée des élèves est à distinguer de l'expression orale préparée.

Au cours moyen

| Tous les jours | Toutes les semaines | Dans l'année |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> – Chaque élève bénéficie du modèle oral assuré par le professeur. – Il prend la parole (le professeur la reformule si nécessaire en insistant sur le vocabulaire, la syntaxe et la prononciation). | <ul style="list-style-type: none"> – Chaque élève a l'occasion d'échanger des propos avec ses camarades, d'exposer un point de vue. – Il manifeste sa compréhension de consignes orales. | <ul style="list-style-type: none"> – Chaque élève s'exerce régulièrement à une présentation orale ou un exposé en petit ou grand groupe. – Il participe à des débats. – Il manifeste sa compréhension d'un texte ou d'un document entendu. |

En sixième

| À chaque séance | Toutes les semaines | De manière régulière |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> – Chaque élève bénéficie du modèle oral assuré par le professeur. – Il manifeste sa compréhension de consignes orales. – Il a l'occasion de prendre la parole. | <ul style="list-style-type: none"> – Chaque élève manifeste sa compréhension globale d'un texte ou d'un document entendu. – Il prend la parole (le professeur la reformule si nécessaire en insistant sur le vocabulaire, la syntaxe et la prononciation). – Il échange des propos avec ses camarades, expose un point de vue. | <ul style="list-style-type: none"> – Chaque élève met en voix un texte. – Il s'exerce à une présentation orale ou un exposé en petit ou grand groupe. |

Cours moyen première année

Écouter pour comprendre

Objectifs d'apprentissage

Construire sa posture d'auditeur en maintenant une écoute active orientée en fonction du but

Comprendre un message oral provenant d'un tiers ou d'un média (interview, reportage)

Manifester sa compréhension des textes entendus

Identifier les caractéristiques des différents genres de discours

Manifester sa sensibilité à l'écoute d'un texte

Dire pour être compris dans toutes les disciplines

Objectifs d'apprentissage

Réaliser une production orale, individuelle ou collective, claire et organisée pour raconter, expliquer, argumenter, justifier, partager des connaissances

Faire vivre un texte littéraire, historique ou documentaire par une lecture expressive devant un public

Utiliser l'oral comme outil réflexif

Participer à des échanges verbaux

Objectifs d'apprentissage

Prendre la parole en respectant les codes de la communication

Utiliser des structures de langage en fonction du but recherché

Construire et ajuster son propos pour présenter de façon claire et ordonnée des explications, des informations, un point de vue

Se servir du langage oral pour construire une analyse collective en interaction

Adapter son discours en fonction de la situation de communication

Porter un regard critique sur l'oral produit

Cours moyen deuxième année

Écouter pour comprendre

Objectifs d'apprentissage

Construire sa posture d'auditeur en maintenant une écoute active orientée en fonction du but

Comprendre un message oral provenant d'un tiers ou d'un média (interview, reportage)

Manifester sa compréhension des textes entendus

Identifier les caractéristiques des différents genres de discours

Manifester sa sensibilité à l'écoute d'un texte

Dire pour être compris dans toutes les disciplines

Objectifs d'apprentissage

Réaliser une production orale, individuelle ou collective, claire et organisée pour raconter, expliquer, argumenter, justifier, partager des connaissances

Faire vivre un texte littéraire, historique ou documentaire par une lecture expressive devant un public

Utiliser l'oral comme outil réflexif

Participer à des échanges verbaux

Objectifs d'apprentissage

Prendre la parole en respectant les codes de la communication

Utiliser des structures de langage en fonction du but recherché

Construire et ajuster son propos pour présenter de façon claire et ordonnée des explications, des informations, un point de vue

Se servir du langage oral pour construire une analyse collective en interaction

Adapter son discours en fonction de la situation de communication

Porter un regard critique sur l'oral produit

Sixième

Écouter pour comprendre

Objectifs d'apprentissage

Construire sa posture d'auditeur en maintenant une écoute active orientée en fonction du but

Comprendre un message oral provenant d'un tiers ou d'un média (interview, reportage)

Montrer sa compréhension notamment en reformulant avec ses mots des informations explicites et implicites d'un texte entendu

Identifier les caractéristiques des différents genres de discours

Exprimer son ressenti à l'écoute d'un texte

Dire pour être compris dans toutes les disciplines

Objectifs d'apprentissage

Réaliser une production orale, individuelle ou collective, claire et organisée pour raconter, expliquer, argumenter, justifier ou partager des connaissances

Lire, devant un public, de manière claire et expressive, un texte littéraire ou documentaire

Utiliser l'oral comme outil réflexif

Participer à des échanges verbaux

Objectifs d'apprentissage

Prendre la parole en respectant les codes de la communication

Construire et ajuster son propos pour présenter de façon claire et ordonnée des explications, des informations, un point de vue, une réponse à une question

Adapter son discours en fonction de la situation de communication

Porter un regard critique sur l'oral produit

Intervenir en tenant compte de ce qui a précédemment été dit par autrui

Vocabulaire

Repères

Au cycle 3, un premier enjeu est de développer la curiosité de l'élève pour les mots de la langue française et d'éveiller son goût pour la recherche du mot ou de l'expression justes. Il continue à prendre conscience que les mots s'inscrivent dans différents réseaux (sémantiques et morphologiques). Ces réseaux sont des points d'appui essentiels pour ses progrès en lecture (compréhension) et écriture.

Dans la continuité des cycles 1 et 2, le cycle 3 vise l'approfondissement et l'enrichissement du vocabulaire de chaque élève. Si les différentes étapes de l'enseignement se rapprochent de celles du cycle précédent, une attention particulière est prêtée, au cours du cycle, à l'acquisition du vocabulaire spécifique à différents champs disciplinaires. L'écrit permet l'accès à un vocabulaire plus riche et composé de mots ou expressions plus rares.

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).

Points de vigilance pour les professeurs

- L'enseignement du lexique dépasse largement le cadre du français. Il est pensé en lien avec d'autres disciplines et réparti sur l'ensemble de la semaine.
- L'enseignement lexical est aussi organisé lors de temps dédiés, avec des tournures syntaxiques adéquates, afin que l'élève soit confronté à des activités spécifiques, systématiques et régulières.
- Des corpus de mots sont constitués en s'appuyant sur les entrées du programme de culture littéraire et artistique, et sur les contenus de programme de toutes les disciplines d'enseignement. Leur constitution est pensée de manière cumulative, afin de les enrichir et de les complexifier d'année en année. Les listes de fréquence sont des outils indispensables pour définir des objectifs atteignables par les élèves.
- Le travail sur la polysémie, y compris celle des mots les plus fréquents, se poursuivra tout au long du cycle, afin de lever les difficultés de compréhension et les malentendus, notamment quand l'élève connaît une autre signification compatible avec le contexte et avec la représentation qu'il a construite de la situation.
- La nature des mots étudiés est variée. Les mots grammaticaux sont étudiés au même titre que les mots lexicaux. Le verbe occupe une place essentielle. L'unité lexicale ne se réduit pas au mot graphique : aux mots délimités par des critères graphiques s'ajoutent les expressions et les unités polylexicales (*poule mouillée, sur un pied d'égalité, donner son feu vert à*, etc.).
- Afin de permettre une mémorisation durable, les élèves disposent d'un outil qui consigne les mots rencontrés, pouvant l'accompagner tout au long du cycle. Celui-ci s'appuie sur une organisation des mots en réseau à partir de grandes catégories et dans un emboîtement d'hyperonymes et d'hyponymes (*siège* est l'hyperonyme de *tabouret, banc, chaise*, etc. qui sont ses hyponymes), d'oppositions, de relations de gradation.
- Au cycle 3, les élèves poursuivent leur initiation à l'utilisation de dictionnaires variés. Ainsi, lors d'une séance de lecture, l'usage du dictionnaire n'est pas systématique, mais peut constituer une aide à la vérification d'hypothèses. Il complète l'activité d'inférence et de construction d'une représentation cohérente de la situation.

Au cours moyen

| Tous les jours | Toutes les semaines | Dans l'année |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">– Chaque élève bénéficie d'un temps d'enseignement dédié au vocabulaire en français ou dans les autres disciplines d'enseignement, selon une progression cumulative visant à son approfondissement en contexte.– Il lit pour accroître ses connaissances lexicales. | <ul style="list-style-type: none">– Chaque élève bénéficie d'une séance de remémoration des corpus étudiés. | <ul style="list-style-type: none">– Il construit un outil récapitulatif et évolutif qui accorde une place de plus en plus importante au vocabulaire propre aux différents savoirs disciplinaires. |

En sixième

| Toutes les semaines | De manière régulière |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">– Chaque élève bénéficie de temps d'enseignement structuré et dédié du vocabulaire en français, selon une progression cumulative.– Il lit pour accroître ses connaissances lexicales. | <ul style="list-style-type: none">– Chaque élève réemploie les corpus étudiés, notamment dans des activités d'écriture.– Il complète un outil récapitulatif qui accorde une place essentielle au vocabulaire propre aux différents savoirs disciplinaires. |

Cours moyen première année

Enrichir son vocabulaire dans toutes les disciplines

Objectifs d'apprentissage

Approfondir, en contexte, le vocabulaire appris au cycle 2

Mémoriser des mots et expressions en s'appuyant sur des corpus variés issus de toutes les disciplines

Identifier les mots inconnus, lors de ses différentes lectures, et rechercher leur signification en s'appuyant sur la morphologie et sur le contexte

Établir des relations entre les mots

Objectifs d'apprentissage

Établir des relations morphologiques et sémantiques entre les mots

Comprendre et utiliser les notions de synonymie et antonymie

Réemployer le vocabulaire étudié

Objectifs d'apprentissage

À l'oral et à l'écrit, utiliser à bon escient les mots appris et se les approprier durablement

À l'oral et à l'écrit, utiliser à bon escient les mots polysémiques dans différents contextes disciplinaires

Mémoriser l'orthographe des mots

Objectifs d'apprentissage

Écrire correctement les mots les plus fréquents de la langue en s'appuyant sur les régularités et la formation

S'appuyer sur la dimension morphologique des mots rencontrés lors de ses différentes lectures pour les orthographier

Cours moyen deuxième année

Enrichir son vocabulaire dans toutes les disciplines

Objectifs d'apprentissage

Acquérir un vocabulaire précis dans différents univers de référence

Se servir du contexte et de la morphologie pour comprendre les mots inconnus rencontrés au cours de sa lecture

Utiliser des dictionnaires

Établir des relations entre les mots

Objectifs d'apprentissage

Approfondir sa compréhension de la notion de polysémie dans un contexte non référentiel

Approfondir les relations morphologiques et sémantiques entre les mots

Réemployer le vocabulaire étudié

Objectifs d'apprentissage

À l'oral et à l'écrit, utiliser précisément le vocabulaire de différents univers de référence et se l'approprier durablement

À l'oral et à l'écrit, utiliser à bon escient les mots polysémiques dans différents contextes disciplinaires et se les approprier durablement

Mémoriser l'orthographe des mots

Objectifs d'apprentissage

Écrire correctement les mots fréquents en s'appuyant sur les régularités et la formation.

Sixième

Enrichir son vocabulaire dans toutes les disciplines

Objectifs d'apprentissage

Développer un vocabulaire spécifique dans différents univers de référence

Choisir, de manière autonome, les stratégies les plus efficaces pour comprendre un mot inconnu en prenant l'initiative de déduire, de vérifier ou de rechercher le sens d'un mot

Établir des relations entre les mots

Objectifs d'apprentissage

Composer et décomposer des mots pour les analyser et en créer de nouveaux en s'appuyant sur les relations morphologiques et sémantiques

Différencier les mots simples, dérivés et composés

Donner des exemples de synonymes et d'antonymes qui respectent la classe grammaticale du mot cible

Se sensibiliser à l'étymologie et à l'évolution du sens des mots

Réemployer le vocabulaire étudié

Objectifs d'apprentissage

À l'oral et à l'écrit, utiliser à bon escient le vocabulaire spécifique issus de différents univers de référence et se l'approprier durablement, en respectant le registre de langue

À l'oral et à l'écrit, utiliser à bon escient les mots polysémiques dans différents contextes disciplinaires et se les approprier durablement

Mémoriser l'orthographe des mots

Objectifs d'apprentissage

Écrire correctement les mots fréquents en situation autonome

Grammaire et orthographe grammaticale

Principes

Au cycle 3, la grammaire demeure un enseignement au service des cinq activités langagières (comprendre un énoncé oral, parler en continu, parler en interaction, écrire et lire). Sa maîtrise progressive participe également à l'acquisition de compétences linguistiques, soutenant une réflexion sur le système de la langue. Cet enseignement favorise la réussite des élèves et construit progressivement leur autonomie dans la maîtrise de la grammaire et de l'orthographe grammaticale. Il s'appuie sur les divers types de productions écrites et orales pratiquées dans toutes les disciplines (copies, dictées, prises de notes, productions personnelles), afin de développer une compétence durable et transférable.

Dans cette perspective, en plus d'être abordée en lien avec les cinq activités langagières citées ci-dessus, l'étude de la langue (grammaire, orthographe, conjugaison) – tout comme au cycle 2 – doit nécessairement aussi faire l'objet d'un enseignement dédié, autonome, régulier et progressif. Le cycle 2 a pour objectif de faire comprendre aux élèves le système de la langue avec en premier lieu l'identification des deux groupes obligatoirement constitutifs de la phrase-type (phrase de base) : le groupe sujet (GS) et le groupe verbal (GV).

Au cycle 3, L'étude du complément circonstanciel est commencée dès le CM1 par son repérage et son caractère facultatif dans la phrase de base. L'étude s'attache à l'apprentissage de ses critères de reconnaissance grâce à des manipulations syntaxiques, telles que le déplacement et la suppression. La distinction du complément circonstanciel (de lieu, de temps ou de cause) est étudiée à partir du CM2 pour aboutir à une maîtrise en fin de cycle 3.

À partir de la classe de 6^e, le professeur pourra s'appuyer sur la définition de la phrase entendue comme « une construction grammaticale fondée sur les règles générales d'usage d'une langue, et reposant sur une unité typographique, sémantique et syntaxique ». Avec une progressivité réfléchie à partir d'un corpus de phrases judicieusement choisies, l'enseignement de la

grammaire conduit l'élève à repérer et identifier les compléments du verbe : le complément d'objet direct (COD) le complément d'objet indirect (COI) puis l'attribut du sujet.

Comme au cycle 2, l'enseignement se fonde sur des énoncés simples dont la manipulation, régulière et répétée, permet une compréhension de la langue en tant que système linguistique. Les connaissances sur la langue sont réinvesties dans des activités langagières. Les élèves comprennent que communiquer oralement, lire et écrire impliquent de respecter des règles et des normes, et d'adapter son langage à des situations de communication.

L'enseignement de l'orthographe grammaticale vise à ce que l'élève comprenne et applique les différentes chaînes d'accords dans la phrase (dans le groupe nominal et entre groupe sujet et verbe) ; tout d'abord au travers de leurs régularités lexicales et morphologiques, puis des cas plus spécifiques.

La conjugaison fait l'objet d'une attention particulière afin qu'elle soit comprise dans ses principes et ses régularités.

L'identification du verbe dans la phrase est primordiale et la différence entre nom et verbe est particulièrement travaillée.

Points de vigilance pour les professeurs

- La démarche pédagogique peut notamment s'appuyer sur l'observation de corpus qui favorise la comparaison, les tris, les classements et les manipulations syntaxiques. Les cas les plus canoniques sont d'abord rencontrés et maîtrisés pour ne pas complexifier la construction de la compréhension du système de la langue. Cette base stable permet une rencontre progressive avec les spécificités du système de la langue et des constituants syntaxiques.
- Les temps d'apprentissage peuvent être structurés de la manière suivante : une introduction de la notion ; des rétroactions sur les éléments déjà connus ; des observations/comparaisons/manipulations selon des modalités d'organisation variées ; une restitution collective pour aboutir à une institutionnalisation qui donne lieu à une trace écrite. Des exercices d'application sont menés pour stabiliser les connaissances et favoriser la mémorisation. Enfin, des activités d'entraînement, d'automatisation et de consolidation sont pratiquées sous diverses formes (exercices, dictées, gammes d'écriture et productions d'écrits).
- L'enseignement de la grammaire ne saurait se limiter à des pratiques techniques. Le sens – en particulier celui de la phrase – est constamment convoqué, lors des manipulations au sein de la phrase, qu'elles concernent le groupe verbal ou le lien entre le sujet, le verbe, et les compléments.
- L'enseignement de la conjugaison s'attache à l'identification des radicaux verbaux et de leurs terminaisons (marques de temps et de personne).
- 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.
- La connaissance et l'utilisation des pluriels irréguliers (-x ; -al/aux), introduits au cycle 2, sont stabilisées et complétées en fin de cycle 3. La connaissance et l'utilisation des marques du féminin sont consolidées dans le cadre de l'orthographe grammaticale, mais aussi dans l'étude du vocabulaire.
- En sixième, la notion de valeur des temps est introduite dans le cadre de la compréhension des textes littéraires. Elle est abordée, à l'écrit comme à l'oral, par la mise en évidence des temps dans leurs usages dans le discours comme dans les récits. La démarche pédagogique visera à clarifier la distinction entre le temps chronologique (passé, présent, futur) et le temps verbal (par exemple : imparfait, passé simple, passé composé), afin de lever toute confusion possible chez les élèves.

Terminologie utilisée

Nature (ou classe grammaticale) / fonction

Nom commun, nom propre / groupe nominal / verbe / déterminant (article défini, article indéfini, déterminant possessif, déterminant démonstratif) / adjectif / pronom / adverbe / conjonction de coordination et conjonction de subordination / préposition

Sujet (du verbe) / COD / COI / attribut du sujet / complément circonstanciel / complément du nom / épithète

Verbe : groupes – radical – marque de temps – marque de personne / terminaison / mode indicatif (temps simples : présent, imparfait, passé simple, futur, conditionnel ; temps composés : passé composé, plus-que-parfait) // mode impératif (présent) // participe passé

Phrase simple / phrase complexe ; types de phrases : déclaratives, interrogatives et impératives ; formes négative et exclamative

Proposition, juxtaposition, coordination, subordination

Radical, préfixe, suffixe, synonyme, antonyme, homonyme, polysémie

Au cours moyen

| Tous les jours | Toutes les semaines | Dans l'année |
|--|---|---|
| – L'élève bénéficie d'un temps d'enseignement dédié de la grammaire et de l'orthographe. | – L'élève bénéficie à l'école élémentaire de plusieurs temps spécifiques d'enseignement de la | – L'élève est encouragé à convoquer ses connaissances en grammaire lors des productions d'écrits – quelles que soient |

| | | |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> – L'élève peut être confronté à des rituels relatifs à l'étude de la langue ou à de courtes activités permettant une mobilisation et une évaluation continue. | <p>langue qui seront inscrits à l'emploi du temps.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Il produit plusieurs écrits en lien avec les apprentissages en étude de la langue. – Il fait une ou plusieurs activités ou exercices, dont des dictées, en lien avec les apprentissages conduits et/ou des apprentissages antérieurs à l'école élémentaire. | <p>les disciplines – lors de leurs écritures et de leurs révisions.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Il identifie et apprend à utiliser les outils à sa disposition (cahier de référence, manuel, affichages). |
|---|---|---|

En sixième

| Toutes les semaines | De manière régulière |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> – Chaque élève mobilise ses connaissances en étude de la langue lors des activités d'apprentissage en français. – Il bénéficie de temps dédiés à l'enseignement de la langue, répartis sur l'ensemble de la semaine, en lien avec d'autres apprentissages. | <ul style="list-style-type: none"> – Chaque élève bénéficie de temps dédiés d'enseignement de la grammaire et de l'orthographe, insérés ou détachés. |

Cours moyen première année

Identifier les constituants d'une phrase simple

Connaître les trois types de phrases et leurs formes

Objectifs d'apprentissage

Identifier les trois types de phrases (déclaratif, interrogatif, impératif ou injonctif) et comprendre leurs effets dans un texte simple

Identifier les principales formes de phrases (négative, exclamative) et comprendre leurs effets dans un texte simple

Transformer à l'oral puis à l'écrit des phrases d'un type à un autre, d'une forme à une autre

Distinguer et produire différentes réalisations du type interrogatif à l'oral comme à l'écrit, en employant le point d'interrogation et en utilisant diverses tournures ou intonations pour exprimer l'interrogation (inversion du sujet, est-ce que, intonation ascendante à l'oral, etc.)

Analyser une phrase simple

Objectifs d'apprentissage

Consolider l'identification du verbe conjugué

Consolider l'identification du groupe sujet

Identifier les différents types de sujets (pronoms personnels, groupes nominaux, plusieurs noms)

Distinguer le complément d'objet du complément circonstanciel

Après s'être assuré de la capacité à identifier le complément d'objet, différencier complément d'objet direct et complément d'objet indirect dans des phrases prototypiques sans ambiguïté

Identifier les groupes circonstanciels (sans les distinguer)

Comprendre et utiliser les manipulations syntaxiques. Elles seront enseignées afin d'en faire des habiletés au service des activités langagières et plus particulièrement pour la production d'écrits et l'étude de la langue : déplacement, suppression (ou effacement), substitution (ou remplacement), addition (ou ajout), encadrement

Distinguer les notions de nature ou classe grammaticale et de fonction

Objectifs d'apprentissage

Se familiariser avec les notions de nature et fonction

Identifier les mots, un groupe de mots selon leur nature

Objectifs d'apprentissage

Identifier et nommer les déterminants suivants : articles définis, indéfinis, déterminants possessifs et démonstratifs

Identifier et nommer les conjonctions de coordination

Identifier et nommer les adverbes les plus fréquents — [les catégoriser, les compiler au fur et à mesure des rencontres. Leur caractère invariable est souligné]

Distinguer les pronoms personnels sujets des pronoms personnels compléments

Remplacer un groupe nominal sujet par un pronom personnel sujet

Remplacer un groupe nominal objet par un pronom personnel objet

Analyser le groupe nominal

Objectifs d'apprentissage

Repérer des groupes nominaux dans une phrase simple et nommer les différents éléments qui les constituent : Dét. + Nom ; Dét. + Nom + Adj. ; Dét. + Adj. + Nom

Repérer et nommer le nom noyau dans le groupe nominal

Aborder la notion d'épithète

Acquérir l'orthographe grammaticale

Identifier les classes de mots subissant des variations

Objectifs d'apprentissage

Identifier, classer et repérer les critères de variations (genre, nombre, personne, temps) au sein des différentes classes grammaticales : déterminant, nom, adjectif, pronom personnel, verbe

Retenir et restituer les variations des déterminants : articles, déterminants possessifs et démonstratifs

Mobiliser ces connaissances dans les activités d'écriture ou d'entraînement par mémorisation ou par l'utilisation d'outils de référence

Réaliser la chaîne d'accords au sein du groupe nominal

Objectifs d'apprentissage

Consolider la connaissance et la maîtrise des variations les plus régulières en genre et nombre des noms, des adjectifs, des déterminants (les formes irrégulières sont introduites et stabilisées au cours du cycle)

Repérer le donneur d'accord du groupe nominal : le nom noyau

Transformer le genre et le nombre de groupes nominaux simples isolés puis inscrits dans des phrases simples, en effectuant toutes les variations nécessaires

Justifier les variations morphologiques effectuées

Systematiser la chaîne d'accords dans le groupe nominal

Accorder le sujet et le verbe

Objectifs d'apprentissage

Repérer le sujet du verbe : notamment le nom noyau dans le cas d'un groupe nominal

Accorder le participe passé avec le sujet dans le cas de l'emploi avec l'auxiliaire être

Transformer à l'écrit et à l'oral des phrases en faisant varier le temps ou le sujet ; respecter toutes les chaînes d'accord

Mémoriser les marques de personne des verbes les plus fréquents aux temps de conjugaison étudiés pour apprendre à accorder sujet et verbe dans tous types de productions écrites

Distinguer les variations morphologiques du verbe de celles du nom (ex : il élève / tu élèves / elles élèvent vs une élève / des élèves)

Approfondir sa maîtrise de la conjugaison

Objectifs d'apprentissage

Connaître la composition du passé composé en deux parties (auxiliaire + participe passé) ; retrouver la forme infinitive du verbe

Effectuer la transformation à la forme négative d'un verbe au passé composé en insérant les adverbes de négation à leur juste place

Identifier par une première approche la composition de la terminaison des verbes conjugués : la marque de temps et la marque de personne. Les régularités sont mises en évidence et structurées pour aider à la mémorisation et à l'automatisation

Connaître les marques de personne pour le présent de l'indicatif, l'imparfait et le futur

Savoir isoler et connaître les marques de temps de l'imparfait (-ai-, -i-) ; du futur (-r-)

Mettre en évidence les variations du radical pour certains verbes du premier groupe (verbes dont l'avant-dernière syllabe contient un e muet ou un é, les verbes en -yer, en -eler et -eter, en -cer, -ger)

Conjugaisons à mémoriser et à maîtriser : présent de l'indicatif, imparfait, futur, passé composé des verbes être et avoir, des verbes du premier et du deuxième groupe et des verbes irréguliers du troisième groupe (*faire, aller, dire, venir, pouvoir, voir, vouloir, prendre*)

Cours moyen deuxième année

Identifier les constituants d'une phrase simple

Connaître les trois types de phrases et leurs formes

Objectifs d'apprentissage

Consolider les objectifs du CM1 avec des corpus de plus en plus complexes

Analyser une phrase simple

Objectifs d'apprentissage

Consolider l'identification des différents types de sujets rencontrés au CM1

Identifier le sujet inversé dans des cas simples

Consolider l'identification du groupe sujet, groupe verbal, groupe circonstanciel

Différencier attribut du sujet et complément d'objet

Différencier complément d'objet direct et complément d'objet indirect

Différencier les compléments circonstanciels de temps, de lieu, de cause

Dans le prolongement du CM1, mobiliser les manipulations syntaxiques dans les activités langagières et plus particulièrement lors de la production/amélioration/révision des écrits et dans les activités d'étude de la langue (activités de découverte, exercices d'application et d'entraînement)

Distinguer les notions de nature/classe grammaticales et de fonction

Objectifs d'apprentissage

Cette compétence se consolide en parallèle avec la compétence Analyser une phrase simple

Connaître et distinguer les notions de nature et fonction

Distinguer les natures/classes grammaticales de mots et les natures des groupes fonctionnels

Identifier les mots, un groupe de mots selon leur nature/classe grammaticale

Objectifs d'apprentissage

Identifier et nommer les prépositions

Identifier et nommer les conjonctions de subordination (en lien avec l'introduction des phrases complexes)

Reconnaître les deux types de pronoms personnels (sujet, compléments)

Identifier les pronoms personnels compléments d'objet

Connaître les variations du pronom personnel (personne, nombre, fonction)

Analyser le groupe nominal

Objectifs d'apprentissage

Aborder la notion d'expansion du nom : adjectif et/ou groupe nominal prépositionnel

Aborder la notion de complément du nom

Différencier épithète et attribut du sujet

Se repérer dans la phrase complexe

Différencier phrase simple et phrase complexe

Objectifs d'apprentissage

Distinguer phrase simple et phrase complexe à partir du repérage des verbes conjugués

Acquérir l'orthographe grammaticale

Identifier les classes de mots subissant des variations

Objectifs d'apprentissage

Consolider les capacités à identifier, classer et repérer les variations des classes de mots : déterminant, nom, adjectif, pronom personnel, verbe

Utiliser les outils de référence à sa disposition pour comprendre et différencier les variations

Réaliser la chaîne d'accords au sein du groupe nominal

Objectifs d'apprentissage

Consolider la maîtrise de la chaîne d'accords dans le groupe nominal pour les cas les plus réguliers

Rencontrer quelques variations particulières en contexte, en lien avec les apprentissages en orthographe lexicale

Accorder le sujet et le verbe

Objectifs d'apprentissage

Repérer les groupes sujets inversés dans un contexte de phrases simples, puis dans des cas plus complexes

Conjointement à la notion de la fonction d'attribut du sujet, identifier et appliquer la chaîne d'accords sujet/verbe, sujet/attribut du sujet

Conjugaisons à mémoriser et à maîtriser : passé simple, plus-que-parfait 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*

Approfondir sa maîtrise de la conjugaison

Objectifs d'apprentissage

Connaître la composition en deux parties (auxiliaire + participe passé) des temps composés (passé composé et plus-que-parfait)

Accorder le participe passé avec le sujet dans le cas de l'auxiliaire être

Accorder le participe passé avec le COD pour les verbes étudiés et conjugués avec l'auxiliaire avoir

Effectuer la transformation à la forme négative d'un verbe aux temps composés en plaçant les adverbes de négation au bon emplacement

Identifier dans la terminaison des verbes conjugués : la marque de temps et la marque de personne

Consolider la connaissance des variations du radical pour certains verbes du premier groupe et du troisième groupe

Sixième

Identifier les constituants d'une phrase simple

Analyser une phrase simple

Objectifs d'apprentissage

Consolider les compétences antérieures dans des phrases se complexifiant

Identifier tous les constituants syntaxiques de la phrase simple étudiés précédemment

Opposer et distinguer attribut du sujet et complément d'objet direct (COD)

Utiliser les manipulations syntaxiques et étudier la construction du verbe au service de la reconnaissance des constituants d'une phrase

Identifier les mots, un groupe de mots selon leur nature

Objectifs d'apprentissage

Identifier aisément les pronoms personnels et préciser leur fonction

Mettre en relation un pronom personnel avec son antécédent

Identifier le groupe nominal, quelle que soit sa fonction dans la phrase

Analyser le groupe nominal

Objectifs d'apprentissage

Identifier et différencier sans ambiguïté adjectif/groupe adjectival de fonction épithète et groupe nominal prépositionnel de fonction complément du nom

Se repérer dans la phrase complexe

Différencier phrase simple et phrase complexe à partir de la notion de proposition

Objectifs d'apprentissage

Comprendre la notion de proposition

Distinguer phrase simple et phrase complexe à partir du repérage des propositions

Repérer les différents modes d'articulation des propositions au sein de la phrase complexe

Objectifs d'apprentissage

Approfondir les notions de juxtaposition, de coordination, de subordination

Distinguer le rôle de la conjonction de coordination et celui de la conjonction de subordination

Acquérir l'orthographe grammaticale

Identifier les classes de mots subissant des variations

Objectifs d'apprentissage

Améliorer son orthographe grammaticale dans le cadre de la production d'écrits ou d'exercices d'entraînement

Réaliser la chaîne d'accords au sein du groupe nominal

Objectifs d'apprentissage

Maîtriser la chaîne d'accords dans le groupe nominal, en lien avec l'analyse grammaticale

Accorder le sujet et le verbe

Objectifs d'apprentissage

Identifier le groupe sujet et raisonner sur l'accord sujet/verbe

Approfondir sa maîtrise de la conjugaison

Objectifs d'apprentissage

Consolider la maîtrise de la conjugaison des temps composés (passé composé et plus-que-parfait). Connaître leur composition en deux parties (auxiliaire + participe passé)

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*

Maîtriser l'accord du participe passé employé avec l'auxiliaire *être*

Accorder le participe passé avec le complément d'objet direct (COD) pour les verbes étudiés et conjugués avec l'auxiliaire *avoir* (pronom personnel antéposé)

Connaître les marques des temps étudiés au CM1 et CM2

Identifier les marques de temps pour le conditionnel présent et l'impératif présent

Maîtriser les variations du radical pour certains verbes du 1^{er} groupe

Initier à la notion de valeurs des temps par observation, comparaison, opposition de phrases et textes rencontrés : des temps du discours, puis des temps du récit. Quelques valeurs temporelles des temps seront identifiées

Programme de mathématiques pour le cycle 3

Sommaire

Principes

- Objectifs majeurs
- Organisation du travail des élèves
- La résolution de problèmes
- La mémorisation, la construction d'automatismes et l'acquisition de stratégies de résolution
- La place et le rôle de l'oral
- Les écrits en mathématiques
- L'évaluation des progrès et des acquis des élèves
- Les compétences psychosociales
- L'égalité entre tous les élèves, et particulièrement entre les filles et les garçons
- L'initiation à la pensée algébrique et à la pensée informatique
- Organisation du programme

Nombres, calcul et résolution de problèmes

Cours moyen première année

- Les nombres entiers
- Les fractions
- Les nombres décimaux
- Le calcul mental
- Les quatre opérations
- La résolution de problèmes
- Algèbre

Cours moyen deuxième année

- Les nombres entiers
- Les fractions
- Les nombres décimaux
- Le calcul mental
- Les quatre opérations
- La résolution de problèmes
- Algèbre

Sixième

- Les nombres entiers et décimaux
- Les fractions
- Algèbre

Grandeurs et mesures

Cours moyen première année

- Les longueurs
- Les masses
- Les contenances
- Les aires
- Les angles
- Le repérage dans le temps et les durées

Cours moyen deuxième année

- Les aires
- Les angles
- Le repérage dans le temps et les durées

Sixième

- Les longueurs
- Les aires
- Les volumes
- Le repérage dans le temps et les durées

Espace et géométrie

Cours moyen première année

- La géométrie plane
- Les solides
- Le repérage dans l'espace

Cours moyen deuxième année

- La géométrie plane

Les solides
Déplacements dans l'espace

Sixième

Étude de configurations planes
La vision dans l'espace

Organisation et gestion de données et probabilités

Cours moyen première année

Organisation et gestion de données
Les probabilités

Cours moyen deuxième année

Organisation et gestion de données
Les probabilités

Sixième

Organisation et gestion de données
Les probabilités

La proportionnalité

Cours moyen première année

Cours moyen deuxième année

Sixième

Initiation à la pensée informatique

Cours moyen première année

Cours moyen deuxième année

Sixième

Principes

Objectifs majeurs

Le programme d'enseignement des mathématiques au cycle 3 fixe des objectifs de différentes natures :

- la poursuite et le renforcement des apprentissages mathématiques des élèves de l'école et du collège ;
- l'acquisition de savoirs et de savoir-faire indispensables à la réussite au cycle 4 en mathématiques et dans les autres disciplines scolaires ;
- le développement et le renforcement de compétences d'analyse, de raisonnement, de logique, d'argumentation qui constituent le fondement de la formation scientifique et qui contribuent au développement de l'esprit critique nécessaire à l'exercice éclairé de la citoyenneté ;
- le développement de compétences permettant à chaque élève de gagner en autonomie et de renforcer son estime de soi ;
- la lutte contre les déterminismes sociaux qui freinent la réussite scolaire ;
- la prévention et la réduction des inégalités entre filles et garçons.

Par ailleurs, l'enseignement des mathématiques au cycle 3 s'inscrit dans une démarche éducative plus large en sensibilisant les élèves aux défis environnementaux du 21^e siècle, notamment le changement climatique, la perte de la biodiversité et l'épuisement des ressources naturelles.

Organisation du travail des élèves

Pour atteindre ces objectifs, il est fondamental de proposer aux élèves des activités variées. Leur diversité concerne :

- les contextes liés à la vie quotidienne ou à d'autres disciplines, mais aussi internes aux mathématiques ;
- les types de tâches qui peuvent être des entraînements à la mémorisation ou à l'automatisation, des exercices d'application pour stabiliser et consolider les connaissances, des évaluations à visée formative, des résolutions de problèmes favorisant la recherche, des débats collectifs autour d'une solution proposée ;
- les modalités d'organisation du travail qui peut être effectué individuellement, en binômes ou en groupes plus larges, à l'écrit et à l'oral.

La résolution de problèmes

Au cycle 3, la résolution de problèmes occupe une place centrale dans l'apprentissage des mathématiques, quel que soit le domaine du programme.

Elle contribue à donner du sens aux notions étudiées en les inscrivant dans des situations concrètes, qu'elles soient issues d'autres disciplines ou intra-mathématiques. Elle joue un rôle majeur dans le développement de compétences mathématiques (chercher, modéliser, représenter, calculer, raisonner, communiquer) et constitue le critère principal pour évaluer la maîtrise des concepts enseignés et pour en garantir l'appropriation du sens.

La mémorisation, la construction d'automatismes et l'acquisition de stratégies de résolution

Pour être en capacité de résoudre des problèmes, l'élève doit pouvoir mobiliser des automatismes, c'est-à-dire d'un corpus de connaissances, de procédures et de stratégies diverses immédiatement disponibles. La maîtrise de ces automatismes allège la mémoire de travail de l'élève lors de la résolution de problèmes, lui permettant de se consacrer pleinement à des tâches cognitives de niveau supérieur comme la prise d'initiatives, la créativité ou le raisonnement. La construction d'automatismes et de stratégies de résolution est particulièrement valorisante car elle produit souvent des progrès rapides, ce qui engage les élèves dans un cercle vertueux et renforce leur confiance en leur capacité à réussir.

Au cours moyen, les automatismes concernent principalement les faits numériques et les procédures de calcul que tout élève est tenu de maîtriser. Ils sont notamment explicités dans la rubrique « Calcul mental » du programme où ils sont accompagnés d'indicateurs précis de leur maîtrise. En effet, tout comme « savoir lire » ne signifie pas la même chose en CE1 et en CM2 concernant le nombre de mots lus en une minute, « Connaître les tables de multiplication » ne correspond pas aux mêmes attentes en CE1 et en CM2 sur le nombre de résultats que les élèves sont capables de restituer en une minute.

En 6^e, les automatismes couvrent l'ensemble des domaines du programme, mais portent uniquement sur des connaissances, des procédures et des stratégies déjà étudiées au cours moyen.

Afin de favoriser un apprentissage solide des habiletés en calcul, qu'il soit mental ou posé, les élèves du cycle 3 n'utilisent pas de calculatrice au quotidien. Au cours moyen, ils ne disposent pas de calculatrice personnelle. Cependant, à l'école comme au collège, l'enseignant peut en mettre à disposition lorsqu'il juge leur usage pertinent, soit pour aborder une tâche spécifique, soit pour répondre aux besoins de certains élèves. Par exemple, la calculatrice peut être utilisée pour résoudre des problèmes dont les données numériques dépassent le cadre des calculs mentaux ou posés fixé par le programme.

La place et le rôle de l'oral

La verbalisation est un maillon essentiel dans l'acquisition des notions mathématiques : elle éclaire souvent le sens et aide à la mémorisation. Offrant à l'élève la possibilité de développer sa pensée, puis de la structurer, elle contribue également à la compréhension, à la réflexion et au raisonnement. Au même titre que la représentation, qui est une mise en images, la verbalisation est une mise en mots qui facilite l'accès à l'abstraction.

Les séances de mathématiques fournissent de nombreuses opportunités de renforcer l'expression orale des élèves et leur capacité d'argumentation.

La présentation d'une réponse, d'une stratégie ou encore d'une solution d'un problème permet d'entraîner l'élève à s'exprimer face à un public et à produire un discours structuré et clair. Plutôt que de recopier au tableau sa solution, l'élève est encouragé à la décrire et à la commenter, éventuellement avec l'appui d'un outil comme le visualiseur.

La confrontation de solutions variées d'un même problème incite les élèves à argumenter, à comparer des méthodes ou à critiquer de manière constructive les démarches retenues. Ces activités contribuent à développer des compétences d'expression orale, tout en favorisant la structuration et la clarté du discours.

Les écrits en mathématiques

En mathématiques, au cycle 3, les élèves sont amenés à produire plusieurs types d'écrits, chacun ayant une fonction spécifique.

- Les écrits intermédiaires rédigés lors des temps de recherche permettent à l'élève de poser les premiers éléments nécessaires à l'analyse d'un énoncé, de structurer sa pensée lors de la résolution d'un problème ou de noter des résultats intermédiaires pour soulager sa mémoire de travail lors d'un calcul mental. Ces écrits ne sont pas destinés à être évalués, mais ils offrent à l'enseignant une précieuse opportunité de repérer et de comprendre les difficultés rencontrées par un élève et, ainsi, de l'aider à les surmonter. Ils peuvent être notés sur une ardoise, sur un cahier de recherche ou encore dans le cahier d'exercices.
- Les travaux écrits sous la forme de résolution d'exercices d'application, d'entraînement ou de problèmes sont essentiels. Leur trace est consignée dans un cahier ou un classeur. L'enseignant encourage l'élève à renseigner ce cahier ou ce classeur avec soin, tout en autorisant les essais et les erreurs inhérents aux apprentissages mathématiques. La validation régulière de ces écrits par l'enseignant, lorsqu'il circule dans les rangs ou qu'il relève les cahiers, permet de maintenir un haut niveau d'exigence, tant sur la précision des réponses que sur la présentation.
- L'institutionnalisation des notions étudiées en classe est consignée sous forme de traces écrites dans le cahier ou le classeur de l'élève : définitions et propriétés, vocabulaire spécifique, procédures de calcul à mémoriser, exercice résolu pouvant servir de modèle, etc. Ces traces servent de référence pour l'élève, notamment quand il rencontre des difficultés lors de la résolution d'un exercice ou d'un problème.

L'évaluation des progrès et des acquis des élèves

L'évaluation joue un rôle clé dans la régulation des apprentissages, tant pour l'enseignant que pour l'élève. Elle revêt différentes modalités dont l'observation mais conserve toujours une visée formative. Elle permet à l'élève de prendre conscience de ses réussites et de ses progrès, d'identifier et de comprendre ses erreurs, et de consolider ainsi ses acquis.

L'élève doit être informé des critères de réussite, qui s'appuient sur ce qui a été travaillé en classe.

Cela lui permet de s'engager dans une démarche active et positive face à l'évaluation.

Un retour sur les réussites et les erreurs suite à l'évaluation permet à l'enseignant de proposer des remédiations adaptées aux difficultés rencontrées.

Les compétences psychosociales

L'enseignement des mathématiques au cycle 3 contribue au développement de compétences psychosociales

La mémorisation de faits numériques ou de formules, l'automatisation de procédures de calcul mental ou posé et la lecture immédiate de graphiques développent et renforcent des aptitudes transférables à d'autres domaines.

Au-delà du rôle majeur qu'elle joue dans le développement de compétences et savoirs mathématiques, la résolution de problèmes renforce l'aptitude des élèves à s'appuyer sur des savoirs, à analyser des données pour prendre des initiatives, pour élaborer des stratégies et pour faire des choix réfléchis.

La résolution de problèmes est l'occasion pour l'élève de mobiliser ses connaissances et d'en acquérir de nouvelles. L'élève se confronte à l'inconnu, éprouve le plaisir de chercher, perçoit ce qu'il peut apprendre de ses erreurs et développe confiance et curiosité.

Pour amener chaque élève à progresser et à réussir en mathématiques, il importe de lui donner l'occasion de s'exprimer, à l'écrit comme à l'oral, sans crainte de l'erreur ou du jugement porté par autrui, que ce soit l'un de ses pairs ou les professeurs. Les professeurs veillent à encourager chaque élève, à lui montrer ses réussites, à valoriser ses progrès et à le féliciter de ses efforts.

Des modalités diverses (recherche en binômes ou en groupes plus larges, entraide entre élèves, exposé d'une réponse ou d'une solution, débat autour de celle-ci, etc.) favorisent et renforcent l'engagement de chaque élève, sa persévérance comme la capacité à écouter le point de vue d'autrui et la capacité à exprimer et argumenter le sien. Les professeurs instaurent dans leur classe un climat bienveillant favorable à l'écoute, à l'attention et au respect de toutes et tous.

L'égalité entre tous les élèves, et particulièrement entre les filles et les garçons

Les professeurs veillent à instaurer les conditions permettant à chaque élève de comprendre que les compétences en mathématiques ne sont ni innées ni liées à un genre ou à une situation sociale, mais qu'elles se construisent progressivement par le travail scolaire et la régularité des apprentissages.

Cette démarche suppose une attention particulière des professeurs à plusieurs éléments :

- au choix des situations proposées, afin qu'elles soient accessibles et stimulantes pour tous les élèves ;
- au regard porté sur chacun d'eux, en valorisant la mise en œuvre de stratégies de recherche et les progrès de manière équitable ;
- à la répartition des tâches et des responsabilités confiées à chacun ;
- à la sollicitation équilibrée des filles et des garçons à l'oral ;
- aux retours oraux et écrits qu'il fournit aux élèves, en insistant sur leurs réussites et en leur proposant des pistes d'amélioration ;
- aux occasions offertes à chaque élève de s'exprimer individuellement ou d'interagir au sein d'un groupe.

Afin de modifier les représentations sociales et d'encourager une identification positive, il est essentiel de veiller à proposer des situations évitant la reproduction, même implicite de stéréotypes de genres, et de mettre en avant le travail et les réalisations de mathématiciennes et de femmes scientifiques. En effet, la projection sur un « modèle » participe, dès le plus jeune âge, à modifier les représentations sociales et celles liées aux genres.

L'initiation à la pensée algébrique et à la pensée informatique

Jusqu'au CE2, les problèmes mathématiques proposés sont essentiellement de nature arithmétique, dans le sens où ils mettent en jeu des nombres ou des grandeurs. Dans les raisonnements que l'élève met en œuvre pour les résoudre, il progresse du connu vers l'inconnu. À partir du cycle 3, l'introduction de la pensée algébrique marque un changement de paradigme : il s'agit de raisonner sur des nombres inconnus, qui seront représentés au cycle 4 par des lettres. Le passage progressif de l'arithmétique à l'algèbre nécessite du temps et une approche adaptée. Pour accompagner cette transition, le programme du cycle 3 introduit quelques modèles pré-algébriques (schémas en barre, balances, motifs évolutifs). Ces outils permettent de manipuler des nombres inconnus représentés par des symboles ou par des mots, facilitant l'accès à ce nouveau mode de raisonnement.

La locution « pensée informatique » englobe une attitude intellectuelle et un ensemble de compétences essentielles pour comprendre les enjeux contemporains tels que l'intelligence artificielle. Au cycle 3, les élèves découvrent ce mode de pensée à travers des activités en lien avec les mathématiques, pouvant être réalisées avec ou sans machine. Ces activités permettent de développer des compétences dans les domaines de l'algorithmique, de la logique ou encore de la résolution de problèmes complexes, tout en sensibilisant les élèves aux enjeux du numérique. Un lien peut être établi avec le cadre de référence des compétences numériques.

Organisation du programme

Les apprentissages figurant dans le programme recouvrent des domaines variés des mathématiques : nombres et calculs, algèbre, organisation et gestion des données, probabilités, géométrie, grandeurs et mesures, proportionnalité. L'initiation à la pensée informatique est intégrée à certains de ces domaines au cours moyen, tandis qu'elle constitue un domaine spécifique en 6^e.

Le programme est organisé selon ces domaines, avec quelques variantes de présentation entre le cours moyen et la 6^e. Ainsi, le programme de 6^e est scindé en deux rubriques : « Automatismes » et « Connaissances et capacités attendues ». Certains

domaines incluent également une rubrique « Mises en perspective historiques ou culturelles » pour enrichir les enseignements et contribuer à la culture générale des élèves. Ces éléments permettent aux enseignants de donner du sens aux apprentissages, d'éveiller la curiosité des élèves et d'inscrire les notions mathématiques dans une dimension historique et culturelle.

Des exemples de réussite pour éclairer les objectifs d'apprentissage sont mis à disposition des professeurs, à titre indicatif, sur le site pédagogique du ministère :

- [classe de CM1](#) ;
- [classe de CM2](#) ;
- [classe de 6^e](#).

Nombres, calcul et résolution de problèmes

Au cycle 3, l'objectif est de poursuivre la compréhension de notre système de numération et de mobiliser ses propriétés lors de calculs. L'apprentissage des techniques opératoires et la compréhension des nombres se développent alors conjointement. En effet, l'enseignement des procédures utilisées pour effectuer des opérations ou des calculs dans toutes leurs modalités fournit des occasions aux élèves de faire évoluer leur compréhension du nombre. Il s'agit d'amener l'élève à adopter la procédure la plus efficace en fonction de ses connaissances ainsi que des nombres et des opérations mis en jeu dans les calculs. De même, si la maîtrise des techniques opératoires écrites permet à l'élève d'obtenir un résultat, la construction de ces techniques est l'occasion de retravailler les propriétés de la numération et de rencontrer des exemples d'algorithmes complexes. Les problèmes arithmétiques proposés au cycle 3 permettent d'enrichir le sens des opérations déjà abordées au cycle 2 et d'en étudier de nouvelles.

Cours moyen première année

Les nombres entiers

Au CM1, la compréhension des aspects décimal (base dix) et positionnel (la valeur d'un chiffre dépend de sa position) de la numération, étudiés depuis le CP, se renforce et s'étend avec l'introduction de deux nouveaux rangs dans l'écriture chiffrée : ceux des dizaines de milliers et des centaines de milliers. Ainsi, les connaissances et les savoir-faire attendus en fin de CM1 concernent les nombres s'écrivant avec au plus six chiffres. Toutefois, afin de renforcer les connaissances sur la numération relevant du cycle 2 et de privilégier en début d'année l'approfondissement de l'étude des fractions et des nombres décimaux, on se limite, pendant les deux premières périodes de l'année, aux nombres entiers s'écrivant avec au plus quatre chiffres. Les nombres écrits avec cinq ou six chiffres ne sont abordés qu'à partir de la période 3 ou du début de la période 4.

Les élèves utilisent, comme au cours des années précédentes, des représentations du matériel multibase lors des travaux menés sur les nombres. Les élèves qui en ont besoin peuvent être invités à manipuler des objets tangibles, comme des cubes de mille unités, des plaques de cent unités, des barres de dix unités, des cubes unités.

La notion de multiple, introduite au cycle 2, est réactivée. Seuls les critères de divisibilité par 2, par 5 et par 10 figurent au programme. Dans les autres cas, les élèves s'appuient sur la connaissance des tables de multiplication ou effectuent des divisions ou des multiplications.

Objectifs d'apprentissage

Comparer et dénombrer des collections en les organisant

Construire des collections de cardinal donné

Connaître et utiliser les relations entre les unités de numération

Connaître la suite écrite et la suite orale des nombres jusqu'à 999 999

Connaître la valeur des chiffres en fonction de leur position dans un nombre

Connaître et utiliser diverses représentations d'un nombre et passer de l'une à l'autre

Comprendre et savoir utiliser les expressions « égal à », « supérieur à », « inférieur à », « compris entre ... et ... »

Comparer, encadrer, intercaler des nombres entiers en utilisant les symboles =, < et >

Ordonner des nombres dans l'ordre croissant ou décroissant

Savoir placer des nombres et repérer des points sur une demi-droite graduée

Savoir reconnaître les multiples de 2, de 5 et de 10 à partir de leur écriture chiffrée

Savoir déterminer si un nombre entier donné est un multiple d'un nombre entier inférieur ou égal à 10

Savoir déterminer si un nombre entier inférieur ou égal à 10 est un diviseur d'un nombre entier donné

Les fractions

Au CM1 les élèves renforcent les connaissances et les savoir-faire acquis au cycle 2 sur les fractions en étendant leur étude aux fractions supérieures à 1.

Les fractions sont utilisées avec différents sens :

- comme au CE1, les fractions sont utilisées pour représenter une partie d'un tout dans le cadre d'un partage de ce tout en parts égales, la fraction étant alors le rapport entre la partie et le tout ;
- dans la continuité du CE2, les fractions sont utilisées pour mesurer des grandeurs lorsque les nombres entiers ne sont pas suffisants ;

- le travail sur la mesure de longueurs à l'aide de fractions permet d'introduire le repérage de points sur une demi-droite graduée par des fractions, et contribue ainsi à donner aux fractions le statut de nombres, qui s'intercalent entre les nombres entiers déjà connus ;
- au CM1, les fractions acquièrent également le statut d'opérateur multiplicatif pour le cas particulier des fractions unitaires ; les élèves apprennent à calculer des fractions de quantités ou de grandeurs comme un tiers de 12 billes ou un quart de 100 mètres.

Dans la continuité du cycle 2, les élèves travaillent avec des fractions dès la période 1 et les utilisent tout au long de l'année scolaire.

Les fractions rencontrées au CM1 ont toutes un dénominateur inférieur ou égal à 20, hormis les fractions décimales qui peuvent avoir un dénominateur égal à 100.

Objectifs d'apprentissage

Savoir interpréter, représenter, écrire et lire des fractions

Savoir écrire une fraction supérieure à 1 comme la somme d'un entier et d'une fraction inférieure à 1

Savoir écrire la somme d'un entier et d'une fraction inférieure à 1 comme une unique fraction

Savoir encadrer une fraction par deux nombres entiers consécutifs

Savoir placer une fraction ou la somme d'un nombre entier et d'une fraction inférieure à un sur une demi-droite graduée

Savoir repérer un point d'une demi-droite graduée par une fraction ou par la somme d'un nombre entier et d'une fraction

Comparer des fractions

Additionner et soustraire des fractions

Déterminer une fraction d'une quantité ou d'une grandeur

Les nombres décimaux

Les nombres décimaux, abordés au cycle 2 par leurs écritures à virgule dans le cas particulier de la monnaie, sont réintroduits de manière plus générale au CM1 sous la forme de fractions décimales. L'écriture à virgule est réintroduite dans un second temps, comme un codage conventionnel de la décomposition canonique d'un nombre écrit sous la forme d'une somme de fractions décimales : ainsi l'écriture décimale 35,78 est présentée comme un codage destiné à simplifier l'écriture du nombre $35 + \frac{7}{10} + \frac{8}{100}$.

Cette section du programme entretient des liens forts avec :

- la partie « Grandeurs et mesures » où les nombres décimaux sont largement utilisés ;
- les sous-parties « Calcul mental » et « Les quatre opérations » où sont présentées des compétences calculatoires que doivent développer les élèves sur les nombres décimaux ;
- la sous-partie « Résolution de problèmes » où les nombres décimaux prennent tout leur sens.

Au CM1, les nombres décimaux rencontrés ne vont pas au-delà des centièmes et s'écrivent donc avec au plus deux chiffres après la virgule.

Des nombres décimaux exprimés avec une écriture à virgule sont rencontrés dès la période 1 dans le cadre de problèmes sur la monnaie prolongeant le travail mené au cycle 2. L'étude plus générale des nombres décimaux, introduits sous la forme de fractions décimales puis exprimés avec une écriture à virgule, est menée dès la période 2 du CM1.

Objectifs d'apprentissage

Interpréter, représenter, écrire et lire des fractions décimales

Connaître et utiliser les relations entre unités simples, dixièmes et centièmes

Placer une fraction décimale sur une demi-droite graduée et repérer un point d'une demi-droite graduée par une fraction décimale

Écrire une fraction décimale supérieure à 1 comme la somme d'un nombre entier et d'une fraction décimale inférieure à 1

Écrire une fraction décimale supérieure à 1 comme la somme d'un nombre entier et de fractions décimales ayant un numérateur inférieur à 10

Comparer, encadrer, intercaler des fractions décimales en utilisant les symboles =, < et >

Ordonner des fractions décimales dans l'ordre croissant ou décroissant

Passer d'une écriture sous forme d'une fraction décimale ou d'une somme de fractions décimales à une écriture à virgule et réciproquement

Interpréter, représenter, écrire et lire des nombres décimaux (écriture à virgule)

Placer un nombre décimal en écriture à virgule sur une demi-droite graduée et repérer un point d'une demi-droite graduée par un nombre décimal

Savoir donner la partie entière et l'arrondi à l'entier d'un nombre décimal

Comparer, encadrer, intercaler, ordonner, par ordre croissant ou décroissant, des nombres décimaux donnés par leur écriture à virgule en utilisant les symboles =, < et >

Le calcul mental

L'enseignement du calcul mental au cours moyen est constitué de trois types d'apprentissages :

- mémoriser des faits numériques qui peuvent être restitués de façon quasi instantanée ;
- utiliser les connaissances sur la numération pour effectuer rapidement des calculs, en s'appuyant notamment sur la position des chiffres dans les nombres ;
- maîtriser des procédures de calcul mental efficaces qui seront progressivement automatisées.

Certaines procédures de calcul mental peuvent nécessiter de garder des résultats intermédiaires en mémoire, ce qui peut être difficile pour certains élèves. Ceux-ci sont alors encouragés, au début des apprentissages, à noter par écrit ces résultats intermédiaires, puis à alléger progressivement le recours à l'écrit, jusqu'à s'en libérer totalement dès qu'ils n'en ont plus besoin.

Au cours moyen, la mémorisation des résultats des tables d'addition et de multiplication se poursuit avec une fluence qui se renforce tout au long de l'année scolaire.

Les procédures de calcul mental enseignées au cycle 2 sont utilisées tout au long de l'année, afin de renforcer leur automatisation.

Les procédures doivent être explicitées et donner lieu à une trace écrite. D'autres procédures peuvent être enseignées ou simplement rencontrées et présentées.

L'entraînement à une restitution rapide des résultats dans un climat serein et motivant aide les élèves à renforcer la mémorisation et l'automatisation des procédures.

Mémoriser des faits numériques

Objectifs d'apprentissage

Connaître des faits numériques usuels relatifs aux nombres entiers

Connaître quelques relations entre des fractions usuelles

Connaître l'écriture décimale de fractions usuelles

Utiliser ses connaissances en numération pour calculer mentalement

Objectifs d'apprentissage

Ajouter ou soustraire un nombre entier inférieur à 10, d'unités, de dizaines, de centaines, de dixièmes ou de centièmes à un nombre décimal, lorsqu'il n'y a pas de retenue

Multiplier un nombre entier par 10, 100 ou 1 000

Multiplier un nombre décimal par 10

Diviser un nombre décimal par 10

Apprendre des procédures de calcul mental

Objectifs d'apprentissage

Ajouter ou soustraire 8, 9, 18, 19, 28, 29, 38 ou 39, à un nombre

Multiplier un nombre entier inférieur à 10 par un nombre entier de dizaines ou de centaines

Multiplier un nombre entier par 4 ou par 8

Multiplier un nombre entier par 5

Utiliser la distributivité de la multiplication par rapport à l'addition dans des cas simples

Les quatre opérations

Les quatre opérations sont mobilisées au CM1 lors de la résolution de problèmes, qui permet de donner du sens aux opérations. Cette partie entretient également, de façon naturelle, un lien fort avec les autres parties du programme relatives aux nombres, aux grandeurs et au calcul mental.

Des additions, des soustractions et des multiplications posées sont régulièrement utilisées dès le début de l'année, quand les nombres en jeu le justifient. Cependant, les élèves sont encouragés à privilégier le calcul mental à chaque fois que celui-ci est envisageable.

La commutativité de la multiplication est à nouveau explicitée lorsqu'elle est mobilisée.

Au cours moyen, les élèves ne disposent pas de calculatrice personnelle. Des calculatrices peuvent être distribuées par l'enseignant pour certaines activités et à certains élèves, lorsque le professeur estime que cette mise à disposition peut être utile.

Objectifs d'apprentissage

Estimer le résultat d'une opération

Savoir effectuer un calcul contenant des parenthèses

Poser en colonnes et effectuer des additions et des soustractions de nombres décimaux

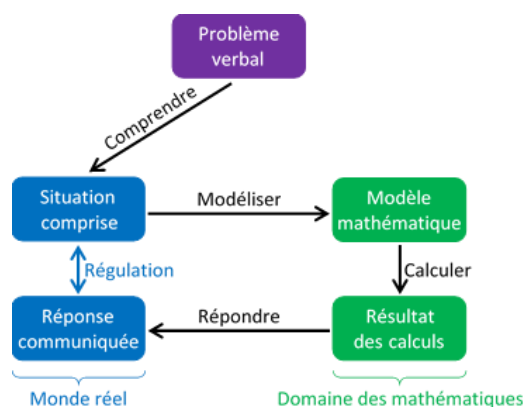
Poser et effectuer des multiplications de deux nombres entiers

Poser et effectuer des multiplications d'un nombre décimal par un nombre entier inférieur à 10

Poser et effectuer des divisions euclidiennes avec un diviseur à un chiffre

La résolution de problèmes

La résolution de problèmes arithmétiques fait l'objet d'un enseignement explicite qui vise à développer l'aptitude des élèves à résoudre des problèmes de manière autonome. Cet enseignement s'appuie sur le modèle de résolution de problèmes en quatre phases synthétisé par le schéma ci-dessous. Il constitue notamment un outil utile à l'enseignant pour identifier la ou les éventuelles étapes de la résolution sur lesquelles un élève est en difficulté :



La phase « Comprendre » est particulièrement importante. Pour être en mesure de résoudre un problème, l'élève doit avoir saisi finement à la fois le sens de l'énoncé et celui de la question posée. Cette compréhension est vérifiable à travers la reformulation de « l'histoire » du problème, par l'élève lui-même, en utilisant ses propres mots. L'enseignant veille à ce que les élèves n'automatisent pas la reconnaissance d'une opération à effectuer à partir de termes de l'énoncé, en proposant régulièrement des problèmes dont l'énoncé contient des termes qui n'induisent pas l'opération attendue, par exemple, des énoncés comportant le mot « plus » alors que l'opération à effectuer est une soustraction.

La phase « Modéliser » conduit l'élève à identifier la ou les opérations qu'il va devoir effectuer pour trouver le résultat cherché. Au cours moyen, seuls les élèves qui en ont besoin continuent de manipuler du matériel tangible. Tous les élèves continuent à utiliser, quand cela les aide, des représentations schématiques afin d'identifier le modèle mathématique en jeu.

Au CM1, la phase « Calculer » peut être traitée de différentes façons selon les outils dont disposent les élèves au moment où est proposé le problème : le calcul mental et le calcul posé sont les modalités privilégiées.

La phase « Répondre » conduit à quitter le domaine des mathématiques pour revenir au problème initialement posé en communiquant une solution. Cette phase est importante et doit être mise en lien avec la « Régulation » qui permet d'adopter une attitude critique sur le résultat trouvé. Cette attitude se manifeste notamment par des questions du type : « Le nombre de jetons rouges trouvé est inférieur au nombre de jetons verts, est-ce possible ? », « Le nombre de jetons rouges trouvé est supérieur au nombre total de jetons, est-ce possible ? », ou des questions relatives à la vraisemblance du résultat trouvé : « 4,5 m pour la longueur d'une voiture, est-ce que cela est plausible ? », « 800 km entre Paris et New-York, est-ce que cela semble possible ? ». L'élève doit apprendre à se poser systématiquement ce type de questions.

Les données des problèmes proposés aux élèves sont dans le champ numérique maîtrisé au CM1, à savoir les nombres entiers jusqu'à 999 999, les nombres décimaux et les fractions. Le champ numérique dépend cependant fortement de la structure mathématique du problème : plus celle-ci est complexe, plus le champ numérique doit être réduit afin d'éviter une surcharge cognitive et de permettre aux élèves de se concentrer sur la structure du problème.

Les élèves doivent traiter au moins 10 problèmes par semaine, une partie d'entre eux pouvant être des problèmes élémentaires, à l'énoncé bref, proposés oralement, la réponse étant simplement notée sur l'ardoise.

Au cours de l'année, les élèves doivent apprendre à résoudre des problèmes dont les structures sont répertoriées dans le programme. Cependant, des problèmes relevant d'autres structures peuvent également être proposés tout au long de l'année.

Objectifs d'apprentissage

Résoudre des problèmes additifs en une étape des types « parties-tout » et « comparaison »

Résoudre des problèmes additifs en deux ou trois étapes

Résoudre des problèmes multiplicatifs de type « parties-tout » en une étape

Résoudre des problèmes de comparaison multiplicative

Résoudre des problèmes mixtes en deux ou trois étapes


Résoudre des problèmes de dénombrement

Résoudre des problèmes d'optimisation

Algèbre

L'objectif de cette sous-partie est d'initier les élèves à la « pensée algébrique » et en particulier de développer leur capacité à résoudre des problèmes en raisonnant sur des nombres sans connaître leur valeur. Les élèves apprennent à désigner ces nombres par des symboles ou par des lettres et à raisonner en écrivant avec ces symboles des relations mathématiques. Ils sont aussi

amenés à identifier et à généraliser des structures, notamment dans le cadre de suites de motifs ou de suites de nombres ou de symboles en exprimant la relation entre deux éléments consécutifs ou entre le rang d'un élément et la valeur associée.

Les nombres dont la valeur n'est pas connue peuvent être représentés par des symboles dans deux cas de figure. D'une part dans des situations où on cherche à trouver leur valeur. Par exemple, on peut écrire  pour traduire que 2 paires de ciseaux et 3 stylos coûtent 20 euros. D'autre part, dans des situations où le symbole a un caractère générique et représente différentes valeurs que le nombre peut prendre ; par exemple, si on achète des tee-shirts à 12 € et si le coût de la livraison est 5 € alors, quel que soit le nombre de tee-shirts achetés, le prix à payer, en euro, peut s'écrire $(N \times 12) + 5$, où N est le nombre de tee-shirts achetés. Des relations faisant intervenir des nombres inconnus peuvent aussi être représentées par des schémas en barre dans le cadre de la résolution de problèmes.

Le travail mené conduit à étendre le sens du signe « = » : il n'est pas simplement un symbole placé entre une opération et son résultat. Il peut être placé entre deux expressions qui sont égales, ce qui conduit notamment à faire poindre la notion d'équation, comme dans l'égalité à compléter suivante : « $178 - \dots = 6 \times 8$ ».

Objectifs d'apprentissage

- Trouver le nombre manquant dans une égalité à trous
- Déterminer la valeur d'un nombre inconnu en utilisant un symbole ou une lettre pour le représenter
- Résoudre des problèmes algébriques
- Exécuter un programme de calcul
- Identifier et formuler une règle de calcul pour poursuivre une suite de nombres
- Identifier des régularités et poursuivre une suite de motifs évolutive

Cours moyen deuxième année

Les nombres entiers

Au CM2, la compréhension des aspects décimal (base dix) et positionnel (la valeur d'un chiffre dépend de sa position) de la numération se renforce et s'étend avec l'introduction de trois nouveaux rangs dans l'écriture chiffrée : ceux des millions, des dizaines de millions et des centaines de millions. Ainsi, les connaissances et les savoir-faire attendus en fin de CM2 concernent les nombres s'écrivant avec au plus neuf chiffres. Toutefois, afin de privilégier en début d'année le travail sur les fractions et les nombres décimaux, les nombres entiers rencontrés pendant les deux premières périodes de l'année seront ceux qui ont été étudiés au CM1 et qui s'écrivent avec au plus six chiffres.

La connaissance des notions de diviseur et de multiple est renforcée en vue de leur utilisation lors de travaux sur les fractions (comparaison de fractions, additions et soustractions). Seuls les critères de divisibilité par 2, 5 et 10 figurent au programme. Dans les autres cas, les élèves s'appuient sur la connaissance des tables de multiplication ou effectuent des divisions ou des multiplications.

Objectifs d'apprentissage

- Connaître et utiliser les relations entre les unités de numération
- Connaître la suite écrite et la suite orale des nombres jusqu'à 999 999 999
- Connaître et utiliser diverses représentations d'un nombre et passer de l'une à l'autre
- Connaître la valeur des chiffres en fonction de leur position dans un nombre
- Comparer, encadrer, intercaler des nombres entiers en utilisant les symboles =, < et >
- Ordonner des nombres dans l'ordre croissant ou décroissant
- Placer des nombres et repérer des points sur une demi-droite graduée
- Déterminer si un nombre entier inférieur ou égal à 10 est un diviseur d'un nombre entier donné ou si un nombre entier donné est un multiple d'un nombre entier inférieur ou égal à 10
- Déterminer des diviseurs d'un nombre entier inférieur ou égal à 100
- Déterminer tous les diviseurs d'un nombre entier inférieur ou égal à 30
- Déterminer les diviseurs communs à deux nombres entiers inférieurs ou égaux à 30
- Déterminer des multiples communs à deux nombres entiers inférieurs à 15

Les fractions

Au CM2 les élèves renforcent les connaissances et les savoir-faire acquis les années précédentes.

Les fractions sont utilisées avec différents sens :

- comme au CE1, les fractions sont utilisées pour représenter une partie d'un tout dans le cadre d'un partage de ce tout en parts égales, la fraction étant alors le rapport entre la partie et le tout ;
- dans la continuité du CE2, les fractions sont utilisées pour mesurer des grandeurs, lorsque les nombres entiers ne sont pas suffisants ;
- comme au CM1, le repérage de points sur une demi-droite graduée par des fractions contribue à donner aux fractions le statut de nombres qui s'intercalent entre les nombres entiers déjà connus ;

- les fractions ont également le statut d'opérateur multiplicatif : au CM2, les élèves apprennent à calculer des fractions de quantités ou de grandeurs comme deux tiers de 12 € ou trois quarts de 100 mètres.

Dans la continuité du CM1, les élèves travaillent avec des fractions dès la période 1 et les utilisent tout au long de l'année scolaire.

Les fractions rencontrées au CM2 ont toutes un dénominateur inférieur ou égal à 60, hormis les fractions décimales qui peuvent avoir un dénominateur égal à 100 ou à 1 000.

Objectifs d'apprentissage

Interpréter, représenter, écrire et lire des fractions

Écrire une fraction supérieure à 1 comme la somme d'un entier et d'une fraction inférieure à 1

Écrire la somme d'un entier et d'une fraction inférieure à 1 comme une unique fraction

Encadrer une fraction entre deux nombres entiers consécutifs

Placer une fraction ou la somme d'un nombre entier et d'une fraction inférieure à un sur une demi-droite graduée

Repérer un point d'une demi-droite graduée par une fraction ou par la somme d'un nombre entier et d'une fraction

Comparer des fractions

Additionner et soustraire des fractions

Calculer le produit d'un entier et d'une fraction

Déterminer une fraction d'une quantité ou d'une grandeur

Les nombres décimaux

Au CM1, l'écriture à virgule a été présentée comme un codage conventionnel de la décomposition d'un nombre sous forme d'une somme de fractions décimales : l'écriture décimale 35,78 a été introduite comme un codage destiné à simplifier l'écriture du nombre $35 + \frac{7}{10} + \frac{8}{100}$. L'étude des nombres décimaux y est limitée aux dixièmes et aux centièmes.

Au CM2, des nombres décimaux sont rencontrés dès la période 1 dans la continuité du travail mené au CM1 aussi bien par des écritures fractionnaires que des écritures à virgule. L'étude des nombres décimaux s'étend aux millièmes.

Cette section du programme entretient des liens forts avec :

- la partie « Grandeurs et mesures » où les nombres décimaux sont largement utilisés ;
- les sous-parties « Calcul mental » et « Les quatre opérations » où sont présentées des compétences calculatoires que doivent développer les élèves sur les nombres décimaux ;
- la sous-partie « Résolution de problèmes » où les nombres décimaux prennent tout leur sens.

Objectifs d'apprentissage

Interpréter, représenter, écrire et lire des fractions décimales

Connaître et utiliser les relations entre unités simples, dixièmes, centièmes et millièmes

Placer une fraction décimale sur une demi-droite graduée et repérer un point d'une demi-droite graduée par une fraction décimale

Écrire une fraction décimale supérieure à 1 comme la somme d'un nombre entier et d'une fraction décimale inférieure à 1

Écrire une fraction décimale supérieure à 1 comme la somme d'un nombre entier et de fractions décimales ayant un numérateur inférieur à 10

Comparer, encadrer, intercaler des fractions décimales en utilisant les symboles =, < et >

Ordonner des fractions décimales dans l'ordre croissant ou décroissant

Passer d'une écriture sous forme d'une fraction décimale ou de la somme de fractions décimales à une écriture à virgule et réciproquement

Interpréter, représenter, écrire et lire des nombres décimaux (écriture à virgule)

Placer un nombre décimal en écriture à virgule sur une demi-droite graduée et repérer un point d'une demi-droite graduée par un nombre en écriture à virgule

Savoir donner la partie entière et l'arrondi à l'entier d'un nombre décimal

Comparer, encadrer, intercaler, ordonner par ordre croissant ou décroissant des nombres décimaux donnés par leur écriture à virgule en utilisant les symboles =, < et >

Le calcul mental

L'enseignement du calcul mental au cours moyen est constitué de trois types d'apprentissages :

- mémoriser des faits numériques qui peuvent être restitués de façon quasi instantanée ;
- utiliser les connaissances sur la numération pour effectuer rapidement des calculs, en s'appuyant notamment sur la position des chiffres dans les nombres ;
- maîtriser des procédures de calcul mental efficaces qui seront progressivement automatisées.

Au cours moyen, la mémorisation des résultats des tables d'addition et de multiplication se poursuit avec une fluence qui se renforce tout au long de l'année scolaire.

Les procédures de calcul mental enseignées au cycle 2 et au CM1 sont utilisées tout au long de l'année, afin de renforcer leur automatisation.

Les procédures doivent être explicitées et donner lieu à une trace écrite. L'entraînement à une restitution rapide des résultats, dans climat serein et motivant aide les élèves à renforcer la mémorisation et l'automatisation des procédures.

Il est par ailleurs préférable que cet entraînement soit détaché de toute pression évaluative.

Mémoriser des faits numériques

Objectifs d'apprentissage

Connaître des faits numériques usuels avec des entiers
Connaître la moitié des nombres impairs jusqu'à 15
Connaître quelques relations entre des fractions usuelles
Connaître l'écriture décimale de fractions usuelles

Utiliser ses connaissances en numération pour calculer mentalement

Objectifs d'apprentissage

Ajouter ou soustraire un nombre entier à un nombre décimal lorsqu'il n'y a pas de retenue
Ajouter un nombre entier à un nombre décimal lorsqu'il y a une retenue
Multiplier un nombre décimal par 10, 100 ou 1 000
Diviser un nombre décimal par 10, 100 ou 1 000

Apprendre des procédures de calcul mental

Objectifs d'apprentissage

Ajouter deux nombres décimaux inférieurs à 10, s'écrivant avec au plus un chiffre après la virgule
Ajouter ou soustraire 8, 9, 18, 19, 28, 29, ..., 98 ou 99 à un nombre
Multiplier un nombre entier, inférieur à 10, de dizaines, de centaines ou de milliers par un nombre entier, inférieur à 10, de dizaines, de centaines ou de milliers
Utiliser la distributivité de la multiplication par rapport à l'addition dans des cas simples
Calculer le double d'un nombre décimal dans des cas simples
Calculer la moitié d'un nombre décimal dans des cas simples
Diviser un nombre entier par 4 ou par 8
Multiplier un nombre décimal par 5
Multiplier un nombre décimal par 50

Les quatre opérations

Les quatre opérations sont mobilisées au CM2 lors de la résolution de problèmes, qui permet de donner du sens aux opérations. Cette partie entretient également, de façon naturelle, un lien fort avec les autres parties du programme relatives aux nombres, aux grandeurs et au calcul mental.

Des additions, des soustractions, des multiplications et des divisions euclidiennes posées sont régulièrement utilisées dès le début de l'année, quand les nombres en jeu le justifient. Cependant, les élèves sont encouragés à privilégier le calcul mental à chaque fois que celui-ci est envisageable.

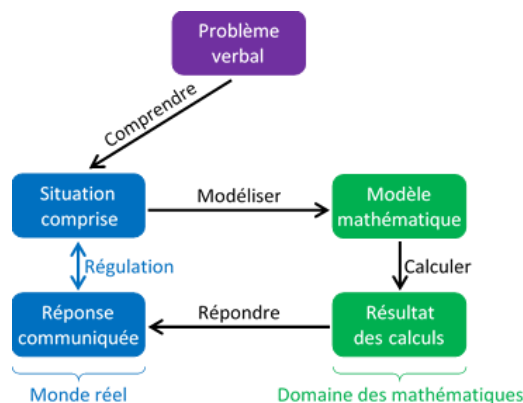
Au cours moyen, les élèves ne disposent pas de calculatrice personnelle. Des calculatrices peuvent cependant être distribuées par l'enseignant pour certaines activités et à certains élèves, lorsque le professeur estime que cette mise à disposition peut être utile.

Objectifs d'apprentissage

Estimer le résultat d'une opération
Savoir réaliser un calcul contenant une ou deux paires de parenthèses
Poser et effectuer la multiplication d'un nombre décimal par un nombre entier
Poser et effectuer des divisions décimales avec un dividende entier et un diviseur à un chiffre
Poser et effectuer des divisions décimales avec un dividende décimal et un diviseur à un chiffre

La résolution de problèmes

La résolution de problèmes arithmétiques fait l'objet d'un enseignement explicite qui vise à développer l'aptitude des élèves à résoudre des problèmes de manière autonome. Cet enseignement s'appuie sur le modèle de la résolution de problèmes en quatre phases, synthétisé par le schéma ci-dessous. Il constitue notamment un outil utile à l'enseignant pour identifier la ou les éventuelles étapes de la résolution sur lesquelles un élève est en difficulté :



La phase « Comprendre » est particulièrement importante. Pour être en mesure de résoudre un problème, l'élève doit avoir saisi finement à la fois le sens de l'énoncé et celui de la question posée. Cette compréhension est vérifiable à travers la reformulation de « l'histoire » du problème, par l'élève lui-même, en utilisant ses propres mots. L'enseignant veille à ce que les élèves n'automatisent pas la reconnaissance d'une opération à effectuer à partir de termes de l'énoncé, en proposant régulièrement des problèmes dont l'énoncé contient des termes qui n'induisent pas l'opération attendue, par exemple, des énoncés comportant le mot « plus » alors que l'opération à effectuer est une soustraction.

La phase « Modéliser » conduit l'élève à identifier la ou les opérations qu'il va devoir effectuer pour trouver le résultat cherché. Au cours moyen, seuls les élèves qui en ont besoin continuent de manipuler du matériel tangible. Tous les élèves continuent à utiliser, quand cela les aide, des représentations schématiques afin d'identifier le modèle mathématique en jeu.

Au CM1, la phase « Calculer » peut être traitée de différentes façons selon les outils dont disposent les élèves au moment où est proposé le problème : le calcul mental et le calcul posé sont les modalités privilégiées.

La phase « Répondre » conduit à quitter le domaine des mathématiques pour revenir au problème initialement posé en communiquant une solution. Cette phase est importante et doit être mise en lien avec la « Régulation » qui permet d'adopter une attitude critique sur le résultat trouvé. Cette attitude se manifeste notamment par des questions du type : « Le nombre de jetons rouges trouvé est inférieur au nombre de jetons verts, est-ce possible ? », « Le nombre de jetons rouges trouvé est supérieur au nombre total de jetons, est-ce possible ? », ou des questions relatives à la vraisemblance du résultat trouvé : « 4,5 m pour la longueur d'une voiture, est-ce que cela est plausible ? », « 800 km entre Paris et New-York, est-ce que cela semble possible ? ». L'élève doit apprendre à se poser systématiquement ce type de questions.

Les données des problèmes proposés aux élèves sont dans le champ numérique maîtrisé au CM2, à savoir les nombres entiers jusqu'à 999 999 999, les nombres décimaux et les fractions. Le champ numérique dépend cependant fortement de la structure mathématique du problème : plus celle-ci est complexe, plus le champ numérique doit être réduit afin d'éviter une surcharge cognitive et permettre aux élèves de se concentrer sur la structure du problème.

Les élèves doivent traiter au moins 10 problèmes par semaine, une partie d'entre eux pouvant être des problèmes élémentaires, à l'énoncé bref, proposés oralement, la réponse étant simplement notée sur l'ardoise.

Au cours de l'année, les élèves doivent apprendre à résoudre des problèmes dont les structures sont répertoriées dans le programme. Cependant, des problèmes relevant d'autres structures peuvent également être proposés tout au long de l'année.


Objectifs d'apprentissage

- Résoudre des problèmes additifs en une ou plusieurs étapes
- Résoudre des problèmes multiplicatifs de type « parties-tout » en une étape
- Résoudre des problèmes mixtes en plusieurs étapes
- Résoudre des problèmes de comparaison multiplicative
- Résoudre des problèmes de dénombrement
- Résoudre des problèmes d'optimisation
- Résoudre des problèmes préparant à l'utilisation d'algorithmes

Algèbre

L'objectif de cette sous-partie est d'initier les élèves à la « pensée algébrique » et en particulier de développer leur capacité à résoudre des problèmes en raisonnant sur des nombres sans connaître leur valeur. Les élèves apprennent à désigner ces nombres par des symboles ou par des lettres et à raisonner en écrivant avec ces symboles des relations mathématiques. Ils sont aussi amenés à identifier et à généraliser des structures, notamment dans le cadre de suites de motifs ou de suites de nombres ou de symboles en exprimant la relation entre deux éléments consécutifs ou entre le rang d'un élément et la valeur associée.

Les nombres dont la valeur n'est pas connue peuvent être représentés par un symbole dans deux cas de figure :

- d'une part, dans des situations où on cherche à trouver leur valeur. Par exemple, on peut utiliser la représentation  pour traduire que 2 paires de ciseaux et 3 stylos coûtent 20 euros ;
- d'autre part, dans des situations où le symbole a un caractère générique et représente différentes valeurs que le nombre peut prendre. Par exemple, si on achète des tee-shirts à 12 € et si le coût de la livraison est 5 €, alors quel que

soit le nombre de tee-shirts achetés, le prix à payer, en euro, peut s'écrire $(N \times 12) + 5$, où N est le nombre de tee-shirts achetés. Des relations faisant intervenir des nombres inconnus peuvent aussi être représentées par des schémas en barre dans le cadre de la résolution de problèmes.

Le travail mené conduit à étendre le sens du signe « = » : il n'est pas simplement un symbole placé entre une opération et son résultat. Il peut être placé entre deux expressions qui sont égales, ce qui conduit notamment à faire poindre la notion d'équation, comme dans l'égalité à compléter suivante : « $178 - \dots = 6 \times 8$ ».

Objectifs d'apprentissage

Trouver le nombre manquant dans une égalité à trous

Résoudre des problèmes algébriques

Exécuter ou produire un programme de calcul

Identifier et formuler une règle de calcul pour poursuivre une suite de nombres

Identifier des régularités et poursuivre une suite de motifs évolutive

Trouver le nombre d'éléments pour une étape donnée dans une suite de motifs évolutive

Sixième

Les nombres entiers et décimaux

En classe de 6^e, l'étude des nombres et des opérations vise le double objectif d'élargir la compréhension de ces concepts et de développer des compétences en résolution de problèmes. Pour cela, les professeurs adoptent ainsi les stratégies pédagogiques qu'ils jugent les plus adaptées pour favoriser les progrès et la réussite des élèves.

À l'école élémentaire, l'élève a étudié les principes de la numération décimale de position et les a appliqués aux nombres entiers jusqu'aux centaines de millions. En classe de 6^e, le milliard est introduit, en lien avec les champs « Organisation et gestion de données » et « Grandeurs et mesures », où des activités peuvent mobiliser de très grands nombres, par exemple dans le cadre de la démographie ou de distances dans l'Univers.

En classe de 6^e, l'élève consolide sa compréhension des nombres décimaux et utilise leurs différentes écritures apprises au cours moyen. À celles-ci vient s'ajouter l'écriture sous forme de pourcentage.

Par le biais d'activités rituelles de calcul et la verbalisation de procédures, l'élève mémorise des connaissances et des procédures en vue de leur automatisation.

Le sens des opérations étudiées au cours moyen s'élargit avec l'introduction de la multiplication de deux nombres décimaux. Cette notion requiert de dépasser la conception de la multiplication comme une addition itérée. La compréhension du nouveau sens ainsi attribué à la multiplication gagne, dans un premier temps, à prendre appui sur le calcul de l'aire d'un rectangle et de conversions d'unités. Dans un deuxième temps, l'élève apprend à décomposer les nombres pour se ramener au produit de deux nombres entiers et à appliquer les propriétés de commutativité et d'associativité de la multiplication. Même si leur nom n'est pas mentionné par le professeur, celui-ci doit les expliciter au début de l'apprentissage, et au-delà si nécessaire. Dans un troisième temps, l'élève automatise le positionnement de la virgule dans le résultat de la multiplication. Le recours systématique à un ordre de grandeur lui permet de contrôler le résultat.

Les différents sens de la division (division partition pour calculer la valeur d'une part et division quotient pour calculer le nombre de parts égales) sont mobilisés dans le cadre de la résolution de problèmes, en complément avec le travail de la technique de la division posée (division euclidienne et division décimale), dans des cas simples précisés dans le programme. Lors de la résolution d'un problème mettant en jeu des nombres dépassant ce cadre, l'élève peut utiliser une calculatrice.

Automatismes

L'élève restitue de manière automatique les résultats suivants, relatifs aux relations entre $\frac{1}{1000}$; $\frac{1}{100}$; $\frac{1}{10}$ et 1 :

$$1 = \frac{10}{10} = \frac{100}{100} = \frac{1000}{1000}; \frac{1}{10} = \frac{10}{100} = \frac{100}{1000}; \frac{1}{100} = \frac{10}{1000}; 1 = 10 \times \frac{1}{10} = 100 \times \frac{1}{100}; \frac{1}{10} = 10 \times \frac{1}{100}.$$

L'élève restitue de manière automatique les équivalences d'écriture suivantes : $\frac{1}{10} = 0,1$; $\frac{1}{100} = 0,01$; $\frac{1}{1000} = 0,001$.

L'élève passe de manière automatique d'une écriture sous forme de fraction décimale ou de somme de fractions décimales à une écriture décimale, et inversement.

Par exemple, il sait que les écritures $\frac{4107}{1000}$; $4 + \frac{107}{1000}$; $4 + \frac{1}{10} + \frac{7}{1000}$; 4,107, représentent le même nombre.

L'élève applique de manière automatique la procédure de multiplication d'un nombre décimal par 1, par 10, par 100 ou par 1 000, en lien avec la numération.

Il applique de manière automatique la procédure de division d'un nombre décimal par 1, par 10, par 100 ou par 1 000.

Jusqu'à l'automatisation de ces connaissances et de ces procédures, et selon les besoins des élèves, la manipulation d'un outil du type « glisse-nombres » peut compléter la verbalisation en termes d'unités de numération.

Connaissances et capacités attendues

Objectifs d'apprentissage

Connaître et utiliser la valeur des chiffres selon leur rang dans l'écriture d'un nombre
Connaître les liens entre les unités de numération unité, dizaine, centaine, millier, dixième, centième, millième
Connaître des grands nombres entiers
Reconnaître un nombre décimal
Connaître la définition d'un pourcentage
Associer et utiliser différentes écritures d'un nombre décimal : écriture à virgule, fraction, nombre mixte, pourcentage
Placer sur une demi-droite graduée un point dont l'abscisse est un nombre décimal
Repérer un nombre décimal sur une demi-droite graduée
Comparer deux nombres décimaux
Ordonner une liste de nombres décimaux
Donner la valeur arrondie à l'unité, au dixième ou au centième, d'un nombre décimal
Déterminer ou connaître la valeur arrondie de certains nombres non décimaux
Encadrer un nombre décimal par deux nombres décimaux, intercaler un nombre décimal entre deux nombres décimaux
Additionner et soustraire des nombres décimaux
Multiplier un nombre entier ou un nombre décimal par 0,1, par 0,01, et par 0,001
Connaître le lien avec la division par 10, 100 et par 1 000
Comprendre le sens de la multiplication de deux nombres décimaux
Calculer le produit de deux nombres décimaux
Contrôler les résultats à l'aide d'ordres de grandeur
Résoudre des problèmes mettant en jeu des multiplications entre des nombres décimaux
Diviser un nombre décimal par un nombre entier non nul inférieur à 10
Résoudre des problèmes mettant en jeu des divisions décimales
Effectuer la division euclidienne d'un nombre entier par un nombre entier inférieur à 100
Résoudre des problèmes mettant en jeu des divisions euclidiennes

Prolongements possibles : mises en perspective historiques et culturelles

Des activités fondées sur l'histoire des mathématiques permettent à l'élève de renforcer sa culture générale et de prendre du recul sur ses connaissances des nombres entiers ou décimaux.

Par exemple :

- la découverte d'écritures des nombres à partir de lettres ou de dessins : numérations acrophoniques grecque, romaine, hiéroglyphique égyptienne ;
- la découverte d'algorithmes opératoires, développés dans plusieurs traditions mathématiques, comme la multiplication par jalousies ou en tableau ;
- la manipulation d'abaques à jetons ou de bouliers pour remobiliser le principe de la numération et la notion de « base de numération » ;
- la découverte de la numération sexagésimale paléo-babylonienne, qui repose sur les mêmes principes mathématiques que le système utilisé pour exprimer des durées en heures, minutes et secondes. Le passage de ce système de numération au système décimal (et vice versa) est un autre contexte que celui des durées pour travailler la division euclidienne ;
- la découverte de l'écriture des nombres décimaux utilisée par Simon Stevin de Bruges pour illustrer le lien entre numération décimale et fractions décimales.

Les fractions

Tout au long de la classe de 6^e, l'étude des fractions s'intègre à la résolution de problèmes, permettant ainsi de concrétiser le sens de quotient attribué à cette notion.

L'étude des fractions à l'école élémentaire, débutant dès le CE1, s'est appuyée sur des manipulations et des représentations variées pour familiariser l'élève avec plusieurs des sens qui sont attribués à une fraction. Le premier sens, communément appelé « partie d'un tout », consiste à prendre un « tout » de référence (une pizza fictive, une bande de papier, un morceau de ficelle, etc.), à le partager en parts égales et à prendre un certain nombre de ces parts. Si cette conception est intuitive pour les élèves, elle présente des difficultés lorsqu'il s'agit d'aborder des fractions supérieures à 1.

Au CM1, les élèves ont appris que la fraction unitaire $\frac{1}{4}$ est considérée comme une nouvelle unité de mesure.

Une fraction comme $\frac{7}{4}$, est définie comme la somme $\frac{1}{4} + \frac{1}{4} + \frac{1}{4} + \frac{1}{4} + \frac{1}{4} + \frac{1}{4} + \frac{1}{4}$, ce qui nécessite de considérer sept quarts alors que l'unité de référence n'en contient que quatre. Si une bande de papier est graduée en quarts, toute fraction, inférieure ou supérieure à 1, correspond alors à un certain nombre de graduations : 3 graduations pour la fraction $\frac{3}{4}$ et 7 graduations pour la

fraction $\frac{7}{4}$. Cette conception « mesure » de la fraction permet également de mieux appréhender le produit d'un entier par une fraction comme $7 \times \frac{1}{4}$.

En classe de 6^e, la fraction acquiert un nouveau sens : celui de quotient. L'objectif est de faire comprendre aux élèves qu'une fraction, par exemple $\frac{3}{4}$, ne représente pas seulement 3 quarts d'une unité de référence, mais aussi le quart de 3, considéré comme « tout » à diviser en 4 parts égales. Ce sens de quotient, qui fait explicitement le lien avec la division, est introduit par des manipulations comme le partage d'une bande de papier ou d'un morceau de ficelle. Si ces manipulations sont simples pour des partages en 2, 3, 4, voire 6 ou 8 parties égales d'une bande de longueur 3 cm, elles deviennent plus complexes pour des divisions en 5, 7 ou 11 parts pour illustrer le sens quotient des fractions $\frac{3}{5}$, $\frac{3}{7}$, $\frac{3}{11}$. Les élèves peuvent alors utiliser un réseau de droites parallèles équidistantes, communément appelé « guide-âne ».

Ces manipulations et le lien avec la division permettent à l'élève de comprendre la définition du quotient d'un entier a par un entier b non nul et le nouveau sens de la fraction $\frac{a}{b}$. Cette définition est mobilisée dans la résolution d'égalités à trous, qui préfigurent celle de l'équation $a \times x = b$, ouvrant ainsi la voie à la pensée algébrique.

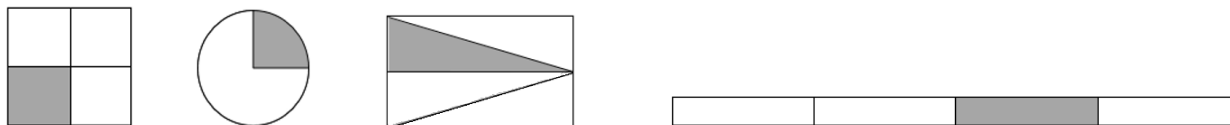
Les élèves, déjà familiarisés à l'écriture multiplicative $7 \times \frac{1}{4}$, comprennent qu'elle représente le même nombre que $\frac{1}{4} \times 7$, en référence à l'aire d'un rectangle dont les mesures, dans une unité donnée, sont 7 et $\frac{1}{4}$. Par ailleurs, une multiplication du type $\frac{1}{4} \times 7$ sert à exprimer le quart de 7, introduisant une autre conception de la fraction, celle d'opérateur multiplicatif. Cet autre sens a déjà été abordé au cours moyen où la fraction opérait sur une quantité.

En classe de 6^e, la fraction opère également sur un nombre, notamment quand elle est exprimée sous forme de pourcentage. Parallèlement à l'approfondissement et à l'extension du sens attribué à une fraction, les techniques opératoires sont entretenues et, comme déjà mentionné, s'élargissent avec la multiplication entre une fraction et un entier. Dans la continuité du cours moyen, les élèves comparent des fractions, notamment en termes d'égalité.

Pour favoriser ces apprentissages, l'explicitation des procédures par le professeur et leur verbalisation par les élèves, l'utilisation de représentations variées et la mise à disposition de matériel de manipulation pour les élèves qui en ont besoin sont indispensables.

Automatismes

L'élève sait reconnaître une fraction sur des représentations variées, par exemple :



L'élève connaît des relations entre $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{2}$, $\frac{3}{4}$ et 1, et complète de manière automatique des « égalités à trous » du type : $\frac{1}{2} + \frac{1}{2} = \dots$; $\frac{1}{4} + \frac{1}{4} = \dots$; $1 - \frac{1}{4} = \dots$; $\frac{1}{2} + \frac{1}{4} = \dots$; $1 - \frac{1}{2} = \dots$; $\frac{3}{4} + \frac{1}{4} = \dots$; $\frac{1}{2} - \frac{1}{4} = \dots$; $\frac{3}{4} - \frac{1}{4} = \dots$.

L'élève sait passer de manière automatique d'une écriture fractionnaire à une écriture décimale, et inversement, dans les cas suivants : $\frac{1}{4} = 0,25$; $\frac{1}{2} = 0,5$; $\frac{3}{4} = 0,75$; $\frac{3}{2} = 1,5$; $\frac{4}{2} = 2$; $\frac{5}{2} = 2,5$.

Les notions de diviseur et de multiple et les tables de multiplication sont réactivées en vue de leur utilisation dans le calcul sur les fractions (simplification, addition et soustraction).

L'élève sait calculer $\frac{2}{3}$ de 12 œufs, $\frac{3}{4}$ de 10 m.

Connaissances et capacités attendues

Le sens quotient d'une fraction

Objectifs d'apprentissage

Relier une fraction au résultat exact de la division de son numérateur par son dénominateur

Comprendre et connaître la définition du quotient d'un entier a par un entier b non nul

Compléter des égalités à trous multiplicatives

Placer une fraction sur une demi-droite graduée dans des cas simples

Graduer un segment de longueur donnée

Savoir que la fraction $\frac{a}{b}$ peut représenter un nombre entier, un nombre décimal non entier ou un nombre non décimal

La fraction comme opérateur multiplicatif

En 6^e, l'objectif est de faire opérer une fraction, non seulement sur une quantité ou sur une grandeur comme au cours moyen, mais également sur un nombre entier, ce qui constitue un niveau d'abstraction plus élevé.

Objectifs d'apprentissage

Utiliser une multiplication pour appliquer une fraction à un nombre entier

Comparer des fractions

Objectifs d'apprentissage

Établir des égalités de fractions

Comparer et encadrer des fractions

Ordonner une liste de nombres écrits sous forme de fractions ou de nombres mixtes

Effectuer des opérations sur les fractions

Objectifs d'apprentissage

Additionner et soustraire des fractions

Multiplier une fraction par un nombre entier

Résoudre des problèmes mettant en jeu des fractions

Inventer des problèmes mettant en jeu des fractions

Pourcentages

Objectifs d'apprentissage

Comprendre le sens d'un pourcentage

Calculer une proportion (rapport entre une partie et le tout) et l'exprimer sous forme de pourcentage dans des cas simples

Appliquer un pourcentage à une grandeur ou à un nombre

Prolongements possibles : mises en perspective historiques et culturelles

L'élève découvre les contextes historiques (impôt, héritage, cadastre) qui ont conduit à la notion de fraction ainsi que leurs différentes écritures avant l'utilisation de la barre de fraction.

Il comprend pourquoi une fraction a été appelée nombre rompu, nombre cassé ou encore nombre coupé.

Algèbre

En classe de 6^e, la pensée algébrique est une approche qui pose les bases d'un raisonnement à la fois logique et abstrait, et permet aux élèves de commencer à s'éloigner des calculs numériques pour explorer des concepts plus généraux. Cette introduction reste ancrée dans des situations concrètes et visuelles, afin de rendre ces idées accessibles et progressives.

La pensée algébrique est une manière de réfléchir et de résoudre des problèmes mathématiques en utilisant des outils et des concepts qui ne nécessitent pas toujours la connaissance exacte des nombres. Elle consiste à raisonner sur les relations entre des quantités plutôt que sur les valeurs elles-mêmes.

Pour faciliter cette transition, les élèves utilisent des représentations visuelles et des outils qui rendent les concepts abstraits plus concrets, tels que les motifs évolutifs et les schémas en barre. Progressivement, les élèves passent d'un raisonnement purement concret à un raisonnement symbolique. Dans un premier temps, les quantités inconnues sont exprimées à l'aide de mots, de dessins ou éventuellement de lettres. Ce n'est qu'au cycle 4 que les lettres seront introduites de manière formelle. Ce passage à l'abstraction doit se faire avec soin, car il n'est pas un objectif prioritaire en 6^e. La pensée algébrique ne se limite pas à un domaine spécifique : elle irrigue l'ensemble du programme de mathématiques. Elle est mobilisée dans des situations variées.

Résoudre des problèmes mettant en jeu des nombres inconnus

Objectifs d'apprentissage

Utiliser des modèles pré-algébriques pour résoudre des problèmes algébriques

Identifier la structure d'un motif évolutif en repérant une régularité et en identifiant une structure

Grandeurs et mesures

Cours moyen première année

Le travail sur les grandeurs et les mesures est mené dans la continuité de ce qui a été fait au cycle 2.

Les longueurs, les masses et les contenances permettent de nourrir le travail mené sur les fractions et les nombres décimaux. Ces nombres permettent en effet de mesurer des grandeurs quand les entiers ne suffisent plus.

Les connaissances et les savoir-faire sur les mesures de longueur, de masse et de contenance sont réinvestis dans le cadre de l'enseignement de la résolution de problèmes, notamment de ceux qui relèvent de la proportionnalité. L'estimation de longueurs, de masses et de contenances contribue à développer un regard critique sur les résultats obtenus lors de la résolution de problèmes pour valider la vraisemblance des résultats trouvés.

Les connaissances et les savoir-faire sur les longueurs sont également mobilisés en géométrie plane lors de constructions.

Un tableau peut être utilisé pour présenter les différentes unités multiples et sous-multiples du mètre, du gramme ou du litre et leurs relations, par exemple, les unités de masse allant du milligramme à la tonne. Cependant, au cours moyen, les élèves n'utilisent pas de tableaux pour effectuer des conversions ; ils s'appuient sur les relations connues entre les unités en jeu, comme

par exemple : « 3,5 mètres est égal à 350 centimètres, car 1 mètre est égal à 100 centimètres. ». Les tâches de conversion contribuent ainsi à renforcer la compréhension et la maîtrise de la numération décimale.

L'aire est introduite au CM1, en suivant la même progressivité que pour les autres grandeurs au cycle 2 : les élèves abordent cette notion en comparant des surfaces selon leur aire sans utiliser de mesures, puis ils apprennent à déterminer des aires en utilisant une unité et un quadrillage.

Il n'est pas attendu de mémorisation de formules de périmètres ou d'aires de figures planes au CM1, l'enseignement privilégiant l'acquisition de leur sens et la détermination de mesures s'appuyant sur des pavages. Cependant, les élèves peuvent établir eux-mêmes des règles de calcul et les utiliser, comme par exemple le fait que le périmètre d'un carré est le quadruple de la longueur de l'un de ses côtés.

Au cycle 2, les élèves ont commencé à évoquer les angles dans le cadre de travaux sur les polygones en parlant d'angle droit. Au CM1, le travail sur la grandeur « angle » se généralise en comparant des angles. Au cours moyen, les élèves ne travaillent qu'avec des angles saillants.

Le travail sur le repérage dans le temps et sur les durées s'appuie sur ce qui a été mené au cycle 2 et vise une parfaite compréhension des unités que sont les heures et les minutes et des relations qui les lient. Des problèmes en une ou plusieurs étapes, utilisant des ressources variées, sont proposés régulièrement pour renforcer l'aptitude à effectuer des calculs avec les unités « heure » et « minute ».

Les longueurs

Objectifs d'apprentissage

- Connaître et utiliser les unités de longueur du millimètre au kilomètre et les symboles associés
- Connaître les relations entre les unités de longueur
- Choisir une unité adaptée pour exprimer une longueur
- Comparer des longueurs
- Disposer de quelques longueurs de référence
- Estimer la longueur d'un objet ou d'une distance
- Savoir ce qu'est le périmètre d'une figure plane
- Déterminer le périmètre d'un polygone en utilisant une règle graduée
- Résoudre des problèmes mettant en jeu les longueurs des côtés d'un polygone et son périmètre

Les masses

Objectifs d'apprentissage

- Connaître et utiliser les unités de masse du milligramme au kilogramme et la tonne, et les symboles associés
- Connaître les relations entre les unités de masse
- Choisir une unité adaptée pour exprimer une masse
- Comparer des masses
- Disposer de quelques masses de référence
- Estimer la masse d'un objet

Les contenances

Objectifs d'apprentissage

- Connaître et utiliser les unités de contenance du millilitre à l'hectolitre et les symboles associés
- Connaître les relations entre les unités de contenance
- Choisir une unité adaptée pour exprimer une contenance
- Comparer des contenances

Les aires

Objectifs d'apprentissage

- Comparer les aires de différentes figures planes
- Déterminer des aires
- Connaître et utiliser les centimètres carrés pour exprimer des aires

Les angles

Objectifs d'apprentissage

- Utiliser le lexique spécifique associé aux angles
- Comprendre et utiliser les notations des angles
- Comparer des angles

Le repérage dans le temps et les durées

Objectifs d'apprentissage

Lire l'heure sur une horloge à aiguilles

Positionner les aiguilles d'une horloge correspondant à une heure donnée en heure et minute

Comparer et mesurer des durées écoulées entre deux instants affichés sur une horloge (instants et durées sont exprimés en heure et minute)

Résoudre des problèmes à une ou deux étapes impliquant des durées

Cours moyen deuxième année

Au CM2, les connaissances des grandeurs rencontrées précédemment se renforcent progressivement. Cela s'opère principalement dans le cadre de la résolution de problèmes, mais également grâce à des exercices plus courts, qui peuvent être effectués à l'oral. Le travail mené contribue à donner du sens aux unités de mesure rencontrées, notamment à travers des estimations de mesures pour des objets manipulés, mais aussi pour des éléments non manipulables (distance entre deux villes, durée d'un film, volume d'eau d'une piscine, etc.).

Le travail sur la proportionnalité est aussi une occasion de renforcer les connaissances des élèves sur les grandeurs et leurs mesures.

Un tableau peut être utilisé pour présenter les différentes unités multiples et sous-multiples du mètre, du gramme ou du litre et leurs relations. Par exemple, les unités de masse allant du milligramme à la tonne. Cependant, au cours moyen, les élèves n'utilisent pas de tableaux pour effectuer des conversions ; ils s'appuient sur les relations connues entre les unités en jeu, comme par exemple : « 3,5 mètres est égal à 350 centimètres car 1 mètre est égal à 100 centimètres. ». Les tâches de conversion contribuent ainsi à renforcer la compréhension et la maîtrise de la numération décimale.

Il n'est pas attendu de mémorisation de formules de périmètres de figures planes au CM2, l'enseignement privilégiant l'acquisition du sens. Cependant, les élèves peuvent établir eux-mêmes des règles de calcul et les utiliser, comme par exemple le fait que le périmètre d'un carré est le quadruple de la longueur de l'un de ses côtés.

Le travail sur les angles, amorcé au CM1, se poursuit au CM2. L'unité degré est introduite à partir de la mesure de l'angle droit. L'utilisation d'un instrument de mesure des angles (rapporteur) ne relève pas du CM2 et sera introduite au collège. Au cours moyen, les élèves ne travaillent qu'avec des angles saillants.

Au CM2, la compréhension du système sexagésimal (base soixante) utilisé pour les unités de durée s'étend avec l'introduction des secondes. Les unités de durée sont régulièrement utilisées dans divers cadres (EPS, travail sur la fluence en lecture ou en calcul, sciences, etc.). Des problèmes en une ou plusieurs étapes, utilisant des ressources variées, sont proposés régulièrement pour renforcer l'aptitude à effectuer des calculs avec les unités heure, minute et seconde.

Les aires

Objectifs d'apprentissage

Comparer les aires de différentes figures planes

Déterminer des aires

Connaître et utiliser les unités centimètre carré, décimètre carré et mètre carré pour exprimer des aires

Convertir des aires entre différentes unités

Déterminer l'aire d'un carré ou d'un rectangle

Les angles

Objectifs d'apprentissage

Utiliser le lexique spécifique associé aux angles

Comprendre et utiliser les notations des angles

Comparer des angles

Construire un angle égal à la somme de deux angles donnés ou un angle multiple d'un angle donné

Construire par pliage la moitié d'un angle donné

Savoir qu'un angle droit mesure 90°

Le repérage dans le temps et les durées

Objectifs d'apprentissage

Lire l'heure sur une horloge à aiguilles

Positionner les aiguilles d'une horloge correspondant à une heure donnée en heure, minute et seconde

Comparer et mesurer des durées écoulées entre deux instants affichés sur une horloge (instants et durées sont exprimés en heure, minute et seconde)

Résoudre des problèmes à une ou plusieurs étapes impliquant des durées

Sixième

En classe de 6^e, l'élève renforce ses connaissances du cours moyen sur les grandeurs et les mesures à travers l'automatisation de certains résultats et la résolution de problèmes. Ce domaine permet d'établir des liens avec les notions figurant dans les champs « Géométrie », « Nombres et calculs » et « Proportionnalité ».

L'élève apprend à calculer le périmètre d'un disque (également désigné comme périmètre d'un cercle par abus de langage qui sera toléré pour l'élève) et à effectuer des conversions d'unités d'aire. Les formules du périmètre d'un carré, d'un rectangle, d'un disque et celles de l'aire d'un carré ou d'un rectangle s'installent progressivement. Ces formules constituent une première sensibilisation au calcul littéral. L'élève substitue une valeur numérique à une lettre pour calculer, en situation, un périmètre ou une aire.

Il découvre l'unité de volume cm^3 . En lien avec les problèmes de dénombrement d'assemblages de cubes, il détermine des volumes.

Le travail sur les mesures d'angle est intégré au champ « Géométrie », dans lequel on traite simultanément l'objet géométrique « angle » et la mesure de la grandeur « angle ».

Concernant les durées, les élèves résolvent des problèmes mobilisant des conversions entre le système décimal et le système sexagésimal, consolidant leurs compétences en gestion des unités de temps.

Les longueurs

Automatismes

L'élève connaît les significations des préfixes allant du kilo- au milli-, ainsi que les relations entre le mètre, ses multiples et ses sous-multiples, et fait le lien avec les unités de numération du système décimal.

L'élève connaît les relations entre deux unités successives du système décimal, par exemple : $1 \text{ dm} = 10 \text{ cm}$ et $1 \text{ cm} = \frac{1}{10} \text{ dm} = 0,1 \text{ dm}$.

L'élève sait convertir en mètre une longueur donnée dans une autre unité, multiple ou sous-multiple du mètre. Inversement, l'élève sait convertir dans une unité donnée une longueur exprimée en mètre.

L'élève sait utiliser le compas comme outil de report de longueurs.

Il sait que le périmètre d'une figure plane est la longueur de son contour. L'élève sait calculer le périmètre d'un carré et d'un rectangle.

Connaissances et capacités attendues

Objectifs d'apprentissage

Savoir que le périmètre du disque est proportionnel à son diamètre

Connaître la formule du périmètre d'un disque

Calculer le périmètre d'un disque

Calculer des périmètres de figures composées

Résoudre des problèmes impliquant des longueurs

Les aires

Automatismes

L'élève sait comparer des aires sans avoir recours à la mesure, par superposition ou par découpage et recollement de surfaces.

L'élève sait que 1 cm^2 est l'aire d'un carré de 1 cm de côté, que 1 m^2 est l'aire d'un carré de 1 m de côté, que 1 dm^2 est l'aire d'un carré de 1 dm de côté.

Dans des cas simples, l'élève sait déterminer l'aire d'une surface en s'appuyant sur un quadrillage composé de carreaux dont les côtés mesurent 1 cm .

L'élève sait que : $1 \text{ m}^2 = 1 \text{ m} \times 1 \text{ m} = 10 \text{ dm} \times 10 \text{ dm} = 10 \times 10 \text{ dm}^2 = 100 \text{ dm}^2$;

$1 \text{ dm}^2 = 1 \text{ dm} \times 1 \text{ dm} = 10 \text{ cm} \times 10 \text{ cm} = 10 \times 10 \text{ cm}^2 = 100 \text{ cm}^2$.

L'élève mémorise que 1 cm^2 est égal à un centième de 1 dm^2 , qu'il écrit $1 \text{ cm}^2 = \frac{1}{100} \text{ dm}^2$ ou $1 \text{ cm}^2 = 0,01 \text{ dm}^2$.

L'élève mémorise que 1 dm^2 est égal à un centième de 1 m^2 , qu'il écrit $1 \text{ dm}^2 = \frac{1}{100} \text{ m}^2$ ou $1 \text{ dm}^2 = 0,01 \text{ m}^2$.

Connaissances et capacités attendues

Objectifs d'apprentissage

Effectuer des conversions d'aire

Connaître la formule de l'aire d'un carré ou d'un rectangle

Calculer l'aire d'un carré ou d'un rectangle

Les volumes

Connaissances et capacités attendues

Objectifs d'apprentissage

Connaître l'unité centimètre cube

Comparer des volumes

Déterminer un volume

Le repérage dans le temps et les durées

Automatismes

- L'élève lit l'heure sur un cadran à aiguilles ou sur un affichage digital (heures, minutes et secondes).
- L'élève place les aiguilles pour qu'une horloge indique une heure donnée.
- L'élève connaît les unités de mesure de durées jour, heure, minute et seconde et les relations qui les lient.
- L'élève sait combien de jours il y a dans une année (bissexile ou non), combien d'années il y a dans un siècle, et dans un millénaire.
- L'élève sait qu'une demi-heure c'est 30 minutes, qu'un quart d'heure c'est 15 minutes, que trois quarts d'heure c'est 45 minutes.

Connaissances et capacités attendues

Objectifs d'apprentissage

Effectuer des calculs sur des horaires et des durées

Résoudre des problèmes impliquant des horaires et des durées

Convertir des durées

Mises en perspective historiques et culturelles

L'élève découvre l'histoire et le fonctionnement de différents types de calendriers : solaires, lunaires ou luni-solaires. Il comprend le lien entre les calendriers julien et grégorien et les différentes approximations de la valeur de l'année tropique.

Selon ses intérêts et ses besoins, l'élève peut également s'interroger sur les moyens de partager le temps, découvrir les clepsydres (horloges à eau) ou d'autres instruments historiques et interculturels (grecs, arabes, chinois).

Espace et géométrie

Cours moyen première année

La géométrie plane

Dans la continuité des apprentissages du cycle 2, l'acquisition des connaissances sur les figures de référence et sur les relations géométriques se poursuit lors de descriptions, de constructions et de résolutions de problèmes.

Il est particulièrement important que le professeur s'exprime dans un langage précis utilisant le vocabulaire géométrique approprié et qu'il encourage les élèves à se l'approprier et, progressivement, à l'utiliser. Ce vocabulaire prend son sens grâce aux constructions et aux problèmes proposés.

Si l'enseignant utilise de manière rigoureuse les notations usuelles avec des parenthèses pour la droite (AB), des crochets pour le segment [AB], une parenthèse et un crochet pour la demi-droite [AB), et aucune parenthèse pour la longueur AB, aucune connaissance de ces conventions n'est exigible pour les élèves : les consignes explicitent donc systématiquement les symboles utilisés. Par exemple, il ne sera pas demandé aux élèves de « tracer [AB] », mais de « tracer le segment [AB] ».

Objectifs d'apprentissage

Utiliser le vocabulaire géométrique approprié dans le contexte d'apprentissage des notions correspondantes

Utiliser les outils géométriques usuels : règle, règle graduée, équerre et compas

Connaître les codes usuels utilisés en géométrie

Décrire et reconnaître un cercle et un disque comme un ensemble de points caractérisés par leur distance à un point donné

Reconnaître et utiliser la notion de perpendicularité

Reconnaître et utiliser la notion de parallélisme

Reconnaître et nommer les figures suivantes en faisant référence à leur définition : triangle, triangle rectangle, triangle isocèle, triangle équilatéral, quadrilatère, carré, rectangle et losange

Connaître les propriétés de parallélisme des côtés opposés, des égalités de longueurs et d'angles pour les figures usuelles : triangle rectangle, triangle isocèle, triangle équilatéral, carré, rectangle et losange.

Reproduire ou construire un carré, un rectangle, un triangle, un triangle rectangle ou un cercle ou des assemblages de ces figures sur tout support (papier quadrillé, pointé ou uni), avec une règle graduée, une équerre ou un compas.

Construire une figure géométrique composée de segments, de droites, de polygones usuels et de cercles.

Reconnaître si une figure possède un ou plusieurs axes de symétrie

Compléter une figure pour la rendre symétrique par rapport à une droite donnée, horizontale ou verticale

Construire, sur papier quadrillé, la figure symétrique d'une figure donnée par rapport à une droite horizontale ou verticale

Les solides

Les connaissances et les savoir-faire attendus se construisent à partir de résolutions de problèmes associées à une verbalisation mobilisant le vocabulaire géométrique : il est particulièrement important que le professeur s'exprime dans un langage précis utilisant le vocabulaire géométrique approprié et qu'il encourage les élèves à se l'approprier et, progressivement, à l'utiliser. Les élèves doivent pouvoir justifier la nature géométrique d'un polyèdre en ayant recours aux propriétés géométriques de ses faces.

Au CM1, la liste des solides connus des élèves s'enrichit avec l'introduction du prisme droit. La connaissance des solides continue à se développer lors d'activités de construction, de description et de classements d'objets. Les élèves travaillent avec des solides en trois dimensions, mais aussi avec leurs représentations en perspective. Ils comprennent que certaines faces, certaines arêtes et certains sommets ne sont pas visibles dans de telles représentations et que les arêtes non visibles sont éventuellement tracées en pointillés. S'ils ne construisent pas eux-mêmes de telles représentations, ils savent néanmoins identifier un solide à partir d'une représentation en perspective.

Dans ce programme, le terme « pavé » est utilisé pour désigner le parallélépipède rectangle. En classe, les termes « pavé droit » ou « pavé » peuvent être utilisés indifféremment.

Objectifs d'apprentissage

Nommer un cube, une boule, un pavé, un cône, une pyramide, un cylindre et un prisme droit

Décrire un cube, un pavé, une pyramide et un prisme droit en faisant référence à des propriétés et en utilisant le vocabulaire approprié

Connaître le nombre et la nature des faces d'un cube ou d'un pavé

Connaître la nature des faces d'une pyramide

Connaître la nature des faces d'un prisme droit

Construire un cube, un pavé, une pyramide ou un prisme droit

Reconnaître un patron d'un cube

Construire un patron d'un cube

Le repérage dans l'espace

Objectifs d'apprentissage

Connaître et utiliser le vocabulaire lié aux déplacements

Comprendre, utiliser et produire une suite d'instructions qui décrivent un déplacement en utilisant un vocabulaire spatial précis

Résoudre des problèmes portant sur des assemblages de cubes

Cours moyen deuxième année

La géométrie plane

L'acquisition des connaissances sur les figures de référence et sur les relations géométriques se poursuit lors de descriptions, de constructions et de résolutions de problèmes.

Il est particulièrement important que le professeur s'exprime dans un langage adéquat utilisant un vocabulaire géométrique précis et qu'il encourage les élèves à se l'approprier et, progressivement, à l'utiliser. Ce vocabulaire prend son sens grâce aux constructions et aux problèmes proposés.

Si l'enseignant utilise de manière rigoureuse les notations usuelles avec des parenthèses pour la droite (AB) , des crochets pour le segment $[AB]$, une parenthèse et un crochet pour la demi-droite $[AB)$ et aucune parenthèse pour la longueur AB , aucune connaissance de ces conventions n'est exigible pour les élèves : les consignes expliciteront donc systématiquement les symboles utilisés. Par exemple, il ne sera pas demandé aux élèves de « tracer $[AB]$ », mais de « tracer le segment $[AB]$ ».

Objectifs d'apprentissage

Utiliser le vocabulaire géométrique approprié dans le contexte d'apprentissage des notions correspondantes

Utiliser les outils géométriques usuels : règle, règle graduée, équerre et compas

Connaître les notations et les codes usuels utilisés en géométrie

Reconnaître et utiliser la notion de perpendicularité

Reconnaître et utiliser la notion de parallélisme

Décrire et reconnaître un cercle et un disque comme un ensemble de points caractérisés par leur distance à un point donné

Reconnaître et nommer les figures suivantes en s'appuyant sur leur définition : triangle, triangle rectangle, triangle isocèle, triangle équilatéral, quadrilatère, carré, rectangle, losange, trapèze, trapèze rectangle, pentagone et hexagone

Connaître les propriétés de parallélisme des côtés opposés, des égalités de longueurs et d'angles pour les figures usuelles : triangle rectangle, triangle isocèle, triangle équilatéral, carré, rectangle, losange, trapèze et trapèze rectangle

Reproduire ou construire un carré, un rectangle, un triangle, un triangle rectangle ou un cercle ou des assemblages de ces figures sur tout support (papier quadrillé, pointé ou uni), avec une règle graduée, une équerre ou un compas.

Construire une figure géométrique composée de segments, de droites, de polygones usuels et de cercles

Élaborer un programme de construction

Construire, sur papier quadrillé, la figure symétrique d'une figure donnée par rapport à une droite verticale, horizontale ou une diagonale du quadrillage

Les solides

Les connaissances et les savoir-faire attendus se construisent à partir de résolutions de problèmes associées à une verbalisation mobilisant le vocabulaire géométrique : il est particulièrement important que le professeur s'exprime dans un langage précis utilisant le vocabulaire géométrique approprié et qu'il encourage les élèves à se l'approprier et, progressivement, à l'utiliser. Les élèves doivent pouvoir justifier la nature géométrique d'un polyèdre en ayant recours aux propriétés géométriques de ses faces.

Au CM2, les élèves travaillent avec des solides en trois dimensions, mais aussi avec des représentations en perspective. La connaissance des solides continue à se développer à travers des activités de construction, de description et de classements d'objets. Ils comprennent que certaines faces, certaines arêtes et certains sommets ne sont pas visibles dans de telles représentations et que les arêtes non visibles sont éventuellement tracées en pointillés. S'ils ne construisent pas eux-mêmes de telles représentations, ils savent néanmoins identifier un solide à partir d'une représentation en perspective.

Dans ce programme, le terme « pavé » est utilisé pour désigner le parallélépipède rectangle. En classe, les termes « pavé droit » ou « pavé » peuvent être utilisés indifféremment.

Objectifs d'apprentissage

Nommer un cube, une boule, un pavé, un cône, une pyramide, un cylindre ou un prisme droit

Décrire un cube, un pavé, une pyramide ou un prisme droit en faisant référence à des propriétés et en utilisant le vocabulaire approprié

Reconnaître un patron d'un cube

Construire un patron d'un cube

Reconnaître un patron d'un pavé

Déplacements dans l'espace

Objectifs d'apprentissage

Connaître et utiliser le vocabulaire lié aux déplacements

Comprendre, utiliser et produire une suite d'instructions qui décrivent un déplacement en utilisant un vocabulaire spatial précis

Résoudre des problèmes portant sur des assemblages de cubes

Sixième

Étude de configurations planes

Au cours moyen, l'élève a acquis des connaissances sur les figures géométriques de référence et sur les positions relatives de droites lors de descriptions, de constructions et de la résolution de problèmes. Le vocabulaire géométrique et certaines notations ont été introduits progressivement.

En classe de 6^e, les travaux géométriques de reproduction, de description et de construction se poursuivent. L'éventail des définitions, qui s'élargit à de nouveaux objets, permet de dégager leur caractère abstrait et universel.

Les observations et les constructions s'appuient sur des définitions et des propriétés. Le professeur peut utiliser un logiciel de géométrie dynamique pour la visualisation de certaines constructions. Cependant, le maniement par l'élève des instruments traditionnels de la géométrie, accompagné de la verbalisation de ses démarches, sont des facteurs essentiels pour que les constructions dépassent le statut de simples activités pour déboucher sur de véritables apprentissages et faciliter le passage à l'abstraction.

Au-delà de ces activités de construction, la présentation par le professeur et la mise en place progressive par l'élève lui-même de preuves favorisent le développement du raisonnement logique et de la pensée déductive. L'élève accède ainsi à ces facultés essentielles dans de nombreuses autres disciplines scolaires, facultés qui seront également un atout majeur dans sa future vie personnelle et professionnelle.

La feuille de papier n'est pas le seul support aux activités géométriques : les objets de la vie courante, mais aussi l'environnement ordinaire de l'élève (la salle de classe ou la cour de récréation), s'y prêtent également. Les deux principaux sujets d'étude sont les distances et les angles, qui sont abordés à travers la manipulation, l'observation, les constructions, l'initiation au raisonnement et la mise en place de preuves. La construction d'une preuve repose sur l'élaboration et la structuration de la pensée et de la parole individuelle, orale ou écrite, mais également sur la confrontation de ses propres idées à celles d'autrui, dans des situations de débat ou d'entraide. Les compétences mathématiques et langagières sont ainsi développées conjointement.

Automatismes

- L'élève connaît le lexique et le codage des objets de base de la géométrie plane : angle droit, égalité de longueurs, égalité d'angles.
- Il reconnaît un carré, un rectangle, un triangle.
- Il reconnaît si une figure possède un ou plusieurs axes de symétrie.
- Il sait coder des angles droits et des longueurs égales.

Connaissances et capacités attendues

Distances

Objectifs d'apprentissage

Connaître et utiliser la définition de la distance entre deux points

Connaître et utiliser la définition du milieu d'un segment

Cercles et disques

Objectifs d'apprentissage

Connaître les définitions d'un cercle, d'un disque, d'un rayon, d'un diamètre, d'une corde

Comprendre la définition d'un cercle et celle d'un disque sous la forme d'ensembles de points

Résoudre des problèmes mettant en jeu des distances à un point

Médiatrice d'un segment

Objectifs d'apprentissage

Connaître la définition de la médiatrice d'un segment

Comprendre et utiliser la propriété caractéristique de la médiatrice d'un segment

Résoudre des problèmes en s'appuyant sur la propriété caractéristique de la médiatrice

Angles

Objectifs d'apprentissage

Connaître et utiliser les angles ainsi que le lexique et les notations qui s'y rapportent : angle droit, angle plat, angle plein, angle nul, angle aigu, angle obtus, angles opposés par le sommet, angles adjacents, angles supplémentaires

Mesurer un angle

Construire un angle de mesure donnée

Bissectrice d'un angle saillant

Objectifs d'apprentissage

Connaître la définition de la bissectrice d'un angle saillant

Utiliser la définition de la bissectrice d'un angle pour effectuer des constructions et résoudre des problèmes

Triangles

Le triangle se prête à un travail portant conjointement sur les distances et sur les angles. Le positionnement d'un triangle sur la feuille doit être varié. À l'aide du compas, l'élève remarque que la donnée de trois longueurs ne permet pas toujours de construire un triangle.

Objectifs d'apprentissage

Construire des triangles

Connaître et utiliser les propriétés angulaires des triangles particuliers : triangle rectangle, triangle isocèle, triangle équilatéral

Connaître la valeur de la somme des mesures des angles d'un triangle

L'utiliser pour calculer des angles, effectuer des constructions et résoudre des problèmes

Savoir que les médiatrices d'un triangle sont concourantes

Connaître et construire le cercle circonscrit à un triangle

Symétrie axiale

Le travail de construction réalisé au cours moyen se poursuit. Différents supports peuvent être utilisés : papier quadrillé, papier pointé, auxquels on ajoute le papier uni.

Objectifs d'apprentissage

Connaître la définition du symétrique d'un point par rapport à une droite

Connaître et utiliser les propriétés de la symétrie axiale pour effectuer des constructions

La vision dans l'espace

En classe de 6^e, la connaissance des solides étudiés au cours moyen est entretenue sous la forme d'automatismes. En prolongement des apprentissages déjà installés, la vision dans l'espace est consolidée à travers des activités de différentes

natures portant sur des assemblages de cubes : passage, dans les deux sens, entre l'objet à trois dimensions et ses diverses représentations à deux dimensions, dénombrements.

Automatismes

L'élève identifie dans un ensemble de solides lesquels sont des pyramides, des boules, des cubes, des cylindres, des pavés, des cônes ou des prismes droits.

Connaissances et capacités attendues

Objectifs d'apprentissage

Voir dans l'espace des assemblages de cubes

Organisation et gestion de données et probabilités

Cours moyen première année

Organisation et gestion de données

Au CM1, les caractères statistiques étudiés peuvent être aussi bien qualitatifs comme un moyen de transport, une couleur ou un sport pratiqué, que quantitatifs comme le nombre de frères et sœurs, l'âge exprimé en années entières, la hauteur d'une plante ou la masse d'un animal.

Les élèves résolvent des problèmes dont les données peuvent être prélevées dans des tableaux, dans des diagrammes en barres ou sur des courbes.

Cette partie du programme fournit l'occasion de confronter les élèves à des données réelles relatives à des sujets d'actualité, comme le changement climatique, la pollution ou la perte de biodiversité.

Les connaissances et les compétences acquises sont renforcées lors de travaux réalisés dans les autres disciplines : EPS, histoire et géographie, sciences et technologie, etc. Ceci permet la confrontation à divers types de données et à des représentations graphiques variées.

Objectifs d'apprentissage

Recueillir des données et produire un tableau, un diagramme en barres ou un ensemble de points dans un repère pour les présenter

Lire et interpréter les données d'un tableau à simple ou double entrée, d'un diagramme en barres ou d'une courbe

Résoudre des problèmes en une ou plusieurs étapes en utilisant les données d'un tableau à simple ou double entrée, d'un diagramme en barres ou d'une courbe

Les probabilités

Au CM1, les élèves bénéficient d'une première familiarisation avec des expériences aléatoires. Un des objectifs de cet enseignement est de comprendre qu'il existe des événements dont la réalisation est certaine, d'autres dont la réalisation est impossible, et d'autres encore dont on ne peut pas affirmer *a priori* s'ils se réaliseront ou pas.

Un autre objectif porte sur la comparaison de probabilités d'évènements. Certains évènements, comme « obtenir pile » en lançant une pièce de monnaie, « obtenir un nombre pair » en lançant un dé ou « obtenir une carte rouge » en tirant une carte au hasard dans un jeu de 32 cartes ont une chance sur deux de se réaliser, ce qui signifie que la probabilité qu'ils se réalisent est la même que celle qu'ils ne se réalisent pas. D'autres évènements, comme « obtenir un 2 » en lançant un dé, ont plus de chances de ne pas se réaliser que de se réaliser. Les élèves apprennent à estimer les probabilités d'évènements sur une échelle allant de « impossible » à « certain », en distinguant les évènements « peu probables » qui ont moins d'une chance sur deux de se réaliser, des évènements « probables » qui ont plus d'une chance sur deux de se réaliser.

Un autre objectif de l'enseignement des probabilités au CM1 est de familiariser les élèves avec quelques modèles classiques d'expériences aléatoires (jet d'une pièce de monnaie, lancer de dé, tirages dans une urne, tirage d'une carte dans un jeu de 52 cartes, etc.).

Dans des cas simples, les élèves apprennent à recenser toutes les issues possibles d'une expérience aléatoire. Ils découvrent ainsi en particulier que, selon les cas, toutes les issues peuvent avoir, ou non, la même chance de se réaliser. Ils se familiarisent ainsi avec la notion d'équiprobabilité.

Objectifs d'apprentissage

Identifier des expériences aléatoires

Identifier toutes les issues possibles lors d'une expérience aléatoire simple

Comprendre et utiliser le vocabulaire approprié : « impossible », « possible », « certain », « probable », « peu probable », « une chance sur deux »

Comparer des issues d'expériences aléatoires ou des évènements selon leur probabilité de réalisation

Comprendre que ce n'est pas parce qu'il y a deux issues possibles que chacune a une chance sur deux de se réaliser

Reconnaître des situations d'équiprobabilité

Cours moyen deuxième année

Organisation et gestion de données

Au CM2 comme au CM1, les caractères statistiques étudiés peuvent être aussi bien qualitatifs comme, un moyen de transport, une couleur ou un sport pratiqué, que quantitatifs comme, par exemple, le nombre de frères et sœurs, l'âge exprimé en années entières, la hauteur d'une plante ou la masse d'un animal.

Les élèves résolvent des problèmes dont les données peuvent être prélevées dans un texte, dans des tableaux, dans des diagrammes en barres, dans des diagrammes circulaires ou sur des courbes.

Cette partie du programme est l'occasion de confronter les élèves à des données réelles relatives à des sujets d'actualité, comme le changement climatique, la pollution ou la perte de biodiversité.

Les connaissances et les compétences acquises sont renforcées lors de travaux réalisés dans les autres disciplines : EPS, histoire et géographie, sciences et technologie, etc. Ceci permet la confrontation à divers types de données et à des représentations graphiques variées.

Objectifs d'apprentissage

Recueillir des données et produire un tableau, un diagramme en barres ou un ensemble de points dans un repère pour présenter des données recueillies

Lire et interpréter les données d'un tableau, d'un diagramme en barres, d'un diagramme circulaire ou d'une courbe

Résoudre des problèmes en une ou deux étapes en utilisant les données d'un tableau, d'un diagramme en barres, d'un diagramme circulaire ou d'une courbe

Les probabilités

Au CM2, les élèves renforcent les apprentissages du CM1.

Dans des situations où les issues d'une expérience aléatoire sont équiprobables, les élèves apprennent à identifier et à dénombrer les issues correspondant à un évènement. Ces dénombrements leur permettent de quantifier les probabilités d'évènements, sous la forme de « a chances sur b », où a est le nombre d'issues réalisant l'évènement dont on cherche la probabilité et b le nombre total d'issues de l'expérience aléatoire.

La perception de la notion d'indépendance est initiée en reproduisant une même expérience aléatoire, par exemple celle d'un lancer de dé, et en faisant prendre conscience aux élèves que le dé « ne se souvient pas » du résultat sorti lors du lancer précédent. Dans le cas d'une expérience constituée de plusieurs épreuves indépendantes, les élèves apprennent à utiliser un tableau à double entrée ou un arbre pour recenser, d'une part, toutes les issues possibles et, d'autre part, celles qui réalisent l'évènement dont on recherche la probabilité.

Au CM2, le travail sur les probabilités est amorcé au plus tard en période 2.

Objectifs d'apprentissage

Identifier toutes les issues possibles lors d'une expérience aléatoire simple

Identifier toutes les issues réalisant un évènement dans une expérience aléatoire simple

Dans une situation d'équiprobabilité, lors d'une expérience aléatoire simple, exprimer la probabilité d'un évènement sous la forme « a chances sur b »

Comparer des probabilités dans des cas simples

Comprendre la notion d'indépendance lors de la répétition de la même expérience aléatoire

Dans des situations d'équiprobabilité, recenser toutes les issues possibles d'une expérience aléatoire en deux étapes dans un tableau ou dans un arbre afin de déterminer des probabilités

Sixième

Organisation et gestion de données

À l'école élémentaire, les élèves ont recueilli des données et ont construit des tableaux à simple ou double entrée, des diagrammes en barres ou des courbes pour les présenter. Inversement, ils ont lu et interprété des informations contenues dans un tableau à double entrée, un diagramme en barres, un diagramme circulaire et d'une courbe. Ils ont résolu des problèmes en une ou deux étapes mobilisant ces différents types de représentation.

En classe de 6^e, l'élève consolide ces notions, en menant lui-même les différentes phases d'une enquête statistique, ce qui le conduit à prendre des initiatives et à organiser son travail. Il est confronté à des données objectives relatives à des sujets d'actualité comme le changement climatique, la pollution ou la perte de biodiversité. L'interprétation de ces données sollicite son esprit critique et sa capacité d'argumentation. L'enseignement de cette partie du programme contribue à l'acquisition de connaissances et de méthodes essentielles dans d'autres disciplines telles que, par exemple, la géographie, les sciences ou l'éducation physique et sportive.

Automatismes

L'élève sait lire un tableau, un diagramme en barres, un diagramme circulaire ou une courbe dans des cas adaptés à une lecture immédiate.

Connaissances et capacités attendues

Objectifs d'apprentissage

Planifier une enquête et recueillir des données

Réaliser des mesures et les consigner dans un tableau

Construire un tableau simple pour présenter des données (observations, caractères)

Faire un choix en filtrant les données d'un tableau selon un critère

Les probabilités

Au CM2, dans le cadre d'une situation d'équiprobabilité, les élèves ont appris à dénombrer l'ensemble des issues possibles d'une expérience aléatoire, ainsi qu'à identifier et à compter celles qui correspondent à un événement. Ces dénombrements leur ont permis de quantifier les probabilités d'événements, sous la forme de « a chances sur b », où a est le nombre d'issues correspondant à l'événement et b le nombre total d'issues possibles de l'expérience aléatoire.

Ils ont également travaillé sur la répétition d'une même expérience aléatoire, comme par exemple celle du lancer d'une pièce de monnaie, et sur la notion d'indépendance. Ils ont pris conscience que le dé « ne se souvient pas » du résultat du lancer précédent. Dans le cadre d'une expérience constituée de deux épreuves indépendantes, les élèves ont appris à utiliser des tableaux à double entrée ou des arbres pour recenser toutes les issues possibles et celles qui réalisent l'événement dont on cherche la probabilité.

En classe de 6^e, un objectif majeur est de passer de la traduction d'une probabilité en termes de chances (a chances sur b) à son expression par le nombre égal au quotient $\frac{a}{b}$ (pouvant être lu « a sur b »), qui peut s'exprimer comme une fraction, un nombre décimal ou un pourcentage.

L'approche fréquentiste des probabilités est également introduite. Cela permet d'interpréter certains résultats abordés au cours moyen.

Il n'est pas attendu que l'élève utilise le vocabulaire spécifique aux probabilités (expérience, issue, univers, événement) de manière autonome, mais le professeur peut l'employer.

Connaissances et capacités attendues

Objectifs d'apprentissage

Savoir que la probabilité d'un événement est un nombre compris entre 0 et 1

Calculer des probabilités dans des situations simples d'équiprobabilité

Comparer des résultats d'une expérience aléatoire répétée à une probabilité calculée

La proportionnalité

Cours moyen première année

Le travail sur la proportionnalité conduit au CM1 s'inscrit dans la continuité du travail sur la résolution de problèmes multiplicatifs mené au cycle 2. En effet, les élèves ont déjà résolu des exemples simples de problèmes relevant de la proportionnalité comme « Des tee-shirts coûtent 13 € chacun. Quel est le prix de 6 tee-shirts ? ».

Au CM1, la notion de proportionnalité entre deux grandeurs est explicitement introduite dans le cadre de la résolution de problèmes : les élèves apprennent à identifier des situations relevant de la proportionnalité et à mettre en œuvre dans ce cadre des raisonnements fondés sur la propriété de la linéarité pour la multiplication. Par exemple, pour le problème « 4 pains aux raisins coûtent 7 €. Quel est le prix de 12 pains aux raisins ? », les élèves comprennent qu'il est inutile de déterminer le prix unitaire pour répondre à la question posée.

Afin d'éviter le risque de développement d'automatismes ne s'appuyant pas sur le sens, les élèves n'utilisent pas de tableaux de proportionnalité au cours moyen. La résolution de problèmes de proportionnalité s'appuie uniquement sur des raisonnements formulés en langage naturel, à l'oral comme à l'écrit : « Si j'achète 3 fois plus de pains aux raisins, alors je vais payer 3 fois plus. », « Si je prends 4 fois moins de feuilles de papier, alors l'épaisseur de la pile de feuilles sera 4 fois plus petite. », etc.

Au cours moyen, les problèmes posés le sont tous dans le cadre des grandeurs et ne portent pas sur des suites de nombres hors contexte.

Objectifs d'apprentissage

Identifier une situation de proportionnalité

Savoir résoudre un problème de proportionnalité

Cours moyen deuxième année

Le travail sur la proportionnalité conduit au CM2 s'inscrit dans la continuité du travail mené au CM1 : les savoir-faire développés se consolident et s'enrichissent à travers la résolution de problèmes nécessitant plusieurs étapes.

Afin d'éviter le risque de développement d'automatismes ne s'appuyant pas sur le sens, les élèves n'utilisent pas de tableaux de proportionnalité au cours moyen. La résolution de problèmes de proportionnalité s'appuie uniquement sur des raisonnements formulés en langage naturel, à l'oral comme à l'écrit : « Si j'achète 3 fois plus de pains aux raisins, alors je vais payer 3 fois plus. », « Si je prends 4 fois moins de feuilles de papier, alors l'épaisseur de la pile de feuilles sera 4 fois plus petite. », etc.

Les problèmes posés le sont tous dans le cadre des grandeurs et ne portent pas sur des suites de nombres hors contexte. Seuls des raisonnements fondés sur les propriétés de linéarité pour la multiplication et pour l'addition sont attendus ; ni l'utilisation du coefficient de proportionnalité, ni le recours au « produit en croix » ne sont enseignés au cours moyen.

Objectifs d'apprentissage

Identifier une situation de proportionnalité

Savoir résoudre un problème de proportionnalité

Sixième

Au cours moyen, la proportionnalité était exclusivement abordée dans le cadre des grandeurs et elle était identifiée par l'effet sur la seconde grandeur de la multiplication de la première par un nombre donné. L'élève a ainsi appris à identifier des situations de proportionnalité et à utiliser des raisonnements fondés sur la propriété de linéarité pour la multiplication ou pour l'addition.

En classe de 6^e, la proportionnalité continue d'être étudiée exclusivement dans le cadre des grandeurs, et, ne concerne pas les suites de nombres. La définition de la proportionnalité entre deux grandeurs est formalisée et reliée à l'utilisation d'expression du type « prix au kilo ». Celles-ci anticipent la notion de grandeur quotient qui sera étudiée au cycle 4. L'élève est sensibilisé au « modèle » de la proportionnalité. Il résout des problèmes qui en relèvent en utilisant la procédure la mieux adaptée aux nombres mis en jeu : linéarité multiplicative ou additive, retour à l'unité. Comme au cours moyen, il est encouragé à laisser apparaître à l'intérieur des calculs les unités des grandeurs manipulées.

Plusieurs outils permettent de représenter une situation de proportionnalité : tableau, flèches, parenthèses (qui anticipent la notation fonctionnelle). Lorsqu'il s'agit d'un tableau, le nom de chaque grandeur, accompagné de son unité, y figure explicitement. La recherche de données manquantes dans un tableau s'appuie sur le sens de la proportionnalité : l'élève verbalise les relations entre les mesures d'une grandeur (2 fois plus, 3 fois moins, etc.) ou s'appuie sur la constance d'une grandeur telle que « prix au kilo » ou « nombre de battements du cœur par minute » relevant du langage courant. Dans cette optique de compréhension du sens de la proportionnalité, notion essentielle dans la vie quotidienne et dans de nombreuses autres disciplines, la technique du « produit en croix » n'est pas enseignée.

Automatismes

- L'élève sait repérer des relations multiplicatives simples entre des nombres (double, quadruple, moitié, tiers, quart).
- Il associe de manière automatique les expressions du type : « 4 fois plus grand, 4 fois plus petit, 5 fois plus, 5 fois moins » à une multiplication ou à une division.

Connaissances et capacités attendues

Objectifs d'apprentissage

Connaître la définition de la proportionnalité entre deux grandeurs et la mettre en lien avec des expressions de la vie courante

Identifier si une situation relève du « modèle » de la proportionnalité

Résoudre un problème de proportionnalité en choisissant une procédure adaptée : propriété de linéarité pour la multiplication ou l'addition, retour à l'unité

Représenter une situation de proportionnalité à l'aide d'un tableau ou de notations symboliques

S'initier à la résolution de problèmes d'échelles

Initiation à la pensée informatique

Le mode de pensée informatique est une approche universelle permettant de résoudre des problèmes complexes en exploitant des processus de calcul, qu'ils soient réalisés par des humains ou par des machines. En s'initiant à la pensée informatique, l'élève développe des connaissances et des capacités qui sont transposables à d'autres disciplines et qui le préparent aux défis du monde contemporain.

Au cycle 2, dans la continuité du cycle 1, l'élève a déjà développé des raisonnements qui relèvent de la pensée informatique. Dès le CP, l'élève a appris à réaliser un déplacement dans l'espace à partir d'un codage ou à coder de tels déplacements, notamment pour programmer un robot se déplaçant sur un quadrillage ou un personnage se déplaçant dans un quadrillage sur un écran de tablette ou d'ordinateur. L'apprentissage des algorithmes des opérations posées tout au long du cycle 2 contribue également à l'initiation à la pensée informatique. À partir du CE1, l'élève a aussi appris à poursuivre des suites évolutives comme « 1, 2, 4, 7, 11, 16, etc. » ou « 1, 2, 4, 8, 16, etc. ».

Ces premiers apprentissages qui contribuent au développement de la pensée informatique se poursuivent au cours moyen : algorithmes des opérations posées, programmes de constructions géométriques, programmes de calcul, suites évolutives. Ces éléments, abordés dans les autres domaines de ce programme, sont résumés dans les paragraphes ci-après.

Cours moyen première année

Au CM1, l'élève continue d'utiliser et de produire des codages de déplacements en élargissant les environnements dans lesquels ces déplacements ont lieu (quartier, ville, etc.). La programmation de robot est également toujours envisagée lorsque l'école en est équipée.

Dans le cadre de l'initiation à la pensée algébrique, l'élève continue de travailler sur des suites évolutives qui s'appuient sur des algorithmes plus en plus complexes comme « 80 ; 85 ; 83 ; 88 ; 86 ; 91 ; 89 ; 94 ; 92, etc. » ou « 1 ; 2 ; 6 ; 7 ; 11 ; 12 ; 16 ; etc. » et il peut utiliser des logiciels de programmation par blocs ou un tableur pour déterminer des termes éloignés. Il exécute également des programmes de calcul comme le suivant :

- choisir un nombre entier ;
- ajouter 2 au nombre choisi ;
- multiplier le résultat trouvé à l'étape précédente par 4 ;
- écrire le nombre obtenu.

Ces programmes peuvent aussi être codés avec un logiciel de programmation par bloc comme Scratch ou sur une feuille d'un tableur en faisant apparaître les différentes étapes, de manière à vérifier les résultats obtenus.

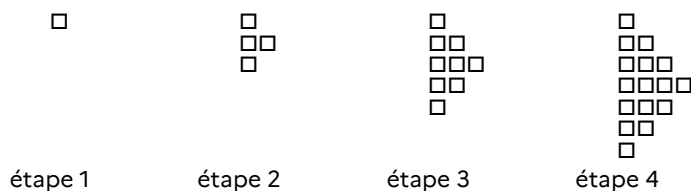
La réalisation de figures géométriques s'appuyant sur des programmes de construction comme « Trace un rectangle ABCD tel que $AB = 5$ cm et $BC = 3$ cm. Trace le cercle de centre A qui passe par le milieu du côté [AB]. » contribue également au développement de la pensée informatique.

Cours moyen deuxième année

Les activités menées au CM1 qui contribuent au développement de la pensée informatique se poursuivent au CM2 en se complexifiant.

L'élève continue d'utiliser et de produire des codages de déplacements en élargissant les environnements dans lesquels ces déplacements ont lieu (quartier, ville, etc.) et en augmentant le nombre d'instructions des programmes utilisés ou produits. La programmation de robots est également toujours envisagée lorsque l'école en est équipée.

Dans le cadre de l'initiation à la pensée algébrique, l'élève continue de travailler sur des suites évolutives de nombres ou de motifs qui s'appuient sur des algorithmes de plus en plus complexes comme « 7 ; 15 ; 31 ; 63 ; 127, etc. » ou



et il peut utiliser des logiciels de programmation par blocs ou un tableur pour déterminer des termes éloignés. Il exécute également des programmes de calcul ayant jusqu'à trois instructions comme le suivant :

- choisir un nombre entier ;
- ajouter 2 au nombre choisi ;
- multiplier le résultat trouvé à l'étape précédente par 4 ;
- retirer 3 au nombre obtenu à l'étape précédente ;
- écrire le nombre obtenu.

Ces programmes peuvent aussi être codés avec un logiciel de programmation par bloc comme Scratch ou sur une feuille d'un tableur en faisant apparaître les différentes étapes, de manière à vérifier les résultats obtenus.

La réalisation de figures géométriques s'appuyant sur des programmes de construction contribue également au développement de la pensée informatique. Au CM2, l'élève apprend à produire des programmes de construction dans des cas simples.

Sixième

En plus de la consolidation des raisonnements précédents, le programme de 6^e permet l'initiation progressive à la compréhension de notions plus spécifiques de l'informatique : instructions, séquences d'instructions, entrées, sorties, répétitions. Les activités proposées peuvent être réalisées avec ou sans machine (robot ou logiciel de programmation graphique par blocs comme Scratch). L'utilisation d'un tableur peut également être envisagée pour l'étude des suites évolutives de nombres.

Objectifs d'apprentissage

Identifier une instruction ou une séquence d'instructions

Produire et exécuter une séquence d'instructions

Répéter à la main une séquence d'instructions pour accomplir une tâche imposée

Programmer la construction d'un chemin simple

Annexe 2 – Programme de langues vivantes étrangères et régionales pour les classes de cours moyen (cycle 3)

Sommaire

Préambule

Approches pédagogiques

- Construire les compétences linguistiques et culturelles des élèves
- Proposer un ancrage culturel authentique, structuré et progressif
- Contribuer à la formation générale de l'élève en développant sa curiosité et son ouverture sur le monde
- Mettre en oeuvre la démarche de projet

Modalités de mise en oeuvre

- Volume horaire
- Structuration du programme

Compréhension de l'oral : écouter et comprendre (CO)

| | | |
|---|-----|-----|
| Suivre le fil d'une histoire simple _____ | CM1 | CM2 |
| Comprendre un message oral court sur un sujet familier ou d'actualité _____ | CM1 | CM2 |
| Comprendre et agir _____ | CM1 | CM2 |

Expression orale en continu : parler en continu (EOC)

| | | |
|--|-----|-----|
| Repères phonologiques _____ | CM1 | CM2 |
| Se présenter oralement et exprimer ses goûts, présenter les autres _____ | CM1 | CM2 |
| Raconter _____ | CM1 | CM2 |
| Décrire son environnement quotidien, des personnes ou des activités, et exprimer ses goûts _____ | CM1 | CM2 |

Expression orale en interaction : réagir et dialoguer (EOI)

| | | |
|--|-----|-----|
| Échanger des informations _____ | CM1 | CM2 |
| Exprimer ses émotions ou ses souhaits et réagir _____ | CM1 | CM2 |
| Clarifier ou faire clarifier un point _____ | CM1 | CM2 |
| Établir un contact (saluer, se présenter, présenter quelqu'un, etc.) _____ | CM1 | CM2 |

Compréhension de l'écrit : lire et comprendre (CE)

| | | |
|---|-----|-----|
| Comprendre des textes courts et simples _____ | CM1 | CM2 |
| Identifier la trame narrative d'un récit clairement structuré _____ | CM1 | CM2 |
| Traiter les informations et agir _____ | CM1 | CM2 |

Expression écrite : écrire et réagir à l'écrit (EE)

| | | |
|---|-----|-----|
| Épeler, copier ou écrire sous la dictée des éléments connus _____ | CM1 | CM2 |
| Raconter _____ | CM1 | CM2 |
| Mobiliser des structures simples pour écrire des phrases en s'appuyant sur une trame connue _____ | CM1 | CM2 |
| Écrire pour décrire, informer ou exprimer un point de vue _____ | CM1 | CM2 |

Médiation (M)

| | | |
|---|-----|-----|
| Prendre des notes, paraphraser _____ | CM1 | CM2 |
| Identifier les repères culturels _____ | CM1 | CM2 |
| Expliciter un message, un document pour autrui _____ | CM1 | CM2 |
| Participer à un travail collectif, coopérer et contribuer à des échanges interculturels _____ | CM1 | CM2 |

Préambule

Dans le premier degré, l'enseignement des langues vivantes étrangères et régionales au cycle 3 prend appui sur les jalons qui ont été posés et développés au cycle 2. La démarche pédagogique adoptée au cycle 2 se poursuit au cours moyen du cycle 3. En classe de CM1 et de CM2, l'apprentissage structuré et progressif d'une langue vivante se poursuit, dans la perspective des attendus de fin de cycle 3 en classe de 6^e en s'appuyant sur une progression réfléchie dans la continuité du cycle 2, et sur une motivation des élèves nourrie de la culture de la langue apprise. Au cours moyen, la démarche met l'accent sur l'articulation des activités langagières, en réception et production, à l'oral et à l'écrit.

Le développement de la compétence de communication des élèves requiert de travailler les activités langagières suivantes :

- la compréhension de l'oral (CO) ;
- l'expression orale en continu (EOC) et en interaction (EOI) ;
- la compréhension de l'écrit (CE) ;
- l'expression écrite (EE) ;
- la médiation (M).

Chacune des activités langagières prend appui sur les niveaux de compétences du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) qui donne cohérence et visibilité à ces apprentissages.

En fin de CM2, le niveau A1 minimum est visé dans toutes les activités langagières. Un grand nombre d'élèves peut toutefois viser le niveau A1+ voire le niveau A2 pour ceux qui suivent un dispositif EMILE (enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère), un cursus bilingue en langue vivante étrangère ou régionale ou sont scolarisés en section internationale. La progression d'un niveau à un autre est matérialisée dans le programme par un code couleur aisément identifiable : du niveau A1 (en noir) au **niveau A1+ (en bleu)** voire au **niveau A2 (en orange)**. Les progrès et les réussites des élèves donnent lieu aussi souvent que nécessaire à des encouragements et des félicitations de la part du professeur car ce sont là des facteurs essentiels pour renforcer l'estime de soi, cultiver la motivation et soutenir la dynamique de progrès des élèves. Les attendus en termes de niveau s'appliquent à la langue choisie comme langue obligatoire en CP, mais ils n'excluent pas la possibilité d'une initiation ou d'une découverte d'autres langues, notamment dans le cas où le collège de secteur propose l'apprentissage d'une deuxième langue dès la classe de sixième.

Niveau de maîtrise linguistique attendu pour les classes du cours moyen du cycle 3 à la fin de chaque année

| Classe | Parcours de droit commun | Parcours renforcés / bilingues / EMILE |
|--------|--|---|
| CM1 | A1 pour toutes les activités langagières | A1+ pour les activités de compréhension et d'expression, A1 pour la médiation |
| CM2 | A1 consolidé pour toutes les activités langagières | A1+, voire A2 pour les activités de compréhension et d'expression, A1 pour la médiation |

Approches pédagogiques

Le programme explicite, dans une brève introduction, les enjeux de chaque niveau, ainsi que quelques priorités de nature pédagogique ou didactique. De même qu'au cycle 2, l'approche orientée vers l'action, dite « perspective actionnelle » est privilégiée au cycle 3. Elle implique l'élève dans une activité qu'il mène seul, en binôme ou en groupe, et lui permet de percevoir concrètement le résultat de ses efforts. Dans la même logique de continuité et de cohérence de parcours linguistique, les professeurs s'interrogent, au cycle 3, sur les activités proposées aux élèves, sur le sens qu'elles prennent au regard des connaissances et des compétences attendues à la fin de chaque année. Des mises en situation, qui s'insèrent dans des séquences d'apprentissage progressives, sont proposées pour contextualiser l'usage de la langue au travers de thématiques culturelles.

Construire les compétences linguistiques et culturelles des élèves

Au cours moyen du cycle 3, l'élève progresse dans la compréhension et l'expression dans la langue étudiée. Il apprend peu à peu à construire sa prise de parole et à l'étoffer en se détachant de plus en plus des expressions toutes faites qui constituent l'essentiel de son répertoire au cycle 2. Si une mise en route dynamique et rapide des séances par des rituels est préconisée, ceux-ci doivent faire l'objet d'une progressivité par rapport au cycle 2, où ils sont souvent pour les élèves le moment d'utiliser des formulations connues relatives à leur vie quotidienne et leur environnement proche. Le format récurrent du rituel rassure les élèves et leur donne la possibilité de conduire une petite partie de la séance. Il doit aussi progressivement leur permettre de prendre quelques initiatives pour expliciter un choix ou exprimer un sentiment.

Comme au cycle 2, les activités langagières sont travaillées en contexte culturel. Ce dernier fait toutefois l'objet d'une progressivité, caractérisée par un élargissement du contenu culturel auquel correspondent un enrichissement du lexique et un renforcement des compétences phonologiques et grammaticales de l'élève.

Les professeurs prennent appui sur les erreurs des élèves pour construire des énoncés plus stables et plus précis. Les règles d'emploi de la langue, notamment les régularités, peuvent faire l'objet d'une réflexion sur la langue apprise ou d'une comparaison avec la langue française.

Proposer un ancrage culturel authentique, structuré et progressif

Par ancrage culturel, il faut comprendre, non pas une thématique culturelle spécifique à aborder, mais une irrigation de l'apprentissage de la langue par des objets et contenus culturels qui le sous-tendent. En effet, la langue se fait miroir des pays où elle se parle, elle s'incarne dans les traditions et les modes de vie, se déploie dans les arts et la littérature. C'est donc l'ouverture culturelle qui donne matière et motivation aux élèves pour s'exprimer dans la langue vivante apprise. La séance de langue vivante est pensée comme un espace ludique et constructif où les élèves manipulent la langue, jouent avec ses sonorités et ses contenus culturels. Lorsqu'un assistant de langue ou locuteur natif est présent, il contribue à renforcer l'ancrage culturel, tout en exposant les élèves à une langue authentique.

La progression entre le cycle 2 et le cours moyen du cycle 3 est ainsi celle qui initie les élèves à un usage plus autonome de la langue, qui les fait passer de sujets concrets à des contenus plus abstraits, qui les fait cheminer de leur environnement proche vers un ailleurs illustré par des objets culturels authentiques et adaptés à l'âge des élèves (albums jeunesse, romans graphiques, cartes, photographies, vidéos, chansons, objets iconiques, etc.). On cherche au cycle 3 à solliciter l'imaginaire des élèves davantage que leur réel immédiat afin de leur donner accès aux références culturelles de l'aire linguistique concernée.

Contribuer à la formation générale de l'élève en développant sa curiosité et son ouverture sur le monde

Au cycle 3, les langues vivantes confirment le rôle qu'elles jouent dans la formation générale de l'élève. Elles s'inscrivent pleinement au sein d'une École qui cherche à favoriser, dès le plus jeune âge, l'ouverture à l'autre et au monde. Les séances de

langue vivante constituent ainsi un moment privilégié pour développer la curiosité et la tolérance des élèves face à une manière différente de voir et d'exprimer le monde ainsi que pour renforcer chez eux le respect de l'autre et plus largement de l'altérité. Le programme pour les classes de CM1 et CM2 développe et consolide les compétences élaborées au cycle 2 et préparent les élèves à la poursuite des apprentissages de la première langue vivante au collège et à l'apprentissage d'une seconde langue vivante au cycle 4 et constituent ainsi un socle pour développer des compétences plurilingues. À cet égard, les professeurs pourront prendre appui sur la biographie langagière des élèves, en langue étrangère ou régionale.

Ce programme de cours moyen pour le cycle 3 a également vocation à s'inscrire dans des démarches de labellisation comme Euroscol, par exemple, des partenariats internationaux ou encore dans des projets pédagogiques à visée éducative (santé, sécurité, égalité filles-garçons, usages du numérique, etc.). Au cours moyen du cycle 3, la plus grande autonomie des élèves dans l'utilisation de la langue et dans la perception de la culture d'autrui peut donner lieu à la préparation d'un échange virtuel avec d'autres classes partageant la même langue de communication. À cette fin, des plateformes telles que eTwinning ou TeleTandem peuvent aider à construire et maintenir la motivation des élèves, à relier les professeurs à d'autres communautés éducatives, à préfigurer un échange épistolaire ou virtuel ou encore une mobilité physique.

L'enseignement des langues vivantes consiste ainsi à faire des jeunes élèves des individus curieux et ouverts sur le monde dans sa diversité, capables d'esprit critique et d'une première distanciation vis-à-vis de leurs propres références ou de stéréotypes courants. À cet égard, si un assistant de langue ou un professeur en échange intervient à l'école, le projet pédagogique pourra être enrichi en fonction de son pays d'origine. Toute chance de diversifier les apports et les supports culturels doit ainsi être saisie. De la même manière, toutes les occasions d'introduire de la transversalité par l'éducation physique et sportive ou encore les enseignements artistiques et culturels pourront être mises à profit afin de donner du sens à l'apprentissage de la langue en l'associant à des domaines dont les contenus ou les objectifs peuvent converger (la musicalité de la langue, la mise en voix et la mise en corps de la langue, l'acquisition de références musicales ou artistiques, etc.).

Mettre en œuvre la démarche de projet

Comme au cycle 2, les projets interdisciplinaires faisant appel à différents domaines sont à encourager en classe de CM1 et de CM2 dans la mesure où ils renforcent la motivation des élèves en associant les apprentissages pour mieux leur donner du sens. Grâce à la démarche de projet et aux modalités de travail coopératif et collaboratif, l'enseignement des langues vivantes favorise le développement des compétences psychosociales des élèves, qu'elles soient cognitives, émotionnelles ou sociales. Il est possible de garder cette approche méthodologique introduite dès la maternelle pour les séances de langue comme pour les actions à visée éducative impliquant les langues vivantes telles que la Semaine des Langues, le spectacle ou la chorale de fin d'année, en explicitant le lien entre les actions prévues et la séance de langue vivante. L'approche par projet permet aussi de trouver un objet d'étude commun pour les classes multiniveaux en différenciant les attendus pour chaque niveau. Des éléments d'autres matières d'enseignement (mathématiques, géographie, sciences et technologie, etc.) peuvent également être enseignés en langue vivante. Le temps d'exposition à la langue peut être augmenté dans le cas de parcours renforcés en langue vivante étrangère ou régionale.

Modalités de mise en œuvre

Volume horaire

Dans le cadre des 90 minutes hebdomadaires d'enseignement de la langue vivante, des séances d'une durée courte (de 20 à 30 minutes) sont à privilégier afin de placer les élèves dans un apprentissage régulier. La durée des séances peut varier en fonction du contenu et des objectifs d'apprentissage, qui doivent être explicites et progressifs.

Structuration du programme

Ce programme présente les compétences linguistiques que les élèves doivent acquérir. Il est structuré selon une logique annuelle de progression des apprentissages avec, pour chaque niveau, un rappel des attendus qui le caractérisent. Il indique clairement aux professeurs les activités langagières à travailler dans des situations de communication explicitées et toujours sous-tendues par des objets ou des aspects culturels. L'enseignement des langues vivantes se déploie ainsi à partir de mises en situation ou de ressources issues d'albums, de jeux, des traditions et des arts, de nature à ouvrir aux élèves un espace d'écoute et d'expression tout autant ludique que réflexif.

La perspective actionnelle et les modalités d'évaluation

Une approche orientée vers l'action, dite « perspective actionnelle », est privilégiée dès le cycle 2 et se poursuit au cours moyen du cycle 3.

Cette démarche suppose l'élaboration d'un projet pédagogique, au choix des professeurs, et renforce la notion de cheminement jusqu'à atteindre les objectifs d'apprentissage. Ces projets pédagogiques permettent d'agir avec la langue, de commencer à s'engager collectivement et contribuent à développer l'esprit critique des élèves. Cette démarche, dite « perspective actionnelle », met en évidence le lien entre la prise de parole et sa finalité, entre le dire et le faire.

La démarche de projet donne du sens à l'apprentissage, et accroît la motivation de l'élève. En inscrivant ce projet dans une démarche collective l'apprentissage des langues vivantes, par la médiation interculturelle qu'il suppose, favorise la construction et la mobilisation des compétences cognitives, émotionnelles ou sociales des élèves.

Elle propose des situations permettant à l'élève d'agir et d'aboutir à une production langagière motivée par un objectif ou un besoin clairement explicité. La séquence est organisée en activités intermédiaires de plus en plus complexes, s'inscrivant dans un contexte que l'élève peut rencontrer.

Dans ce cadre, les progrès des élèves sont observés et mesurés au regard des attendus détaillés dans ces programmes.

Les modalités d'évaluation peuvent prendre différentes formes.

En prenant appui sur les objectifs d'apprentissage des programmes, il est nécessaire de définir avec les élèves, de manière explicite et pour chaque situation, les critères d'évaluation.

Il s'agit de rendre visibles et lisibles les processus qui conduisent à la construction des compétences et des connaissances visées. Les élèves, ainsi acteurs de leurs apprentissages, sont encouragés à s'engager dans l'évaluation, voire à procéder à une autoévaluation ou une évaluation entre pairs.

Si les évaluations diagnostiques, sommatives et formatives sont mobilisables, les situations d'apprentissages offrent aussi la possibilité d'une évaluation en continu, au fil de l'eau, principalement sous la forme d'observations des professeurs.

Dans une approche positive et compréhensible par l'élève, ce processus continu permet de recueillir des informations sur les progrès réalisés et de les lui communiquer afin de l'encourager à s'exprimer et à prendre confiance en ses capacités.

Compréhension de l'oral : écouter et comprendre

Au cours moyen du cycle 3, les élèves affinent leur compréhension de l'oral et ils sont en mesure de déployer des stratégies leur permettant de comprendre des énoncés plus étoffés et plus idiomatiques qu'au cycle 2 ou d'associer des documents entre eux.

Si les supports restent de nature variée (littérature de jeunesse, extraits de films, chants et chansons, etc.), ils présentent à ce niveau d'apprentissage des situations et contenus plus riches et diversifiés. Les thématiques s'éloignent progressivement de l'environnement proche des élèves pour leur faire découvrir d'autres lieux, d'autres histoires, d'autres imaginaires. Leurs connaissances élargies en phonologie, lexique et grammaire sont un appui lorsqu'il s'agit d'identifier le nombre et l'identité de différents interlocuteurs dialoguant entre eux ou de suivre le fil d'une histoire lue par les professeurs ou une voix enregistrée. Entre le CM1 et le CM2, les élèves progressent dans leur compréhension de la nature d'une consigne, d'une intonation ou d'une émotion et, exposés à des documents ou énoncés plus longs, renforcent aussi leur capacité de mémorisation. Leur compréhension plus fine des supports et des énoncés les conduit à réaliser des tâches ou à répondre à des consignes en lien avec la thématique travaillée ou l'élément culturel présenté. Les repérages effectués au titre de la compréhension sont mis au service d'une activité d'expression, orale puis écrite.

Conditions favorables aux apprentissages pour les élèves

Pour cette activité langagière, les élèves mettent en place progressivement des stratégies leur permettant de passer du repérage de mots isolés au prélèvement d'informations afin de progresser du niveau A1 vers le **niveau A1+**, voire le **niveau A2** selon le parcours linguistique.

Au cours d'une même séance, les élèves rebrassent et mémorisent des mots de lexique, des structures linguistiques ou des tournures grammaticales.

Cours moyen première année

En fin d'année de CM1, il s'agit pour tous les élèves d'atteindre le niveau A1 du CECRL (en noir) dans les situations de communication décrites ci-dessous.

Le niveau **A1+** (en bleu) peut toutefois être atteint dans plusieurs activités langagières par un certain nombre d'élèves. Les éléments présentés en bleu illustrent la complexification possible pour tendre vers ce niveau.

Les parcours EMILE ou bilingues ou les sections internationales pourront trouver dans ces programmes des objectifs d'apprentissage en lien avec le niveau de leurs élèves.

Suivre le fil d'une histoire simple (CO-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut isoler des informations simples dans un message explicite (A1+) et les relier à un titre ou un thème ;
- il peut repérer des indices sonores simples dans une variété de supports simples (comptines, chansons, contes, légendes, dialogues, etc.) ;
- il peut associer un document oral à un visuel.

Objectifs d'apprentissage

Repérer les lettres de l'alphabet et les chiffres pour réaliser une tâche.

Repérer les champs lexicaux et les repères spatiotemporels simples pour parler de soi, de sa sphère immédiate, (A1+) de son environnement proche ou des thématiques culturelles et disciplinaires travaillées en classe.

Identifier une question, une affirmation, une exclamation (surprise, crainte, etc.) en reconnaissant des intonations de phrases propres à la langue.

Reconnaître quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.

(A1+) Repérer les marques du pluriel en s'appuyant sur la phonologie.

Comprendre un message oral court sur un sujet familier ou d'actualité (CO-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut comprendre l'ensemble des consignes utilisées en classe ;
- il peut comprendre des mots familiers et des expressions courtes dans une conversation simple à condition que l'interlocuteur parle lentement et très distinctement ;
- (A1+) il peut distinguer des blocs ou des segments ;
- (A1+) il peut relever une tonalité pour comprendre le sens d'un message (plaisanterie, agressivité, etc.).

Objectifs d'apprentissage

Repérer quelques mots du champ lexical de la prise de contact ou des salutations (A1+) ou du champ lexical des interactions très courantes comme les excuses, les remerciements, les formules de politesse.

Repérer des mots simples et familiers (champ lexical de la famille, de l'environnement immédiat et des thématiques culturelles et disciplinaires travaillées en classe).

Reconnaitre les pronoms interrogatifs usuels (A1+) ou une gamme plus large de pronoms interrogatifs dans des questions simples.

Déterminer de qui on parle en s'appuyant sur les pronoms personnels sujets, compléments et les adjectifs possessifs.

(A1+) Déterminer la relation entre les personnes, ou entre les objets et les personnes, en prenant appui sur les pronoms possessifs.

Identifier les verbes et les adjectifs de gout et de dégoût pour réaliser une tâche qui les prend en compte.

Identifier l'humeur des interlocuteurs (tristesse, joie, colère) (A1+) ou une gamme élargie de sentiments (enthousiasme, déception, agacement, surprise, contentement) en s'aidant de l'émotion portée par la voix et les gestes.

Comprendre et agir (CO-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut associer un document oral à un visuel ;
- il peut suivre des consignes familières, courtes et simples pour réaliser une tâche ;
- (A1+) il peut repérer une instruction dans un message (autorisation, obligation ou interdiction) pour s'y conformer.

Objectifs d'apprentissage

Reconnaitre quelques formes courantes de l'impératif à travers des consignes de classe, des instructions de jeu ou des étapes de recette de cuisine. Celles-ci peuvent être simples et isolées (A1+) ou faire partie d'un enchaînement plus complexe.

Identifier les auxiliaires modaux pour exprimer au présent l'autorisation, la capacité ou l'incapacité (A1+) ou l'obligation et l'interdiction.

Relever quelques prépositions permettant des repérages dans l'espace et les verbes d'action associés.

Reconnaitre quelques mots simples du champ lexical de l'environnement proche (famille, école, activités de loisirs, météo, etc.) (A1+) ou des thématiques culturelles et disciplinaires travaillées en classe.

Cours moyen deuxième année

En fin d'année de CM2, il s'agit pour tous les élèves d'atteindre au moins le niveau A1 du CECRL dans les situations de communication décrites ci-dessous.

Le niveau A1+ (en bleu) peut toutefois être atteint dans plusieurs activités langagières par un grand nombre d'élèves.

Selon le parcours suivi par l'élève, notamment les parcours EMILE ou bilingues ou les sections internationales, certains élèves peuvent viser ou même atteindre le niveau A2 (en orange) dans plusieurs activités langagières.

Les éléments présentés en bleu (A1+) et en orange (A2) illustrent la complexification possible pour tendre vers ces niveaux.

Suivre le fil d'une histoire simple (CO-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut repérer des indices sonores simples dans une variété de supports simples (comptines, chansons, contes, légendes, dialogues, etc.) ;
- il est capable d'associer un document oral à un visuel ;
- il peut isoler des informations simples dans un message explicite. (A1+) Il peut isoler des informations simples dans un message explicite et les relier à un titre ou un thème. (A2) Il peut suivre l'idée générale de textes oraux de genres différents sur un sujet familier (contes, légendes, courts récits de fiction, exposés), si le message est délivré clairement, dans un langage simple.

Objectifs d'apprentissage

Reconnaitre des informations simples et familières en s'appuyant sur les indices extralinguistiques visuels (affiches, images, animations) et sonores (onomatopées, bruitages, musiques) (A1+) ainsi que sur le titre du document et les relier à un thème.

(A2) L'ensemble permettra de comprendre une histoire.

Repérer les champs lexicaux qui permettent de parler de soi et de sa sphère immédiate, (A1+) de son environnement proche.

(A2) Repérer les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée.

Identifier une question, une affirmation, une exclamation (surprise, crainte, etc.) en s'appuyant sur les intonations de phrase propres à la langue.

(A2) S'appuyer sur la phonologie (mots accentués, accents toniques, intonations) pour accéder au sens.

Reconnaître quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.

(A2) Repérer certains indices spatiotemporels simples.

(A1+) Identifier le thème évoqué en repérant les répétitions de mots accentués.

Comprendre un message oral court sur un sujet familier ou d'actualité (CO-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève comprend l'ensemble des consignes utilisées en classe ;
- il peut comprendre des mots familiers et des expressions courtes dans une conversation simple, à condition que l'interlocuteur parle lentement et très distinctement ;
- (A1+) il est capable de distinguer des blocs ou des segments ;
- (A1+) il peut relever une tonalité pour comprendre le sens d'un message (plaisanterie, agressivité, etc.) ;
- (A2) il est capable de suivre l'idée générale d'une conversation sur un sujet familier, ou celle d'un extrait de documentaire sur un sujet d'actualité, si le message est délivré lentement et distinctement.

Objectifs d'apprentissage

Repérer quelques mots du champ lexical de la prise de contact ou des salutations (A1+) ou du champ lexical des interactions très courantes comme les excuses, les remerciements, les formules de politesse.

Repérer les mots simples et familiers qu'il connaît (du champ lexical de la famille et de l'environnement immédiat) (A2) ou les mots récurrents afin d'identifier le thème principal du message oral.

Reconnaître les pronoms interrogatifs usuels (A1+) ou une gamme plus large de pronoms interrogatifs dans des questions simples.

Déterminer de qui on parle en s'appuyant sur les pronoms personnels sujets ou compléments et sur les adjectifs possessifs.

(A1+) Déterminer la relation entre les objets et les personnes ou entre les personnes en prenant appui sur les pronoms possessifs.

(A2) Comprendre le sujet du message en s'appuyant sur les pronoms personnels et possessifs et sur les pronoms interrogatifs utilisés par le locuteur.

Identifier l'humeur des interlocuteurs (tristesse, joie, colère) (A1+) ou une gamme élargie de sentiments (enthousiasme, déception, agacement, surprise, contentement) (A1) en s'aidant de l'émotion portée par la voix et les gestes.

(A2) Identifier la tonalité de la conversation en s'aidant des interjections, des exclamations et des nuances de voix.

(A2) Repérer le nombre d'interlocuteurs en s'appuyant sur l'alternance des voix.

(A2) Identifier la structure de la conversation en s'appuyant sur l'alternance des questions-réponses et des voix.

(A1+) Isoler des phrases ou des unités de sens dans un énoncé oral en s'appuyant sur les pauses et les groupes de souffle.

Comprendre et agir (CO-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut associer un document oral à un support visuel ;
- il peut suivre des consignes familières, courtes et simples ;
- (A1+) il peut repérer dans un message une instruction (autorisation, obligation ou interdiction) pour s'y conformer ;
- (A2) il est capable de suivre une série d'instructions données pour réaliser une tâche simple.

Objectifs d'apprentissage

Reconnaître quelques formes courantes de l'impératif à travers des consignes de classe, des instructions de jeu ou des étapes de recette de cuisine. Celles-ci peuvent être simples et isolées (A1+) ou faire partie d'un enchaînement plus complexe.

Reconnaître quelques mots simples du champ lexical de l'environnement proche (famille, école, activités de loisirs, météo, etc.).

(A2) Suivre des indications temporelles simples.

Identifier les auxiliaires modaux pour exprimer au présent l'autorisation, la capacité ou l'incapacité (A1+) ou l'obligation et l'interdiction.

Relever quelques prépositions permettant des repérages dans l'espace et les verbes d'action associés pour réaliser une tâche.

Expression orale en continu : parler en continu

Au cycle 3, l'expression orale en continu devient plus assurée et se fait de manière plus fluide. Elle est étroitement associée aux activités langagières de compréhension orale qui en constituent une modalité d'impulsion. Les élèves prennent appui sur les expressions toutes faites acquises au cycle 2, ils les complexifient et les enrichissent au fil des séances. La progressivité introduite dans l'apprentissage du lexique et de la syntaxe leur permet d'élaborer des énoncés de plus en plus riches et consistants reflétant leur compréhension plus fine des réalités culturelles de la langue apprise. Les élèves acquièrent ainsi de l'aisance dans l'expression de leurs besoins, de leurs avis et de leurs goûts. Ils sont peu à peu en mesure de raconter simplement des événements de leur quotidien ou de restituer les principaux éléments d'une histoire ou d'un album.

Conditions favorables aux apprentissages pour les élèves

Pour cette activité langagière, les élèves disposent d'un environnement qui favorise l'expression orale. Sans être interrompus dans leur prise de parole, les élèves sont invités à revenir sur leurs erreurs, notamment celles de prononciation. Les élèves s'expriment en formulant progressivement des phrases complètes et non plus par mots isolés. Ils trouvent à leur disposition des outils d'étagage leur permettant d'augmenter leur temps de prise de parole.

À partir de contenus préalablement travaillés à l'oral (poésie, répliques théâtrales, saynètes, etc.) les élèves commencent progressivement à lire à voix haute dans la langue étudiée pour améliorer la fluidité de leur expression orale et travailler l'expressivité, l'intonation, l'accentuation.

Cours moyen première année

En fin d'année de CM1, il s'agit pour tous les élèves d'atteindre le niveau A1 du CECRL dans les situations de communication décrites ci-dessous.

Le niveau **A1+ (en bleu)** peut toutefois être atteint dans plusieurs activités langagières par un certain nombre d'élèves.

Les éléments présentés **en bleu** illustrent la complexification possible pour tendre vers ce niveau. Les parcours EMILE ou bilingues ou les sections internationales pourront y trouver des objectifs d'apprentissage en lien avec le niveau de leurs élèves.

Repères phonologiques (EOC-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut prononcer un répertoire d'expressions et de mots mémorisés, de manière compréhensible ;
- l'élève peut lire à haute voix et de manière expressive un texte bref (petit dialogue, poème, extrait d'album de littérature jeunesse, etc.) à condition qu'il ait été préparé auparavant ;
- **(A1+) l'élève peut reproduire et reprendre à son compte des phrases simples avec l'aide de son interlocuteur.**

Objectifs d'apprentissage

Réaliser **(A1+) et mobiliser** les spécificités phonologiques essentielles de la langue étudiée.

Prononcer correctement des mots isolés et mémorisés dans des champs lexicaux connus.

(A1+) Connaître l'intonation des énoncés affirmatifs et interrogatifs.

Se présenter oralement et exprimer ses goûts, présenter les autres (EOC-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut lire et reproduire un modèle oral court (répéter, réciter, etc.) ;
- l'élève peut décrire brièvement des personnes, des objets ou des animaux familiers, après y avoir été entraîné **(A1+) en réponse à une sollicitation** ;
- **(A1+) l'élève peut coordonner plusieurs éléments simples dans une description ou une présentation élémentaire.**

Objectifs d'apprentissage

Exprimer simplement des informations sur soi et sur les autres :

- utiliser le présent **(A1+) d'une gamme plus large** des verbes les plus courants à la première ou à la troisième personne du singulier ;
- utiliser des expressions simples et juxtaposées pour se présenter **(A1+) ou présenter un camarade.**

Donner des informations simples sur des activités quotidiennes, des habitudes :

- nommer les moments de la journée ;
- mobiliser quelques champs lexicaux, bien que peu étendus, en lien avec les activités quotidiennes, les habitudes, etc.

Raconter (EOC-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut raconter des faits brefs en quelques mots ou phrases simples et en s'aidant d'images ;
- l'élève peut raconter une histoire courte en quelques mots, en juxtaposant des phrases simples et en s'aidant d'images ;
- **(A1+) l'élève peut parler de lui-même à l'aide de mots et d'expressions simples et juxtaposées.**

Objectifs d'apprentissage

Nommer, caractériser, dénombrer simplement des personnes, des objets, des lieux :

- mobiliser quelques champs lexicaux connus, en lien avec les thématiques étudiées : l'école, la famille, le matériel scolaire, les loisirs, **(A1+) l'environnement proche, les zones géographiques** ;
- savoir employer quelques adjectifs **(A1+) et leurs contraires** ;
- appliquer les règles d'accord élémentaires sur un champ lexical plus large ;
- compter en utilisant la suite numérique des nombres **(A1+) au-delà de 100.**

Situer dans l'espace les personnes, les objets et les lieux, à l'aide de mots et d'expressions lexicalisées.

Situer dans le temps : exprimer une date ou des repères temporels simples.

Reproduire un modèle oral court en suivant la trame d'une histoire répétitive (histoire en randonnée) (A1+) en ayant recours à des conjonctions de coordination pour articuler simplement des énoncés, en prenant appui sur un album ou sur un support de conte illustré type kamishibai.

(A1+) Restituer brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe en s'appuyant sur des images et des phrases simples.

Décrire son environnement quotidien, des personnes ou des activités, et exprimer ses goûts (EOC-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut présenter et décrire son environnement proche avec des mots et des expressions simples, à condition d'avoir pu préparer son discours ;
- l'élève peut exprimer (A1+) ses goûts (A1) et ses activités préférées à l'aide d'expressions toutes faites (A1+) et de façon simple et succincte.

Objectifs d'apprentissage

Donner simplement des informations sur son environnement proche, des personnes ou des activités :

- maîtriser le présent simple (A1+) d'une gamme plus large (A1) de verbes courants à la première, deuxième et troisième personne du singulier ;
- présenter ce qui se trouve dans l'environnement proche.

Utiliser des articles et des adjectifs démonstratifs.

Utiliser « et » ou « ou » pour juxtaposer des énoncés simples.

Exprimer ses goûts de façon simple :

- par des verbes ;
- par des adjectifs ;
- par le degré.
- (A1+) par des phrases exclamatives.

Cours moyen deuxième année

En fin d'année de CM2, il s'agit pour tous les élèves d'atteindre au moins le niveau A1 du CECRL dans les situations de communication décrites ci-dessous.

Le niveau A1+ (en bleu) peut toutefois être atteint dans plusieurs activités langagières par un grand nombre d'élèves.

Selon le parcours suivi par l'élève, notamment les parcours EMILE ou bilingues ou les sections internationales, certains élèves peuvent viser ou même atteindre le niveau A2 (en orange) dans plusieurs activités langagières.

Les éléments présentés en bleu et en orange illustrent la complexification possible pour tendre vers ces niveaux.

Repères phonologiques (EOC-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut prononcer un répertoire d'expressions et de mots mémorisés, de manière compréhensible ;
- l'élève peut lire à haute voix et de manière expressive un texte bref (petit dialogue, poème, extrait d'album de littérature jeunesse, etc.) à condition qu'il ait été préparé auparavant ;
- (A1+) l'élève peut reproduire et reprendre à son compte des phrases simples avec l'aide de son interlocuteur ;
- (A2) l'élève peut s'exprimer brièvement, mais de manière suffisamment claire pour être compris. L'interlocuteur devra parfois faire répéter et coopérer.

Objectifs d'apprentissage

Réaliser (A1+) et mobiliser (A1) les spécificités ou (A2) connaissances (A1) phonologiques essentielles de la langue étudiée.

Prononcer correctement des mots isolés et mémorisés dans des champs lexicaux connus.

(A1+) Connaître l'intonation des énoncés affirmatifs et interrogatifs.

(A2) Mettre le ton (en travaillant sur l'intonation et le rythme) pour exprimer une émotion ou mettre en relief une information.

Se présenter oralement et exprimer ses goûts, présenter les autres (EOC-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut lire et reproduire un modèle oral court (répéter, réciter, etc.) ;
- l'élève peut décrire brièvement des personnes, des objets ou des animaux familiers, après y avoir été entraîné (A1+) en réponse à une sollicitation (A2) et en se reprenant au besoin ;
- (A1+) l'élève peut coordonner plusieurs éléments simples dans une description ou une présentation élémentaire.

Objectifs d'apprentissage

Exprimer simplement des informations sur soi et sur les autres :

- utiliser des expressions simples et juxtaposées pour se présenter (A1+) ou présenter un camarade ;

- utiliser le présent (A1+) d'une gamme plus large des verbes les plus courants à la première ou à la troisième personne du singulier ;
- (A2) exprimer le passé à l'aide du prétérit et le futur ;
- (A2) présenter quelque chose en utilisant des comparatifs de supériorité, infériorité et égalité et des superlatifs.

Donner des informations simples sur des activités quotidiennes, des habitudes :

- mobiliser quelques champs lexicaux, bien que peu étendus, en lien avec les activités quotidiennes, les habitudes, (A2) les thématiques du programme, etc.
- mobiliser les marqueurs temporels.
- nommer les moments de la journée
- (A2) exprimer la fréquence, le découpage temporel.

Raconter (EOC-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut raconter des faits brefs en quelques mots ou phrases simples et en s'aidant d'images ;
- l'élève peut raconter une histoire courte en quelques mots, en juxtaposant des phrases simples et en s'aidant d'images ;
- (A1+) l'élève peut parler de lui-même à l'aide de mots et d'expressions simples et juxtaposées ;
- (A2) l'élève peut, en prenant appui sur une liste de mots-clés, relater succinctement un évènement ou raconter une histoire.

Objectifs d'apprentissage

Nommer, caractériser, dénombrer simplement des personnes, des objets, des lieux :

- mobiliser quelques champs lexicaux connus, en lien avec les thématiques étudiées : l'école, la famille, le matériel scolaire, les loisirs, (A1+) l'environnement proche, les zones géographiques, (A2) la société, les voyages et les rencontres avec d'autres cultures, etc. ;
- savoir employer quelques adjectifs, (A1+) leurs contraires (A2) et leurs synonymes ;
- appliquer les règles d'accord élémentaires sur un champ lexical plus large ;
- compter en utilisant la suite numérique des nombres au-delà de 100 (A2) et avoir recours aux nombres cardinaux et ordinaux pour exprimer une évolution, des étapes, etc.

Situer dans l'espace les personnes, les objets et les lieux, à l'aide de mots et d'expressions lexicalisées.

Situer dans le temps :

- exprimer une date ou des repères temporels simples ;
- (A2) utiliser quelques marqueurs temporels pour construire un récit à l'oral.

Reproduire un modèle oral court en suivant la trame d'une histoire répétitive (conte en randonnée, album, kamishibai) (A1+) en ayant recours aux conjonctions de coordination (A2) et marqueurs temporels.

(A1+) Restituer brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images et des phrases simples.

Décrire son environnement quotidien, des personnes ou des activités, et exprimer ses goûts (EOC-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut présenter et décrire son environnement proche avec des mots et des expressions simples, à condition d'avoir pu préparer son discours ;
- l'élève peut exprimer (A1+) ses goûts (A1) et ses activités préférées à l'aide d'expressions toutes faites (A1+) et de façon simple et succincte. (A2) Il peut expliciter brièvement en quoi une chose lui plaît ou lui déplaît ;
- (A2) l'élève peut s'exprimer brièvement et de manière suffisamment claire sur un sujet relatif à sa vie quotidienne, en prenant appui sur ses actions et ses projets ;
- (A2) l'élève peut exprimer des préférences en s'appuyant sur des comparaisons, de façon simple et directe.

Objectifs d'apprentissage

Donner simplement des informations sur son environnement proche, des personnes ou des activités :

- maîtriser le présent simple (A1+) d'une gamme plus large de verbes courants à la première, deuxième et troisième personne du singulier ;
- (A2) décrire une action en cours de déroulement en utilisant la forme syntaxique associée selon la langue cible ;
- présenter ce qui se trouve dans l'environnement proche.
- utiliser des articles et déterminants démonstratifs.
- utiliser les conjonctions de coordination et/ou pour juxtaposer des énoncés simples.

Exprimer ses goûts de façon simple :

- par des verbes ;
- par des adjectifs ;
- par le degré ;
- (A1+) par des phrases exclamatives.

Exprimer la préférence :

- par des verbes et blocs lexicalisés ;
- par le comparatif de supériorité et d'infériorité et le superlatif.

Expression orale en interaction : réagir et dialoguer

Si, au cycle 2, l'expression orale se caractérise essentiellement par la reproduction d'énoncés ou d'expressions toutes faites, elle devient progressivement plus libre et spontanée en classe de CM1 et de CM2. Les élèves se montrent peu à peu capables de solliciter de l'aide par des questions ou des demandes de reformulation afin d'affiner leur compréhension d'un dialogue et d'une situation ou encore d'enrichir leurs productions orales. Les prises de parole deviennent plus fluides et plus consistantes, les élèves prenant peu à peu confiance dans leurs compétences de communication dans la langue apprise. Un partenariat *eTwinning* et même une mobilité physique de la classe peuvent permettre aux élèves de faire l'expérience d'interactions plus spontanées dans lesquelles la médiation, notamment interculturelle, prendra une plus grande place.

Pour les niveaux A1 et A1+ (en bleu), la communication inclut des répétitions nécessaires, un débit lent et des reformulations de la part de l'interlocuteur. L'interlocuteur aide l'élève à formuler ce qu'il essaie de dire. L'élève peut s'aider éventuellement de gestes pour renforcer la communication.

Pour le niveau A2 (en orange), la communication s'effectue avec une aisance raisonnable, malgré quelques faux démarrages et répétitions. L'élève est capable de reformuler son propos si nécessaire, en modulant éventuellement l'accentuation de la phrase pour en vérifier la compréhension.

Conditions favorables aux apprentissages pour les élèves

Pour cette activité langagière, les élèves participent aux interactions dans le cadre d'échanges ajustés à leur niveau de compétences linguistiques. Ils peuvent s'appuyer également sur la communication non verbale pour mieux comprendre et se faire comprendre. Ils trouvent à leur disposition des outils d'étayage qui leur permettent d'entrer en communication et de rester durablement en contact avec un interlocuteur, notamment lors de situations de communication entre pairs.

Cours moyen première année

En fin d'année de CM1, il s'agit pour tous les élèves d'atteindre le niveau A1 du CECRL dans les situations de communication décrites ci-dessous.

Le niveau A1+ (en bleu) peut toutefois être atteint dans plusieurs activités langagières par un certain nombre d'élèves.

Les éléments présentés en bleu illustrent la complexification possible pour tendre vers le niveau A1+. Les parcours EMILE ou bilingues ou les sections internationales pourront y trouver des objectifs d'apprentissage en lien avec le niveau de leurs élèves.

Échanger des informations (EOI-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut demander de ses nouvelles à quelqu'un et réagir en utilisant des formules de politesse ;
- l'élève peut répondre à des questions très simples et en poser de manière ritualisée sur des sujets familiers et sur les habitudes quotidiennes ;
- l'élève peut réagir à des affirmations très simples et en émettre, en utilisant des formules courtes ou toutes faites ;
- (A1+) l'élève peut interagir dans des situations familières à l'aide d'expressions toutes faites.

Objectifs d'apprentissage

Poser quelques questions simples à l'aide d'une gamme réduite de pronoms interrogatifs.

Donner quelques consignes ou ordres ritualisés à l'aide d'énoncés à l'impératif fréquemment utilisés.

Mobiliser l'expression simple de l'autorisation (A1+) et de l'interdiction sous forme lexicalisée.

Utiliser les réponses courtes.

Exprimer ses émotions ou ses souhaits et réagir (EOI-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut exprimer simplement des sentiments et émotions, à l'aide d'expressions idiomatiques ou toutes faites pour demander ou dire comment on se porte et réagir à la réponse donnée ;
- l'élève peut exprimer de manière simple (y compris par onomatopées) des émotions ou réactions telles que la joie, la tristesse, la déception, la peur ou la surprise ;
- (A1+) l'élève peut réagir positivement ou négativement aux demandes de son interlocuteur ;
- (A1+) l'élève peut s'appuyer sur les réactions de son interlocuteur pour faire part de ses propres sentiments.

Objectifs d'apprentissage

Mobiliser l'expression de sentiments ou d'émotions dans le cadre de situations ritualisées (A1+) ou répétées (réagir à une chanson, rituels de début d'heure, etc.).

Connaître et mobiliser quelques onomatopées typiques.

(A1+) Prendre appui sur les réactions de son interlocuteur pour exprimer ses propres émotions ou sentiments.

Clarifier ou faire clarifier un point (EOI-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut clarifier ou faire clarifier des points très simples, notamment en situation de communication de classe, comme épeler des mots familiers, demander de répéter et répéter soi-même un mot ou une phrase très brève, demander le sens ou la traduction d'un mot ou dire qu'il ne comprend pas (A1+) en sollicitant si besoin l'aide de son interlocuteur ;
- l'élève peut répéter une consigne simple et connue afin de s'assurer de sa bonne compréhension.

Objectifs d'apprentissage

Maîtriser la prononciation des lettres de l'alphabet.

Indiquer simplement qu'il a compris ou pas (A1+) en sollicitant si besoin l'aide de son interlocuteur.

Mobiliser des formules toutes faites pour demander le sens d'un mot (A1+) ou des formules simples pour faire clarifier un propos.

Répéter (A1+) ou utiliser la plupart des consignes (A1) simples ou (A1+) usuelles en lien avec la communication de classe.

Établir un contact (saluer, se présenter, présenter quelqu'un, etc.) (EOI-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut établir un contact social en utilisant quelques formules de politesse : salutations et prises de congé, présentations et expressions du type « merci », « s'il vous plaît », « pardon » ;
- l'élève peut réagir à des propositions dans des situations de la vie courante (remercier, féliciter, présenter des excuses, accepter, refuser) ;
- l'élève peut demander des informations complémentaires très simples (« et ? », « qui est-ce ? », « qu'est-ce que c'est ? », etc.) si le fil des échanges porte sur des faits familiers et simples, avec un interlocuteur qui adopte un débit lent et accepte de répéter ;
- l'élève peut clore une conversation à l'aide de mots très simples comme « merci », « au revoir », « d'accord » ;
- (A1+) l'élève peut engager et clore une conversation, de manière adaptée, en fonction de son interlocuteur.

Objectifs d'apprentissage

Utiliser des formules d'adresse élémentaires (A1+) et adaptées à son interlocuteur en situation connue et répétée (A1) pour ouvrir un échange.

Utiliser des termes élémentaires (A1+) et adaptés à son interlocuteur en situation connue et répétée (A1) pour clore une conversation.

Utiliser quelques formules de politesse élémentaires.

Utiliser quelques formules toutes faites de relance ou de ponctuation (A1+) et cohérentes en fonction de situations connues et répétées.

Relancer par des questions élémentaires en mettant le ton.

Cours moyen deuxième année

En fin d'année de CM2, il s'agit pour tous les élèves d'atteindre au moins le niveau A1 du CECRL dans les situations de communication décrites ci-dessous.

Le niveau A1+ (en bleu) peut toutefois être atteint dans plusieurs activités langagières par un grand nombre d'élèves.

Selon le parcours suivi par l'élève, notamment les parcours EMILE ou bilingues ou les sections internationales, certains élèves peuvent viser ou même atteindre le niveau A2 (en orange) dans plusieurs activités langagières.

Les éléments présentés en bleu et en orange illustrent la complexification possible pour tendre vers ces niveaux A1+ et A2.

Échanger des informations (EOI-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut suivre des directives ou consignes simples, brèves ou routinières ;
- l'élève peut demander de ses nouvelles à quelqu'un et réagir en utilisant des formules de politesse ;
- l'élève peut répondre à des questions très simples et en poser de manière ritualisée sur des sujets familiers et sur les habitudes quotidiennes ;
- l'élève peut réagir à des affirmations très simples et en émettre, en utilisant des formules courtes ou toutes faites ;
- (A1+) l'élève peut interagir dans des situations familières à l'aide d'expressions toutes faites ;
- (A2) l'élève peut poser des questions, y répondre, et échanger de manière simple des idées et des renseignements sur des sujets connus dans des situations familières et prévisibles ;
- (A2) il peut interagir dans des situations prévisibles et de brèves discussions avec l'aide de l'interlocuteur si besoin.

Objectifs d'apprentissage

Poser des questions simples dans des situations connues ou répétées à l'aide des pronoms interrogatifs.

Donner quelques consignes ou ordres ritualisés à l'aide d'énoncés à l'impératif fréquemment utilisés.

Réagir à des consignes simples, notamment en communication de classe.

(A2) Émettre des instructions ou des demandes sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés ou à l'aide d'auxiliaires de modalité.

Mobiliser l'expression simple de l'autorisation (A1+) et de l'interdiction en contexte connu sous forme lexicalisée.

(A2) Mobiliser l'expression simple de l'autorisation, de la permission, de l'interdiction, du conseil et de la contrainte à l'aide de verbes exprimant la modalité.

Utiliser les réponses courtes.

Exprimer ses émotions ou ses souhaits et réagir (EOI-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut exprimer simplement des sentiments et émotions, à l'aide d'expressions idiomatiques ou toutes faites pour demander ou dire comment on se porte et réagir à la réponse donnée ;
- l'élève peut exprimer de manière simple (y compris par onomatopées) des émotions ou réactions telles que la joie, la tristesse, la déception, la peur ou la surprise ;
- (A1+) l'élève peut réagir positivement ou négativement aux demandes de son interlocuteur ;
- (A1+) l'élève peut s'appuyer sur les réactions de son interlocuteur pour faire part de ses propres sentiments ;
- (A2) l'élève peut réagir à des situations familières en exprimant de manière simple des réactions, émotions ou sentiments tels que la satisfaction, la surprise, le mécontentement, l'empathie, l'impatience, le dégoût ;
- (A2) il peut marquer son adhésion ou son désaccord.

Objectifs d'apprentissage

Mobiliser l'expression de sentiments ou émotions dans le cadre de situations ritualisées (A1+) ou répétées (réagir à une chanson, participer aux rituels de début d'heure, etc.).

(A2) Mobiliser l'expression des sentiments et des émotions en lien avec la thématique traitée, à l'aide d'adjectifs, d'adverbes, d'interjections et d'énoncés exclamatifs.

Connaitre et mobiliser quelques onomatopées typiques.

(A2) Prendre appui sur les énoncés de son interlocuteur pour exprimer ses propres sentiments ou souhaits.

(A1+) Mobiliser des formules lexicalisées ou ritualisées pour exprimer ses goûts, (A2) son accord ou son désaccord.

Clarifier ou faire clarifier un point (EOI-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut clarifier ou faire clarifier des points très simples, notamment en situation de communication de classe, comme épeler des mots familiers, demander de répéter et répéter soi-même un mot ou une phrase très brève, demander le sens ou la traduction d'un mot ou dire qu'il ne comprend pas (A1+) en sollicitant si besoin l'aide de son interlocuteur ;
- l'élève peut répéter une consigne simple et connue afin de s'assurer de sa bonne compréhension ;
- (A2) l'élève peut répéter une phrase simple afin de s'assurer de sa bonne compréhension ;
- (A2) l'élève peut reformuler en partie les propos de son interlocuteur pour s'assurer d'une compréhension mutuelle ;
- (A2) l'élève peut demander à une personne d'explicité de manière plus précise ou plus claire ce qu'elle vient de dire ;
- (A2) l'élève peut clarifier sur demande des informations simples et familières en donnant quelques renseignements complémentaires comme l'heure, la date, un lieu, ou des détails sur une personne.

Objectifs d'apprentissage

Maîtriser la prononciation des lettres de l'alphabet.

Indiquer simplement qu'il a compris ou pas (A1+) en sollicitant si besoin l'aide de son interlocuteur.

Mobiliser des formules toutes faites pour demander le sens d'un mot.

(A1+) Mobiliser des formules simples pour faire clarifier un propos.

(A2) Demander des précisions sur une information simple.

Répéter (A1+) ou utiliser la plupart des consignes (A1) simples (A1+) /usuelles en lien avec la communication de classe.

(A2) Passer de manière simple d'une classe de mots à une autre (transposition) pour reformuler : adjectif/groupe nominal/verbe.

(A2) Expliciter ou faire expliciter en des termes simples, en utilisant :

- (A2) des facilitateurs du discours ;
- (A2) des compléments circonstanciels de lieu, de temps, de manière ;
- (A2) des synonymes et antonymes simples ;
- (A2) des groupes nominaux élargis ou des adjectifs épithètes ;
- (A2) des adverbes simples.

(A2) Reformuler la plupart des consignes usuelles en lien avec la communication de classe.

Établir un contact (saluer, se présenter, présenter quelqu'un, etc.) (EOI-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut établir un contact social en utilisant quelques formules de politesse : salutations et prises de congé, présentations et expressions du type « merci », « s'il vous plaît », « pardon » ;

- l'élève peut réagir à des propositions dans des situations de la vie courante (remercier, féliciter, présenter des excuses, accepter, refuser) ;
- l'élève peut demander des informations complémentaires très simples (« et ? », « qui est-ce ? », « qu'est-ce que c'est ? », etc.) si le fil des échanges porte sur des faits familiers et simples, avec un interlocuteur qui adopte un débit lent et accepte de répéter ;
- l'élève peut clore une conversation à l'aide de mots très simples comme « merci », « au revoir », « d'accord » ;
- (A1+) l'élève peut engager et clore une conversation, de manière adaptée, en fonction de son interlocuteur ;
- (A2) l'élève peut utiliser les formules quotidiennes de politesse et d'adresse ;
- (A2) l'élève peut accueillir quelqu'un, demander de ses nouvelles et réagir à sa réponse ;
- (A2) l'élève peut relancer une conversation à l'aide de quelques questions complémentaires dans le cadre d'une situation simple et prévisible ;
- (A2) l'élève peut clore une conversation simplement, en tenant compte du contexte et des particularités de ses interlocuteurs.

Objectifs d'apprentissage

Utiliser des formules d'adresse élémentaires (A1+) et adaptées à son interlocuteur en situation connue et répétée (A1) pour ouvrir un échange

(A1+) Engager simplement une conversation en prenant appui sur quelques formules stéréotypées.

Utiliser des termes élémentaires (A1+) et adaptés à son interlocuteur en situation connue et répétée (A1) pour clore une conversation.

(A2) Utiliser les principales formules de politesse et d'adresse pour ouvrir ou clore un échange : interpeler, saluer, remercier, prendre congé.

Utiliser quelques formules de politesse élémentaires.

Utiliser quelques formules toutes faites de relance ou de ponctuation, (A1+) cohérentes en fonction de situations connues et répétées.

Relancer, (A1+) en mettant le ton, par des questions élémentaires.

Compréhension de l'écrit : lire et comprendre

Au cycle 3, les élèves sont plus amplement exposés à une diversité de documents écrits courts (cartes postales, courriels, affiches, albums, menus de restaurant, etc.) et sont en mesure de déployer des stratégies pour en comprendre le contenu telles que le repérage d'indices, l'association du mot et de l'image, la reconnaissance du lexique appris ou connu, l'identification de formes grammaticales. Si des visuels peuvent venir en appui de la compréhension de l'écrit au CM1, il convient que les élèves s'en affranchissent progressivement au CM2. Leur compréhension de textes courts, souvent agrémentés d'images ou de visuels, doit progressivement susciter le goût de lire des textes plus longs et de découvrir des albums dans la langue apprise afin d'en enrichir leur connaissance et leur compréhension culturelles. La compréhension de l'écrit peut aussi, comme la compréhension de l'oral, être associée à la réalisation d'une tâche ou l'exécution d'une consigne, porteuses de sens pour l'élève et faisant appel aux compétences d'expression orale puis écrite.

Conditions favorables aux apprentissages pour les élèves

Pour cette activité langagière, les élèves s'appuient sur leurs connaissances orales des éléments qui seront travaillés à l'écrit afin d'éviter l'altération de la prononciation. Les élèves mobilisent et réinvestissent leurs connaissances en matière de lexique, de structures grammaticales et de références culturelles avant de s'engager dans des activités de compréhension écrite.

Les élèves mobilisent explicitement les stratégies sur lesquelles ils peuvent s'appuyer pour comprendre un document écrit. Ils fréquentent régulièrement et autant que possible la langue écrite à travers notamment des albums de littérature jeunesse et/ou des magazines dans la langue cible.

Cours moyen première année

En fin d'année de CM1, il s'agit pour tous les élèves d'atteindre le niveau A1 du CECRL dans les situations de communication décrites ci-dessous.

Le niveau A1+ (en bleu) peut toutefois être atteint dans plusieurs activités langagières par un certain nombre d'élèves.

Les éléments présentés en bleu illustrent la complexification possible pour tendre vers ce niveau. Les parcours EMILE ou bilingues ou les sections internationales pourront y trouver des objectifs d'apprentissage en lien avec le niveau de leurs élèves.

Comprendre des textes courts et simples (CE-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut repérer des mots isolés dans un énoncé ou un texte court ;
- il peut comprendre des messages ou courriels simples, des annonces ou de courts récits illustrés au sujet d'activités quotidiennes et rédigés avec des mots simples ;
- il peut se faire une idée du contenu d'un texte informatif assez simple, surtout s'il est accompagné d'un document visuel l'illustrant.

Objectifs d'apprentissage

Reconnaître des informations simples et familières en s'appuyant sur les indices visuels (images, illustrations, etc.) ainsi que sur les éléments mis en exergue dans le titre.

Comprendre les informations d'un texte en s'appuyant sur les mots familiers.

Repérer les chiffres et les nombres en prenant appui sur les suffixes et la composition pour réaliser une tâche.

Reconnaître quelques mots des champs lexicaux qui permettent de parler de son environnement proche et des thématiques culturelles et disciplinaires travaillées en classe.

Reconnaître quelques mots du champ lexical des activités quotidiennes.

Identifier la nature de différents textes en prenant appui sur leur mise en forme ou caractéristiques aisément reconnaissables (bande-dessinée, carte postale, publicité, poème, chanson, etc.).

Identifier la trame narrative d'un récit clairement structuré (CE-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut repérer la structure narrative de courts récits illustrés au sujet d'activités quotidiennes, et rédigés avec des mots simples, à condition que les images l'aident à deviner le contenu.

Objectifs d'apprentissage

Reconnaître quelques mots du champ lexical de la famille et des traits de caractère simples.

Reconnaître quelques verbes du champ lexical des activités quotidiennes.

Repérer quelques exemples d'organisation de la phrase simple (la phrase affirmative ou la phrase négative avec la marque de la négation).

Repérer quelques connecteurs simples dans des énoncés simples.

Traiter les informations et agir (CE-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut comprendre des consignes et suivre des indications courtes, simples ou récurrentes dans un texte informatif, un mode d'emploi ou une recette de cuisine.

Objectifs d'apprentissage

Comprendre le lexique simple des fournitures scolaires ou des ustensiles de cuisine.

Comprendre les étapes d'une recette ou les ingrédients à sélectionner pour la réaliser en s'appuyant sur l'image.

Reconnaître l'impératif à la forme affirmative et adapter son geste.

Cours moyen deuxième année

En fin d'année de CM2, il s'agit pour tous les élèves d'atteindre au moins le niveau A1 du CECRL dans les situations de communication décrites ci-dessous.

Le niveau **A1+ (en bleu)** peut toutefois être atteint dans plusieurs activités langagières par un grand nombre d'élèves.

Selon le parcours suivi par l'élève, notamment les parcours EMILE ou bilingues ou les sections internationales, certains élèves peuvent viser ou même atteindre le niveau **A2 (en orange)** dans plusieurs activités langagières.

Les éléments présentés en **bleu (A1+)** illustrent la complexification possible pour tendre vers ces niveaux.

Comprendre des textes courts et simples (CE-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut repérer des mots isolés dans un énoncé ou un texte court ;
- il peut comprendre des messages ou courriels simples, des annonces ou de courts récits illustrés au sujet d'activités quotidiennes et rédigés avec des mots simples ;
- il peut se faire une idée du contenu d'un texte informatif assez simple, surtout s'il est accompagné d'un document visuel l'illustrant ;
- **(A1+) il peut identifier la typologie d'un support écrit et en repérer le thème.**

Objectifs d'apprentissage

Reconnaître des informations simples et familières en s'appuyant sur les indices visuels ainsi que sur les éléments mis en exergue dans le titre.

(A1+) Identifier la nature du document et repérer des informations simples et familières en s'appuyant sur les éléments paratextuels (titre, auteur, date et lieu de publication).

Repérer les mots familiers **(A1+)** puis en identifier le thème (*traditions, histoire, célébrations, etc.*).

Repérer les chiffres et les nombres simples et les distinguer clairement entre eux **(A1+)** puis les nombres cardinaux et ordinaux.

Reconnaître quelques mots **(A1+)** et des champs lexicaux **(A1)** qui permettent de parler de soi, de sa sphère immédiate, **(A1+)** de son environnement proche ou de l'aire culturelle de référence de la langue apprise.

Reconnaître **(A1+)** et enrichir progressivement **(A1)** son répertoire de mots des activités quotidiennes.

Identifier la nature de quelques textes grâce à leur mise en forme (A1+) et format ((A1) bande dessinée, carte postale, publicité, (A1+) article de presse, page de site Internet, menu de restaurant, etc.).

Identifier la trame narrative d'un récit clairement structuré (CE-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut repérer la structure narrative de courts récits illustrés, au sujet d'activités quotidiennes, et rédigés avec des mots simples, à condition que les images l'aident à deviner le contenu ;
- (A1+) il peut accéder à la trame d'une narration brève et répétitive.

Objectifs d'apprentissage

S'appuyer sur les indices contenus dans les images (A1+) et les éléments paratextuels pour anticiper la thématique.

Repérer des exemples d'organisation de la phrase simple, notamment la phrase affirmative ou la phrase négative (A1+) puis de la phrase interrogative.

Repérer plusieurs connecteurs simples de coordination dans des énoncés simples.

Reconnaître de plus en plus de mots du champ lexical de la famille, (A1+) des relations interpersonnelles (A1) et des traits de caractère simples.

Reconnaître quelques verbes appartenant au champ lexical des activités quotidiennes.

(A1+) Identifier les différentes étapes d'un récit en prenant appui sur les répétitions de mots, locutions, structures de phrases, etc.

Traiter les informations et agir (CE-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut comprendre des consignes et suivre des indications courtes, simples ou récurrentes dans un texte informatif, un mode d'emploi ou une recette de cuisine.

Objectifs d'apprentissage

Comprendre le lexique simple des fournitures scolaires ou des ustensiles de cuisine.

Il peut comprendre des consignes et suivre des indications courtes, simples ou récurrentes dans un texte informatif, un questionnaire, un mode d'emploi ou une recette.

(A1+) Repérer dans un texte court une information signalant l'autorisation, l'obligation ou l'interdiction.

Comprendre les étapes d'une recette ou les ingrédients nécessaires pour la réaliser en prenant appui sur l'image.

Reconnaître l'impératif à la forme affirmative (A1+) ainsi qu'à la forme négative (A1) et adapter son geste.

(A1+) Reconnaître les modaux permettant d'exprimer l'obligation, l'interdiction ou la permission.

Expression écrite : écrire et réagir à l'écrit

Au CM1 puis au CM2, les élèves acquièrent progressivement de l'aisance dans l'activité langagière d'expression écrite découverte au CE2. Ils identifient de manière plus précise la forme écrite des mots entendus et repèrent plus aisément les mots écrits, qu'ils sont capables de recopier. Si, au CE2, l'expression écrite des élèves est circonscrite à des mots ou expressions isolés, elle progresse, au CM1 puis au CM2, vers la rédaction d'éléments plus étoffés et vers l'écriture de courtes phrases. Maîtrisant une syntaxe plus riche et plus stable grâce à la régularité de la pratique orale, les élèves peuvent, au CM1, juxtaposer des phrases courtes et sont en mesure de les relier entre elles par des connecteurs simples au CM2. Dans le cadre d'activités donnant du sens à la rédaction, comme envoyer une carte postale à sa famille depuis le pays dont on apprend la langue ou se présenter brièvement à l'écrit à un correspondant étranger, les élèves utilisent des structures simples mais maîtrisées. Peu à peu, ils s'affranchissent des modèles qui leur sont encore nécessaires au CM1 pour entrer dans la rédaction d'idées ou de sentiments et se montrent capables, au CM2, d'exprimer simplement à l'écrit des goûts ou des opinions. Entre le CM1 et le CM2, les possibilités d'expression écrite des élèves s'élargissent et s'affinent au fur et à mesure que leur lexique s'enrichit et que leurs connaissances grammaticales se stabilisent, leur permettant ainsi d'engager quelques échanges interculturels par écrit (courriels, cartes postales, par exemple) ou de produire des écrits prenant appui sur des aspects de la culture découverte en classe (poèmes, brèves narrations collaboratives).

Conditions favorables aux apprentissages pour les élèves

Pour cette activité langagière, les élèves manipulent et rebrassent quelques blocs lexicaux simples. Ils s'engagent dans des activités d'expression écrite en lien avec des situations authentiques d'échanges interculturels dans le cadre d'une pédagogie de projet ou inspirées de découvertes culturelles faites en cours (littérature jeunesse, histoire, géographie, arts, etc.) afin de maintenir la motivation à entrer dans l'écrit.

Ils communiquent à l'écrit en tendant à respecter des règles de grammaire élémentaires, sans pour autant se freiner dans leur désir d'expression.

Cours moyen première année

En fin d'année de CM1, il s'agit pour tous les élèves d'atteindre le niveau A1 du CECRL dans les situations de communication décrites ci-dessous.

Épeler, copier ou écrire sous la dictée des éléments connus (EE-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut épeler, copier ou écrire sous la dictée des éléments connus.

Objectifs d'apprentissage

Copier dans son cahier des éléments écrits au tableau ou prélevés dans un texte court.

Retranscrire quelques mots entendus.

Raconter (EE-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut raconter succinctement des expériences vécues ou imaginées en mobilisant des structures grammaticales et des expressions simples appartenant à un répertoire mémorisé.

Objectifs d'apprentissage

Nommer, caractériser, dénombrer très simplement des personnes, des objets, des lieux en mobilisant quelques champs lexicaux connus en lien avec les thématiques étudiées (l'école, la famille, etc.) en ayant recours à quelques adjectifs et en appliquant les règles d'accord élémentaires.

Situer dans le temps : exprimer la date du jour.

Se présenter brièvement à l'écrit à l'aide d'expressions lexicalisées en juxtaposant quelques phrases simples.

Mobiliser des structures simples pour écrire des phrases en s'appuyant sur une trame connue (EE-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut décrire des objets ou des lieux familiers ;
- l'élève peut produire de manière autonome quelques phrases sur lui-même, les autres, des personnages réels ou imaginaires, en s'appuyant sur des modèles connus ;
- l'élève peut rédiger un courrier bref et simple, en référence à des modèles (message électronique court, carte postale, lettre).

Objectifs d'apprentissage

Exprimer simplement des informations sur soi, son environnement proche, des personnes ou des activités :

- utiliser le présent simple des verbes les plus courants à la première, la deuxième ou à la troisième personne du singulier ;
- utiliser des articles.

Utiliser quelques blocs lexicaux très simples pour écrire un courrier à un proche.

Écrire pour décrire, informer ou exprimer un point de vue (EE-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut écrire des mots et des expressions isolées pour évoquer ou décrire très simplement certains objets familiers ;
- l'élève peut compléter une fiche de renseignements très simple ;
- l'élève peut rédiger un courrier court et simple, écrire un message ou y répondre, y compris sur supports numériques, en s'appuyant sur un modèle et en réinvestissant les apprentissages effectués en classe ;
- l'élève peut réagir très simplement, positivement ou négativement, à des propos et à des commentaires, en réinvestissant des expressions apprises.

Objectifs d'apprentissage

Exprimer simplement ses goûts :

- mobiliser quelques adjectifs qualificatifs ;
- exprimer le goût à l'aide des verbes les plus courants.

Faire part simplement de son accord ou de son désaccord.

Mobiliser quelques champs lexicaux, bien que peu étendus, en lien avec ses propres activités en ayant recours à quelques adverbes ou adjectifs exprimant des degrés d'intensité.

Cours moyen deuxième année

En fin d'année de CM2, il s'agit pour tous les élèves d'atteindre au moins le niveau A1 du CECRL dans les situations de communication décrites ci-dessous.

Le niveau **A1+** (en bleu) peut toutefois être atteint dans plusieurs activités langagières par un grand nombre d'élèves.

Selon le parcours suivi par l'élève, notamment les parcours EMILE ou bilingues ou les sections internationales, certains élèves peuvent viser ou même atteindre le niveau **A1+** (en bleu) dans toutes les activités langagières.

Les éléments présentés en **bleu** illustrent la complexification possible pour tendre vers ce niveau.

Épeler, copier ou écrire sous la dictée des éléments connus (EE-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut épeler, copier ou écrire sous la dictée des éléments connus ;
- (A1+) l'élève peut noter et reprendre à son compte des phrases simples sous la dictée ou extraites d'un document.

Objectifs d'apprentissage

Copier (A1+) ou prendre en note dans son cahier des éléments écrits au tableau ou prélevés dans un texte court.

Retranscrire quelques mots (A1+) ou expressions entendus.

Raconter (EE-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut raconter succinctement des expériences vécues ou imaginées en mobilisant des structures grammaticales et des expressions simples appartenant à un répertoire mémorisé ;
- (A1+) l'élève peut écrire des phrases et des expressions simples sur lui-même et des personnages imaginaires, dire où ils vivent et ce qu'ils font.

Objectifs d'apprentissage

Nommer, caractériser, dénombrer très simplement des personnes, des objets, des lieux en mobilisant quelques champs lexicaux connus en lien avec les thématiques étudiées (l'école, la famille, les animaux, (A1+) les activités courantes, la ville, la campagne, la culture, etc.), en ayant recours à quelques adjectifs et en appliquant les règles d'accord élémentaires.

Situer dans le temps :

- exprimer la date du jour ;
- (A1+) exprimer des repères temporels simples.

Se présenter brièvement à l'écrit à l'aide d'expressions lexicalisées en juxtaposant quelques phrases simples.

Utiliser le présent simple de verbes simples et usuels à toutes les personnes.

(A1+) Exprimer simplement sa ville et son pays d'origine.

(A1+) Situer dans l'espace les personnes, les objets et les lieux à l'aide d'expressions lexicalisées.

Restituer brièvement les éléments saillants d'une histoire (A1+) ou d'une poésie découverte en classe, en s'appuyant sur (A1) des images ou sur l'imitation de phrases (A1+) ou de vers.

Mobiliser des structures simples pour écrire des phrases en s'appuyant sur une trame connue (EE-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut décrire des objets, des lieux familiers (A1+) ou des personnes en articulant les phrases avec des connecteurs très simples ;
- l'élève peut produire de manière autonome quelques phrases sur lui-même, les autres, des personnages réels ou imaginaires, en s'appuyant sur des modèles connus ;
- l'élève peut rédiger un courrier bref et simple, en référence à des modèles (message électronique court, carte postale, lettre) ;
- (A1+) l'élève peut écrire quelques lignes, à l'aide d'expressions et de phrases courtes reliées par des connecteurs simples, en suivant un modèle ou une trame connus (description, courriel, dialogue simple, etc.).

Objectifs d'apprentissage

Exprimer simplement des informations sur soi, son environnement proche, des personnes ou des activités :

- utiliser le présent simple des verbes les plus courants à la première, la deuxième ou à la troisième personne du singulier ;
- utiliser des articles (A1+) et des adjectifs démonstratifs ;
- (A1+) présenter ce qui se trouve dans l'environnement proche.

(A1+) Utiliser pour relier des énoncés simples.

Utiliser quelques blocs lexicaux très simples pour écrire un courrier à un proche.

Écrire pour décrire, informer ou exprimer un point de vue (EE-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut écrire des mots et des expressions isolées pour évoquer ou décrire très simplement certains objets familiers ;
- l'élève peut compléter une fiche de renseignements très simple ;
- l'élève peut rédiger un courrier court et simple, écrire un message ou y répondre (y compris sur supports numériques), en s'appuyant sur un modèle et en réinvestissant les apprentissages effectués en classe ;
- l'élève peut réagir très simplement, positivement ou négativement, à des propos et à des commentaires, en réinvestissant des expressions apprises ;
- (A1+) l'élève peut notifier un avis, une consigne simple par écrit ;
- (A1+) l'élève peut écrire des messages et des publications personnelles très simples en ligne, à l'aide d'un outil de traduction.

Objectifs d'apprentissage

Exprimer simplement ses goûts en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs et les verbes les plus courants.

Faire part simplement de son accord ou de son désaccord.

Exprimer simplement des préférences en mobilisant quelques structures langagières ;

Mobiliser quelques champs lexicaux, bien que peu étendus, en lien avec ses propres activités en ayant recours à quelques adverbes ou adjectifs exprimant des degrés d'intensité.

Écrire une série de phrases sur des activités quotidiennes, des habitudes, en s'inspirant ou en imitant des modèles lus ou entendus.

(A1+) Écrire une consigne simple en utilisant les formes courantes de l'impératif.

Médiation

L'activité langagière de médiation met les élèves en situation de mobiliser les cinq autres compétences travaillées et plus particulièrement les compétences d'expression orale, en continu ou en interaction. Elle se distingue toutefois par le fait que le contexte de médiation implique souvent une tierce personne : camarades de classe, professeurs, assistants de langue, correspondants étranger, etc. Les élèves sont placés en situation de jouer un personnage de médiateur ou dans une fonction de médiation (arbitre, meneur de jeu, traducteur, etc.), d'explicitier à un pair la règle d'un jeu ou les éléments d'une consigne de classe énoncés par les professeurs ou l'assistant, de dissiper une incompréhension ou un malentendu, notamment en contexte interculturel, de transmettre des informations, et parfois même de les traduire. La médiation est donc aussi une activité langagière particulièrement propice à la construction d'un climat scolaire convivial et serein ainsi qu'à une responsabilisation des élèves qui prennent en charge la transmission d'un message ou se trouvent en situation d'agir en médiateurs. Enfin, l'activité langagière de médiation se prêtant tout particulièrement au travail collaboratif et au dialogue entre élèves, elle s'articule de manière privilégiée avec un travail sur les compétences psychosociales.

Conditions favorables aux apprentissages pour les élèves

Pour cette activité langagière, les élèves sont invités à identifier les similitudes et les différences interculturelles. Ils sont également attentifs aux malentendus que ces dernières peuvent faire surgir.

Pour cette activité langagière, les élèves rencontrent des modalités de travail (entre pairs ou en petits groupes) et des situations d'apprentissage (entraide, travail collaboratifs) qui favorisent la médiation entre pairs.

Cours moyen première année

En fin d'année de CM1, il s'agit pour tous les élèves d'atteindre le niveau A1 du CECRL dans les situations de communication décrites ci-dessous.

Prendre des notes, paraphraser (M-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut lister et transmettre, à l'écrit ou à l'oral, des informations d'un intérêt immédiat : noms, nombres, prix, détails factuels, à condition qu'elles soient prévisibles et formulées dans une langue simple ;
- l'élève peut passer d'une langue à l'autre pour reformuler des consignes de travail simples en vue de s'assurer de la compréhension de tous ;
- l'élève peut épeler, copier ou écrire sous la dictée des éléments connus.

Objectifs d'apprentissage

Recopier sans erreur un court texte ou une liste de mots dans un contexte de médiation.

Copier sous la dictée quelques mots très courants déjà connus dans un contexte de médiation.

Avoir recours à la traduction pour aider un camarade dans la compréhension d'une consigne.

Identifier les repères culturels (M-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut identifier une similitude ou une différence culturelle.

Objectifs d'apprentissage

Informar ou marquer par un geste, des formules élémentaires ou toutes faites, des différences culturelles.

Explicitier un message, un document pour autrui (M-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut indiquer avec des mots et des gestes simples les besoins élémentaires d'une tierce personne dans une situation précise ;
- l'élève peut attirer l'attention sur des informations simples et prévisibles d'un intérêt immédiat, données dans des supports courts et simples tels que des panneaux, des annonces, des affiches, des programmes, des dépliants, etc.

Objectifs d'apprentissage

Mobiliser le champ lexical des besoins élémentaires à l'aide de mots isolés ou insérés dans des structures très simples.

Utiliser quelques verbes de perception.

Utiliser quelques termes permettant de situer une information.

Joindre le geste à la parole pour identifier ou souligner une information.

Participer à un travail collectif, coopérer et contribuer à des échanges interculturels (M-CM1)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut faciliter un échange interculturel en manifestant son intérêt avec des mots simples, des expressions non verbales ou des gestes ;
- l'élève peut utiliser des mots simples, des expressions non verbales ou des gestes pour montrer son intérêt pour une idée ;
- l'élève peut demander aux participants leur avis ou des contributions à des tâches élémentaires, à l'aide d'expressions mémorisées ;
- l'élève peut dire très simplement qu'il a compris, qu'il est d'accord, que tout va bien (dans la tâche à accomplir ou dans la communication) ;
- l'élève peut demander aux autres s'ils ont compris, s'ils sont d'accord, s'ils ont un problème.

Objectifs d'apprentissage

Utiliser des formules d'adresse élémentaires ou toutes faites pour accueillir.

Donner quelques consignes ou ordres simples ritualisés.

Dire ou demander si on a compris.

Cours moyen deuxième année

En fin d'année de CM2, il s'agit pour tous les élèves d'atteindre le niveau A1 du CECRL dans les situations de communication décrites ci-dessous.

Le niveau **A1+ (en bleu)** peut toutefois être atteint dans plusieurs activités langagières par un certain nombre d'élèves.

Les éléments présentés **en bleu** illustrent la complexification possible pour tendre vers ce niveau. Les parcours EMILE ou bilingues ou les sections internationales pourront y trouver des objectifs d'apprentissage en lien avec le niveau de leurs élèves.

Prendre des notes, paraphraser (M-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut lister et transmettre, à l'écrit ou à l'oral, des informations d'un intérêt immédiat : noms, nombres, prix, détails factuels, à condition qu'elles soient prévisibles et formulées dans une langue simple ;
- **(A1+) l'élève peut transmettre un message ou une idée simple qui lie plusieurs informations d'intérêt immédiat ;**
- l'élève peut passer d'une langue à l'autre pour reformuler des consignes de travail simples en vue de s'assurer de la compréhension de tous, **(A1+) en prenant le cas échéant l'initiative en fonction des besoins ou habitudes de ses interlocuteurs.**

Objectifs d'apprentissage

Recopier sans erreur un court texte ou une liste de mots dans un contexte de médiation.

Copier sous la dictée quelques mots très courants déjà connus dans un contexte de médiation.

Avoir recours à la traduction pour aider un camarade dans la compréhension d'une consigne simple **(A1+) ou plus complexe.**

(A1+) Transmettre les principales informations factuelles d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix, etc.).

(A1+) Manifester auprès de son interlocuteur les besoins d'un tiers ou y répondre.

Identifier les repères culturels (M-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut identifier une similitude ou une différence culturelle ;
- **(A1+) l'élève peut identifier une difficulté de compréhension d'ordre culturel et la signaler.**

Objectifs d'apprentissage

(A1+) Manifester auprès de son interlocuteur les besoins d'un tiers concernant une difficulté de compréhension d'une situation culturelle.

Expliciter un message, un document pour autrui (M-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut indiquer avec des mots et des gestes simples les besoins élémentaires d'une tierce personne dans une situation précise **(A1+) et peut isoler dans un message (surligner, répéter) les éléments qui relèvent de l'expression du besoin ;**
- l'élève peut attirer l'attention sur des informations simples et prévisibles d'un intérêt immédiat, données dans des supports courts et simples tels que des panneaux, des annonces, des affiches, des programmes, des dépliants, etc.

Objectifs d'apprentissage

Mobiliser le champ lexical des besoins élémentaires à l'aide de mots isolés (A1+) ou de phrases simples.

Utiliser une gamme (A1+) de plus en plus large de verbes de perception.

Utiliser quelques termes permettant de situer une information.

Joindre le geste à la parole pour identifier, souligner une information.

Participer à un travail collectif, coopérer et contribuer à des échanges interculturels (M-CM2)

Attendus de fin d'année :

- l'élève peut faciliter (A1+) ou prendre en charge un échange interculturel en manifestant son intérêt avec des mots simples, des expressions non verbales ou des gestes ;
- l'élève peut utiliser des mots simples, des expressions non verbales ou des gestes pour montrer son intérêt pour une idée ;
- l'élève peut demander aux participants leur avis ou des contributions à des tâches élémentaires, à l'aide d'expressions mémorisées (A1+) ou de phrases simples et courtes ;
- l'élève peut dire très simplement qu'il a compris, qu'il est d'accord, que tout va bien (dans la tâche à accomplir ou dans la communication) ;
- l'élève peut demander aux autres s'ils ont compris, s'ils sont d'accord, s'ils ont un problème ;
- (A1+) l'élève peut demander de l'aide ou signaler le besoin d'aide d'autrui.

Objectifs d'apprentissage

Utiliser des formules d'adresse élémentaires ou toutes faites pour accueillir.

Donner quelques consignes ou ordres simples ritualisés.

Dire ou demander si l'on a compris.

(A1+) Demander de l'aide ou signaler le besoin d'aide d'autrui.

Enseignements primaire et secondaire

Programme d'enseignement moral et civique du cours préparatoire à la classe terminale des voies générale, technologique et professionnelle et des classes préparant au CAP

Sommaire

Préambule

Les valeurs et les principes de la République
La place de l'enseignement moral et civique dans le parcours citoyen
La citoyenneté républicaine
Construire une culture de la démocratie
Progressivité
Méthodes

CP : Se reconnaître comme individu et élève

Connaissance et maîtrise de soi
Les règles collectives et l'autonomie
Règles d'hygiène et exigence d'intimité
Être élève à l'école de la République

CE1 : Respecter les autres

Altérité et sociabilité
Règles collectives et prise d'initiative
Principes et symboles de la République

CE2 : Apprendre ensemble et vivre ensemble

L'engagement pour le bien commun
La République et son fonctionnement

CM1 : Faire société

Civisme et citoyenneté
L'égalité dans la dignité
Comment faire société

CM2 : Vivre en République

Citoyenneté et nationalité
Libertés et droits fondamentaux
Respecter les droits de tous
À l'école laïque

Sixième : Apprendre à vivre dans une société démocratique

Représenter les autres et servir l'intérêt général
Respecter des règles et en comprendre la finalité : l'exemple de la laïcité à l'École
Avoir des droits en tant que personne et respecter ceux des autres : l'exemple du droit à la vie privée

Cinquième : Égalité, fraternité et solidarité

Agir pour l'égalité femmes-hommes et lutter contre les discriminations
La solidarité et ses échelles

Quatrième : Défendre les droits et les libertés

L'État de droit et les libertés
Défendre le cadre démocratique : sécurité et défense nationale

Troisième : Faire vivre la démocratie

Les règles du jeu démocratique
Les acteurs du jeu démocratique et leur engagement (1) : l'opinion
Les acteurs du jeu démocratique et leur engagement (2) : l'engagement collectif

Seconde : Droits, libertés et responsabilité

L'État de droit garantit les droits et libertés et un pluralisme démocratique
Liberté et responsabilité : l'exemple de l'information (vecteurs, nécessité et enjeux)
Droits et responsabilité : l'exemple de la protection de l'environnement et de la sauvegarde de la biodiversité

Première : Cohésion et diversité dans une société démocratique

Les valeurs et les principes de la République à l'épreuve de la cohésion sociale
La République et la Nation

Terminale : La vie démocratique : débat, délibération et prise de décision

Les principes et les espaces du débat démocratique

La délibération dans les institutions

Classes préparant au certificat d'aptitude professionnelle

Droits, libertés et responsabilité

L'État de droit est garant des libertés et des droits fondamentaux

Liberté et responsabilité : l'exemple de l'information (vecteurs, nécessité et enjeux)

Droits et responsabilité : l'exemple de la protection de l'environnement et sauvegarde de la biodiversité

La délibération dans les institutions (nationales, européennes, internationales) : l'exemple des questions environnementales

Cohésion et diversité dans une société démocratique

Les valeurs et les principes de la République à l'épreuve de la cohésion sociale

La République et la Nation

L'engagement politique des citoyennes et citoyens au service de la société

Préambule

Le programme d'enseignement moral et civique répond à l'ambition que nourrit l'École de la République de former les élèves à l'exercice et à une conscience claire de leur citoyenneté. Il les aide à élaborer une idée du bien public qui transcende les intérêts particuliers. Il structure leur parcours citoyen et l'enrichit en assurant la progressivité de leur apprentissage civique.

Le programme d'enseignement moral et civique déploie l'ensemble des dimensions éthiques et politiques de la citoyenneté, depuis les rapports interpersonnels des enfants et des adolescents dans et hors de la classe, jusqu'à leur engagement dans la vie économique, sociale et politique, dont les enjeux sont tout à la fois locaux, nationaux et mondiaux, en passant par la part qu'ils peuvent prendre dans le cadre de la démocratie scolaire. Le programme assure une connaissance du cadre institutionnel de la République française et de l'Union européenne. Il participe pleinement à l'éducation aux médias et à l'information (EMI) ainsi qu'à l'éducation au développement durable (EDD). Il met en avant la dimension humaine des relations sociales, politiques, économiques et culturelles, en contribuant à développer la capacité d'empathie des élèves. Enfin, il développe et consolide des compétences qui permettront aux futurs adultes de contribuer à résoudre les problèmes collectifs de leur temps.

Conçu dans une perspective de cohérence et de progressivité des cycles d'apprentissage, le programme d'enseignement moral et civique présente distinctement, pour chaque année, les notions et les contenus que les élèves doivent acquérir. Il propose des démarches et situations d'apprentissage possibles en indiquant des sources et des ressources dans lesquelles puiser, ainsi que des dispositifs existants auxquels il peut s'articuler. Le programme d'enseignement moral et civique a également vocation à s'inscrire dans des démarches de labellisation, des partenariats avec les collectivités territoriales ou le monde associatif, ainsi que de multiples projets pédagogiques.

L'ambition du programme est d'ouvrir l'enseignement moral et civique sur le monde extérieur, tantôt saisi dans sa proximité, en l'inscrivant dans une logique de territoire (l'école ou la commune), tantôt appréhendé dans sa globalité (la Nation, l'Europe et le monde, la planète Terre), sans omettre les enjeux de l'univers numérique dans lequel nous sommes de plus en plus engagés.

Les valeurs et les principes de la République

Le Code de l'éducation dispose depuis 2005 « qu'outre la transmission des connaissances, la Nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République » (article L 111-1).

Les valeurs et les principes de la République fondent le pacte républicain garant de la cohésion nationale, en même temps qu'ils protègent la liberté de chaque citoyen, contribuent à l'égalité de toutes et de tous, promeuvent les liens de civilité structurant une société proprement démocratique et permettent le débat d'idées. Les transmettre et les faire partager sont au cœur de l'œuvre d'intégration républicaine. Ces valeurs et ces principes relient également la France à la société des autres nations démocratiques, à l'échelle européenne comme à l'échelle mondiale.

Les valeurs et les principes essentiels de la République française sont la liberté, l'égalité, la fraternité et la laïcité. S'en déduisent notamment l'égalité entre les femmes et les hommes, le refus de toutes les discriminations et la solidarité. L'enseignement moral et civique porte sur ces valeurs et ces principes, qui constituent un bien commun des citoyennes et des citoyens dans la vie démocratique de la République.

La place de l'enseignement moral et civique dans le parcours citoyen

L'enseignement moral et civique transmet les principes éthiques, juridiques et politiques fondamentaux du parcours citoyen de l'élève. Ce parcours engage l'ensemble des enseignements dispensés à l'école, mais aussi la vie de l'établissement, dont les actions peuvent être menées en partenariat avec les collectivités locales, d'autres ministères, des organismes publics ou des associations. Il se nourrit également des « éducations » transversales présentes dans les programmes auxquelles il contribue : éducation aux médias et à l'information, au développement durable, à la défense, au

droit, aux compétences économiques, budgétaires et financières, à la vie affective, relationnelle, et sexuelle et, enfin, aux arts et à la culture.

L'éducation à la citoyenneté ne se limite pas à l'horaire dévolu à l'enseignement moral et civique. Le parcours citoyen, pour être pleinement réalisé, suppose l'explicitation des enjeux de citoyenneté présents dans tous les enseignements et dans la vie de l'école ou de l'établissement. Il vise à l'investissement des élèves dans les structures de la vie scolaire et, plus généralement, de la vie économique et sociale, de la politique et en somme de la démocratie : réalisation de projets dans le cadre de l'établissement, commémorations, engagement au sein d'institutions et d'associations ou pour la Nation (service civique, service national universel).

L'enseignement moral et civique contribue ainsi à donner son sens à l'éducation à la citoyenneté, dont il est une pièce cardinale. Il constitue un foyer d'initiatives où sont explicitées et déployées les multiples dimensions d'une citoyenneté active, républicaine et démocratique.

La citoyenneté républicaine

La République française est une démocratie. Elle s'inscrit à la fois dans une histoire nationale et dans la communauté des nations démocratiques. Elle se fonde sur le patrimoine de la Nation française et permet l'actualisation de ses valeurs et de ses principes pour répondre aux évolutions de la société.

La citoyenneté repose sur l'autonomie du citoyen et sur son appartenance à une communauté politique, qui, en , est fermement adossée aux valeurs et aux principes de la République. Cette conception de la citoyenneté souligne l'importance de la loi et du droit tout en promouvant une éthique et une culture du débat et de la pluralité des opinions caractéristiques de l'espace démocratique.

Placé au cœur de la vie de l'école et de l'établissement, le développement d'une citoyenneté républicaine irrigue l'ensemble des enseignements. Elle inspire les actions qui mettent les élèves au contact de la société, en particulier celles qui concernent l'éducation au développement durable et la prise de conscience écologique, qui ont vocation à susciter un engagement individuel et collectif essentiel au respect et à la protection de l'environnement et de la biodiversité.

Construire une culture de la démocratie

Pour construire une culture de la démocratie, l'enseignement moral et civique vise à développer les compétences civiques et citoyennes des élèves. La construction de ces compétences s'opère à travers quatre grandes dimensions¹ :

- les valeurs et les principes auxquels on se réfère et que l'on cherche à promouvoir
 - liberté, égalité, fraternité et laïcité
 - solidarité, égalité entre femmes et hommes, refus de toutes les discriminations
 - respect de la dignité humaine
 - État de droit
- les domaines de connaissances qui permettent aux élèves d'exercer leur compréhension critique
 - citoyenneté et institutions nationales et européennes
 - règle et droit
 - défense, sécurité et résilience nationale
 - développement durable et transition écologique
 - information et médias
- les attitudes qui permettent de s'inscrire dans la vie démocratique
 - respect d'autrui et acceptation des différences
 - respect de soi, maîtrise de soi
 - prise d'initiative dans le respect des règles, des autres et de l'environnement
 - esprit civique et sentiment d'appartenance à une collectivité
 - engagement et sens des responsabilités
 - équilibre entre l'initiative individuelle et l'acceptation des règles communes
- les aptitudes que cet enseignement cherche à développer
 - écoute et observation, réflexion et discernement, esprit critique
 - capacité à exprimer ce que l'on ressent et empathie
 - apprentissage autonome
 - implication dans un projet collectif et coopération
 - participation à un débat pour résoudre les conflits et/ou prendre des décisions

¹ Ces dimensions sont issues du cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie élaboré par le Conseil de l'Europe : <https://www.coe.int/fr/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture>

Ces quatre dimensions fixent un cadre au travail des élèves en enseignement moral et civique. Elles permettent de nourrir la réflexion didactique et pédagogique du professeur des écoles, du professeur d'histoire-géographie au collège et du professeur de lycée responsable de cet enseignement en visant l'acquisition progressive des compétences civiques et citoyennes.

L'enseignement moral et civique étant au cœur du parcours citoyen, les quatre dimensions fournissent également un cadre à l'ensemble des actions conduites pour l'éducation à la citoyenneté.

Sans s'y résumer ni s'y substituer, la construction d'une culture de la démocratie participe au développement des compétences psychosociales des élèves, pour mieux prévenir notamment les situations de harcèlement et favoriser la coopération entre les élèves.

Progressivité

L'explicitation des objectifs et des contenus de l'enseignement moral et civique est annualisée afin de garantir la progressivité de la formation des élèves. En tenant compte de leur âge, les contenus d'enseignement qui leur sont proposés sont investis de manières diverses :

- en s'inscrivant dans une perspective d'approfondissement et une logique spiralaire, afin de susciter une authentique compréhension des piliers éthiques et politiques de notre République démocratique. Ses institutions, par exemple, ne sont pas abordées avec le même niveau de détail aux cycles 2, 3 et 4 ;
- en accordant une place accrue aux questions vives de la société contemporaine, discutées en ouvrant tout l'éventail possible des opinions prévalentes et en s'appuyant sur la pratique du débat réglé, au fur et à mesure que les élèves approchent de la majorité ;
- en opérant progressivement un élargissement optimal de l'horizon intellectuel et citoyen de l'élève, qu'il concerne ses relations avec ses pairs ou la compréhension des grands enjeux de la société civile et des questions politiques dans un monde aux espaces et aux sociétés interdépendants.

La progressivité de l'enseignement moral et civique permet de dérouler de manière régulière et continue les notions ou les thématiques principales auxquelles il est adossé en évitant d'en concentrer l'étude sur une seule année du programme. Par exemple, les objectifs de développement durable (ODD) sont distribués de façon diversement approfondie tout au long de la scolarité des élèves.

Méthodes

L'enseignement moral et civique se déploie, dans la mesure du possible, à partir de l'examen de situations réelles (qui peuvent être issues de l'expérience des élèves eux-mêmes), d'analyses savantes (tirées de ressources scientifiques, historiques ou politiques) ou de descriptions imaginaires (puisées dans la littérature ou dans les arts, par exemple). Il contribue au développement des compétences orales à travers, notamment, la pratique de l'argumentation. Le débat réglé, comme la discussion argumentée ou le dilemme moral à partir du cycle 4, permettent aux élèves d'éprouver, de comprendre et de mettre en perspective les valeurs et les principes qui régissent notre société démocratique. Discussion ou débat privilégient, non l'expression polémique d'opinions antagonistes, mais la mobilisation de connaissances utiles à la formulation claire d'arguments rigoureux.

L'enseignement moral et civique s'appuie sur un ensemble de documents de référence (juridiques, historiques, patrimoniaux, littéraires, etc.). Il est également un lieu de partage d'expériences, soit des élèves eux-mêmes, qui ont pu connaître des expériences d'engagement, soit d'adultes sollicités dans ce but.

Selon des modalités pédagogiques variées en lien avec des contenus historiques, littéraires, artistiques, scientifiques ou institutionnels qu'il privilégie en fonction de l'âge et de la compréhension des élèves, le professeur suscite l'élaboration et l'échange d'arguments clairement formulés, à l'oral comme à l'écrit, et permet aux élèves d'exercer leur esprit critique avec discernement et de développer les compétences visées.

L'enseignement moral et civique se prête particulièrement aux travaux et aux démarches qui placent les élèves en situation de coopérer et favorisent les échanges et la confrontation des idées. Il peut reposer sur des projets individuels et collectifs susceptibles de dépasser le cadre horaire de l'enseignement ou de la classe et d'impliquer l'établissement, voire des partenaires institutionnels ou associatifs.

Enfin, dans une perspective résolument interdisciplinaire, l'enseignement moral et civique oriente l'attention des élèves vers des problématiques contemporaines particulièrement vives liées à l'EMI d'une part, à l'EDD d'autre part. L'enseignement moral et civique n'a pas vocation à se substituer à ces deux « éducations », mais contribue à faire naître des projets interdisciplinaires et y participe de plein droit, grâce à la coopération des professeurs de toutes les disciplines dans le second degré, notamment le professeur documentaliste pour l'EMI ou le professeur d'histoire-géographie ou de sciences de la vie et de la Terre pour l'EDD. Au lycée, la diversité des disciplines contribuant à cette interdisciplinarité s'enrichit, notamment avec les sciences économiques et sociales et la philosophie.

De fait, une approche plurielle de l'EMI et de l'EDD se décline tout au long du programme d'enseignement moral et civique selon le tableau suivant.

| | EMI | EDD |
|-----------|---|--|
| CP | | Respect dû à l'environnement et au vivant à partir de la compréhension des règles collectives |
| CE1 | Première approche des stéréotypes dans la production visuelle et audiovisuelle | Respect dû à l'environnement et au vivant à partir de la compréhension des règles collectives |
| CE2 | Initiation des élèves à la construction de l'information pour leur faire comprendre qu'elle relève de l'intérêt général | Mise en relation des écogestes et de l'intérêt général Découverte des opérations locales en faveur de l'environnement quand on présente le rôle du maire |
| CM1 | Civisme numérique Recherches en ligne, production et diffusion d'information Cyberviolences et harcèlement en ligne Sobriété numérique | Lien entre civisme et conscience écologique Sobriété numérique |
| CM2 | Liberté d'expression en ligne, liberté de l'information (Convention internationale des droits de l'enfant, CIDE) | Devoir civique dans ses aspects environnementaux Charte de l'environnement, première approche |
| Sixième | Vie privée et vie publique en ligne, droit à l'intimité et droit à l'image, explication de la majorité numérique à 15 ans Réflexion sur les données personnelles, les traces numériques | Explication du rôle de représentation et d'impulsion des écodélégués, début des références aux ODD poursuivies dans la suite du programme L'intérêt général dans une perspective durable |
| Cinquième | Discours de haine en ligne, lien avec les discriminations et cadre législatif | La solidarité en rapport avec l'ODD 3, la prévention de la santé publique, l'intervention publique face aux risques environnementaux |
| Quatrième | Liberté d'expression en ligne et hors ligne, ses atouts, ses abus et ses limites Liberté de la presse Guerre informationnelle et cyberdéfense | La police de l'environnement, les incendies de forêt, leur prévention et leur traitement |
| Troisième | Le rôle des médias, des sondages, le couple information/désinformation, l'intelligence artificielle, les débats en ligne | La Charte de l'environnement |
| CAP | Liberté et responsabilité : information, presse, travail journalistique, liberté d'expression et médias sociaux, intelligence artificielle | Charte de l'environnement, responsabilité sociétale des entreprises, conférences internationales, ODD |
| Seconde | Liberté de la presse et de l'information, travail journalistique, régulation des réseaux sociaux (règlement européen sur les services numériques, Pharos) L'intelligence artificielle et l'information | Droits environnementaux et conférences internationales sur les enjeux climatiques, la responsabilité sociétale des entreprises |
| Première | Traitement médiatique des minorités (en lien avec la discrimination) | |
| Terminale | La place des discours scientifiques et leur réception dans l'opinion, avec l'exemple du changement climatique Les débats sur les grands défis environnementaux et numériques (voie professionnelle) Travail sur les sondages et leurs usages Fiabilité des sources et débats sur les réseaux sociaux | La place des discours scientifiques et leur réception dans l'opinion, avec l'exemple du changement climatique Les débats sur les grands défis environnementaux et numériques (voie professionnelle) La naissance des ODD à l'ONU et à l'Unesco |

Le programme d'enseignement moral et civique participe pleinement au développement des compétences psychosociales des élèves, qu'elles soient cognitives, émotionnelles ou sociales. À travers les notions qu'il aborde et les démarches pédagogiques qu'il engage, il répond à l'objectif principal des compétences psychosociales : améliorer les relations à soi et aux autres. De la même manière, il s'articule avec les trois dimensions de l'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle : se connaître, vivre et grandir avec son corps ; rencontrer les autres et construire des relations, s'y épanouir ; trouver sa place dans la société, y être libre et responsable.

L'articulation de ces enseignements et éducations concourt à développer chez les élèves des compétences de nature à favoriser un climat scolaire apaisé et à prévenir toutes formes de violence et de discrimination, notamment en lien avec les séances d'empathie.

L'ensemble de ces compétences est indispensable à la formation de futurs citoyens éclairés, acteurs de leur vie et capables de contribuer positivement à la société.

Le tableau suivant identifie pour chaque niveau de la scolarité les notions du programme d'enseignement moral et civique qui permettent d'établir des liens explicites avec les notions et compétences travaillées dans le cadre de l'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle et du développement de l'empathie.

| | Éducation à la vie affective et relationnelle (école primaire) Éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle (collège et lycée) | Développement de l'empathie et des comportements altruistes et prosociaux |
|-----------|---|---|
| CP | Connaissance et maîtrise de soi Règles d'hygiène et exigence d'intimité : avoir conscience de son intégrité ; connaître et respecter les règles élémentaires de l'intimité personnelle | Connaissance et maîtrise de soi : comprendre ses émotions et ses sentiments |
| CE1 | Altérité et sociabilité Règles collectives et prise d'initiative (lien possible avec la promotion de relations égalitaires et la compréhension des enjeux d'une relation humaine) | Développer sa capacité d'empathie Apprendre aux élèves à reconnaître les situations de violence physique et/ou verbale, les situations de harcèlement |
| CE2 | L'engagement pour le bien commun (lien possible avec la compréhension de ce qu'est le consentement et les différentes manières de le solliciter et de l'exprimer) | Sensibiliser à la notion de bien commun et amener les élèves à prendre conscience que les actions individuelles doivent tenir compte de l'intérêt collectif |
| CM1 | L'égalité dans la dignité (lien possible avec la promotion des relations égalitaires et positives telle que l'égalité filles-garçons) | Comprendre ce qu'implique et permet l'empathie Cyberviolences et harcèlement en ligne |
| CM2 | Respecter les droits de tous (lien possible avec la connaissance de ses droits et l'importance de se protéger dans les relations avec les autres et dans les réseaux sociaux) | La lutte contre les discriminations suppose la déconstruction des préjugés et des stéréotypes |
| Sixième | Le droit à la vie privée : l'intimité d'une personne recouvre la vie affective, relationnelle et sexuelle de cette personne | Le développement de l'empathie se poursuit dans le second degré, dans le cadre de séances dédiées (heures de vie de classe, dans les enseignements ou lors d'interventions, etc.) ou dans le cadre de projets pédagogiques. |
| Cinquième | Agir pour l'égalité femmes-hommes : les violences sexistes et sexuelles persistent, qui nécessitent l'action des pouvoirs publics et de la société civile Discriminations liées au sexe, à l'orientation sexuelle et à l'identité de genre | |
| Quatrième | L'État de droit et les libertés (lien possible avec les questions de harcèlement, de cyberharcèlement, de lutte contre la prostitution, etc.) | |
| Troisième | Citoyenneté active (lien possible avec la prise en compte de la sexualité dans la définition et le respect des droits humains) | |
| CAP | Liberté et responsabilité : l'information (lien possible avec l'importance de se protéger et de protéger les autres : l'intimité à l'ère des réseaux sociaux) | |
| Seconde | Liberté et responsabilité : l'information (lien possible avec l'importance de se protéger et de protéger les autres : l'intimité à l'ère des réseaux sociaux) | |
| Première | Les violences sexistes et sexuelles portent atteinte à la cohésion d'une société démocratique ; étudier les actions menées pour lutter contre | |
| Terminale | Citoyenneté active (lien possible avec la liberté d'être soi parmi les autres, et les conditions sociales pour garantir cette liberté). | |

CM1 : Faire société

Attendus et objectifs

Dans la continuité des apprentissages du cycle 2, les élèves de CM1 trouvent progressivement leur place dans la collectivité scolaire et apprennent à y jouer un rôle croissant dans le respect de l'intérêt général. Ils acquièrent les premières connaissances du cadre général d'une société démocratique. Les apprentissages convergent désormais vers certains aspects du civisme dans les différents temps et espaces de socialisation, dont les espaces numériques. Ils s'ouvrent ainsi à la compréhension des notions de fraternité et d'égalité.

Civisme et citoyenneté

| Notions abordées | Contenus d'enseignement | Démarches et situations d'apprentissage possibles |
|--------------------|---|---|
| Civisme | <ul style="list-style-type: none"> Définir le civisme comme l'action d'un individu en fonction du bien public et dans le respect des règles ; | <p>Sensibiliser les élèves à l'engagement individuel et collectif en s'appuyant sur des exemples concrets.</p> <p>[EDD] Prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement en développant une conscience civique et écologique (notamment en partageant harmonieusement les lieux de vie et en respectant l'environnement).</p> |
| Sobriété numérique | <ul style="list-style-type: none"> aborder des exemples de comportement civique dans la classe, l'école, dans la vie quotidienne, en ligne, et en faveur de l'environnement ; | <p>Reconnaitre des situations de danger, alerter et se mettre en sécurité (APS, APER).</p> <p>[EMI] Afin de développer un civisme numérique, s'appuyer sur la charte pour l'éducation à la culture et à la citoyenneté numériques. Plus particulièrement :</p> <ul style="list-style-type: none"> - travailler sur les espaces de travail accessibles aux élèves (espace numérique de travail, blog de classe, d'école, etc.) ; - penser cet apprentissage comme une déclinaison en ligne de ce qu'on leur demande de faire hors ligne ; - renforcer les compétences des élèves en matière de recherche info-documentaire en ligne : appréhender le lien entre image et texte, distinguer émetteur et récepteur, aborder la notion de « source », interroger la notion d'information ; - produire et diffuser de l'information en classe (initier à la pratique médiatique) ; - envisager les conséquences en matière environnementale des usages du numérique (par exemple la consommation énergétique des serveurs, des applications, etc.) et souligner l'importance d'une sobriété numérique ; - aborder la question du droit à la déconnexion numérique et de son importance pour la santé mentale et physique. Cette démarche contribue au développement des compétences numériques (CRCN). |
| Incivilités | <ul style="list-style-type: none"> connaître et appliquer les règles de civilité en société ; identifier les incivilités et comprendre pourquoi elles nuisent à la vie en commun ; | <p>Montrer comment la politesse fait partie du civisme par la connaissance volontaire des règles et le respect des autres qu'elle implique. Montrer en s'appuyant sur des exemples pourquoi les incivilités nuisent à la collectivité.</p> |
| Démocratie | <ul style="list-style-type: none"> apprendre la signification du terme « démocratie » et le fonctionnement du suffrage direct. | <p>Exposer les principes généraux de la démocratie en France en abordant les notions de citoyenneté, de vote et de participation aux décisions. Expliciter les articles 3, 6 et 16 de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (DDHC) : articuler une réflexion sur la démocratie scolaire (conseils d'élèves, conseils de classe, etc.) et les notions de souveraineté populaire, de volonté générale, d'égalité devant la loi et de séparation des pouvoirs.</p> |

L'égalité dans la dignité

| Notions abordées | Contenus d'enseignement | Démarches et situations d'apprentissage possibles |
|--|---|--|
| Égalité, dignité, discriminations Tolérance | <ul style="list-style-type: none"> Comprendre la notion d'égalité en droit ; comprendre ce qu'implique le principe de dignité de la personne humaine. | <p>À partir de situations réelles ou fictives, identifier des situations dans lesquelles l'égalité n'est pas respectée et des situations de discrimination ou d'atteintes à la personne d'autrui.</p> <p>Dans le cadre d'activités de groupe, développer chez l'élève le respect de son intégrité personnelle et de celle des autres, dans leur diversité (croyances, convictions, etc.). Mettre en place des situations</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>permettant à chacun d'assumer ses choix et de respecter ceux des autres.</p> <p>[EMI] Aborder le phénomène des cyberviolences ; démontrer que ces actes peuvent entraîner du harcèlement en ligne ; rappeler la règle et le droit ; faire le lien avec le CRCN.</p> <p>Ces démarches peuvent s'appuyer sur le programme d'éducation à la vie affective et relationnelle et le dispositif Phare.</p> |
|--|--|--|

Comment faire société

| Notions abordées | Contenus d'enseignement | Démarches et situations d'apprentissage possibles |
|------------------------|--|--|
| Fraternité et empathie | <ul style="list-style-type: none"> Comprendre la notion de fraternité, valeur et principe de la République ; comprendre ce qu'implique et permet l'empathie. | <p>À l'occasion d'un débat réglé, amener l'élève à exprimer ses opinions personnelles tout en tenant compte de la sensibilité des autres (nuancer son propos, modérer son attitude).</p> <p>Par une discussion collective, amener les élèves à définir égoïsme et altruisme.</p> <p>À partir de situations de tensions entre élèves, réelles ou fictives, faire réfléchir les élèves à ce que cela implique d'être un élève parmi d'autres élèves (tolérance envers autrui et ses idées en dehors de la camaraderie et de l'amitié).</p> <p>Dans le cadre du développement des compétences psychosociales, développer l'empathie comme moteur pour lutter contre les discriminations, la violence physique ou verbale, le harcèlement, les cyberviolences.</p> |

CM2 : Vivre en république

Attendus et objectifs

Par la compréhension des notions de droit, de devoir, de règle et de liberté, les élèves ont commencé à appréhender la citoyenneté française. En CM2, ils sont amenés à comprendre les fondements de la vie en république. Ils découvrent ainsi le fonctionnement des institutions au moyen de cas pratiques en lien avec leur quotidien. Par la sensibilisation aux préjugés et aux stéréotypes, ils identifient les atteintes à autrui et apprennent le respect de la dignité de la personne humaine et l'égalité des droits.

Citoyenneté et nationalité

| Notions abordées | Contenus d'enseignement | Démarches et situations d'apprentissage possibles |
|--|--|---|
| Citoyenneté Droits civils et politiques | <ul style="list-style-type: none"> Connaître les conditions d'acquisition de la nationalité française : montrer le lien étroit entre citoyenneté et nationalité. Un citoyen bénéficie de droits civils, puis politiques à sa majorité, et tout individu bénéficie de droits civils ; connaître le rôle politique des citoyennes et des citoyens : ils ont vocation à participer à la vie politique du pays et à l'évolution des institutions (découverte des procédures générales d'élaboration de la loi) ; | <p>À partir de l'article 7 de la Convention internationale des droits de l'enfant, faire comprendre que tout enfant possède dès sa naissance des droits, dont celui d'acquiescer une nationalité. Par des exemples choisis illustrant des droits, comprendre qu'en France, tout individu bénéficie de droits comme celui à l'éducation, d'être soigné, etc.</p> <p>L'élève doit être en mesure à partir de la lecture d'articles choisis de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (DDHC) de citer quelques droits individuels et collectifs comme le droit à la liberté d'expression (art. 11), d'opinion (art. 10), le droit à la sûreté (art. 2). Il doit savoir les distinguer des droits politiques comme le droit de vote et d'éligibilité qui permettent de participer aux décisions de la vie publique. Ces droits sont illustrés avec des situations concrètes de la vie quotidienne.</p> <p>L'expérience des conseillers municipaux juniors est considérée en vue d'expliquer le rôle politique du citoyen qui, par le vote, participe à la vie de sa cité. Une rencontre avec des élus locaux (maire de la commune, conseillers municipaux) peut être ainsi l'occasion pour les élèves d'appréhender l'engagement de citoyennes et de citoyens actifs qui se sont portés candidats à une élection municipale, et de comprendre les modalités d'exercice de leur mandat local.</p> <p>La participation au concours Le Parlement des enfants favorise la pratique du dialogue et du débat démocratique des élèves. Cette action éducative permet aux élèves de découvrir le rôle du législateur.</p> |
| Devoirs | <ul style="list-style-type: none"> connaître les devoirs du citoyen et de toute personne résidant sur le territoire national : | <p>L'étude de plusieurs articles de la DDHC permet également de caractériser différents devoirs du citoyen, comme sa participation au financement des charges supportées par l'État par le paiement de l'impôt (art. 13).</p> |

| | | |
|-----------------------|---|--|
| | <p>respecter les lois, contribuer à financer les dépenses publiques. Chaque citoyen doit respecter les droits des autres qui sont identiques aux siens (Déclaration des droits de l'homme et du citoyen, art. 3 et 13) ;</p> | <p>En expliquant que les électeurs et les électrices sont à l'origine des lois en vigueur par l'intermédiaire de leurs représentants démocratiquement élus, et en se référant à l'article 3 de la DDHC et l'article 3 de la Constitution affirmant que la souveraineté nationale appartient au peuple, l'élève doit comprendre que les citoyennes et les citoyens participent de l'élaboration des lois en même temps qu'ils doivent les respecter.</p> |
| Symboles républicains | <ul style="list-style-type: none"> comprendre que le terme de devoir peut aussi désigner une réalité plus morale, qui doit guider le citoyen dans son comportement dans l'espace public ; | <p>La description d'une carte électorale peut être l'occasion de faire réfléchir à la notion de devoir civique à partir de la mention « Voter est un droit, c'est aussi un devoir civique » et de faire comprendre que par leur vote citoyennes et citoyens assurent le bon fonctionnement de la démocratie.</p> <p>[EDD] Des exemples choisis de comportements dans la vie quotidienne (recyclage, réduction des déchets, lutte contre le gaspillage, etc.) sont mis en lien avec l'éco-citoyenneté et présentés comme un autre exemple de devoir civique, celui de défendre l'environnement.</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> connaître et comprendre les symboles républicains mentionnés par la Constitution : drapeau, hymne, devise, et d'autres coutumiers comme Marianne ; connaître la fête nationale du 14 juillet (héritière de la Fête de la Fédération de 1790) ; comprendre la nécessité de respecter ces symboles ; savoir que la République française est membre de l'Union européenne (UE). | <p>La République est héritière d'une histoire, elle se rend visible par des symboles fédérateurs. Connaître des lieux de la mémoire collective et les dates de commémorations, et faire apparaître ce que nous devons aux générations antérieures (visiter des lieux de mémoire ; lire un témoignage d'ancien combattant ; identifier des traces laissées par l'histoire). Participer à la commémoration du 11 novembre.</p> <p>Connaître le drapeau européen, comprendre pourquoi il est associé au drapeau tricolore sur les bâtiments publics et reconnaître l'hymne européen.</p> |

Libertés et droits fondamentaux

| Notions abordées | Contenus d'enseignement | Démarches et situations d'apprentissage possibles |
|--------------------------------|--|---|
| Liberté Droits fondamentaux | <ul style="list-style-type: none"> Faire connaître les droits et libertés fondamentaux institués par la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (1789), la Déclaration universelle des droits de l'homme (1948) et la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne (2000) ; mettre en avant certains droits politiques, économiques et sociaux qui en découlent : suffrage universel, droit à l'emploi, à la protection de la santé, à la gratuité de l'enseignement public, accès à la culture, droits environnementaux (Charte de l'environnement) ; | <p>Aborder des textes qui recensent les libertés et droits fondamentaux reconnus en France (depuis la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen jusqu'à la Constitution de 1958) et au sein de l'Union européenne (Charte des droits fondamentaux).</p> <p>Découvrir les libertés fondamentales, à la fois individuelles et collectives (liberté d'expression, liberté d'opinion, liberté d'association) ; expliquer que ces libertés comportent aussi des limites pour que la liberté des uns n'entrave pas celle des autres (art. 4 DDHC). Ainsi, la liberté d'expression énoncée à l'article 11 de la DDHC peut être mise en lien avec la loi du 29 juillet 1881 sur la liberté de la presse, de l'imprimerie et de la librairie, encadrant cette liberté.</p> <p>Lire et expliquer les articles 1 et 2 de la DDHC (les droits fondamentaux et leurs fondements.)</p> <p>[EDD] Expliquer comment la référence aux droits de l'homme permet de s'attaquer aux problèmes environnementaux (exemple de la Convention de Berne relative à la conservation de la vie sauvage et du milieu naturel de l'Europe, 1979). Présenter la Charte de l'environnement.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> montrer que les droits fondamentaux s'exercent dans le cadre de la loi (exemple de la liberté d'expression) ; approfondir avec les droits dits « de troisième génération », qui résultent du droit de chacun de « vivre dans un environnement équilibré et respectueux de la santé » (art. 1^{er} de la Charte de l'environnement). | <p>Un travail sur la liberté d'expression, abordée dans le cadre des médias d'information, peut être mené lors de la Semaine de la presse et des médias dans l'école.</p> <p>En lien avec les articles 13 et 17 (CIDE), lier la question des libertés et du droit à la découverte des réseaux sociaux (qui ne sont pas un espace de non-droit) et la liberté d'expression. Aborder la notion de pseudonymes et d'anonymat.</p> <p>[EMI] Aborder la question de la liberté d'expression par l'exemple de la liberté de la presse à travers le monde. Faire comprendre que l'accès à une information fiable et vérifiée est essentiel en démocratie. Appréhender la notion de « désinformation » avec les élèves (et ses possibles conséquences). Consolider les bonnes pratiques face à l'information (évoquer par exemple les lois de 2018 relatives à la manipulation de l'information).</p> |
|--|--|--|

Respecter les droits de tous

| Notions abordées | Contenus d'enseignement | Démarches et situations d'apprentissage possibles |
|--------------------------------|---|--|
| Discriminations Stéréotypes | <ul style="list-style-type: none"> Montrer que la lutte contre les discriminations suppose la déconstruction des préjugés et des stéréotypes ; faire reconnaître les atteintes aux personnes : le racisme, l'antisémitisme, le sexisme, la xénophobie, l'homophobie, le harcèlement ; savoir que l'expression des discriminations est sanctionnée par la loi. | <p>[EMI] Conduire une réflexion avec les élèves sur le respect dans un contexte numérique et, notamment, celui des réseaux sociaux : étudier le rôle des médias dans la construction et le renforcement des stéréotypes et des préjugés ; aborder la notion de « haine » ; questionner le rôle des réseaux sociaux et leur mécanique de diffusion de contenus irrespectueux ; faire comprendre que la diffusion et la rediffusion de ces contenus constituent des manières de porter atteinte à la dignité et à la sécurité des personnes ; expliquer pourquoi ils sont punis par la loi.</p> <p>Les élèves comprennent le rôle du témoin de situations de discriminations ou de harcèlement et l'importance de signaler celles-ci. Cette démarche peut s'inscrire dans le programme Phare.</p> |

À l'école laïque

| Notions abordées | Contenus d'enseignement | Démarches et situations d'apprentissage possibles |
|----------------------|---|--|
| Laïcité (vue en CE1) | <ul style="list-style-type: none"> Le respect des croyances est assuré, mais, comme ailleurs, leur expression est limitée par la loi. Celle-ci protège les élèves de toute influence religieuse et préserve leur liberté de conscience ; nul ne peut être discriminé pour sa croyance ou ses convictions, mais nul n'a non plus le droit d'imposer ses croyances ou ses convictions aux autres. | <p>Les élèves sont sensibilisés au respect de la diversité des croyances et des convictions de chacun dans les limites fixées par la loi.</p> <p>À partir de la lecture et de l'étude d'articles de la Charte de la laïcité, les élèves expliquent pourquoi l'école est laïque et discernent les comportements remettant en cause la laïcité (art. 13 du préambule de la Constitution de 1946, loi du 15 mars 2004). Des références historiques comme les lois scolaires de 1881-1882 peuvent être mobilisées pour démontrer l'ancrage historique de la laïcité et la place particulière de l'école dans la conquête de ce principe. Une approche de la loi de 1905 permet de comprendre la laïcité comme principe d'organisation de notre société.</p> <p>Ces démarches peuvent être mises en œuvre à l'occasion de la Journée de la laïcité du 9 décembre.</p> |

COLLÈGE

Les horaires indiqués ci-dessous le sont à titre indicatif.

Sixième : Apprendre à vivre dans une société démocratique

Attendus et objectifs

Au collège, l'élève arrive dans un nouvel espace réglé auquel il a été préparé pendant les deux premières années du cycle 3. Il y poursuit l'apprentissage de la citoyenneté et affine sa compréhension de l'articulation entre l'individuel et le collectif en

Programme d'éducation physique et sportive du cycle 3

Sommaire

Propos introductif

Cours moyen

Principes

Se déplacer pour agir dans l'espace et sur une durée

- Se déplacer le plus vite ou le plus longtemps possible
- Se déplacer pour sauter le plus haut ou le plus loin possible
- Se déplacer pour lancer le plus loin possible
- Se déplacer pour s'orienter dans l'espace
- Recueillir et apprécier des résultats

Construire des équilibres pour s'adapter à des environnements inhabituels

- Construire des équilibres dans des environnements terrestres
- Construire des équilibres avec un moyen de locomotion
- Construire des équilibres dans un environnement aquatique
- Agir en toute sécurité

S'exprimer avec son corps, pour éprouver et partager des émotions

- Développer une motricité à visée artistique
- Créer des enchaînements simples et mémorisés
- Éprouver et exprimer des émotions

Coopérer et s'opposer pour apprendre à jouer en respectant les règles et les autres

- Développer des habiletés motrices dans des situations d'opposition individuelles et collectives
- Faire des choix pour marquer
- Respecter les règles du jeu, les partenaires et les adversaires

Sixième

Principes

Produire une performance optimale mesurable

- Acquérir des habiletés techniques efficaces pour produire une performance
- Se préparer, répéter et réguler un effort pour produire une performance
- S'approprier une culture sportive ouverte sur les sciences

S'engager en sécurité et adapter son déplacement aux caractéristiques d'un environnement inhabituel

- Acquérir des techniques de progression adaptées pour s'engager dans un environnement inhabituel
- Conduire et réguler un itinéraire pour exploiter ses ressources et les opportunités offertes par l'environnement
- S'approprier une culture sportive ouverte sur une approche écoresponsable

Composer et réaliser une prestation corporelle destinée à être jugée ou appréciée

- Acquérir une motricité expressive et une motricité acrobatique pour produire un effet sur un public ou un juge
- Imaginer et présenter une composition artistique et une composition acrobatique pour exprimer, communiquer et produire un effet
- S'approprier une culture sportive ouverte sur le monde des arts

Conduire et maîtriser une confrontation collective ou interindividuelle pour coopérer et rechercher la victoire

- Acquérir des habiletés technicotactiques pour prendre l'avantage dans le rapport de force
- Concevoir et mettre en œuvre des projets tactiques pour prendre l'avantage dans un rapport de force
- S'approprier une culture sportive ouverte sur une citoyenneté en actes

Propos introductif

Le programme d'éducation physique et sportive du cycle 3 présente une progressivité des apprentissages des élèves entre l'école élémentaire et la classe de 6^e.

Ce programme s'inscrit dans la continuité des programmes de l'école maternelle et du cycle 2 afin de proposer un parcours de formation progressif et cohérent de l'enseignement de l'éducation physique et sportive à l'école primaire. Au cycle 3, les objectifs d'apprentissage visent la consolidation des acquisitions motrices et éducatives fondamentales développées au cycle 2. La classe de 6^e, partie intégrante du cycle 3 est traitée de façon spécifique, dans une logique de progressivité des apprentissages sur ce cycle interdégradés mais aussi de préparation au cycle 4.

Ce programme répond ainsi à la fois à la spécificité de l'enseignement de l'éducation physique et sportive du premier degré et à la nécessaire continuité et progressivité des apprentissages des élèves.

Ce programme se présente donc en deux parties, la première traite de façon spécifique de l'enseignement de l'éducation physique et sportive sur les deux premières années de cours moyen du cycle 3 et la seconde porte sur la classe de 6^e.

Cours moyen

Principes

L'éducation physique et sportive (EPS) à l'école élémentaire contribue au développement moteur, sensoriel, affectif, cognitif et relationnel des élèves.

Discipline fondamentale, elle joue un rôle clé dans la formation globale de l'élève et favorise l'équilibre entre le corps et l'esprit. Elle participe de la construction d'une culture corporelle, sportive et citoyenne, en considérant l'élève dans l'unité de ses dimensions corporelle, cognitive, sociale et affective.

L'EPS offre une variété d'expériences motrices qui permet à chaque élève de se découvrir et de s'épanouir. Elle promeut le bien-être physique, moral et social, à travers une approche ludique et dynamique des apprentissages. L'élève s'éprouve dans l'action et il prend plaisir à explorer une diversité de situations et d'environnements dans le cadre des activités physiques, sportives et artistiques. Il apprend également à faire des choix, à prendre des initiatives et à coopérer avec les autres.

L'EPS a pour objectifs de :

- développer sa motricité en apprenant à s'exprimer avec son corps ;
- renforcer son « capital santé » en favorisant une activité physique quotidienne et développer un mode de vie sain et équilibré ;
- découvrir une culture physique, sportive et artistique ;
- partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités pour favoriser la coopération et le respect des autres ;
- s'approprier des méthodes et des outils (de mesure, d'évaluation, de recueil de résultats) par la pratique d'activités physiques, sportives et artistiques variées.

L'EPS contribue à la mise en œuvre du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et participe à l'acquisition des savoirs fondamentaux, au développement des compétences psychosociales ainsi qu'à la construction d'une culture commune.

Cette discipline joue un rôle clé au sein de l'école inclusive ; l'objectif est de favoriser l'accès de tous les élèves, à une pratique physique sportive et artistique. En effet, l'adaptation du contexte d'enseignement en EPS permet de prendre en compte les différences et de valoriser la diversité.

Par ailleurs, l'EPS participe à la construction de l'égalité entre les filles et les garçons. Elle veille à leur offrir les mêmes opportunités et encourage la participation équitable des filles et des garçons à toutes les activités physiques, sportives et artistiques qu'elles soient individuelles ou collectives.

À l'école élémentaire, quatre domaines complémentaires relatifs à la motricité offrent un parcours de formation équilibré et progressif :

- se déplacer pour agir dans l'espace et sur une durée ;
- construire des équilibres pour s'adapter à des environnements inhabituels ;
- s'exprimer avec son corps pour éprouver et partager des émotions ;
- coopérer et s'opposer pour apprendre à jouer en respectant les règles et les autres .

Au cycle 3, ces domaines d'apprentissage ainsi définis constituent un passage obligé. Chaque domaine vise l'acquisition d'une compétence motrice prioritaire qui peut néanmoins être réinvestie dans les autres domaines.

Les objectifs d'apprentissage des domaines précisent les acquisitions visées à chaque niveau d'enseignement. Ils permettent d'effectuer des choix adaptés au contexte de l'enseignement (espaces, matériels, infrastructures).

La répartition des 108 heures d'EPS annuelle doit être soigneusement réfléchie pour garantir à la fois l'acquisition et l'évaluation des attendus des programmes de la discipline, ainsi que la mise en œuvre des savoirs sportifs fondamentaux (savoir nager et savoir rouler à vélo).

La répétition joue un rôle prépondérant dans l'acquisition progressive des compétences motrices et contribue au développement de la confiance en soi. La pratique régulière voire quotidienne de l'EPS est une condition de la réussite de l'élève et du développement des habitudes positives de vie.

En complémentarité de l'enseignement de l'EPS, la participation de l'élève aux activités proposées par les fédérations sportives scolaires offre une occasion supplémentaire de prolonger sa pratique, de vivre de nouvelles expériences, de prendre des initiatives et d'assumer des responsabilités dans un cadre associatif.

Enfin, sans se substituer à l'EPS, les activités physiques quotidiennes supplémentaires s'articulent avec les objectifs généraux de santé et de bien-être des élèves.

Se déplacer pour agir dans l'espace et sur une durée

Dans la continuité des activités conduites durant le cycle précédent, l'élève construit une motricité qui lui permet d'agir à la fois dans l'espace et sur une durée. L'enjeu est de favoriser une meilleure appréhension de l'espace et du temps par la mobilisation de ses ressources physiques. L'élève développe des habiletés motrices pour se déplacer avec efficacité dans des espaces stables, normés et rassurants.

Il apprend à se déplacer plus vite, plus longtemps, plus haut et plus loin. Il apprend également à se repérer dans un environnement plus ou moins connu pour agir et mieux s'orienter dans l'espace.

La possibilité de diversifier les contextes au sein du domaine d'apprentissage « se déplacer pour agir dans l'espace et sur une durée » permet à l'élève d'enrichir sa motricité au travers d'habiletés motrices distinctes mais complémentaires du type course, saut, lancer et orientation. Ces dernières peuvent être réinvesties dans les autres domaines relatifs à la motricité.

Dans ce domaine, l'élève acquiert une motricité qui lui permet de :

- se déplacer le plus vite ou le plus longtemps possible. Il construit une motricité de coureur pour agir sur une durée (courir vite, courir et franchir et courir longtemps) ;
- se déplacer pour sauter le plus haut ou le plus loin possible. Il construit une motricité de sauteur pour agir dans l'espace en longueur ou en hauteur ;
- se déplacer pour lancer le plus loin possible. Il manipule différents objets et construit une motricité de lanceur pour agir sur l'objet et dans l'espace ;
- se déplacer pour s'orienter dans l'espace. Il apprend à se situer pour s'orienter dans l'espace dans des environnements de moins en moins connus ;
- recueillir et apprécier des résultats. Il apprend à relever et communiquer des résultats, et développe ainsi des compétences psychosociales.

Exemples d'APSA mobilisables pour ce domaine d'apprentissage : activités athlétiques aménagées et parcours d'orientation.

Conditions favorables aux apprentissages des élèves :

- L'élève vit des expériences variées au sein de plusieurs ateliers complémentaires (course, saut et lancer) ;
- l'élève bénéficie d'un espace aménagé et sécurisé pour agir ;
- l'élève s'engage dans des situations ludiques à l'aide d'une diversité de matériels (plots, lattes, cerceaux, etc.) ;
- l'élève développe des habiletés motrices différentes et complémentaires à travers la variété des environnements, des durées et des objets à laquelle il est confronté ;
- l'élève s'appuie sur des repères de temps et de distance afin de mobiliser au maximum ses ressources et d'apprécier le résultat de son action ou de celle des autres ;
- l'élève est valorisé dans ses efforts, ses progrès et encouragé à se dépasser ;
- l'élève apprécie ses résultats au regard des performances sportives de référence.

Se déplacer le plus vite ou le plus longtemps possible

Objectifs d'apprentissage

Courir vite du départ jusqu'à l'arrivée.

Se relayer avec de la vitesse.

Courir et franchir sans ralentir des obstacles horizontaux et verticaux.

Courir longtemps à l'aide de repères externes.

Se déplacer pour sauter le plus haut ou le plus loin possible

Objectif d'apprentissage

Construire une course d'élan réduite et une impulsion sur le pied d'appel pour sauter loin ou haut.

Se déplacer pour lancer le plus loin possible

Objectif d'apprentissage

Construire une course d'élan réduite pour lancer loin différents objets.

Se déplacer pour s'orienter dans l'espace

Objectif d'apprentissage

S'orienter dans un espace partiellement connu à l'aide de repères simples et variés.

Recueillir et apprécier des résultats

Objectif d'apprentissage

Mesurer avec précision une action motrice sans porter de jugement de valeur.

Construire des équilibres pour s'adapter à des environnements inhabituels

Dans la continuité des activités conduites durant le cycle précédent, l'élève construit des équilibres nouveaux pour s'adapter à des environnements inhabituels et variés. Confronté à ces contextes d'évolution inédits naturels ou aménagés, l'élève réorganise et enrichit sa motricité ordinaire (équilibre vertical) et développe de nouvelles habiletés motrices en respectant les règles de sécurité. L'élève expérimente ainsi un nouvel équilibre terrestre et aquatique, avec ou sans moyen de locomotion.

Ces équilibres relatifs à la motricité contribuent à l'acquisition des savoirs sportifs fondamentaux que sont le « savoir nager » et le « savoir rouler à vélo ».

L'expérience d'une pratique physique en milieu inhabituel procure à l'élève des émotions qu'il apprend à reconnaître et à gérer. Les activités du domaine « construire des équilibres pour s'adapter à des environnements inhabituels » représentent une opportunité pour développer des savoirs en matière de sécurité et garantir ainsi le respect de l'intégrité physique et morale de l'élève.

L'éducation à la prise de risque dans des contextes d'enseignement sécuritaires représente une dimension spécifique et formative des activités motrices de ce domaine.

Dans ce domaine, l'élève acquiert une motricité qui lui permet de :

- construire des équilibres dans des environnements terrestres. Dans les environnements terrestres aménagés, il adapte son équilibre et construit des habiletés motrices de nature gymnique (rouler, voler, se renverser et se suspendre). Il réorganise également sa motricité pour évoluer sur des parois verticales, sans appréhension et en toute sécurité ou dans d'autres environnements de pleine nature (randonnée pédestre, équitation, etc.) ;
- construire des équilibres avec un moyen de locomotion. Il construit de nouveaux équilibres par l'usage d'un moyen de locomotion pour rouler ou glisser ;
- construire des équilibres dans un environnement aquatique. Dans celui-ci, il modifie ses repères pour évoluer dans l'eau ;
- agir en toute sécurité pour soi et pour les autres. Confronté à des environnements inhabituels, il développe des compétences en matière de sécurité, ainsi que des compétences psychosociales.

Exemples d'APSA mobilisables pour ce domaine d'apprentissage : activités gymniques, activités de rouler et glisse, activité aquatique, parcours d'escalade, etc.

Conditions favorables aux apprentissages des élèves

- L'élève bénéficie d'un encadrement et d'un aménagement adaptés aux activités, y compris de la présence éventuelle d'intervenants et/ou d'accompagnateurs, conformément aux modalités d'intervention et d'agrément en vigueur, dans le cadre d'activités à taux d'encadrement renforcé ;
- l'élève participe à l'aménagement de l'espace à l'aide du matériel ;
- l'élève est attentif à sa sécurité et à celle des autres ;
- l'élève profite de la pratique des activités dans un milieu naturel pour se sensibiliser au développement durable et à la biodiversité.

Construire des équilibres dans des environnements terrestres

Objectifs d'apprentissage

Construire un nouvel équilibre avec le corps qui roule vers l'arrière.

Conserver un équilibre de suspension en l'air en variant les positions du corps.

Construire son équilibre avec le déplacement du corps en position renversée.

Construire un nouvel équilibre avec le corps suspendu.

Stabiliser son équilibre vertical en se déplaçant de manière coordonnée sur une paroi verticale.

Construire des équilibres avec un moyen de locomotion

Objectif d'apprentissage

Savoir circuler, glisser, avec un moyen de locomotion, seul et en groupe.

Construire des équilibres dans un environnement aquatique

Objectif d'apprentissage

Accepter le déséquilibre et se déplacer de différentes façons grâce à un nouvel équilibre horizontal

Agir en toute sécurité

Objectif d'apprentissage

Agir en sécurité pour soi et pour les autres dans des situations simples.

S'exprimer avec son corps, pour éprouver et partager des émotions

Dans la continuité des activités conduites durant le cycle précédent, l'élève construit une motricité pour s'exprimer avec son corps, pour éprouver et partager des émotions au travers d'activités artistiques et gymniques variées.

Au sein du domaine « s'exprimer avec son corps pour éprouver et partager des émotions », il s'engage en utilisant son corps comme moyen d'expression artistique, selon des paramètres variés (temps, espace, énergie et relation aux autres). Il mobilise également les habiletés gymniques développées dans le domaine « construire des équilibres pour s'adapter à des environnements inhabituels » au service d'une expression artistique.

Il apprend à s'intégrer dans un projet collectif en tant qu'artiste, chorégraphe, spectateur, spectatrice et à exploiter pleinement les différents espaces qui lui sont proposés. Il s'engage corporellement par la mobilisation et la consolidation de nouveaux équilibres en effectuant des mouvements artistiques spécifiques, et prend ainsi conscience de son corps dans l'espace scénique.

C'est dans un contexte bienveillant que l'élève est encouragé à oser s'exposer au regard des autres. Il s'engage dans une démarche créative et sensible pour vivre et partager des émotions par son expression corporelle.

Dans ce domaine, l'élève acquiert une motricité qui lui permet de :

- développer une motricité à visée artistique. Il enrichit sa motricité dans une dimension artistique en s'appropriant l'espace scénique et le monde sonore ;
- créer des enchaînements simples et mémorisés. Il construit des enchaînements fluides et esthétiques qu'il présente devant les autres ;
- éprouver et exprimer des émotions. Il découvre une démarche de création artistique et construit une posture d'artiste. Il apprécie une prestation, s'exprime sans porter de jugement de valeur et partage son ressenti.

Exemples d'APSA mobilisables pour ce domaine d'apprentissage : danses, activités gymniques et arts du cirque.

Conditions favorables aux apprentissages des élèves

- L'élève s'inscrit dans une démarche collective de création ;
- l'élève évolue dans un climat d'apprentissage dans lequel il se sent en sécurité physique, psychologique et sociale ;
- l'élève conclut une séquence d'apprentissage par une présentation et représentation individuelle ou collective ;
- l'élève assure différents rôles (danseur, danseuse, acrobate, juge, chorégraphe, spectateur, spectatrice, etc.) ;
- l'élève s'engage dans des situations pédagogiques régulées par l'enseignant à l'aide de différentes variables (règles, espace, matériel, temps, supports musicaux, etc.) pour simplifier ou complexifier ses actions
- l'élève se familiarise avec une culture artistique en lien avec le parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC).

Développer une motricité à visée artistique

Objectifs d'apprentissage

Enrichir ses actions à visée artistique.

Coordonner ses actions dans l'espace scénique.

Créer des enchaînements simples et mémorisés

Objectif d'apprentissage

Enrichir un enchaînement artistique fluide et mémorisé.

Éprouver et exprimer des émotions

Objectifs d'apprentissage

Se présenter en tant qu'artiste.

Apprécier une prestation avec précision et donner des conseils.

Coopérer et s'opposer pour apprendre à jouer en respectant les règles et les autres

Dans la continuité des activités conduites durant le cycle précédent, l'élève construit une motricité visant à coopérer avec ses pairs et à s'opposer à eux dans des situations d'opposition individuelles et collectives qui sont à la fois variées et complémentaires (jeux collectifs, jeux de raquettes et jeux de combat).

Dans le domaine « coopérer et s'opposer pour apprendre à jouer en respectant les règles et les autres », l'élève s'engage physiquement en situation d'opposition, mobilise et enrichit ses habiletés motrices pour jouer et gagner dans le respect des règles, de ses partenaires et de ses adversaires. Cette éducation en acte à la citoyenneté fonde de façon prioritaire les enjeux de formation des jeux de coopération et d'opposition pour les élèves de l'école élémentaire.

Il apprend à coopérer au service de son projet de jeu pour remporter une rencontre. Il expérimente et construit sa capacité à prendre des informations et des décisions, que ce soit pour agir seul ou interagir avec ses partenaires.

Il respecte les règles du jeu, la sécurité et développe un comportement de fair-play.

Lors des rencontres, les élèves ont l'occasion de vivre de nouvelles expériences en apprenant à assumer les différents rôles de joueur, d'arbitre et d'organisateur.

Exemples d'APSA mobilisables pour ce domaine d'apprentissage : jeux traditionnels, jeux collectifs avec ou sans ballon, jeux pré-sportifs collectifs, jeux de combat et jeux de raquette.

Dans ce domaine, l'élève acquiert une motricité qui lui permet de :

- développer des habiletés motrices dans des situations d'opposition individuelles et collectives. Il diversifie et enrichit ses habiletés motrices dans une variété de situations de jeu. Il identifie progressivement des espaces règlementés dans lesquels il se déplace et coordonne ses actions pour jouer ;
- faire des choix pour marquer. Il fait des choix tactiques simples au service d'un projet d'action individuel ou collectif pour gagner ;
- respecter les règles du jeu, les partenaires et les adversaires. Il découvre de nouvelles règles et un vocabulaire spécifique. Il prend part à l'organisation du jeu et s'approprie les règles d'arbitrage. Il apprend à maîtriser ses émotions dans la victoire comme dans la défaite.

Conditions favorables aux apprentissages des élèves

- L'élève s'engage dans des situations pédagogiques régulées par l'enseignant à l'aide de différentes variables (règles, nombre de joueurs, espace, temps, matériel, etc.) pour simplifier ou complexifier ses actions ;
- l'élève construit des choix tactiques simples (pousser ou tirer, passer ou dribbler, etc.) dans des situations d'opposition variées (homogènes, hétérogènes, mixtes, etc.) ;
- l'élève s'implique dans les différents rôles ;
- l'élève gère de manière positive ses émotions liées à la victoire ou à la défaite ;
- l'élève accède à une culture citoyenne en partageant des valeurs communes (respect des règles, des partenaires et des adversaires, mixité et égalité, etc.) en lien avec le parcours citoyen.

Développer des habiletés motrices dans des situations d'opposition individuelles et collectives

Objectifs d'apprentissage

Coordonner plusieurs actions d'opposition.

Orienter ses déplacements vers la cible.

Faire des choix pour marquer

Objectif d'apprentissage

Mener un projet d'action individuel ou collectif.

Respecter les règles du jeu, les partenaires et les adversaires

Objectifs d'apprentissage

Faire respecter les règles du jeu.

Coopérer dans l'organisation du jeu.

Sixième

Principes

Au collège, l'éducation physique et sportive (EPS) favorise le développement harmonieux de l'élève en répondant à cinq objectifs généraux :

- Enrichir sa motricité et apprendre à s'exprimer avec son corps. Cet objectif est central en EPS : l'élève développe ses ressources physiologiques et apprend des techniques corporelles spécifiques, ce qui lui permet d'être plus efficace dans ses actions.
- Préserver et améliorer sa santé par une pratique physique régulière. L'éducation physique et sportive permet de sensibiliser l'élève aux effets de la pratique physique sur sa santé et au sentiment de bien-être qui y est associé. Elle lui apprend à écouter son corps pour s'engager de manière raisonnée dans la pratique et à réguler son activité.
- S'approprier une culture physique, sportive et artistique. L'éducation physique et sportive permet l'accès à des pratiques variées à forte implication culturelle et sociale, qui jouent un rôle important dans le développement de la vie personnelle et dans les relations avec les autres.
- Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités individuelles et collectives. Par l'exercice des responsabilités inhérentes à divers rôles (arbitre, juge, observateur, aide, etc.), l'élève améliore sa capacité à échanger, à se mettre à la place des autres et à prendre en compte différents points de vue. La réalisation de projets collectifs permet de développer, notamment, la coopération, la solidarité, et l'empathie.
- S'approprier, par la pratique physique et sportive, des méthodes et outils pour favoriser les apprentissages liés à la motricité. L'élève développe des capacités d'observation, d'analyse et de mémorisation qui l'aident à comprendre son activité, et celle des autres, dans le contexte de prestations sportives ou artistiques, individuelles ou collectives.

Programme de sciences et technologie du cycle 3

Sommaire

Principes

- Contribution à la maîtrise de la langue, des langages et des concepts et outils mathématiques
- L'égalité entre tous les élèves, et particulièrement entre les filles et les garçons
- Contribution à la formation citoyenne, aux éducations transversales et au développement des compétences psychosociales
- Contribution au développement de la pensée informatique
- Organisation du programme

La matière, les mouvements et les signaux

- Cours moyen première année
 - États et constitution de la matière à l'échelle macroscopique
 - Différents types de mouvement
 - Signaux
- Cours moyen deuxième année
 - États et constitution de la matière à l'échelle macroscopique
 - Différents types de mouvement
 - Signaux
- Sixième
 - États et constitution de la matière à l'échelle macroscopique
 - Différents types de mouvement
 - Signaux

Les êtres vivants dans leur environnement

- Cours moyen première année
 - Unité et diversité du vivant
 - Reproduction, croissance et développement
 - Les écosystèmes
 - La Terre, une planète active
- Cours moyen deuxième année
 - Unité et diversité du vivant
 - Les écosystèmes
 - La Terre, une planète active
- Sixième
 - Unité et diversité du vivant
 - Reproduction, croissance et développement
 - Les écosystèmes

Le corps humain et la santé

- Cours moyen première année
 - Le cerveau : introduction à quelques grandes fonctions
 - Puberté et reproduction humaine
- Cours moyen deuxième année
 - Alimentation humaine
 - Puberté et reproduction humaine
- Sixième
 - Alimentation humaine
 - Puberté et reproduction humaine

Les objets techniques au cœur de la société

- Cours moyen première année
 - Les objets techniques en réponse aux besoins des individus et de la société
 - Description du fonctionnement et de la constitution d'objets techniques
 - Programmation d'objets techniques
- Cours moyen deuxième année
 - Démarche de conception et de réalisation d'un objet technique
 - Programmation d'objets techniques
- Sixième

Principes

L'enseignement des sciences et de la technologie, dès le plus jeune âge, est indispensable pour préparer les élèves à leur vie de citoyen dans un monde où les sciences et la technologie occupent une place essentielle. Il développe leur curiosité pour les sciences et les techniques, leur donne une rigueur et une grille de lecture pour porter sur le monde un regard critique et contribue à susciter des vocations.

L'organisation des apprentissages au cours des différents cycles de la scolarité obligatoire est élaborée de manière à introduire de façon progressive des notions et des concepts pour favoriser leur assimilation. Aux cycles 1 et 2, les élèves ont exploré, observé et questionné le monde qui les entoure. Au cycle 3, en revisitant les notions déjà abordées, ils acquièrent des compétences scientifiques et technologiques, progressent dans la conceptualisation et s'initient à la modélisation. Ils enrichissent leur culture scientifique et technologique, ce qui contribue à les éduquer à la citoyenneté au regard de la place des sciences et de la technologie dans la société.

La construction de savoirs et de compétences scientifiques et technologiques s'appuie sur des démarches variées qui mettent en œuvre notamment l'observation, la catégorisation, la manipulation, l'expérimentation, la modélisation, l'argumentation, la documentation, l'enquête, indispensables à la pratique des sciences et de la technologie. L'enseignement des sciences et de la technologie contribue à donner aux élèves une représentation cohérente et raisonnée du monde qui les entoure, de son fonctionnement et de son histoire. À ce titre, l'étude du réel et la confrontation des idées et des hypothèses aux observations et aux résultats d'expériences jouent un rôle fondamental. En effet, lorsqu'un discours contredit les faits issus d'expériences et d'observations, les démarches scientifiques donnent la primauté aux faits, en assurant leur fiabilité par le test de leur reproductibilité et de leur robustesse. C'est en réalisant des activités expérimentales que les élèves découvrent les notions de reproductibilité et de variabilité des mesures.

La pratique de démarches scientifiques repose sur l'identification d'un problème scientifique et la formulation d'hypothèses qui sont mises à l'épreuve du réel. Elle concourt à la mise en cohérence de faits, l'identification de paramètres pertinents, l'élaboration de concepts et la construction de modèles et de théories. La pensée scientifique n'a de cesse de naviguer d'une part entre le monde réel et ses représentations (comme des modèles), et d'autre part entre l'étude de situations particulières et l'élaboration de lois générales. Les cas particuliers servent à la fois à éprouver les lois générales et à inspirer les recherches futures. Il s'agit d'amener les élèves à exercer leur capacité à raisonner, à développer leur esprit critique, à s'assurer de la fiabilité des sources d'informations et à identifier des relations de cause à effet. Prendre en compte les conceptions initiales des élèves constitue souvent une stratégie pédagogique pertinente pour confronter leurs idées, dégager un problème scientifique à résoudre collectivement, dépasser le sens commun et aller au-delà des intuitions premières, souvent trompeuses, en les confrontant aux faits.

La pratique de la démarche technologique est un autre volet important de la formation des élèves. Les objets et les systèmes techniques répondent à des besoins auxquels la nature ne fournit pas de solution immédiate ou aisément accessible. Leur étude doit par conséquent être mise en relation avec les besoins humains et tenir compte des enjeux de la transition écologique et du développement durable. La production d'une solution technique par les élèves eux-mêmes, par exemple, par la réalisation d'une maquette, est vivement encouragée. Il s'agit d'identifier plusieurs solutions à un problème technique et d'amener les élèves à faire un choix raisonné et argumenté de la solution la plus adaptée aux besoins. La réalisation d'un projet permet d'engager les élèves dans la démarche technologique, mais aussi de faire un lien entre les différentes thématiques du programme.

Les professeurs veillent à encourager le questionnement des élèves et à susciter leur curiosité, au cœur de l'activité scientifique et technologique. Les situations choisies visent l'implication des élèves. La mise en activité authentique des élèves, à travers des travaux pratiques permettant l'observation et la manipulation, conditionne leur engagement et l'acquisition de connaissances et de compétences scientifiques. La démarche de projet est une modalité possible. L'explicitation par les professeurs des démarches mises en œuvre et des savoirs à acquérir et à mémoriser donne du sens et participe à la construction pérenne des apprentissages.

Contribution à la maîtrise de la langue, des langages et des concepts et outils mathématiques

L'enseignement des sciences et de la technologie offre l'occasion de développer des compétences langagières partagées, mais aussi de pratiquer des formes langagières spécifiques. Il permet de travailler la communication à l'oral – prise de parole en classe, écoute de l'autre et formulation d'arguments et de contrarguments dans le cadre de débats argumentés, présentation orale de ses travaux, etc. – et à l'écrit – écrits de travail, écrits de synthèse, représentations graphiques (croquis, dessin ou schéma), réalisation d'affiches pédagogiques, etc.

Les sciences et la technologie mobilisent un vocabulaire riche et parfois complexe, qui suscite curiosité et enthousiasme. Elles permettent aussi d'utiliser de manière concrète les connecteurs logiques, spatiaux et temporels. Elles sont un levier pour développer les compétences lexicales et syntaxiques de tous les élèves. À cet égard, peuvent être envisagées dans le cadre de cet enseignement des activités conçues autour de la précision du vocabulaire scientifique et technique, du lien à établir entre le terme, la notion ou le concept, et de la distinction à faire entre les mots de la langue commune et ceux des discours spécialisés.

Les élèves sont initiés aux contraintes d'une communication efficace avec leurs pairs, contraintes partagées par les scientifiques, par exemple, grâce au recueil de données, à la rédaction de comptes-rendus, etc.

L'enseignement des sciences et de la technologie offre la possibilité, dans des contextes concrets, de donner du sens aux notions mathématiques et de renforcer leur appropriation par la pratique : en sciences et technologie, les élèves utilisent des grandeurs (longueur, masse, durée, volume), pratiquent des mesures à l'aide d'instruments adéquats et en constatent la variabilité, manipulent et comparent des valeurs numériques, estiment des ordres de grandeur et effectuent des calculs. Les démarches mises en œuvre les amènent à se repérer dans l'espace, par exemple, en localisant la position d'un objet par rapport à un autre en utilisant un repère spatial, en réalisant des maquettes, et dans le temps, à travers la lecture d'échelles ou le calcul de durées. En sciences et technologie, l'observation de la matière, du vivant et des objets amène les élèves à manipuler différentes échelles — notamment temporelles — et à se familiariser avec les grands nombres. Par ailleurs, les élèves

commencent à apprendre à traiter, organiser, interpréter et représenter des données, par la construction de tableaux, graphiques, diagrammes ou schémas, et à passer d'un mode de représentation à un autre.

La pratique régulière d'une démarche scientifique ou technologique permet aux élèves d'exercer et de renforcer leur raisonnement logique. Ils apprennent à concevoir un code pour programmer un objet technique simple et en vérifier le bon fonctionnement. Enfin, l'enseignement des sciences et de la technologie offre un cadre propice à l'installation des premiers éléments d'une culture numérique, devenue indispensable dans la société actuelle, et qui se construit tout au long du parcours de l'élève.

L'égalité entre tous les élèves, et particulièrement entre les filles et les garçons

Les professeurs veillent à instaurer les conditions permettant à chaque élève de comprendre que les sciences et la technologie sont accessibles à tous et à toutes, quels que soient le genre ou le milieu social, et que les compétences en sciences et technologie se développent progressivement par le travail et la régularité dans les apprentissages. En particulier, les professeurs veillent dans l'organisation à ce que la répartition des tâches au sein du groupe ne soit pas fixe, mais permette à chaque élève de manipuler et de rédiger.

Les professeurs proposent des situations ne reproduisant pas des stéréotypes de genre. La mise en avant du travail et des réalisations de femmes scientifiques, ainsi que la projection sur des rôles modèles contemporains participe, dès le plus jeune âge, à modifier les représentations sociales et celles liées au genre.

Contribution à la formation citoyenne, aux éducations transversales et au développement des compétences psychosociales

Il participe à la construction d'un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être dans lequel s'enracinent les éducations transversales à la santé, à la vie affective et relationnelle, aux médias et à l'information, aux enjeux de la préservation de l'environnement, de la transition écologique et du développement durable. Cet enseignement contribue au développement de compétences psychosociales par la pratique collaborative du travail en groupe, le respect de la pensée d'autrui, la prise en compte des émotions que suscite un rapport sensible à la nature ou encore l'exercice de la pensée critique.

Contribution au développement de la pensée informatique

Les activités menées au cycle 3 dans le cadre de l'enseignement des sciences et de la technologie contribuent, de manière très progressive, au développement d'habiletés numériques. Les élèves apprennent les bases de la programmation d'objets techniques par des algorithmes et explorent les technologies numériques présentes dans les objets techniques. L'usage d'outils numériques permet aux élèves de prendre conscience de leur place dans l'environnement, d'en découvrir les règles de communication. Les professeurs veillent à sensibiliser les élèves à un usage responsable du numérique et aux risques associés.

Organisation du programme

Le programme est structuré en quatre domaines interdépendants dont les objectifs d'apprentissage sont explicités.

Les propositions de démarches et activités sont ouvertes et non prescriptives. Les professeurs ont la possibilité de proposer d'autres démarches ou activités permettant d'atteindre les objectifs d'apprentissages.

Les quatre domaines sont les suivants : « La matière, les mouvements et les signaux », « Les êtres vivants dans leur environnement », « Le corps humain et la santé », « Les objets techniques au cœur de la société ». Consolidée en classe de sixième au travers des applications des notions scientifiques abordées, la culture technologique se nourrit de la mise en relation entre des concepts scientifiques et leurs applications technologiques présentes dans le quotidien des élèves.

La matière, les mouvements et les signaux

Cours moyen première année

Dans la continuité de l'approche qualitative mise en œuvre aux cycles précédents, la réalisation de mesures quantitatives, en lien avec l'enseignement des mathématiques, permet une meilleure appropriation des grandeurs envisagées et des unités correspondantes. Elle permet également une première approche des concepts de reproductibilité et de variabilité des mesures réalisées, notions essentielles dans la mise en œuvre d'activités expérimentales.

La réalisation de dispositifs simples par les élèves eux-mêmes (par exemple, à l'aide d'éléments de jeux de construction, de poulies, d'engrenages, de cordelettes, etc.) permet de développer leur créativité et leur dextérité.

Les matières et les matériaux présents dans leur environnement proche peuvent aussi être mobilisés de façon prioritaire pour les activités expérimentales, en particulier l'eau, ce qui permet de les sensibiliser à la préservation de cette ressource essentielle.

L'étude des mélanges offre l'occasion de mettre en œuvre des techniques de tri et de séparation, qui peuvent être contextualisées dans des projets de l'éducation au développement durable.

La schématisation des ombres est l'occasion d'initier les élèves à la navigation entre le phénomène observé et sa représentation simplifiée. Les activités de modélisation qui s'appuient sur la réalisation de dispositifs simples sont encouragées,

car elles permettent de s'approprier un phénomène et d'en prévoir les effets (position, taille d'une ombre en fonction des positions respectives d'un écran, de l'objet et de la source).

Les grandeurs physiques permettant de mesurer une masse, une distance et une durée seront introduites à partir de manipulations expérimentales et coordonnées avec la progression du thème « grandeurs et mesures » en mathématiques.

États et constitution de la matière à l'échelle macroscopique

Masse et volume

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> – Comparer les masses de différents objets à l'aide d'un dispositif simple qui peut être conçu par les élèves (poulie et cordelette, balance romaine, à fléau, à plateaux). – Mesurer la masse d'un solide ou d'un liquide à l'aide d'une balance (balance romaine, balance à plateaux, balance électronique) en tarant la balance le cas échéant. | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève identifie l'objet le plus lourd à l'aide d'un dispositif simple et teste la robustesse de son résultat à l'aide d'un autre dispositif. – Pour connaître la masse d'un liquide ou d'un solide en grains contenu dans un récipient, l'élève utilise la fonction tare d'une balance ou calcule la différence entre la mesure de la masse du récipient vide et celle du récipient plein. |

Mélanges

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> – Distinguer des mélanges homogènes et des mélanges hétérogènes. – Séparer les constituants d'un mélange de solides ou d'un mélange solide-liquide par tamisage, décantation, filtration. | <ul style="list-style-type: none"> – Pour séparer des cailloux, du gravier et du sable, l'élève utilise des tamis dans le bon ordre (en commençant par le tamis aux mailles les plus larges et en terminant par le tamis aux mailles les plus petites) et justifie cet ordre. – Pour rendre clair un mélange d'eau et de terre dans une bouteille (en plastique), l'élève attend que les solides se soient déposés au fond de la bouteille et perce un trou au bon endroit pour récupérer l'eau. – L'élève utilise des filtres (filtre à café, tissus, papier absorbant) pour séparer liquide et solides. – L'élève schématise le protocole mis en œuvre. |
| <ul style="list-style-type: none"> – Constater que certains solides peuvent se dissoudre dans l'eau. – Observer le phénomène de saturation lors du mélange d'un solide dans l'eau et en rendre compte quantitativement. | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève trie les solides selon qu'ils se dissolvent dans l'eau ou non (sel, sucre, colorant alimentaire en poudre, sable, café). – L'élève identifie l'impossibilité de récupérer un solide avec un filtre comme critère de dissolution. – L'élève observe qu'en ajoutant suffisamment d'un même solide dans l'eau, celui-ci cesse de se dissoudre. Il met en place un protocole expérimental en contrôlant la quantité de liquide et de solide ajoutée pour identifier la quantité maximale de solide qui peut être dissoute dans un volume d'eau donné. – Pour tester la reproductibilité du résultat obtenu et donc sa fiabilité, l'élève le compare aux résultats de différents groupes. Il identifie la nécessité d'affiner son protocole le cas échéant (utilisation d'une cuillère rase, mesure précise d'un volume de liquide ou d'une masse de solide). |

Différents types de mouvement

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Mesurer une distance lors du déplacement d'un objet. – Mesurer une durée, comme intervalle entre deux instants, lors du déplacement d'un objet. | <ul style="list-style-type: none"> – Lors d'une séance d'EPS ou lors de la construction et la mise en mouvement d'un objet roulant (comme une petite voiture), l'élève identifie un point de départ et un point d'arrivée. Il utilise un gabarit, un mètre ou tout autre instrument de mesure adapté pour mesurer la distance parcourue. – L'élève utilise un chronomètre ou tout autre instrument de mesure adapté pour déterminer la durée du déplacement. |

Signaux

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|--|
| <p>Lumière</p> <ul style="list-style-type: none"> – Observer et classer des matériaux selon qu'ils sont transparents, opaques à la lumière ou translucides. – Produire expérimentalement une ombre (déficit de lumière associé à une source) à l'aide d'un objet opaque et distinguer ombre propre et ombre portée (sur le sol ou sur un écran). – Produire des ombres et associer leurs positions et leurs tailles à celles de la source lumineuse et de l'objet opaque. – Observer, schématiser et nommer les phases de la Lune. | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève justifie un tri réalisé entre des matériaux transparents, opaques ou translucides. – L'élève rend compte de l'observation de l'ombre d'un objet opaque par un schéma. Il précise la source de lumière, l'ombre propre de l'objet (partie non éclairée) et son ombre portée. – L'élève fait le lien entre la position de la source de lumière et celle de l'ombre portée et utilise le lexique adapté « entre », « à l'opposé de ». – L'élève observe la position de l'ombre d'un bâton sur le sol au cours d'une journée ensoleillée et l'associe au déplacement du Soleil dans le ciel du point de vue de la cour de récréation. – L'élève fait varier la taille d'une ombre portée en déplaçant soit l'écran, soit la source, soit l'obstacle tout en gardant les deux autres éléments constants. – L'élève observe et schématise pendant deux lunaisons les phases de la Lune. Il constate l'existence d'un cycle et nomme les différentes phases. |

Cours moyen deuxième année

L'étude des mélanges offre l'occasion de constater que s'il y a toujours conservation de la masse lorsqu'un solide est dissous dans un liquide, le volume final n'est pas la somme du volume des deux éléments (non conservation de volume lors d'une dissolution). Il y a conservation du volume lorsqu'un solide plein non soluble est entièrement immergé dans un liquide.

La séparation par évaporation trouve une application immédiate dans la récolte du sel et permet d'aborder les problématiques de la désalinisation de l'eau de mer et de la disponibilité de l'eau potable, en lien avec l'éducation au développement durable.

Depuis le cycle 1, l'élève construit la distinction entre matière/matériau et objet. Les activités portant sur l'étude des propriétés de la matière permettent de consolider cette distinction. En fin de CM2, l'élève a découvert différentes propriétés macroscopiques de la matière (masse, volume, changement d'état, conductivité électrique, opacité, solubilité, miscibilité). Cette découverte le prépare à l'introduction des concepts microscopiques d'espèce chimique ou de corps pur au cycle 4.

L'utilisation de différentes matières solides et liquides et la réalisation de mélanges conduisent à sensibiliser les élèves aux contraintes de sécurité relatives à l'usage de certains produits présents dans leur environnement quotidien.

Le mouvement d'un objet est toujours décrit par rapport à un observateur. Le professeur veille donc à systématiser la formulation « par rapport à » pour initier les élèves au caractère relatif du mouvement.

Les grandeurs physiques permettant de mesurer une masse, un volume, une distance et une durée seront introduites à partir de manipulations expérimentales et coordonnées avec la progression du thème « grandeurs et mesures » en mathématiques.

États et constitution de la matière à l'échelle macroscopique

Masse et volume

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Effectuer des conversions d'unités de masse (en se limitant à des unités usuelles : tonne, kilogramme, gramme et milligramme). | <ul style="list-style-type: none"> – Lors d'une mesure de masse, l'élève convertit en gramme ou en kilogramme une masse donnée dans une autre unité usuelle. |
| <ul style="list-style-type: none"> – Mesurer le volume d'un liquide et mesurer celui d'un solide (plein non soluble) par déplacement de liquide. | <ul style="list-style-type: none"> – En transvasant un liquide entre différents récipients gradués, l'élève constate que son volume se conserve et indique le volume mesuré. – Lorsqu'il place un solide de volume non identifié dans un liquide de volume connu, l'élève justifie la variation de volume et en déduit le volume du solide. |
| <ul style="list-style-type: none"> – Mettre en évidence expérimentalement que la masse totale se conserve lors du mélange d'un solide dans un liquide. – Mettre en évidence expérimentalement que, lorsqu'un solide est dissout dans un liquide, le volume total n'est pas nécessairement la somme du volume du solide et du liquide. | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève conçoit un protocole expérimental pour tester la conservation de la masse lorsqu'il mélange un solide (soluble ou non) dans un liquide. – L'élève conçoit un protocole expérimental pour observer que le volume total du mélange n'est pas nécessairement la somme du volume initial du solide (soluble) et du liquide. |

Mélanges

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> – Récupérer un solide dissout dans l'eau par évaporation. | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève conçoit un protocole expérimental pour récupérer un solide (sel) dissout dans l'eau, sans chauffer le mélange, et identifie des paramètres favorisant l'évaporation (surface, ventilation, température ambiante). |

Propriétés de la matière

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Différencier les états physiques solide (forme et volume propres), liquide (volume propre, absence de forme propre et surface horizontale) et gazeux (ni forme propre ni volume propre). – Observer des changements d'état physique et leur réversibilité. Nommer les changements d'état. – Identifier les différents états physiques de la matière dans la nature, en particulier ceux de l'eau. | <ul style="list-style-type: none"> – Après avoir transvasé des liquides et mesuré le volume d'un solide par déplacement de liquide, l'élève distingue et nomme les caractéristiques des états physiques solide et liquide. Il utilise une seringue pour mettre en évidence les propriétés de l'état gazeux : l'air contenu dans la seringue change de volume, il est possible de le comprimer ou de le détendre. – L'élève observe les changements d'état solide-liquide et constate leur réversibilité (utilisation d'un mélange réfrigérant glace pilée + sel fin). – Avec l'aide du professeur, l'élève constate que lorsque l'eau est chauffée, des bulles apparaissent et le volume d'eau liquide diminue. Il fait le lien entre les deux phénomènes : lors de l'ébullition, les bulles sont constituées de vapeur d'eau. Il observe au-dessus du récipient contenant l'eau (casserole ou bouilloire transparente) un nuage constitué de gouttelettes d'eau et le formule en ces termes. – Il associe l'ébullition et l'évaporation à un même phénomène : la vaporisation. Il identifie l'apparition de gouttelettes d'eau sur une vitre ou un support (couvercle) au changement d'état inverse (liquéfaction). – Il associe à différentes matières présentes dans la nature, et en particulier l'eau, les états physiques correspondants (l'eau d'un glacier est à l'état solide, l'eau d'un lac à l'état liquide, l'eau du brouillard est à l'état liquide). |

Différents types de mouvement

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> – Observer et identifier le mouvement rectiligne ou circulaire d'un objet, en fonction de l'observateur. – Décrire le mouvement de la Terre par rapport au Soleil et la situer dans le système solaire. – Effectuer des conversions d'unités de distance et de temps. | <ul style="list-style-type: none"> – En observant le mouvement d'un objet (observation directe, extrait d'une vidéo, photographie décomposant le mouvement d'un objet), l'élève identifie le caractère rectiligne (droite) ou circulaire (cercle) de ce mouvement par rapport à l'observateur : il identifie qu'un point coloré sur une toupie, sur un yoyo ou sur un disque décrit un cercle par rapport à l'axe de rotation ; qu'un train se déplace en ligne droite par rapport à une personne sur le quai de la gare ; qu'un élève qui court en maintenant une ficelle tendue entre lui et un autre élève immobile par rapport au sol de la cour de récréation décrit un cercle par rapport à cet élève ; qu'un objet qu'on lâche décrit une droite verticale par rapport à la personne qui le lâche. – À l'aide de documents (vidéos, par exemple), l'élève se rend compte des distances et dimensions relatives de la Terre et du Soleil. L'élève réalise une maquette à l'échelle : avec un Soleil représenté par une balle de diamètre de 10 cm, la Terre est à 10 m et est représentée par un grain de semoule d'1 mm. – L'élève réalise des conversions d'unités de distance et de temps. Il réalise une maquette à l'échelle pour les distances en positionnant les différentes planètes par rapport au Soleil. |

Signaux

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|--|
| <p>Électricité</p> <ul style="list-style-type: none"> – Réaliser un circuit électrique à une boucle associant un générateur (pile), un interrupteur, un ou deux récepteurs (ampoule) pour mettre en évidence la circulation du courant électrique. – Rechercher des informations sur les règles de sécurité électrique et les prendre en compte dans son activité. – Identifier des matériaux conducteurs et isolants électriques. | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève réalise et schématise un circuit associant un générateur, une ampoule et un interrupteur. – L'élève observe la différence entre son schéma de circuit et un schéma normalisé. Il lit et utilise des schémas normalisés. – Il identifie sur des schémas les circuits permettant ou non d'allumer une ou deux ampoules et justifie son choix par l'existence d'une boucle ininterrompue de récepteurs et de conducteurs (et d'un interrupteur fermé) entre les deux bornes de la pile. Il vérifie sa réponse en construisant les circuits correspondant aux schémas. – Il teste différents matériaux et organise les données pour distinguer matériaux conducteurs et isolants électriques. Un même objet (par exemple, une règle graduée) peut être fabriqué dans un matériau conducteur ou isolant. |

Sixième

En lien avec l'enseignement des mathématiques sont proposées des activités de mesure de distances et de durées (la durée est définie comme l'intervalle entre deux instants).

Depuis le cycle 1, l'élève construit la distinction entre matière/matériau et objet. Les activités portant sur l'étude des propriétés de la matière permettent de consolider cette distinction. Tout au long du cycle 3, l'élève découvre différentes propriétés macroscopiques de la matière (masse, volume, changement d'état, conductivité électrique, opacité, solubilité, miscibilité). L'utilisation de différentes matières solides et liquides et la réalisation de mélanges conduisent à sensibiliser les élèves aux contraintes de sécurité relatives à l'usage de certains produits présents dans leur environnement quotidien. Les concepts microscopiques d'espèce chimique ou de corps pur sont introduits au cycle 4.

Le mouvement d'un objet est toujours décrit par rapport à un observateur. Les professeurs veillent donc à systématiser la formulation « par rapport à » pour initier les élèves au caractère relatif du mouvement. La vitesse est abordée uniquement de manière qualitative, sans aborder la formule (la grandeur quotient est introduite en fin de cycle 4).

Le recours à l'histoire des sciences, à la modélisation, prenant appui sur la réalisation de dispositifs ou de maquettes simples, est encouragé afin de favoriser l'appropriation des mouvements relatifs Terre/Soleil par les élèves et la compréhension des méthodes d'élaboration des savoirs scientifiques.

Les compétences acquises précédemment dans le domaine de l'électricité sont réinvesties en classe de sixième pour éprouver la conductivité électrique de certains matériaux (en lien avec l'étude des propriétés de la matière) et pour mettre en œuvre des éléments technologiques simples (capteurs, moteurs électriques miniatures, éléments photovoltaïques) dans des circuits électriques à une boucle. Un des objectifs d'apprentissage est d'aider les élèves à dépasser une conception circulatoire du courant (courant qui s'épuise ou qui s'use). L'étude des phénomènes électriques s'accompagne d'une sensibilisation des élèves aux risques électriques domestiques.

États et constitution de la matière à l'échelle macroscopique

Propriétés de la matière

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Mesurer des températures de changement d'état. – Relever l'évolution de la température au cours du temps lors du refroidissement ou de l'échauffement d'un échantillon et identifier les éventuels paliers de température lors des changements d'état. | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève relève les températures au cours du temps et trace le graphe de son évolution lors d'un changement d'état (par exemple, la solidification de l'eau, de l'huile de coco). – Pour l'eau, l'élève identifie un palier lors du changement d'état (pour la solidification de l'eau il est possible d'observer un second palier lié à l'équilibre thermique). |

Masse et volume

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> – Mesurer un volume de gaz par déplacement de liquide. – Effectuer des conversions d'unités de masse et de volume. – Comparer et mesurer les masses de matières différentes, mais de même volume, et réciproquement. – Établir que la relation de proportionnalité entre masse et | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève suit un protocole expérimental pour mesurer un volume de gaz par déplacement de liquide. Il rend compte des différentes étapes de l'expérience en schématisant et en rédigeant. – L'élève distingue masse et volume. Il constate que lorsqu'il |

| | |
|--|--|
| <p>volume d'une matière ou d'un matériau homogène dépend de la nature du matériau.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Mettre en évidence expérimentalement un critère pour prévoir la position respective de deux couches liquides non miscibles superposées (comparaison de leurs masses pour un même volume). | <p>double la masse d'une matière homogène son volume double et inversement. Il répète ce constat avec plusieurs mesures pour en déduire la relation de proportionnalité entre masse et volume.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Il classe des matières homogènes (solides ou liquides) de même masse de la moins volumineuse à la plus volumineuse ; il classe des matières de même volume de la moins massique à la plus massique ; d'un classement, il en déduit l'autre. – L'élève observe que deux liquides non miscibles se superposent et constate que, pour un même volume, c'est le liquide avec la masse la plus faible qui se trouve au-dessus. Il émet une hypothèse pour prévoir la position d'un nouveau liquide non miscible avec les deux autres et le vérifie expérimentalement. |
|--|--|

Mélanges

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Mettre en œuvre une technique de séparation de liquides non miscibles. – Observer le phénomène de saturation lors du mélange d'un solide dans l'eau et en rendre compte quantitativement. – Rechercher et exploiter des informations relatives à la composition de l'air et citer des gaz qui contribuent à l'effet de serre. | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève sépare deux liquides non miscibles par décantation. – L'élève observe qu'en ajoutant suffisamment d'un même solide dans un volume donné d'eau, celui-ci cesse de se dissoudre. Il met en place un protocole expérimental pour identifier la quantité maximale de solide qui peut être dissoute dans un volume d'eau donné. En doublant le volume d'eau, il constate qu'il est possible de dissoudre une masse double du solide considéré. – Pour tester la reproductibilité du résultat obtenu et donc sa fiabilité, l'élève le compare aux résultats de différents groupes. Il identifie la nécessité d'affiner son protocole le cas échéant (utilisation d'une cuillère rase, mesure précise d'un volume de liquide ou d'une masse de solide). – L'élève effectue une recherche documentaire relative à la composition de l'air, cite ses constituants majoritaires et ceux en plus faible proportion contribuant à l'effet de serre. |

Différents types de mouvement

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Constater que pendant une même durée, un objet peut parcourir des distances différentes et l'associer qualitativement à des valeurs différentes de la vitesse. – Constater qu'un objet peut parcourir une même distance pendant des durées différentes et l'associer qualitativement à des valeurs différentes de la vitesse. – Observer et identifier des situations où la vitesse d'un objet en mouvement par rapport à un observateur a une valeur constante ou variable, à l'aide de chronophotographies d'objets ou de personnages. – Interpréter l'alternance du jour et de la nuit du point de vue d'un observateur sur Terre, en s'appuyant sur une modélisation du phénomène (modèle géocentrique). – Associer l'alternance des saisons à l'inclinaison du Soleil et à la durée du jour pour un observateur sur la Terre (modèle géocentrique). – Associer la durée d'une année au mouvement de révolution de la Terre autour du Soleil, du point de vue héliocentrique, et associer la durée d'un jour au mouvement de rotation de la Terre autour de l'axe des pôles. | <ul style="list-style-type: none"> – En lien avec les enseignements de mathématiques, l'élève mesure, par rapport à un même observateur, les distances parcourues pendant une durée donnée pour différents objets et classe les objets du moins rapide au plus rapide. – En s'appuyant sur le tracé des ombres d'un gnomon au cours d'une journée, l'élève reconstitue l'évolution à l'aide d'un modèle : il utilise une lampe pour représenter le Soleil et le support du tracé des ombres pour représenter la Terre. L'élève constate que, pour un observateur sur Terre (support fixe), il faut déplacer la lampe (Soleil) pour trouver le même résultat, mais qu'il est également possible de déplacer le support (Terre) en maintenant la lampe (Soleil) fixe. – En s'appuyant sur des tracés des ombres d'un gnomon aux solstices et aux équinoxes et en utilisant le même dispositif (support fixe), l'élève modélise le mouvement du Soleil. Il constate qu'il lui faut orienter la lampe différemment pour reconstituer les tracés des ombres, différents suivant les saisons. En observant les tracés, il constate aussi la variation de la durée de la journée et fait le lien avec les données issues d'une éphéméride. – L'élève modélise à l'aide d'une balle et d'une lampe les |

| | |
|--|---|
| | <p>mouvements de la Terre autour du Soleil du point de vue héliocentrique et utilise ce modèle pour justifier la durée d'un jour, le phénomène des saisons (et leur inversion dans les hémisphères nord et sud) et la durée d'une année.</p> <p>– L'utilisation d'un logiciel astronomique (Stellarium) lui permet de faire le lien entre les deux modélisations.</p> |
|--|---|

Signaux

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|---|
| <p>Électricité</p> <ul style="list-style-type: none"> – Mettre en évidence expérimentalement la possibilité d'invertir les positions des composants d'un circuit à une boucle et prévoir sur un nouveau circuit que l'inversion des composants ne modifie pas leur fonctionnement. – Réaliser un circuit électrique à une boucle avec un convertisseur d'énergie (moteur, élément photovoltaïque, etc.). – Réaliser un circuit électrique à une boucle avec un capteur (de température, d'éclairage, de mouvement, etc.). – Donner une représentation schématique normalisée du circuit électrique réalisé. – Rechercher des informations sur les règles de sécurité électrique et les prendre en compte dans son activité. | <ul style="list-style-type: none"> – Après avoir réalisé un circuit, l'élève en donne une représentation schématique normalisée. Inversement, l'élève s'appuie sur un schéma normalisé pour réaliser le circuit associé. – L'élève réalise une maquette d'objet technique utilisant un circuit électrique simple avec un capteur. – L'élève réalise et schématise des circuits intégrant un convertisseur d'énergie ou un capteur. Inversement, l'élève s'appuie sur un schéma normalisé pour réaliser le circuit associé. |

Les êtres vivants dans leur environnement

Unité et diversité du vivant

L'enjeu est de donner aux élèves des clés de compréhension du monde vivant par une approche à la fois scientifique et sensible de sa diversité et de son unité. La notion d'espèce se construit progressivement au cours du cycle 3. En CM1 et CM2, les élèves apprennent à identifier une espèce sur des critères morphologiques facilement observables et à l'aide de clés de détermination. Dès le CM1, les élèves apprennent à définir une espèce comme un ensemble d'individus capables de se reproduire entre eux (interfécondité). En sixième, cette définition est enrichie par l'introduction du critère de descendance fertile. En sixième également, une première approche de la notion de la variation héréditaire est proposée à partir de l'observation de la diversité des individus au sein d'une population d'une espèce donnée.

La classification des êtres vivants permet d'organiser sous forme de groupes la grande diversité des formes de vie sur Terre à partir d'un raisonnement scientifique. Elle offre l'occasion d'introduire la notion de parenté entre les êtres vivants qui sera mise en relation, au cycle 4, avec les mécanismes d'évolution biologique. Pour cela, un petit nombre d'exemples sont étudiés au cours moyen, puis le champ d'études s'élargit en classe de sixième.

La biodiversité passée, évoquée au travers de groupes emblématiques (comme les dinosaures, par exemple) et par l'exploitation de fossiles, permet d'appréhender le temps long et de poser les premiers jalons pour dépasser une conception fixiste du vivant. Elle est également l'occasion de distinguer les savoirs scientifiques – qui reposent sur des faits éprouvés – des croyances ou de la simple opinion.

Reproduction, croissance et développement

Au cycle 3, la connaissance des étapes du cycle de vie des êtres vivants (en particulier des plantes à fleurs et des animaux), abordée aux cycles 1 et 2, est approfondie. En CM1, les élèves apprennent les principales étapes du développement des animaux de la fécondation à la naissance, en distinguant les modes de reproduction ovipare et vivipare. La reproduction des plantes à fleurs est étudiée en classe de sixième. L'étude de la pollinisation s'appuie sur des observations et des données expérimentales, dont les élèves apprennent à rendre compte, en particulier avec des dessins d'observations. Ce domaine d'étude mobilise un vocabulaire scientifique spécifique et structurant (fécondation, ovipare, vivipare, pollen, pistil, pollinisation, etc.), contribuant ainsi au développement des compétences langagières des élèves.

Les écosystèmes

L'étude des écosystèmes se prête à des démarches variées par la pratique d'observations, de mesures, d'expérimentations et/ou de traitement de données, par exemple, en lien avec des projets de sciences participatives (comme Vigie-Nature École). Grâce à des confrontations répétées avec des milieux naturels, notamment lors de sorties ou de classes de découverte, les élèves comprennent que les écosystèmes sont des systèmes ouverts, dynamiques, qui ne sont pas figés au cours du temps. Ce thème permet d'installer progressivement une vision du monde vivant dans sa complexité à travers l'étude des relations que les êtres vivants entretiennent entre eux (dont les relations de prédation et de coopération) et avec leur milieu de vie.

En particulier, au CM1, les élèves acquièrent une première compréhension des réseaux alimentaires et de leur équilibre. En sixième, ils approfondissent la compréhension des cycles de la matière en mettant en évidence la place singulière des végétaux dans ces réseaux alimentaires en tant que producteurs primaires de matière organique. En prenant l'exemple du sol, ils mettent également en évidence que la matière organique des êtres vivants est décomposable, accédant ainsi à l'idée de recyclage permettant de boucler le cycle.

Au travers de quelques exemples, en se fondant sur des connaissances scientifiques, on montre que les actions humaines sur les écosystèmes sont source de perturbations et que les écosystèmes font preuve de résilience, mais dans certaines limites. Si certaines actions humaines peuvent dégrader la biodiversité, d'autres sont conduites afin de préserver et de restaurer les milieux. Dans une perspective d'éducation aux enjeux de la transition écologique et du développement durable, l'implication des élèves dans des projets au CM2 et en sixième permet de mieux en comprendre les enjeux environnementaux, sanitaires, sociaux et économiques ainsi que de développer des compétences citoyennes d'engagement.

La Terre, une planète active

Ce thème permet aux élèves du cycle 3 de comprendre que la Terre est une planète active, soumise à des phénomènes naturels variés liés aux mouvements dans les enveloppes internes du globe et à ceux de ses enveloppes fluides, comme l'atmosphère et l'océan.

L'activité de la Terre est également reliée à la notion de risque naturel, étudiée à partir d'un seul exemple porteur de sens pour les élèves : séisme, éruption volcanique, inondation, tempête, cyclone, érosion littorale, glissement de terrain, etc. À travers l'analyse de documents et la réalisation de maquettes, les élèves de cours moyen apprennent à modéliser ces phénomènes et à en comprendre les conséquences sur les populations. L'objectif est également de les sensibiliser aux stratégies de prévention et de protection associées.

Un autre enjeu de ce thème est d'appréhender la distinction entre la météorologie et le climat, en pointant la différence d'échelles spatiotemporelles entre les deux concepts. Les élèves de cours moyen réalisent et exploitent des mesures météorologiques locales dans l'école, ce qui permet de travailler sur l'importance des mesures en sciences. Une première approche de la notion du climat, via un exemple de climat local, permet aux élèves d'apprendre à distinguer la météorologie (le temps qu'il fait au jour le jour) du climat (tendances observées sur plusieurs décennies), et à relier, par des arguments scientifiques accessibles à leur âge, ces notions aux enjeux du changement climatique, dont les mécanismes seront expliqués en cycle 4. Les conséquences des changements sont abordées dans le cadre d'une éducation au développement durable, engageant les élèves à s'investir dans des actions et des projets concrets tout au long de leur scolarité.

Conditions favorables aux apprentissages des élèves

- Les activités d'identification d'espèces par les élèves peuvent être complétées par l'utilisation d'applications numériques. Ces outils d'identification permettent aux élèves de confronter le résultat de leur identification issue de leurs observations afin de les vérifier et les valider ou non. Les outils ne donnant pas une réponse unique, mais proposant des hypothèses classées selon un degré de probabilité, sont privilégiés, ce qui est l'occasion d'introduire de manière concrète la notion d'incertitude scientifique et la nécessité de confronter les observations. En revanche, l'utilisation de ces outils ne doit pas se substituer au travail d'observation, de description et d'identification par les élèves, qui sont des objectifs d'apprentissage visés.
- La classification est clairement distinguée des activités d'identification effectuées à l'aide de clés de détermination.
- La démarche de projet dans le cadre de l'éducation aux enjeux de la transition écologique et du développement durable permet de privilégier l'action concrète, afin de renforcer chez les élèves leur capacité d'agir.
- Si la notion de météorologie est étudiée au cycle 3, avec la réalisation et l'exploitation de mesures météorologiques locales, seule une première approche de la notion de climat est introduite via un exemple de climat local, afin d'appréhender la différence entre météorologie et climat. Le climat sera étudié de manière approfondie au cycle 4.

Cours moyen première année

Unité et diversité du vivant

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|---|
| <p>Classification du vivant</p> <ul style="list-style-type: none"> – Définir une espèce comme un ensemble d'individus interféconds. – Réaliser une classification en groupes emboîtés à partir d'un petit nombre d'espèces possédant des attributs identifiés, puis en déduire les liens de parenté. | <ul style="list-style-type: none"> – À partir d'une collection contenant entre quatre et six espèces, l'élève réalise une classification en groupes emboîtés en utilisant des attributs morpho-anatomiques facilement identifiables et reconnaissables. – À partir d'une classification en groupes emboîtés, l'élève déduit des liens de parenté (« qui est plus proche de qui ? ») entre les différentes espèces étudiées. |
| <p>Biodiversité actuelle et passée</p> <ul style="list-style-type: none"> – Identifier des espèces en utilisant une clé de détermination. | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève observe des espèces de l'environnement proche et les identifie à l'aide d'une clé de détermination. Il peut confronter cette identification avec celle obtenue par une application numérique basée sur l'intelligence artificielle (qui propose les identifications les plus probables). |

Reproduction, croissance et développement

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|---|
| <p>Cycle de vie</p> <ul style="list-style-type: none"> – Décrire les étapes du développement des animaux de la fécondation à la naissance. – Mettre en relation le type de fécondation (interne ou externe) avec le mode de reproduction ovipare et vivipare des animaux. | <ul style="list-style-type: none"> – À partir de différents documents ou d'élevages, l'élève identifie les principales étapes du développement : fécondation, développement de l'embryon (dans l'œuf ou les voies génitales de la femelle), éclosion ou naissance de la larve ou du jeune. – L'élève distingue les modes de reproduction d'une espèce vivipare et d'une espèce ovipare. |

Les écosystèmes

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|--|
| <p>Écosystème</p> <ul style="list-style-type: none"> – Définir un écosystème comme un ensemble d'êtres vivants, leur milieu de vie et leurs relations. | <ul style="list-style-type: none"> – À partir d'observations, de mesures et d'expériences dans son environnement proche (par exemple, dans des aires terrestres et marines éducatives), l'élève : <ul style="list-style-type: none"> • décrit les caractéristiques géographiques et physicochimiques d'un écosystème (altitude, latitude, humidité, pluviométrie, luminosité, température) et sa biodiversité ; • met en relation la présence d'êtres vivants avec les caractéristiques physiques du milieu ; • caractérise des relations entre individus d'espèces distinctes : coopération et prédation. |
| <p>Place des êtres vivants dans les réseaux alimentaires</p> <ul style="list-style-type: none"> – Relier la production de matière par les animaux à leur consommation de nourriture provenant d'autres êtres vivants. – Expérimenter pour identifier les besoins des végétaux et les relier à leur capacité à produire de la matière organique. – Représenter par un réseau les liens alimentaires entre les êtres vivants. – Envisager les conséquences d'une action humaine sur un réseau alimentaire. | <ul style="list-style-type: none"> – À partir de mesures réelles ou de documents sur la croissance d'un animal, l'élève met en relation consommation de nourriture et croissance (en longueur ou en masse). – L'élève met en œuvre une démarche expérimentale sur les besoins des végétaux : il formule des hypothèses et leurs conséquences vérifiables ; il conçoit et réalise une expérience ; il exploite les résultats pour valider ou non les hypothèses formulées. – À partir de données fournies, l'élève représente des relations alimentaires reliant les êtres vivants par des flèches indiquant le transfert de matière (du mangé vers le mangeur). – L'élève analyse l'effet d'une forte variation du nombre d'individus d'une espèce (surpêche, introduction d'espèces invasives) sur le réseau alimentaire. |

La Terre, une planète active

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|--|
| <p>La météorologie</p> <ul style="list-style-type: none"> – Réaliser et exploiter des mesures météorologiques en utilisant des capteurs (thermomètre, pluviomètre, anémomètre). – Caractériser à partir de données physiques les variations météorologiques de son espace de vie au cours du temps (journée, semaine, mois, saison). | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève réalise des mesures régulières de paramètres physiques (température, pluviométrie, direction et vitesse du vent) qu'il représente sous forme de tableaux ou de graphiques avec des unités adéquates. – À partir de données, l'élève constate la variation saisonnière des paramètres météorologiques. |

Cours moyen deuxième année

Unité et diversité du vivant

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|--|
| <p>Biodiversité actuelle et passée</p> <ul style="list-style-type: none"> – Distinguer différentes échelles de temps : l'échelle des | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève utilise une clé de détermination pour identifier des espèces fossiles. |

| | |
|---|--|
| <p>temps géologiques (notion de temps long) et celle de l'histoire de l'être humain.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Caractériser des changements de la biodiversité au cours de l'histoire de la Terre par l'exploitation de fossiles. | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève manipule des grands nombres (millions) afin de placer quelques espèces (actuelles, dont l'espèce humaine et des fossiles) sur une échelle des temps géologiques. – L'élève établit l'existence d'une extinction massive des espèces et d'un remplacement rapide par d'autres espèces, à partir de l'exemple de la crise Crétacé-Tertiaire avec l'extinction des dinosaures. |
|---|--|

Les écosystèmes

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|--|
| <p>Conséquences des actions humaines sur l'environnement</p> <ul style="list-style-type: none"> – S'impliquer dans des actions et des projets relatifs à l'éducation au développement durable (EDD) et à la transition écologique sur un thème au choix : changement climatique, biodiversité, gestion des ressources et des déchets, etc., afin de développer la capacité à agir individuellement et collectivement. – Développer un rapport sensible à la nature et prendre conscience de la nécessité et des possibilités d'agir, individuellement et collectivement pour protéger l'environnement, dans le cadre d'un projet EDD. | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève coopère avec ses camarades pour mener à bien des actions ou projets relatifs à l'éducation au développement durable. – L'élève s'exerce à la recherche documentaire et à la vérification des sources d'informations, ce qui permet une sensibilisation aux fausses informations. – L'élève rend compte, sous différentes formes (oral, écrit, exposés, podcast, vidéos, spectacles, etc.). |

La Terre, une planète active

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|--|
| <p>L'activité terrestre</p> <ul style="list-style-type: none"> – Repérer des manifestations de l'activité interne ou externe de la Terre. – Définir la notion de risque naturel et identifier les mesures de prévention et de protection associées, à partir d'un exemple au choix : séisme, éruption volcanique, inondation, tempête, cyclone, érosion littorale, glissement de terrain, etc. | <ul style="list-style-type: none"> – À partir de documents, l'élève repère différentes manifestations visibles, parfois impressionnantes, de l'activité terrestre à l'aide d'un exemple. – L'élève conçoit, met en œuvre et discute une modélisation simple (maquette) du phénomène étudié afin de le décrire et de le relier à l'activité terrestre. – À partir d'une étude de cas (historique ou actuel), l'élève identifie un risque naturel, ses conséquences sur les populations et les moyens de prévention et de protection associés. |
| <p>Le climat local</p> <ul style="list-style-type: none"> – Définir le climat local comme l'ensemble des conditions météorologiques pendant plusieurs années dans une région. – Décrire quelques conséquences du changement climatique récent sur son environnement proche. – Citer des stratégies d'atténuation ou d'adaptation au changement climatique, en privilégiant les exemples locaux. | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève exploite des données moyennes de pluviométrie et de température sur plusieurs décennies pour distinguer climat et météorologie. – L'élève exploite des données de changements de l'environnement proche au cours du temps liés au changement climatique : érosion du littoral, fonte et recul des glaciers, décalage temporel du cycle de vie de certaines espèces (floraison, fructification, migration, etc.). – En lien avec l'éducation au développement durable, l'élève identifie des actions possibles permettant l'atténuation ou l'adaptation au changement climatique. |

Sixième

Unité et diversité du vivant

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|--|
| <p>Organisation des êtres vivants</p> <ul style="list-style-type: none"> – Réaliser et représenter des observations microscopiques de cellules issues de tissus animaux et végétaux et d'organismes unicellulaires. – Identifier la cellule comme l'unité structurale commune à tous les êtres vivants. | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève utilise un microscope optique pour observer différentes cellules et rend compte de ses observations par une production graphique adaptée (dessin d'observation, photographie légendée). – L'élève connaît les caractéristiques fondamentales de la cellule : membrane, cytoplasme, paroi et noyau, suivant les types cellulaires. |

| | |
|--|--|
| <p>Classification du vivant</p> <ul style="list-style-type: none"> - Classer et établir des parentés à partir de collections d'espèces appartenant à différentes branches de l'arbre du vivant, en utilisant notamment des bases de données numériques. - Lire et interpréter des arbres de parenté simples. | <ul style="list-style-type: none"> - L'élève classe une collection d'espèces en groupes emboîtés en s'appuyant sur le partage d'attributs. Il relie cette classification à la représentation en arbre de parenté qui peut en être déduite. - Sur un arbre de parenté, l'élève désigne l'ancêtre commun à deux espèces, et compare les degrés de proximité phylogénétique (« qui est plus proche de qui ? ») entre les espèces. |
| <p>Biodiversité actuelle et passée</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparer une définition morphologique et une définition biologique de l'espèce (ensemble d'individus interféconds et dont la descendance est fertile). - Caractériser la diversité des individus au sein d'une population pour l'associer à la notion de variation héréditaire. | <ul style="list-style-type: none"> - Par l'analyse de croisements entre deux individus, l'élève détermine la condition d'appartenance à la même espèce par l'interfécondité et la fertilité de la descendance (cas particulier des individus hybrides). - À partir de documents, l'élève met en évidence les variations des caractères morphologiques au sein d'une population, dont le dimorphisme sexuel. |

Reproduction, croissance et développement

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|--|
| <p>Cycle de vie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mettre en évidence le rôle de la pollinisation dans la transformation de la fleur en fruit et des ovules en graines. - Illustrer la notion de coopération avec l'exemple de la pollinisation. - Relier l'évolution de l'abondance de pollinisateurs à ses conséquences sur certaines cultures, en mettant en relation l'utilisation des insecticides et la moindre abondance des pollinisateurs. | <ul style="list-style-type: none"> - L'élève réalise des dissections florales à différents stades avant et après fécondation ; il réalise des dessins d'observations. - À partir d'observations et de l'analyse de résultats d'expériences, l'élève démontre le rôle clé des insectes dans la pollinisation de la plupart des fleurs (dépôt du pollen sur le pistil). - L'élève exploite des données pour relier l'utilisation d'insecticides à la quantité de fruits et de graines produits. |

Les écosystèmes

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|---|
| <p>Écosystème</p> <ul style="list-style-type: none"> - Décrire un paysage local lors d'une sortie et en identifier les composantes biologiques, géologiques et anthropiques. - Établir un lien entre un milieu et son peuplement dans des écosystèmes, à partir de sorties ou de recherches documentaires. - Suivre les changements de peuplement au cours des saisons dans un même écosystème et les relier aux changements des paramètres physiques et biologiques (température, ensoleillement, précipitations, présence de nourriture, etc.). - Présenter différentes adaptations au passage de la « mauvaise » saison. | <ul style="list-style-type: none"> - Lors d'une sortie dans l'environnement proche, l'élève caractérise les composantes d'un paysage local. - Par la comparaison de deux écosystèmes (par exemple, écosystèmes aquatique et terrestre), l'élève relie les caractéristiques du milieu au peuplement. - À plusieurs moments au cours de l'année scolaire, l'élève réalise des mesures et des observations pour constater des variations du peuplement du milieu et émettre des hypothèses explicatives à ces variations. Il décrit et formalise les résultats obtenus ou les observations faites en utilisant différents modes de représentation : écrits, schémas, croquis, dessins d'observation, tableaux. - L'élève observe des échantillons et des documents pour identifier différentes adaptations et différentes stratégies de passage de la « mauvaise » saison, chez les animaux et les végétaux. |
| <p>Place des êtres vivants dans les réseaux alimentaires</p> <ul style="list-style-type: none"> - Justifier la place des végétaux dans les réseaux alimentaires par leur propriété de production primaire. - Mettre en évidence que la matière organique des êtres vivants est décomposable (exemple du sol). - Dégager le rôle clé des êtres vivants, en particulier des microorganismes, dans la décomposition de la matière organique. | <ul style="list-style-type: none"> - L'élève repère la place singulière des végétaux à la base des réseaux alimentaires : absence de consommation de matière provenant d'autres êtres vivants, production de matière organique en présence de lumière et de matière minérale (eau, dioxyde de carbone, sels minéraux). - Par des observations et des expériences, l'élève met en évidence la décomposition des éléments du sol (feuilles mortes, bois, etc.) au cours du temps et en déduit le rôle des êtres vivants du sol dans ce processus. |
| <p>Conséquences des actions humaines sur l'environnement</p> <ul style="list-style-type: none"> - S'impliquer dans des actions et des projets relatifs à | <ul style="list-style-type: none"> - L'élève coopère avec ses camarades pour mettre en œuvre une démarche technologique pour concevoir et réaliser un |

| | |
|--|--|
| <p>l'éducation au développement durable et à la transition écologique sur un thème au choix (alimentation responsable, santé, biodiversité, eau, énergie, gestion et recyclage des déchets – compostage, changement climatique).</p> <ul style="list-style-type: none"> – Coopérer au sein d'un groupe, respecter les points de vue d'autrui, développer un rapport sensible à la nature et prendre conscience de la nécessité et des possibilités d'agir, individuellement et collectivement pour protéger l'environnement, dans le cadre d'un projet EDD. | <p>objet technique favorisant la biodiversité (nichoir, mangeoire, hôtel à insectes) ou pour composter les déchets organiques (dispositif de compostage, etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> – L'élève relie les enjeux de développement durable et de transition écologique à la nécessité d'actions individuelles et collectives. – L'élève coopère avec ses camarades pour concevoir et mettre en œuvre une démarche de projet relatif à l'éducation au développement durable et à la transition écologique sur un thème scientifique au choix. |
|--|--|

Le corps humain et la santé

Le cerveau : quelques grandes fonctions

Ce thème vise à faire découvrir aux élèves le cerveau comme un organe central du corps humain, impliqué dans la perception, le mouvement, le langage, la mémoire, les émotions et les rêves. À travers l'observation de documents scientifiques et des expériences, les élèves prennent conscience de quelques mécanismes d'élaboration des perceptions. L'objectif est aussi de les amener à identifier des stratégies favorisant l'attention et la mémorisation, en lien direct avec leur vécu d'élèves et leurs apprentissages quotidiens.

Puberté et reproduction humaine

L'étude de la puberté et de la reproduction humaine est menée en complément des trois séances annuelles spécifiques d'éducation à la vie affective et relationnelle (EVAR) à l'école et d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité (EVARS) au collège (pour la classe de sixième) ; elle s'articule avec les séances spécifiques d'EVAR/EVARS, mais sans s'y substituer. L'objectif est de permettre aux élèves de cycle 3 de comprendre, sur le plan biologique, les changements pubertaires chez les êtres humains et leur lien avec la capacité à se reproduire. En CM1, les élèves identifient les principaux changements morphologiques du corps au moment de la puberté, à partir de l'étude de documents et de l'exploitation de courbes de croissance. En CM2, ils apprennent à nommer les organes reproducteurs, à comprendre leur rôle (dans la reproduction) et à expliquer le principe des menstruations, en tant que phénomène biologique qui apparaît à la puberté. En sixième, ces connaissances sont approfondies pour relier puberté et reproduction.

Alimentation humaine

Ce thème introduit les bases physiologiques de l'alimentation dans une perspective d'éducation à la santé. En classe de sixième, l'accent est mis sur les microorganismes et leur rôle dans la production et la conservation des aliments, en s'appuyant sur les acquis du cours moyen. L'étude des microorganismes permet de remobiliser et d'approfondir les principes élémentaires d'hygiène de vie étudiés en cycle 2 (lavage des mains, stérilisation, etc.). Une transformation alimentaire est réalisée en classe (fabrication du pain ou du yaourt, par exemple) et permet d'identifier des paramètres d'influence dont la connaissance est exploitée pour obtenir une certaine qualité du produit. Elle induit la mise en œuvre de tout ou partie de la démarche biotechnologique.

Cours moyen première année

Le cerveau : introduction à quelques grandes fonctions

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Localiser le cerveau et l'identifier comme un organe impliqué dans différentes fonctions : perception sensorielle, élaboration de la commande motrice, langage, apprentissage et mémorisation, élaboration des émotions, production des rêves. – Comprendre quelques mécanismes perceptifs et comment notre perception du monde peut être différente de sa réalité physique. – Déterminer des stratégies pour focaliser son attention sur une tâche identifiée et/ou mémoriser une information (mémoire à court terme et mémoire à long terme). | <ul style="list-style-type: none"> – À partir de documents dont des clichés d'imagerie, et de schémas, l'élève identifie les différentes fonctions du cerveau et repère les zones du cerveau spécialisées dans ces fonctions. – À partir d'expériences fondées sur des illusions sensorielles, l'élève décrit ce qu'il a ressenti et le confronte aux perceptions des autres élèves. – À partir de différentes mises en situation, l'élève détermine les conditions dans lesquelles il peut restituer de l'information le plus facilement possible grâce à une attention plus soutenue ; il perçoit l'importance de l'entraînement, de la fabrication du sens et du lien avec d'autres savoirs pour mieux apprendre et mémoriser. |

Puberté et reproduction humaine

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Décrire et identifier les changements morphologiques du corps au moment de la puberté. – Comprendre que la puberté se produit à des âges différents selon les individus, qu'elle n'a pas les mêmes effets et que ces changements sont normaux. | <ul style="list-style-type: none"> – À partir de documents, l'élève repère les principaux changements morphologiques qui se produisent à la puberté : augmentation de la taille et de la masse corporelle, développement de la pilosité, développement des seins et élargissement des hanches, développement des organes génitaux externes. – À partir de l'exploitation de courbes de croissance, l'élève met en évidence la période de la puberté comme une phase d'augmentation rapide de la taille et de la masse corporelle. Il observe que, selon les personnes, cette phase ne se produit pas au même moment. |

Cours moyen deuxième année

Alimentation humaine

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|---|
| <p>Besoins alimentaires et nutrition humaine</p> <ul style="list-style-type: none"> – Exploiter des données mettant en évidence le besoin de matière pour la croissance et le développement des êtres vivants. – Exploiter des données pour expliquer la variation des besoins alimentaires au cours de la croissance et selon l'activité physique. – Identifier et localiser la transformation des aliments dans l'appareil digestif (mastication par les dents, changements de texture lors du trajet) en nutriments utilisables par les organes. – Nommer et localiser les différents organes du système digestif, en les associant à leur fonction. – Identifier le rôle de la circulation sanguine dans l'approvisionnement des organes en nutriments. – Associer l'augmentation de l'activité cardiaque lors d'un effort physique aux besoins accrus des muscles en nutriments apportés par la circulation sanguine. | <ul style="list-style-type: none"> – À partir de différents documents, l'élève catégorise les aliments (bâtisseurs, énergétiques et fonctionnels), et établit des liens avec les informations figurant sur les étiquettes alimentaires. – L'élève compare des données ayant trait aux dépenses de l'organisme et aux apports énergétiques des aliments afin de discuter de l'adéquation entre les apports énergétiques et les besoins de l'individu (âge, croissance, activité physique, etc.). – À partir d'un schéma ou d'une maquette, l'élève nomme et localise les différents organes du système digestif (bouche, langue, dents, œsophage, estomac, intestin, anus) et les relie à leur rôle dans la digestion (fragmentation, digestion chimique, absorption). L'élève identifie le parcours des aliments au sein du tube digestif. – À partir de différents documents, l'élève identifie les transferts de nutriments entre l'intestin et le sang et entre le sang et les organes (dont les muscles et le cerveau). – L'élève relie l'augmentation de l'apport de nutriments par la circulation sanguine à l'augmentation de l'activité cardiaque. |

Puberté et reproduction humaine

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> – Nommer les organes reproducteurs et les associer à leur fonction. – Définir scientifiquement les menstruations (règles), composante normale et naturelle du développement physique des filles, qui se mettent en place à la puberté : renouvellement périodique de la paroi interne de l'utérus (épaississement puis destruction partielle occasionnant des saignements). | <ul style="list-style-type: none"> – À partir de planches anatomiques et de documents, l'élève identifie le trajet de l'ovule et des spermatozoïdes, de leur production à leur rencontre (fécondation), ainsi que le lieu d'implantation de l'embryon et de gestation en situant les organes de l'appareil reproducteur. – À partir de différents documents (schémas, textes, vidéos, données sur les âges d'apparition des menstruations), l'élève met en évidence l'origine et le caractère périodique des menstruations. |

Sixième

Alimentation humaine

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|--|
| <p>Besoins alimentaires et nutrition humaine</p> <ul style="list-style-type: none"> – Rechercher et exploiter des informations sur l'alimentation | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève traite des données quantitatives, notamment à l'aide d'un tableur, et choisit le mode de communication |

| | |
|---|---|
| <p>humaine pour identifier des comportements favorables à la santé (composition d'aliments, adéquation entre les apports nutritionnels et les besoins énergétiques selon l'âge et l'activité physique, les recommandations nutritionnelles de l'Organisation mondiale de la santé, etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> – Constaté la diversité des aliments et des traditions culinaires au sein des sociétés humaines (dimension géographique et culturelle) et identifier leurs points communs (apports nutritionnels, mode de production et de transformation, qualité nutritionnelle). | <p>scientifique le plus adapté pour illustrer et analyser des données sur l'alimentation humaine (comparaisons, corrélations, etc.) afin d'en dégager des comportements favorables à sa santé.</p> <ul style="list-style-type: none"> – L'élève effectue une recherche documentaire permettant de comparer la diversité des aliments et des traditions culinaires dans différentes sociétés humaines. |
| <p>Production et conservation des aliments</p> <ul style="list-style-type: none"> – Relier les processus de conservation des aliments et la limitation des risques sanitaires (salaison, conservation au froid, stérilisation, etc.). – Réaliser une transformation alimentaire impliquant des microorganismes effectuant une fermentation et identifier certains paramètres et leur évolution lors de cette transformation. – Observer au microscope les microorganismes impliqués dans la fermentation étudiée. | <ul style="list-style-type: none"> – À partir de différents documents, l'élève identifie les modes de production et les modes de conservation des aliments et leur évolution au cours de l'histoire. – L'élève découvre que les risques sanitaires liés à la conservation des aliments sont essentiellement dus au développement de microorganismes (bactéries, champignons, virus) dangereux pour la santé humaine. – L'élève conçoit, réalise des expériences et exploite des documents pour mettre en évidence le rôle des microorganismes dans la fabrication d'aliments et de leur conservation (pain, yaourt, etc.). – L'élève mesure l'évolution au cours du temps de certains paramètres lors d'une fermentation. – L'élève observe au microscope les microorganismes impliqués, met en évidence des conditions nécessaires à la transformation (présence de ferments, température et durée de la fermentation, etc.). |

Puberté et reproduction humaine

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Relier les changements morphologiques et physiologiques du corps au moment de la puberté à la capacité à se reproduire, notamment les premières éjaculations et les premières règles (menstruations). – Distinguer les caractères sexuels primaires et secondaires. | <ul style="list-style-type: none"> – L'élève identifie les principaux changements physiques, physiologiques, psychologiques et affectifs induits par la puberté. – L'élève observe que ces changements se produisent selon des rythmes différents pour chaque individu. Parmi tous ces changements, l'élève identifie ceux qui sont liés à la capacité à se reproduire. – L'élève catégorise les caractères sexuels primaires et secondaires. |

Les objets techniques au cœur de la société

Au cycle 3, les élèves sont initiés à la démarche technologique, dont l'apprentissage est approfondi au cycle 4.

Elle se développe dans un projet technologique allant de l'identification d'un besoin jusqu'à la proposition de solutions techniques adaptées. Cette démarche encourage la créativité des élèves, leur permettant de constater qu'à un problème peuvent correspondre plusieurs solutions. Cela leur permet d'apprendre à critiquer une solution de façon raisonnée et objective et à expliciter leurs choix pour répondre aux besoins tout en prenant en compte les conséquences de ces choix sur l'environnement (la notion de cycle de vie d'un objet technique est ici essentielle).

Cette approche sous forme de projet mené en groupe s'appuie sur la collaboration et la communication entre les élèves. Ils sont amenés à participer à l'organisation et à la planification de leur travail, à se répartir les tâches (de manière égalitaire) et à apprendre à compter les uns sur les autres. La répartition des tâches au sein des groupes ne sera pas fixe afin de permettre à chaque élève de s'impliquer dans l'ensemble des tâches (manipuler, rendre compte, etc.). Ces compétences d'organisation du travail gagnent à être réinvesties dans tout autre projet mené en classe.

Cours moyen première année

La notion de relation besoin-objet technique vue au cycle 2 est revisitée au cycle 3 en y ajoutant ses évolutions (nouveaux besoins, nouvelles exigences, nouvelles technologies pour y répondre).

L'objectif est de permettre aux élèves de décrire les objets techniques de leur quotidien. Il s'agit de comprendre comment un objet répond à un besoin, d'établir les liens entre les solutions technologiques et les fonctions techniques qu'elles assurent et de permettre aux élèves de les décrire par des croquis ou des schémas adaptés.

Les objets techniques en réponse aux besoins des individus et de la société

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Repérer les évolutions d'un objet dans différents contextes (historique, géographique, économique, culturel, technologique, dans le cadre du développement durable). | <ul style="list-style-type: none"> L'élève identifie les évolutions entre les objets techniques utilisés dans deux situations analogues à différentes époques ou dans des contextes différents. Par exemple : <ul style="list-style-type: none"> l'évolution du transport ferroviaire (matériel et usages) depuis son apparition jusqu'à aujourd'hui ; l'évolution des textiles entre la préhistoire et aujourd'hui et selon les contextes géographiques. |
| <ul style="list-style-type: none"> Comparer des réponses à des besoins dans différents contextes. | <ul style="list-style-type: none"> En fonction du contexte d'utilisation d'un objet, l'élève identifie les différentes caractéristiques des objets. Par exemple : <ul style="list-style-type: none"> s'hydrater dans différentes situations : verre et carafe pendant le repas, gourde à l'école ou en sortie, poche à eau lors d'une randonnée, perfusion à l'hôpital, etc. ; se déplacer en ville : chaussures adaptées en promenade, vélo ou roller en activité sportive, camion de livraison, se rendre à l'école à pied, en voiture, en bus, etc. |

Description du fonctionnement et de la constitution d'objets techniques

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Identifier les fonctions assurées par les différents composants ou formes ou matériaux d'un objet technique. Associer les solutions technologiques aux fonctions techniques. | <ul style="list-style-type: none"> En observant un stylo à bille, l'élève liste et justifie l'utilité des éléments d'un stylo : bouchon pour protéger la pointe du stylo, accrocher le stylo à une feuille, tube pour contenir l'encre, etc. En observant un casque de vélo, l'élève liste les différents composants et justifie leur usage (coque externe rigide, mousse intérieure, sangle, aération, réglage du tour de tête, etc.) |
| <ul style="list-style-type: none"> Représenter graphiquement à l'aide de croquis à main levée les éléments d'un objet technique. Identifier les sous-ensembles constituant un objet technique. Décrire à l'aide d'un croquis le fonctionnement d'un objet technique. | <ul style="list-style-type: none"> À partir des objets techniques étudiés, l'élève réalise un croquis légendé décrivant l'objet et explique son fonctionnement à l'oral ou à l'écrit. |

Programmation d'objets techniques

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|---|
| <p>Algorithmes et programmation</p> <ul style="list-style-type: none"> Traduire un programme simple en langage naturel. Utiliser un programme pour agir sur le comportement d'un objet technique. | <ul style="list-style-type: none"> L'élève associe chaque bloc ou instruction à son effet observable sur le comportement d'un objet technique (par exemple, blocs permettant à un robot de se déplacer ou à un personnage virtuel d'évoluer au sein d'une application). L'élève compare différents programmes permettant à un robot de parcourir un trajet comportant des obstacles en un temps minimum et identifie le programme le plus efficace. L'élève utilise un programme pour faire fonctionner un objet technique ou obtenir un comportement attendu (par exemple, le déplacement d'un robot ou d'un personnage virtuel). |

Cours moyen deuxième année

La classe de CM2 permet l'élaboration et la réalisation d'une maquette en suivant une démarche technologique.

Les activités menées au CM1 qui contribuent au développement de la pensée informatique se poursuivent au CM2 en se complexifiant.

Démarche de conception et de réalisation d'un objet technique

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">– Rechercher des idées de solutions à l'aide de croquis pour résoudre un problème technique donné. | <ul style="list-style-type: none">– En partant d'une solution à apporter, l'élève imagine et représente une solution éventuelle au problème donné. Par exemple :<ul style="list-style-type: none">• comment soulever facilement un objet lourd, faire avancer un véhicule, fabriquer un pont ? |
| <ul style="list-style-type: none">– Associer une contrainte à un choix de matériau en fonction de ses propriétés physiques. | <ul style="list-style-type: none">– En partant d'une solution à apporter, l'élève identifie les contraintes (étanchéité, résistance, isolation thermique et électrique, durée de vie, etc.), et opère les choix répondant à ces critères. Par exemple :<ul style="list-style-type: none">• choisir des matériaux pour maintenir un objet au chaud ou au froid, au sec (étanchéité d'un cartable ou de bottes de pluie), alléger un objet (tente, cartable, valise, etc.) pour pouvoir le transporter facilement. |
| <ul style="list-style-type: none">– Organiser le travail de conception d'une maquette et la fabriquer. | <ul style="list-style-type: none">– L'élève sait planifier le travail au sein de l'équipe, participe au déroulement du projet (coopérer, communiquer, prendre en compte les consignes de sécurité).– L'élève vérifie que la solution répond au problème posé et apporte des modifications si nécessaire (essai/erreur). Par exemple : voiture à propulsion, balance romaine, pont. |
| <ul style="list-style-type: none">– Comparer des solutions par une analyse critique (notamment dans le cadre de la transition écologique et du développement durable). | <ul style="list-style-type: none">– À partir des réalisations proposées par les élèves, l'élève est en capacité de comparer leur efficacité, leur durée de vie, leur esthétique. Par exemple : comparaison des ponts (matériaux utilisés, capacité à soutenir une masse plus ou moins importante). |

Programmation d'objets techniques

| Objectifs d'apprentissage | Propositions de démarches et d'activités |
|--|--|
| Algorithmes et programmation <ul style="list-style-type: none">– Comprendre un algorithme agissant sur le comportement d'un objet technique.– Modifier, tester et valider un programme au regard du comportement de l'objet programmé. | <ul style="list-style-type: none">– L'élève utilise un programme par blocs permettant à un robot de se déplacer ou à un personnage virtuel d'évoluer au sein d'une application. L'élève repère les boucles et les conditions.– L'élève teste et améliore un programme par essai-erreur pour répondre à un objectif (modifier une fonction, corriger un fonctionnement). |

Sixième

Consolidée en classe de sixième au travers des applications des notions scientifiques abordées, la culture technologique se nourrit de la mise en relation des concepts scientifiques et de leurs applications technologiques présentes dans le quotidien des élèves.

Les propositions de démarches et d'activités proposées pour la classe de sixième facilitent la mise en relation de notions scientifiques et d'environnements technologiques.

Programme d'histoire-géographie pour le cycle 3

Sommaire

Principes

Histoire

Cours moyen première année

- Thème 1 : La vie quotidienne au Moyen Âge (XI^e - XIII^e siècles) (première et deuxième période)
- Thème 2 : La monarchie en France (XVI^e – XVII^e siècles) (deuxième et troisième périodes)
- Thème 3 : Explorations et conquêtes par les Européens du XV^e au XVII^e siècle (quatrième période)
- Thème 4 : 1789, une année révolutionnaire en France (cinquième période)

Cours moyen deuxième année

- Thème 1 : De la République à l'Empire (1792-1815) (première période)
- Thème 2 : Vers une France républicaine : la II^e République (1848-1852) et la III^e République de 1870 à 1914 (deuxième période)
- Thème 3 : L'âge industriel en France au XIX^e siècle (deuxième période)
- Thème 4 : La France dans la Première Guerre mondiale (1914-1918) (troisième période)
- Thème 5 : La France pendant la Seconde Guerre mondiale (1939-1945) (quatrième période)
- Thème 6 : la France depuis 1945 : 80 ans de transformations (cinquième période)

Sixième : premiers humains, premières sociétés et premiers États, du Paléolithique au I^{er} siècle avant J.-C. (45 heures)

- Thème introductif : Se repérer dans le temps : (2 à 3 heures)
- Thème 1 : Du Paléolithique au Néolithique : des chasseurs-cueilleurs aux premiers cultivateurs-éleveurs de l'humanité (7 à 9 heures)
- Thème 2 : Des sociétés, des États, des dieux (IV^e-I^{er} millénaire av. J.-C.) : Proche-Orient et Égypte pharaonique (12 à 14 heures)
- Thème 3 : Le monde grec : des cités-États aux conquêtes d'Alexandre le Grand (V^e siècle av. J.-C. – 323 av. J.-C.) (11 à 13 heures)
- Thème 4 : Les mondes celtes, des sociétés en relation avec les mondes méditerranéens (VIII^e- milieu du I^{er} siècle av. J.-C.) (6 à 8 heures)

Géographie

Cours moyen première année : la diversité des modes de vie dans le monde

- Thème 1 : Se nourrir (1 ou 2 périodes au choix)
- Thème 2 : Les inégalités dans le monde (1 ou 2 périodes au choix)
- Thème 3 : Se déplacer (1 période)
- Thème 4 : Communiquer dans le monde avec Internet (1 période)

Cours moyen deuxième année : la France, l'Union européenne

- Thème 1 : L'organisation du territoire français (2 périodes)
- Thème 2 : Les usages de l'eau douce en France (2 périodes)
- Thème 3 : l'Union européenne (1 période)

Sixième : habiter le monde (45 heures)

- Thème introductif : Je me repère à la surface de la Terre (2 à 3 heures)
- Thème 1 : Le peuplement de la Terre (9 à 12 heures)
- Thème 2 : Habiter une métropole (9 à 12 heures)
- Thème 3 : Habiter un espace soumis à des contraintes naturelles (9 à 12 heures)
- Thème 4 : Habiter un espace exposé aux risques dans le contexte du dérèglement climatique (9 à 12 heures)

Principes

Au cycle 3, l'enseignement d'histoire-géographie permet la poursuite de la construction des repères essentiels à la culture de l'élève. Il s'appuie sur ce qui a été vu au cycle 2 et prépare le cycle 4. L'enseignement d'histoire-géographie inscrit l'élève dans une trame historique et géographique partagée, fondement d'une culture commune. En confrontant l'élève à l'altérité – du présent comme du passé –, en apprenant à questionner les évidences, en exerçant son esprit critique, l'enseignement d'histoire-géographie contribue à la construction de la citoyenneté et des compétences cognitives, émotionnelles et sociales.

L'histoire et la géographie contribuent pleinement à l'ensemble des éducations transversales.

Les notions et compétences travaillées sont à mettre en lien avec les apprentissages des autres enseignements, particulièrement en Enseignement moral et civique, pour développer une compréhension du monde et des enjeux contemporains.

L'enseignement d'histoire-géographie vise à développer trois compétences principales : se repérer dans le temps et l'espace, s'initier à la démarche historique et géographique, maîtriser différentes manières de décrire et d'expliquer la réalité du passé et du présent. Les élèves pratiquent les démarches et méthodes propres à l'histoire-géographie.

À l'issue du cycle, en histoire, l'élève a acquis les bases du savoir historique : différencier les récits fictionnels des récits historiques, questionner les traces du passé et les contextualiser en apprenant à interroger la fiabilité des sources (notamment numériques).

À l'issue du cycle, en géographie, l'élève a acquis les bases du savoir géographique et une vision d'ensemble de la géographie du monde. Il est capable de localiser, de nommer et de décrire les principaux repères physiques et humains à l'échelle du globe et de la France, en ayant conscience des grands facteurs de différenciation. Il a acquis les bases de la lecture et de la représentation de cartes et de schémas.

L'élève est confronté à une diversité de démarches complémentaires qui peuvent être articulées autour de trois modalités pédagogiques complémentaires :

- **L'étude de documents historiques et géographiques** permet à l'élève d'analyser et de comprendre un document en prélevant des informations, en émettant des hypothèses, en mettant en relation le contenu du document et les connaissances acquises, en développant son esprit critique.
- **L'étude d'un sujet ou d'une question** est conduite et analysée par le professeur qui prend appui sur quelques sources ou documents majeurs. Cette modalité d'enseignement implique un encadrement de l'élève par le professeur afin de clarifier et d'approfondir la compréhension des phénomènes étudiés. Elle permet notamment de comprendre que les savoirs sont constamment nourris et modifiés par de nouvelles découvertes scientifiques et des lectures renouvelées.
- **Des temps de récit** peuvent être utilisés pour restituer les caractéristiques de certaines périodes historiques ou de différents espaces à l'échelle du monde, la réalité quotidienne de sociétés passées et contemporaines proches ou éloignées du vécu des élèves. Ils rendent ainsi les connaissances plus vivantes, incarnées et accessibles à l'élève. Le récit peut être oral, écrit ou graphique.

La parole du professeur a une place importante pour la transmission des connaissances ou encore dans la conduite du travail sur document(s). Les temps de mise en activité de l'élève doivent être variés pour s'assurer que les élèves ont compris et acquis les connaissances et les compétences attendues. Dans la mesure du possible, il est important de s'appuyer sur la sensibilité, le vécu et l'environnement des élèves (évolution des modes de vie, grandes figures de l'histoire, patrimoine, milieu géographique, espace de vie, lecture, etc.) pour donner du sens à l'enseignement par sa contextualisation dans le territoire local et régional de l'établissement.

Au cycle 3, l'expression écrite et orale fait l'objet de toutes les attentions : écrire en cours d'histoire et de géographie est une activité quotidienne que ce soit sous la forme de résumés ou d'écrits personnels. Le cahier (ou le classeur) doit rendre compte du travail accompli en classe, comporter la trace des écrits de l'élève et différencier les écrits de travail des écrits validés. Il rassemble les documents et supports utilisés. Outre la structuration des apprentissages, le cahier (ou le classeur) permet de stabiliser les savoirs et les compétences, et d'aider l'élève à mémoriser et à réactiver les connaissances apprises en classe.

Les outils de travail, communs à l'ensemble de la classe, jouent un rôle essentiel dans les apprentissages. La frise chronologique aide l'élève à visualiser le temps long, à organiser les événements les uns par rapport aux autres et à mémoriser les faits et périodes historiques en comprenant leur enchaînement. Le planisphère (sur lequel la France – hexagonale et ultramarine – est matérialisée) et les cartes et plans à différentes échelles, notamment de la France, lui permettent de localiser, puis de situer les lieux étudiés, d'acquérir des repères géographiques et de mieux comprendre les relations entre les territoires à différentes échelles. Les repères sont positionnés au fur et à mesure des apprentissages effectués en vue de leur mémorisation, dans la continuité du cycle 2, tout comme doivent l'être les paysages et les exemples mobilisés. Dans la mesure du possible, planisphère(s) et carte(s) de la France, frise chronologique(s) et carte(s) historique(s) suivent la classe d'un niveau à l'autre, du cycle 2 au cycle 3 ce qui permet de consolider et de remobiliser les repères acquis et de les approfondir.

L'enseignement d'histoire-géographie contribue au développement des connaissances et des compétences numériques des élèves telles que définies dans le Cadre de référence des compétences numériques (CRCN) et conformément au Règlement général sur la protection des données (RGPD). Les objectifs d'apprentissage disciplinaires et la plus-value des usages déterminent le choix des outils numériques les plus adaptés et leurs modalités d'utilisation (individuelle ou collective, en classe ou hors la classe, durée d'utilisation).

L'écriture du thème

Dans son rôle de transition entre les cycles 2 et 4, le format des programmes s'adapte au fil du cycle 3 pour garantir une cohérence interne à l'école élémentaire et au collège, en tenant compte des différences de contexte d'enseignement. La « **question** » formule l'axe de traitement du thème. La séquence doit apporter une réponse à cette interrogation.

Les trois colonnes du tableau précisent les modalités de traitement du thème :

- La première colonne « **objectifs d'apprentissage** » identifie le cœur des apprentissages. Ces objectifs sont structurés autour de verbes, notamment « connaître » et « comprendre », auxquels s'ajoute « identifier » en géographie. Ils énoncent avec précision les connaissances que l'élève doit acquérir et s'approprier, de manière à être capable de les articuler les unes aux autres.
- La deuxième colonne « **attendus (connaissances et compétences)** » précise ce que l'élève est en mesure de réaliser au terme de la séquence. Définis par des verbes qui en précisent le contenu (cf. le tableau ci-dessous), ces attendus permettent à l'élève de se familiariser avec le questionnement et les démarches de l'historien et du géographe en s'appuyant sur les grands champs de compétences suivants :

Verbes de spatialisation

| | |
|---------------------|--|
| Localiser et nommer | Positionner un lieu ou un espace identifié sur une carte, ce qui implique d'être capable de les repérer dans l'espace et de mémoriser leur positionnement. L'acte de nommer s'inscrit dans une progression : de l'explicitation à l'oral à la reconnaissance de mots puis à la capacité d'associer l'écriture d'un toponyme à une localisation. Cette capacité relève des objectifs « connaître » et « identifier ». |
| Situer et nommer | Positionner un lieu, un territoire, une période ou un évènement identifiés par rapport à un autre, ce qui implique d'être capable de les contextualiser. Cette capacité relève de l'objectif « comprendre ». |

Verbes d'énonciation

| | |
|---------------------------------|--|
| Décrire (à l'écrit ou à l'oral) | Énoncer de manière ordonnée et hiérarchisée les composantes d'une situation ou d'un paysage pour en faire ressortir les caractéristiques principales. La description peut se faire à l'oral, à l'écrit ou sous forme graphique. Elle peut s'appuyer sur des documents. |
| Identifier | Observer, prendre conscience et relever les traits principaux d'un territoire, d'un phénomène ou d'une situation. |
| Reconnaître | Être capable de mobiliser des éléments de définition pour qualifier une situation, un paysage ou un phénomène (démarche déductive). Être capable de repérer les éléments caractéristiques d'une situation, d'un paysage ou d'un phénomène pour les qualifier (démarche inductive). |
| Définir (à l'écrit ou à l'oral) | Formuler et énoncer les caractéristiques d'une notion, d'une idée, d'un mot-clé, selon une progression au cours du cycle entre l'école élémentaire (langage commun) et la classe de 6 ^e (introduction du langage académique). « Définir » nécessite une mémorisation dont la portée s'inscrit également dans une progression au cours du cycle, depuis « reconnaître » (à l'école élémentaire) jusqu'à « reformuler avec mes mots » (fin du cycle 3-début du cycle 4), en vue de « mobiliser dans un raisonnement ou une analyse » (cycle 4). |

Verbes de combinaison

| | |
|---|---|
| Comparer/Mettre en relation et comparer (à l'écrit ou à l'oral) | Distinguer les points communs et les différences entre au moins deux cas ou situations afin d'observer les traits principaux d'un territoire ou d'un phénomène, en prendre conscience, puis les reconnaître et les relier dans des contextes ou environnements variés. |
| Analyser (à l'écrit ou à l'oral) | Décomposer un processus, un phénomène, une situation pour en faire ressortir les principales composantes, repérer les principaux éléments d'un document (identifier et caractériser). |
| Expliquer ou raconter (à l'écrit ou à l'oral) | Rendre compte d'une situation ou d'une organisation (composantes, articulations), sous la forme d'un discours, d'un récit ou d'une représentation graphique, pour démontrer sa compréhension d'un phénomène ou d'un processus et son aptitude à changer de perspective. |

Les fonds de carte constituent des supports d'activité qui permettent aux professeurs de concevoir et d'adapter leur enseignement, en présentant, par exemple, les délimitations des grandes aires à identifier, les tracés des fleuves, ou encore les localisations des villes.

- La troisième colonne « **repères** » indique les repères que l'élève doit maîtriser à l'issue de la séquence et qu'il doit mémoriser sur le long terme, ce qui nécessite une remobilisation fréquente de la part des professeurs.

Le tableau est complété par des « **mots-clés** » qui contribuent à l'enrichissement du lexique. Ces mots-clés (ordonnés de manière alphabétique) permettent de nourrir les écrits et les prises de parole de l'élève.

En classe de 6^e, le tableau comporte une ligne supplémentaire, principalement destinée aux professeurs. Cette ligne est présente aussi dans les programmes du cycle 4 :

- En histoire, la rubrique « **patrimoine et œuvre d'art** » introduit l'idée de continuité et de filiation entre les générations, que le lien soit matériel ou immatériel, intellectuel, spirituel ou culturel. La rubrique peut être utilisée pour introduire le thème, souligner la portée d'une question, les permanences de longue durée, sans pour autant alourdir le traitement du thème. Ces éléments peuvent enrichir la culture générale de l'élève et lui donner du sens et relèvent notamment de l'enseignement d'histoire des arts.
- En géographie, la rubrique « **fil directeur** », également destinée aux professeurs, apparaît en classe de 6^e. Elle précise une entrée définissant un support ou un objet d'étude commun à l'ensemble de l'année (exemple : en 6^e, l'entrée paysagère), tout en laissant aux professeurs le choix de son expression.

L'enseignement d'histoire-géographie respecte la parité horaire entre les deux disciplines. Pour tenir compte des pratiques, la durée est indiquée :

- soit en période, pour l'école élémentaire. En histoire, le respect de la chronologie conduit à préconiser l'ordre et la durée dévolus à chacun des thèmes alors qu'en géographie, il est possible, notamment dans le cas de classes à plusieurs niveaux, de les organiser de manière libre au cours de l'année, tout en respectant la durée de chacun. Pour certains thèmes, la durée indiquée offre un choix pour tenir compte des contextes locaux ;
- soit en heures, pour la classe de sixième, en laissant, pour chacun des thèmes une marge de manœuvre aux professeurs dans le respect du volume annuel total.

Conditions favorables aux apprentissages des élèves

- Les élèves organisent leurs connaissances historiques et géographiques en s'appuyant sur des repères temporels et spatiaux qu'ils mémorisent et réactivent régulièrement dans différents contextes, et en prenant appui sur les acquis du cycle 2 ;
- les élèves s'approprient les contenus et objectifs dans le cadre d'activités diversifiées, vivantes et attractives (enquête documentaire, démarche inductive, étude de cas, usage d'exemples, productions graphiques, usage du numérique, etc.) ;
- les élèves découvrent des situations et des exemples précis, des références à l'histoire et à la géographie locales, à l'évolution des modes de vie, à la vie quotidienne des élèves et au territoire de proximité qui incarnent et contextualisent l'enseignement.

Histoire

Au CM1 et CM2, les élèves poursuivent leur découverte de l'histoire en parcourant la période du Moyen Âge au XX^e siècle. Ils découvrent différents régimes politiques (monarchie, république, par exemple), différentes organisations sociales, l'action de quelques figures historiques illustres (rois, reines, artistes, navigateurs, inventeurs, etc.), le rôle des hommes et des femmes dans les transformations des sociétés passées (invention, révolution), ce qui permet de comprendre que le monde d'aujourd'hui et la société contemporaine sont les héritiers de longs processus et de ruptures. Ils acquièrent ainsi les principaux repères chronologiques de l'histoire de France. En 6^e, le programme réactive, enrichit et approfondit la connaissance des mondes anciens étudiés au cycle 2 en élargissant les repères au continent européen, au bassin méditerranéen et au Proche-Orient. Les élèves découvrent des mondes anciens pluriels et une grande diversité de cultures. Ils étudient comment l'humanité s'est adaptée à son environnement et l'a transformé. Ils appréhendent la diversité des manières de vivre en communauté, des modes d'organisation des sociétés anciennes et la pluralité des croyances. Le temps long de l'histoire des sociétés permet de commencer à s'interroger sur les continuités, les transformations et les ruptures dans la vie de celles et ceux qui nous ont précédés. Le programme permet également d'appréhender l'espace des sociétés dans leur profondeur historique. Il met les élèves au contact des traces du passé (objets, documents par exemple) qui sont étudiés par les scientifiques (archéologues, historiens, etc.) : ces traces et leur analyse permettent aux élèves de différencier les récits fictionnels des événements historiques. Les élèves apprennent également à commencer à questionner et à contextualiser ces traces grâce à leur maîtrise des repères historiques et ils identifient le rôle des acteurs, racontent leurs actions et cherchent à les comprendre.

Chaque thème fait une place aux actrices et acteurs de l'histoire, qu'ils soient individuels ou collectifs, célèbres ou peu connus. Une attention particulière est portée aux femmes pour visibiliser leur place et leur rôle dans l'histoire. Certaines sont citées nommément, d'autres mentionnées dans des collectifs (paysannes ou ouvrières, par exemple) ce qui n'interdit pas, quand cela est possible, de s'appuyer sur d'autres exemples concrets notamment liés à l'histoire locale.

Cours moyen première année

Thème 1 : La vie quotidienne au Moyen Âge (XI^e- XIII^e siècles) (première et deuxième période)

Question : Comment les femmes et les hommes vivaient-ils au Moyen Âge ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|--|---|---|
| Connaître et comprendre : <ul style="list-style-type: none"> - Les cadres de la vie des femmes et des hommes : la seigneurie (la domination d'un seigneur sur un territoire et les hommes qui y vivent) et la paroisse (l'encadrement par l'Église de la vie des femmes et des hommes de leur naissance à leur mort). - Les modes de vie des seigneurs, des paysannes et des paysans et des habitants des villes - Le rôle de l'Église. | <ul style="list-style-type: none"> - Décrire les fonctions d'un château (lieu de protection, lieu de vie du seigneur, symbole de la puissance du seigneur) <i>ou</i> - Décrire le fonctionnement d'une seigneurie. - Raconter la vie quotidienne des paysannes et des paysans (calendrier annuel des travaux, obligations envers le seigneur, l'Église, etc.). <i>ou</i> | Situer le Moyen Âge sur une frise chronologique (476-1492) et identifier la période du XI ^e au XIII ^e siècle. Une abbaye dans l'espace proche des élèves ou l'abbaye de Cluny. Une cathédrale dans l'espace proche des élèves ou Notre-Dame de Paris. |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>Décrire les activités des villes au Moyen Âge (marché et foire, artisanat, etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Décrire le rôle social de l'Église (assistance aux pauvres et malades, enseignement). - Différencier l'art roman de l'art gothique. | |
|--|---|--|

Mots-clés : abbaye, art gothique, art roman, cathédrale, château, clergé, corvée, dime, Église/églises, paroisse, paysanne et paysan, seigneur, seigneurie.

Thème 2 : La monarchie en France (XVI^e – XVII^e siècles) (deuxième et troisième périodes)

Question : Comment le roi incarne-t-il le pouvoir aux XVI^e et XVII^e siècles ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|---|--|---|
| <p>Connaitre et comprendre :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un roi mécène de la Renaissance, François I^{er} (1515-1547). - Un roi pacificateur du royaume, Henri IV (1589-1610). - Un roi qui affirme son pouvoir absolu, Louis XIV (1643-1715). - Une société d'Ancien Régime divisée en trois ordres (clergé, noblesse, tiers état). | <ul style="list-style-type: none"> - Situer sur une frise chronologique les règnes de François I^{er}, Henri IV et Louis XIV. - Expliquer avec l'exemple de François I^{er} et de Léonard de Vinci le rôle d'un roi dans la diffusion de la Renaissance. - Expliquer comment Henri IV pacifie le royaume de France dans le contexte des guerres de religion. - Expliquer comment le château de Versailles exprime le pouvoir absolu du roi. - Décrire le rôle des femmes à la Cour de Versailles. - Décrire l'organisation de la société d'ordres majoritairement composée de paysans. | <p>1515 : début du séjour de Léonard de Vinci en France jusqu'à sa mort en 1519.</p> <p>1598 : édit de Nantes.</p> <p>1643-1715 : règne de Louis XIV.</p> |

Mots-clés : artiste, catholique, guerres de religion, mécène, monarchie absolue, noblesse, protestant, société d'ordres.

Thème 3 : Explorations et conquêtes par les Européens du XV^e au XVII^e siècle (quatrième période)

Question : Pourquoi les Européens explorent-ils le monde et comment cela mène-t-il à la première colonisation ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|--|--|--|
| <p>Connaitre et comprendre :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les progrès techniques qui ont permis aux Européens de s'aventurer vers de nouveaux territoires. - La constitution des premiers empires coloniaux en Amérique. - La traite des esclaves entre l'Afrique et l'Amérique et la vie des esclaves dans les plantations. - Les échanges commerciaux avec les colonies. | <ul style="list-style-type: none"> - Mémoriser le nom de plusieurs inventions permettant la navigation au grand large. - Localiser les grands empires coloniaux sur une carte. - Citer des conséquences de ces conquêtes sur les populations amérindiennes. - Décrire les conditions de vie des esclaves dans une plantation. - Nommer quelques denrées issues de ces colonies (tomate, chocolat, haricot, pomme de terre, sucre de canne, etc.). | <p>1492 : Christophe Colomb débarque en Amérique.</p> <p>1519-1522 : l'expédition de Magellan fait le tour du monde.</p> <p>1685 : Édit royal de Louis XIV dit le « Code noir ».</p> |

Mots-clés : boussole, caravelle, carte, commerce triangulaire, empire colonial, esclavage, plantation, traite.

Thème 4 : 1789, une année révolutionnaire en France (cinquième période)

Question : Comment l'année 1789 met-elle fin à la monarchie absolue et à la société d'ordres ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|--|---|--|
| Connaître et comprendre : <ul style="list-style-type: none"> - Le contexte social, économique et intellectuel du royaume de France en 1789. - 1789, fin de la monarchie absolue et de l'Ancien Régime. - L'affirmation des nouveaux principes d'organisation de la société. | <ul style="list-style-type: none"> - Décrire le contexte social, économique et intellectuel du royaume en 1789. - Citer des idées des Lumières. - Compléter une frise chronologique avec les événements marquants de l'année 1789. - Raconter la vie et l'action d'une femme ou de femmes au cours de l'année 1789. - Citer les principaux droits énoncés dans la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen. | Un ou une philosophe des Lumières. Printemps 1789 : rédaction des cahiers de doléances et réunion des États-Généraux. 14 juillet : prise de la Bastille. Nuit du 4 août : abolition des privilèges. 26 août : Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen. 5-6 octobre 1789 : marche des femmes à Versailles. |

Mots-clés : Ancien Régime, citoyenneté, constitution, droits de l'Homme, égalité, *l'Encyclopédie*, liberté, les Lumières, Révolution, souveraineté nationale.

Cours moyen deuxième année

Thème 1 : De la République à l'Empire (1792-1815) (première période)

Question : Comment la République et l'Empire ont-ils transformé la vie des Français et des Françaises ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|---|---|--|
| Connaître et comprendre : <ul style="list-style-type: none"> - La chute du roi et l'avènement de la République dans un contexte de guerre. - Les étapes qui conduisent Bonaparte à devenir empereur et à dominer une partie de l'Europe. - Les grandes réformes de la période napoléonienne et la remise en cause de certains acquis de la Révolution. | <ul style="list-style-type: none"> - Raconter comment les Français et les Françaises participent à la vie politique depuis 1789. - Raconter la chute du roi et la naissance de la République. - Raconter le combat pour l'abolition de l'esclavage. - Expliquer comment Bonaparte devient empereur. - Nommer des réformes menées par Napoléon Bonaparte (Code civil, lycées, rétablissement de l'esclavage, etc.). | Mars 1792 : Pétition de 319 femmes (Pauline Léon) pour s'organiser en garde nationale. Avril 1792 : composition de <i>La Marseillaise</i> . Septembre 1792 : naissance de la République. 1794 : première abolition de l'esclavage. 1802 : rétablissement de l'esclavage. 2 décembre 1804 : sacre de Napoléon Bonaparte qui devient Napoléon I ^{er} . |

Mots-clés : empereur/empire, esclavage, le Code civil, liberté de la presse, lycée, préfet.

Thème 2 : Vers une France républicaine : la II^e République (1848-1852) et la III^e République de 1870 à 1914 (deuxième période)

Question : Comment la France est-elle devenue une République ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|--|--|---|
| Connaître et comprendre : <ul style="list-style-type: none"> - Les lois protectrices des droits et libertés. - Les lieux, les symboles et les rites de la République (en remobilisant les acquis de l'enseignement moral et civique). - La constitution d'un empire colonial. | <ul style="list-style-type: none"> - Nommer de grandes lois fondatrices de la République : le suffrage universel masculin, l'abolition de l'esclavage, la liberté de la presse, les lois scolaires, la laïcité. - Nommer les symboles de la République : le drapeau tricolore, le 14 juillet, Marianne, la <i>Marseillaise</i>, la devise. | 1848 : suffrage universel masculin et abolition définitive de l'esclavage. 1882-1886 : lois Ferry sur l'École. 9 décembre 1905 : séparation des Églises et de l'État. |

| | | |
|--|--|--|
| | - Localiser sur un planisphère les territoires de l'empire colonial français au début du XX ^e siècle. | |
|--|--|--|

Mots-clés : abolition de l'esclavage, colonisation, démocratie, laïcité, république, suffrage universel masculin.

Thème 3 : L'âge industriel en France au XIX^e siècle (deuxième période)

Question : Quelles sont les transformations économiques et sociales en France au XIX^e siècle ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|---|--|--|
| Connaître et comprendre : <ul style="list-style-type: none"> - Les progrès techniques et scientifiques (sources d'énergie, chemin de fer, usines, progrès de la médecine) et leurs conséquences sur les modes de vie. - Les transformations de la société : bourgeois et ouvriers dans une société qui reste très majoritairement rurale. | <ul style="list-style-type: none"> - Expliquer les transformations de la vie quotidienne en lien avec les progrès techniques et scientifiques. - Nommer quelques progrès de la médecine. - Décrire les conditions de vie et les luttes sociales des ouvrières et des ouvriers (à la mine, à l'atelier, à l'usine), la vie quotidienne des bourgeoises et des bourgeois. | Début XIX ^e siècle : invention de la locomotive (Stephenson). Fin du XIX ^e siècle : invention du vaccin contre la rage par Pasteur. Seconde moitié du XIX ^e siècle : droit de grève et loi relative à la liberté syndicale. |

Mots-clés : atelier, bourgeois, grève, industrialisation, mine, ouvrier, syndicat, urbanisation, usine, vaccin.

Thème 4 : La France dans la Première Guerre mondiale (1914-1918) (troisième période)

Question : Comment la Première Guerre mondiale a-t-elle bouleversé la société française ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|--|--|---|
| Connaître et comprendre : <ul style="list-style-type: none"> - Le nord et l'est de la France, lieu des principaux combats sur le front occidental. - La vie des soldats sur le front. - Une guerre qui mobilise toute la population et l'économie de la métropole et des colonies. - Le bilan humain de la Première Guerre mondiale. | <ul style="list-style-type: none"> - Situer sur une frise chronologique la Première Guerre mondiale. - Raconter la vie sur le front : combats et conditions de vie. - Expliquer la mobilisation humaine - notamment le rôle des femmes -, économique, industrielle et culturelle. - Mémoriser quelques éléments du bilan humain de la guerre, dont le nombre total de morts au combat (10 millions dont 1,4 millions de Français). | 1914-1918 : Première Guerre mondiale. Une grande bataille de la Première Guerre mondiale en France. 11 novembre 1918 : armistice. |

Mots-clés : armistice, guerre de mouvement / guerre de position, poilus.

Thème 5 : La France pendant la Seconde Guerre mondiale (1939-1945) (quatrième période)

Question : Comment la France a-t-elle vécu la défaite, l'Occupation puis la Libération ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|---|--|---|
| Connaître et comprendre : <ul style="list-style-type: none"> - Les principales phases de la Seconde Guerre mondiale en France. - Les conditions de vie sous l'Occupation. - La résistance à l'occupant. - Le rôle du régime de Vichy dans l'extermination des Juifs et les persécutions des Tsiganes. - Le bilan humain de la Seconde Guerre mondiale. | <ul style="list-style-type: none"> - Mémoriser les étapes de la Seconde Guerre mondiale en France : « drôle de guerre », défaite de juin 1940, occupation et collaboration, libération. - Décrire les difficultés de la vie sous l'Occupation. - Identifier le rôle du général de Gaulle ou de Jean Moulin dans la Résistance. - Décrire le rôle de Philippe Pétain et la politique antisémite du régime de Vichy, expliquer sa participation au processus d'extermination des Juifs | 1939-1945 : Seconde Guerre mondiale. 18 juin 1940 : appel du général de Gaulle. 1942 : rafle du Vel d'Hiv'. 6 juin 1944 : débarquement des Alliés en Normandie. 8 mai 1945 : capitulation de l'Allemagne nazie. |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>ou</p> <p>Expliquer, à partir d'un exemple, l'action des « Justes parmi les Nations ».</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mémoriser quelques éléments du bilan humain de la guerre : entre 60 et 70 millions de morts dans le monde, dont 6 millions de Juifs (60 % des Juifs d'Europe). | |
|--|--|--|

Mots-clés : antisémitisme, collaboration, nazisme, régime de Vichy, résistance.

Thème 6 : la France depuis 1945 : 80 ans de transformations (cinquième période)

Question : Comment expliquer la longue période de paix et de transformation depuis 1945 ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus | Repères |
|--|---|---|
| Connaitre et comprendre : <ul style="list-style-type: none"> - Une République démocratique et sociale depuis 1946. - Une société profondément transformée depuis 1945 (transports, modes de vie, etc.). - La France, actrice de la construction européenne. | <ul style="list-style-type: none"> - Citer un exemple de réforme sociale et un exemple de droit des femmes. - Citer la date de la fondation de la V^e République. - Décrire les transformations de la société française depuis 1945. - Raconter les grandes étapes de la construction européenne. | 1944 : droit de vote des femmes. 1957 : traité de Rome créant la CEE. 1958 : fondation de la V ^e République avec le général de Gaulle. 1965 : les Françaises peuvent travailler sans l'autorisation de leur époux et ouvrir un compte bancaire. 2000 : l'euro remplace le franc. |

Mots-clés : innovation, loisir, Sécurité sociale, société de consommation, traité.

Sixième : premiers humains, premières sociétés et premiers États, du Paléolithique au 1er siècle avant J.-C. (45 heures)

Thème introductif : Se repérer dans le temps : (2 à 3 heures)

Questions : Comment les humains se repèrent-ils dans le temps ?

Comment les historiens découpent-ils le temps ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|---|--|--|
| Connaitre et comprendre : <ul style="list-style-type: none"> - Le découpage du temps (seconde, minute, heure, jour, semaine, mois, année, siècle, millénaire). - Les instruments de mesure du temps (horloge solaire, clepsydre, sablier, horloge mécanique, horloge à quartz, horloge atomique). - Le découpage du temps historique est le produit de convention et est sujet à débats. | <ul style="list-style-type: none"> - Écrire les siècles en caractères romains. - Situer sur une frise chronologique les grandes périodes étudiées au primaire et au collège. | IV ^e millénaire avant notre ère : début de l'Antiquité avec la naissance de l'écriture 395/476 av. J.-C : fin de l'Antiquité. 1453/1492 : fin du Moyen Âge/début des Temps modernes. 1789/1815 : fin des Temps modernes / début de l'époque contemporaine (jusqu'à aujourd'hui). |

Thème 1 : Du Paléolithique au Néolithique : des chasseurs-cueilleurs aux premiers cultivateurs-éleveurs de l'humanité (7 à 9 heures)

Questions : Comment les hommes et les femmes du Néolithique ont-ils transformé leur environnement par la pratique et la diffusion de l'agriculture ?

Quelles sont les caractéristiques et les conséquences de l'invention de l'agriculture ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|--|---|---|
| Connaitre et comprendre : <ul style="list-style-type: none"> - Une humanité plurielle : l'apparition des premiers humains en Afrique, les | <ul style="list-style-type: none"> - Expliquer comment l'invention, la pratique et la diffusion de l'agriculture favorisent l'émergence des premiers | Vers 400000 av. J.-C. : domestication du feu. |

| | | |
|---|---|---|
| premières migrations, Néandertal et Homo Sapiens - La vie des hommes et des femmes au Paléolithique : des chasseurs-cueilleurs. - Les caractéristiques du Néolithique : la domestication des animaux et des plantes, la diffusion de sociétés sédentarisées. - L'apparition des sanctuaires et des nécropoles. | villages et la croissance démographique. - Localiser et nommer les foyers primaires néolithiques, leur diversité et les courants de néolithisation de l'Europe. - Décrire quelques aspects de la vie quotidienne ou quelques objets du Néolithique. | Vers 300000 av. J.-C. : traces les plus anciennes des Homo sapiens (Maroc actuel). Vers 10000/9000 av. J.-C. : début du Néolithique au Proche-Orient. Vers 4000 av. J.-C. : invention de la roue. |
|---|---|---|

Mots-clés : agriculteur, archéologie, croissance démographique, domestication, migration, nécropole, Néolithique, Paléolithique.

Patrimoine et œuvre d'art : Lascaux / Chauvet, l'invention de la culture et de l'élevage, l'invention du sacré, etc.

Thème 2 : Des sociétés, des États, des dieux (IV^e-I^{er} millénaire av. J.-C.) : Proche-Orient et Égypte pharaonique (12 à 14 heures)

Questions : Quelles sont les transformations politiques et religieuses fondatrices apparaissant au Proche-Orient et en Égypte entre le IV^e et le I^{er} millénaire av. J.-C. ?

Quelles sont caractéristiques des premières cités-États, des premiers empires et des premiers royaumes ?

Dans quel contexte les Judéens font-ils le choix d'un dieu unique et quelles sont les caractéristiques de ce monothéisme ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|--|---|---|
| Connaître et comprendre : - Les caractéristiques des premières cités-États en Mésopotamie, à partir de l'exemple d'Ur ou d'Uruk au III ^e millénaire <i>ou</i> les caractéristiques du royaume d'Égypte unifié et organisé autour du Nil. - La fonction du roi conquérant et bâtisseur à la tête d'un empire (néo-assyrien, néo-babylonien par exemple) au I ^{er} millénaire <i>ou</i> du pharaon dans l'Égypte pharaonique. - La naissance du judaïsme, un premier monothéisme dans un monde polythéiste. | - Localiser : <ul style="list-style-type: none"> sur une carte du Proche-Orient : la Mésopotamie, le Croissant fertile, le Tigre, l'Euphrate, la cité-État étudiée ; sur une carte de l'Égypte : le Nil, Memphis, Thèbes et Abou Simbel, le royaume d'Égypte ; les royaumes d'Israël et de Juda. - Expliquer le rôle de l'écriture. - Décrire les pouvoirs d'un roi néo-assyrien, néo-babylonien comme Nabuchodonosor II, <i>ou</i> d'un pharaon comme Ramsès II, par exemple. - Expliquer le rôle des temples en Mésopotamie, <i>ou</i> en Égypte. - Raconter un épisode de la Bible significatif des croyances du judaïsme. | Vers 3000 av. J.-C. : invention de l'écriture cunéiforme, apparition des premières cités-États en Mésopotamie et du premier royaume unifié d'Égypte. IX ^e siècle av. J.-C. : début de la rédaction de la Bible hébraïque. |

Mots-clés (en fonction du choix opéré par les professeurs entre le Proche-Orient et l'Égypte pharaonique) : cité-État, écriture cunéiforme, empire, exil, hiéroglyphe, monothéisme, nécropole royale, pharaon, polythéisme, royaume, scribe, temple, Torah, Yahvé.

Patrimoine et œuvre d'art : Babylone, écriture, *L'épopée de Gilgamesh*, *Nabucco* de Verdi, hypogée de Ramsès II dans la vallée des Rois, Ramesseum, temple d'Abou Simbel, etc.

Thème 3 : Le monde grec : des cités-États aux conquêtes d'Alexandre le Grand (V^e siècle av. J.-C. – 323 av. J.-C.) (11 à 13 heures)

Questions : Quelles sont les caractéristiques du monde grec ?

Comment les Grecs ont-ils inventé la citoyenneté ?

Comment s'est réalisée l'expansion du monde grec à l'époque d'Alexandre le Grand ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|--|---|--|
| <p>Connaitre et comprendre :</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'unité et la diversité du monde grec : des cités-États perpétuellement en guerre, un univers culturel commun, des sociétés esclavagistes. - La puissance d'Athènes au V^e siècle : le citoyen, la démocratie et ses limites, l'impérialisme. - Les conquêtes d'Alexandre le Grand. | <ul style="list-style-type: none"> - Localiser, sur une carte du bassin méditerranéen : le monde grec au V^e siècle, la mer Méditerranée, la mer Égée, un sanctuaire panhellénique, Athènes et l'Attique. - Identifier les droits et devoirs du citoyen à Athènes et la place des femmes. - Identifier les lieux de la démocratie athénienne. - Expliquer le rôle civique et religieux d'une fête à l'aide de représentations et de récits. - Localiser les conquêtes et l'empire d'Alexandre le Grand sur une carte du bassin méditerranéen et de l'Asie au IV^e siècle avant J.-C. | <p>VIII^e s av. J.-C. : mise à l'écrit des poèmes homériques (L'Illiade et L'Odyssée).</p> <p>V^e siècle av. J.-C. : puissance d'Athènes sous Périclès.</p> <p>336-323 av. J.-C. : règne d'Alexandre le Grand.</p> |

Mots-clés : cité-État, colonie, citoyen, démocratie, esclavage, mythe, sanctuaire.

Patrimoine et œuvre d'art : l'Acropole d'Athènes, l'architecture classique, la *Guerre du Péloponnèse* de Thucydide, la géographie, l'histoire, L'Illiade et L'Odyssée d'Homère, les Jeux olympiques, Olympie, la philosophie, le théâtre, etc.

Thème 4 : Les mondes celtes, des sociétés en relation avec les mondes méditerranéens (VIII^e- milieu du I^{er} siècle av. J.-C.) (6 à 8 heures)

Questions : Qui sont les Celtes ?

Quelles sont les caractéristiques des mondes celtes ?

Quelles relations les Celtes ont-ils tissé avec leurs voisins ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|---|---|--|
| <p>Connaitre et comprendre :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La localisation des peuples celtes : une mosaïque de peuples indépendants dans l'Europe tempérée à l'âge du fer, dont les Celtes des Gaules, appelés Gaulois par les Romains. - Les principales caractéristiques des mondes celtes (à partir du III^e siècle av. J.-C.) mises en évidence par l'archéologie. - Le long processus d'intégration des Gaules aux mondes méditerranéens. | <ul style="list-style-type: none"> - Localiser sur une carte de l'Europe les mondes celtes, les sites de Bibracte, La Tène et de Manching, deux peuples de la Gaule, Massalia. - Décrire quelques caractéristiques des mondes celtes (oppidum, techniques agricoles et artisanales, lieux de culte et divinités, etc.). - Expliquer le long processus d'intégration des Gaules aux mondes méditerranéens (le commerce, la guerre, etc.). | <p>650-550 av. J.-C. : tombes « princières » de Vix (Côte-d'Or) et Lavau (Aube).</p> <p>600 av. J.-C. : fondation de Massalia (Marseille) par des colons grecs.</p> <p>450-50 av. J.-C. : Second âge du fer dite « culture de la Tène ».</p> <p>52 av. J.-C. : fin de la guerre des Gaules ; Jules César vainqueur de Vercingétorix.</p> |

Mots-clés : artisanat, commerce, druide, ferme, Gaules, oppidum, romanisation.

Patrimoine et œuvre d'art : les noms de régions (Arvernes d'Auvergne, Pictons du Poitou) et de villes (Amiens (cité des Ambiens), Reims (cité des Rèmes), Paris (cité des Parisii)), les paysages agraires avec la mise en valeur des terroirs (défrichement des sols, sélection des forêts), etc.

Géographie

En géographie, les élèves poursuivent et approfondissent l'acquisition des repères spatiaux, à l'échelle de la France et du monde, en élargissant progressivement leur horizon et leur compréhension de la diversité des sociétés. Dans la continuité du cycle 2, dont les acquis sont régulièrement remobilisés, l'enseignement de la géographie repose sur l'acquisition de grands repères à l'échelle mondiale, l'observation et la caractérisation de l'environnement familier des élèves, la mobilisation de récits ou d'images (qui sont localisés sur une carte, notamment un planisphère). En répondant aux questions : « où ? », « qui ? », « comment ? », « pourquoi ici et pas ailleurs ? », ils acquièrent une vision d'ensemble de la géographie du monde, en ayant conscience des grandes caractéristiques paysagères et de peuplement, et en étant capables d'identifier des contrastes majeurs et de comprendre des éléments de différenciation des sociétés.

Au cours du cycle 3, les élèves acquièrent des repères à une échelle toujours plus précise : sur un planisphère, de l'échelle continentale à celle de l'aire régionale ; sur la carte de la France, de l'échelle nationale à l'échelle du territoire d'inscription de l'établissement en passant par l'échelle régionale. Le cycle 3 est l'occasion, en s'appuyant sur des éléments concrets, comme l'étude de l'eau douce en France, d'initier les élèves à la géographie du développement durable et à la transition écologique dans le contexte du dérèglement climatique, ainsi qu'aux réalités de ses causes anthropiques, et à son atténuation, avec une approche par les acteurs et incarnée dans les territoires. En fin de cycle, avec l'introduction explicite de la notion d'« habiter » en classe de 6^e, les élèves maîtrisent des repères plus abstraits. Le cycle 3 permet d'approfondir l'aptitude à lire et à réaliser une représentation graphique (cartes et schémas). À cette fin, au cours de chaque année, au moins un thème est l'occasion de réaliser une production graphique avec les élèves. La mobilisation des repères spatiaux repose sur des rituels de localisation, des lectures et des activités qui permettent d'inscrire les apports spécifiques de la géographie dans l'environnement pluridisciplinaire de la classe.

Cours moyen première année : la diversité des modes de vie dans le monde

Thème 1 : Se nourrir (1 ou 2 périodes au choix)

Question : Comment se nourrit-on dans le monde ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|---|---|--|
| Connaitre et comprendre : <ul style="list-style-type: none">- La diversité des pratiques alimentaires dans le monde.- La provenance des principaux aliments que les élèves consomment. | Décrire : <ul style="list-style-type: none">- Les différences des pratiques alimentaires entre un pays riche et un pays en développement.- La différence entre produits agricoles et produits transformés.- La chaîne de production d'un aliment consommé (yaourt, biscuit, fruit, etc.). | Deux pays à ration alimentaire très riche situés sur deux continents différents. Deux pays à ration alimentaire insuffisante situés sur deux continents différents. |

Mots-clés : malnutrition/sous-nutrition, produit agricole/produit alimentaire transformé.

Thème 2 : Les inégalités dans le monde (1 ou 2 périodes au choix)

Question : Comment décrire les inégalités de niveau de vie dans le monde ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|---|---|--|
| Connaitre et comprendre : <ul style="list-style-type: none">- L'inégal accès :<ul style="list-style-type: none">• à l'eau ; ou• à la santé ; ou• à l'éducation. | <ul style="list-style-type: none">- Identifier les manifestations des inégalités de niveau de vie dans le monde.- Localiser et nommer sur un planisphère les aires régionales. | Afrique <ul style="list-style-type: none">- Afrique subsaharienne.- Maghreb. Amérique <ul style="list-style-type: none">- Amérique du Nord.- Amérique du Sud. Asie <ul style="list-style-type: none">- Asie du Sud-Est.- Asie de l'Est. Europe. Océanie. |

Mots-clés : inégalités.

Thème 3 : Se déplacer (1 période)

Question : Comment se déplace-t-on dans le monde ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|--|--|--|
| Connaître et comprendre : <ul style="list-style-type: none">- Les modalités de déplacement des élèves de la classe (dont la marche) à différentes échelles de temps (par exemple, journée, semaine, etc.).- Les principaux modes de transport de personnes et les infrastructures associées (avion/aéroport ; bateau/port ; train/gare ; voiture/route ; métro/station ; vélo/voie cyclable). | <ul style="list-style-type: none">- Identifier la diversité des modalités de déplacement au cours de différentes périodes de temps (par exemple journée, semaine, etc.), en les associant à la distance à parcourir. | Deux unités de mesure des déplacements : <ul style="list-style-type: none">- Distance kilométrique.- Distance en temps. |

Mots clés : avion/aéroport, bateau/port, marche, métro/station, train/gare, vélo/voie cyclable, voiture/route.

Thème 4 : Communiquer dans le monde avec Internet (1 période)

Question : Comment communique-t-on avec Internet dans le monde ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|--|---|---|
| Connaître et comprendre : <ul style="list-style-type: none">- La diversité des usages d'Internet à partir des pratiques des élèves.- Le fonctionnement d'Internet grâce à un réseau de câbles et de satellites qui connectent les espaces à l'échelle mondiale.- L'inégal accès à Internet à l'échelle mondiale et à l'échelle de la France. | <ul style="list-style-type: none">- Expliquer qu'Internet repose sur un réseau de câbles continentaux et sous-marins reliant les aires régionales, ainsi que sur des satellites.- Décrire les inégalités d'accès à internet :<ul style="list-style-type: none">• à l'échelle mondiale à partir de la carte du taux d'accès de la population ayant accès à Internet, par pays ;• à l'échelle nationale à partir de la carte du déploiement de la 5G en France. | Les principales concentrations de câbles sous-marin. Une aire régionale très bien reliée à Internet. Une aire régionale faiblement reliée à Internet. |

Mots-clés : câble sous-marins, internet, réseau, satellite.

Cours moyen deuxième année : la France, l'Union européenne

Thème 1 : L'organisation du territoire français (2 périodes)

Question : Comment est organisé le territoire français ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|--|--|--|
| Connaître et comprendre : <ul style="list-style-type: none">- La localisation des centres urbains et des axes de transport les plus importants en France.- Le découpage administratif du territoire français.- Les principales caractéristiques d'au moins deux Régions dont celle de l'école. | <ul style="list-style-type: none">- Localiser et nommer sur un fond de carte les repères du thème. | Les cinq principales agglomérations françaises. Les principaux axes de transports autoroutiers et ferroviaires. Les dix-huit Régions administratives et leur capitale régionale. Le département où vit l'élève. |

Mots-clés : commune, département, région, TGV.

Thème 2 : Les usages de l'eau douce en France (2 périodes)

Question : Pourquoi gérer l'eau douce en France ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|--|--|--|
| Connaître et comprendre : <ul style="list-style-type: none"> - Que l'eau est une ressource limitée. - Les différents usages de l'eau en France. - Les concurrences entre les usages de l'eau en France. | <ul style="list-style-type: none"> - Décrire les différents usages de l'eau en France. - À partir d'un exemple précis, expliquer que l'eau est une ressource convoitée faisant l'objet de conflits d'usages. | Les grands fleuves français (Garonne, Loire, Maroni, Rhin, Rhône, Seine). Les principaux massifs de montagne français (Alpes, Corse, Jura, Massif central, Pyrénées, Vosges). Deux grands lacs français dont un lac naturel. |

Mots-clés : conflit d'usages, nappe phréatique.

Thème 3 : l'Union européenne (1 période)

Question : Qu'est-ce que l'Union européenne ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|--|--|--|
| Connaître et comprendre : <ul style="list-style-type: none"> - La différence entre Europe et Union européenne. - Un aménagement réalisé avec le soutien de l'UE dans la région de l'école. | <ul style="list-style-type: none"> - Expliquer la différence entre le continent (Europe) et la construction politique (Union européenne). - Localiser et nommer dix pays membres de l'UE (dont les six pays fondateurs). | L'UE sur un fond de carte représentant l'Europe dans ses limites conventionnelles. 1957 : Traité de Rome. 1992 : Traité de Maastricht. |

Mots-clés : Europe, Union européenne.

Sixième : habiter le monde (45 heures)

Thème introductif : Je me repère à la surface de la Terre (2 à 3 heures)

Questions : Comment représenter le monde et se situer sur un planisphère ?

Quelles sont les principales projections cartographiques ?

Quels sont les grands repères qui permettent de se situer sur un planisphère ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|---|--|---|
| Comparer différentes projections en mettant en évidence les déformations liées aux projections à partir d'au moins trois exemples. Connaître : <ul style="list-style-type: none"> - Les principaux parallèles et méridiens. - Les continents. - Les océans. | <ul style="list-style-type: none"> - Expliquer que la représentation de la Terre implique une déformation. - Situer sur un planisphère, en variant les projections, les principaux parallèles, les continents, la France, et les océans. | Quatre projections : <ul style="list-style-type: none"> - Mercator. - Peters. - Lambert. - Equal Earth. L'équateur, les tropiques du Cancer et du Capricorne, les cercles polaires nord et sud, le méridien de Greenwich. |

Thème 1 : Le peuplement de la Terre (9 à 12 heures)

Questions : Où sont les femmes et les hommes sur la Terre ?

Où se situent les principales concentrations de population et les principaux flux migratoires à l'échelle mondiale ?

Quelles sont les principales dynamiques démographiques de ces foyers de peuplement ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|---|--|---|
| Connaître les grands foyers de peuplement dans le monde en mettant en évidence les dynamiques migratoires à l'échelle mondiale. | <ul style="list-style-type: none"> - Localiser et nommer sur un planisphère les grands foyers de peuplement et les principaux flux migratoires (les limites des différentes zones figurent sur le fond de carte). | À l'échelle mondiale : <ul style="list-style-type: none"> - Les principaux foyers de peuplement. - Les principaux flux migratoires contemporains. |

| | | |
|---|--|--|
| <p>Comprendre les dynamiques démographiques contemporaines de deux foyers de peuplement :</p> <ul style="list-style-type: none"> - un foyer de peuplement caractérisé par un fort taux de natalité ; - un foyer de peuplement caractérisé par un fort vieillissement. | <ul style="list-style-type: none"> - Définir les notions suivantes : croissance démographique, taux de natalité, taux de mortalité, solde naturel, solde migratoire, espérance de vie à la naissance. | |
|---|--|--|

Mots-clés : croissance démographique, espérance de vie à la naissance, solde migratoire, solde naturel, taux de natalité, taux de mortalité, vieillissement.

Thème 2 : Habiter une métropole (9 à 12 heures)

Questions : Comment habite-t-on une métropole ?

Quelles sont les fonctions d'une métropole ?

Habite-t-on de la même manière toutes les métropoles ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|---|---|---|
| <p>Comprendre, à partir de l'exemple de deux métropoles, l'une située dans un pays développé, la seconde située dans un pays émergent :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La diversité des fonctions supérieures (politique, économique, culturelle) ; - La diversité des populations ; - La diversité des pratiques quotidiennes (résidentielles, travail, récréatives). <p>Connaitre les cinq premières métropoles mondiales.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Définir la notion de métropole. - Décrire un paysage manifestant la diversité des fonctions d'une métropole. - Analyser une scène de vie dans une rue au sein d'une métropole. - Localiser et nommer les cinq principales métropoles à l'échelle mondiale sur un planisphère en précisant pour trois d'entre-elles les fonctions qui leur permettent de rayonner à l'échelle mondiale. | <p>Un paysage de quartier d'affaires avec des gratte-ciels.</p> <p>Un paysage d'habitat informel.</p> <p>Un paysage de centre-ville historique.</p> <p>Les cinq premières métropoles mondiales.</p> |

Mot-clé : métropole.

Fil directeur : Des paysages diversifiés représentatifs de la diversité des fonctions, des populations et des pratiques quotidiennes dans les métropoles.

Thème 3 : Habiter un espace soumis à des contraintes naturelles (9 à 12 heures)

Questions : Comment habite-t-on un espace soumis à des contraintes naturelles ?

Qu'est-ce qu'une contrainte naturelle ?

Comment les sociétés s'adaptent-elles aux contraintes naturelles ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|--|---|--|
| <p>Connaitre et comprendre :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ce qu'est une contrainte naturelle. - Les différentes formes de contraintes naturelles. - Identifier les espaces soumis à de fortes contraintes naturelles. <p>Connaitre et comprendre, dans le contexte du dérèglement climatique :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les adaptations mises en place par les sociétés sur un littoral menacé de submersion marine en s'appuyant sur au moins un exemple. <i>ou</i> - Les adaptations mises en place par les sociétés dans les espaces de haute-montagne en s'appuyant sur au moins un exemple. | <ul style="list-style-type: none"> - Définir ce qu'est une contrainte naturelle et en donner des exemples. - Analyser le paysage d'un espace soumis à de fortes contraintes naturelles. - Localiser et nommer sur un planisphère les espaces soumis à de fortes contraintes naturelles. - Décrire les adaptations mises en place par les sociétés dans un espace soumis à des contraintes naturelles de forte intensité en s'appuyant sur au moins un exemple précis. | <p>Les principaux déserts chauds (Atacama, Gobi, Sahara) et froids (Antarctique, Arctique).</p> <p>Les principales forêts tropicales (Amazonie, bassin du Congo, Indonésie).</p> <p>Selon le choix opéré :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Des espaces de haute-montagne (Alpes, Andes, Atlas, Himalaya, Rocheuses) ; <i>ou</i> - Des littoraux menacés de submersion (archipels des océans Indien et Pacifique, delta du Gange, Floride, Pays-Bas). |

Mots-clés : adaptation, atténuation, contrainte naturelle.

Fil directeur : un paysage de haute-montagne habitée ou de littoral habité menacé de submersion.

Thème 4 : Habiter un espace exposé aux risques dans le contexte du dérèglement climatique (9 à 12 heures)

Questions : Comment les sociétés vivent-elles avec le risque dans le contexte du dérèglement climatique ?

Qu'est-ce qu'un risque ?

Vit-on de la même manière face au risque dans le monde ?

| Objectifs d'apprentissage | Attendus (connaissances et compétences) | Repères |
|---|--|---|
| Connaître et comprendre : <ul style="list-style-type: none">- Ce qu'est un risque.- Ce qui distingue les risques « naturels » des risques « anthropiques ».- L'aggravation des risques naturels par un dérèglement climatique d'origine anthropique.- Pour un même type de risque, les différences de réponse (prévention, gestion, atténuation) apportée par une société d'un pays développé et par une société d'un pays émergent ou en développement. | <ul style="list-style-type: none">- Expliquer ce qu'est un risque.- Décrire au moins un risque naturel et un type de risque anthropique.- Localiser sur un planisphère :<ul style="list-style-type: none">• Les principales aires soumises à des risques :<ul style="list-style-type: none">▪ sismiques ;▪ cycloniques.• Deux catastrophes « anthropiques » en les nommant.- Expliquer l'inégale vulnérabilité des sociétés à l'échelle mondiale. | Les principales aires soumises à des risques : <ul style="list-style-type: none">- sismiques ;- cycloniques – typhon, ouragan. Une catastrophe d'origine anthropique |

Mots clés : aléa, risque, vulnérabilité.

Fil directeur : images de dispositifs de prévention des risques.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*



Programme d'éducation à la vie affective et relationnelle à l'école élémentaire

Principes, valeurs, finalités

« Une information et une éducation à la sexualité sont dispensées dans les écoles, les collèges et les lycées à raison d'au moins trois séances annuelles et par groupes d'âge homogène » (article L. 312-16 du Code de l'éducation). Créée par la loi n° 2001-588 du 4 juillet 2001, l'éducation à la sexualité se déploie de manière progressive de l'école maternelle jusqu'aux classes du lycée, à travers une approche globale, positive et bienveillante : elle prend la forme d'une **éducation à la vie affective et relationnelle à l'école primaire** et d'une **éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité au collège et au lycée**. Elle associe trois champs de connaissances et de compétences : le champ biologique, le champ psycho-émotionnel et le champ juridique et social. L'éducation à la sexualité s'inscrit dans la politique éducative, sociale et de santé en faveur des élèves et dans le parcours éducatif de santé, qui vise à développer le pouvoir d'agir des enfants et des adolescents ainsi que des habitudes favorables à la santé et au bien-être.

Destinée à tous les élèves, encadrée par un programme national, l'éducation à la sexualité exprime un engagement collectif de la Nation. En complément du rôle des parents et des familles des élèves, elle revêt un caractère obligatoire et elle est mise en œuvre sur l'ensemble du territoire, dans les établissements publics et dans les établissements privés sous contrat. Cette éducation se fonde sur les principes et valeurs de la République, parmi lesquelles l'égalité, l'accès de tous à l'éducation et la laïcité.

Dans ses objectifs comme dans ses démarches, l'éducation à la sexualité permet l'apprentissage du respect de l'intimité corporelle et psychique des élèves, en tenant compte de leur rythme de croissance et de développement, de leurs différences et de leurs singularités.

- Elle vise l'égalité de considération et de dignité, en particulier l'égalité entre les femmes et les hommes.
- Elle contribue à la lutte contre les discriminations énoncées à l'article 225-1 du Code pénal et opérées entre les personnes sur le fondement « de leur sexe », « de leur identité de genre » et « de leur orientation sexuelle » (hétérosexualité, homosexualité, bisexualité, asexualité).
- Elle éduque au principe du consentement et contribue à la prévention des différentes formes de violences, notamment des violences sexistes et sexuelles.
- Elle contribue au repérage de l'inceste.
- Elle vise à construire une culture commune de l'égalité et du respect.

L'éducation à la sexualité promeut des relations respectueuses et participe au développement de compétences psychosociales.

Adossée aux savoirs qui constituent les disciplines enseignées de l'école au lycée, l'éducation à la sexualité répond aux missions spécifiques que la Nation confie à l'École en matière d'instruction, de sensibilisation et de développement des capacités de réflexion des élèves. Elle s'ordonne selon trois questions suivies et approfondies tout au long de la scolarité, qui définissent les trois axes du programme : **comment se connaître, vivre et grandir sereinement avec son corps ? Comment rencontrer les autres, construire avec eux des relations**

respectueuses et s’y épanouir ? Comment trouver sa place dans la société, y être libre et responsable ?

Le programme invite à ne pas limiter l’actualité d’une question aux seules références ou exemples contemporains. L’enseignement scolaire permet en effet, à travers l’étude d’œuvres parfois éloignées dans le temps et l’examen d’une grande diversité de documents, de considérer les permanences et les variations des questions qui se sont posées et se posent encore à l’humanité, dans la diversité de son histoire et de ses cultures. L’éducation à la sexualité se nourrit d’une culture générale et civique, qu’elle contribue en retour à alimenter.

L’éducation à la sexualité nécessite un ajustement à l’âge et à la maturité des élèves. Elle se construit en deux étapes successives : une « éducation à la vie affective et relationnelle » pour l’école maternelle et l’école élémentaire, une « éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité » pour le collège et le lycée.

Dans le premier degré (école maternelle et élémentaire), elle prend la forme d’une éducation à la vie affective et relationnelle axée sur le développement de l’enfant et des relations sociales. Elle aide les enfants à comprendre les transformations de leur propre corps et celui des autres, à développer le respect de l’intimité et des droits de chaque personne, et à poser les bases d’une citoyenneté éclairée.

Dans le second degré (collège et lycée), l’éducation à la sexualité, qui vient en complément de la vie affective et relationnelle, apporte des informations adaptées à l’âge des élèves sur leur santé, leurs droits, et les comportements ou relations responsables. Au-delà de la prévention et de l’information, elle propose un parcours progressif visant l’épanouissement personnel et relationnel, tout en cultivant une réflexion sur les dimensions affectives, sociales et culturelles de la sexualité.

La sexualité requiert un degré de maturité et de responsabilité auquel il s’agit de préparer les élèves, progressivement, en respectant leur rythme de développement et en tenant compte des expériences auxquelles ils sont confrontés. Une attention particulière est accordée aux élèves à besoins éducatifs particuliers, notamment aux élèves en situation de handicap, afin de les inclure dans le travail collectif de sensibilisation et de réflexion.

L’éducation à la sexualité, par son programme qui associe sensibilisation, savoirs et réflexion, doit être pensée et mise en œuvre de manière interdisciplinaire et pluriprofessionnelle, aussi bien dans le premier degré que dans le second degré. Les professeurs en ont la responsabilité première. Elle peut être mise en œuvre en coresponsabilité avec les personnels éducatifs, sociaux et de santé de l’éducation nationale qui jouent un rôle essentiel par leur expertise propre.

Les professeurs conçoivent et organisent collégialement la mise en œuvre pédagogique de cette éducation sous le pilotage et avec le soutien des directeurs d’école ou des chefs d’établissement, garants de la mise en œuvre effective de cet enseignement et de ses principes. Les corps d’inspection et les personnels sociaux et de santé apportent leur conseil en tant que de besoin. L’éducation à la sexualité est inscrite au projet d’école ou d’établissement. Les équipes tiennent compte des besoins identifiés des élèves.

Des partenaires extérieurs, tels que des associations spécialisées, dont les compétences sont dûment reconnues et agréées aux niveaux national ou académique, peuvent être associés aux équipes de personnels de l'éducation nationale. L'intervention d'associations agréées et d'institutions partenaires, lorsqu'elle a lieu, est systématiquement anticipée, préparée et coordonnée avec un ou plusieurs membres de l'équipe éducative ; elle s'effectue toujours en leur présence. Sous la responsabilité pédagogique de l'équipe éducative et sous la responsabilité du chef d'établissement, les intervenants extérieurs respectent la nature scolaire de cette éducation, sans jamais l'instrumentaliser et en promouvant le respect et l'égalité.

Dans leurs démarches pédagogique et éducative, les professeurs et les personnels éducatifs, sociaux et de santé en charge de ce programme sont garants du respect du Code de l'éducation, notamment des principes de neutralité, de laïcité, de la liberté des élèves et de la prise en compte de la singularité de leur parcours de vie.

En complément des séances collectives d'éducation à la sexualité, les personnels sociaux et de santé de l'éducation nationale peuvent proposer aux élèves qui en auraient besoin des consultations individuelles. Ces consultations peuvent en effet contribuer au repérage et à la prévention des violences sexuelles.

Organisation et mise en œuvre

→ Organisation du programme

Le programme repose sur trois principes : l'unité, la progressivité, la complémentarité. L'unité du programme repose sur trois axes communs à l'ensemble des niveaux et des moments d'enseignement :

- se connaître, vivre et grandir avec son corps ;
- rencontrer les autres et construire avec eux des relations, s'y épanouir ;
- trouver sa place dans la société, y être libre et responsable.

**Se connaître,
vivre et grandir
avec son corps**

**Rencontrer
les autres et
construire des
relations,
s'y épanouir**

**Trouver sa place
dans la société,
y être libre et
responsable**

Les contenus et les modalités des séances sont progressifs et adaptés à l'âge et à la maturité des élèves :

- les objectifs d'apprentissage sont différenciés pour tenir compte du niveau de maturité et de connaissance des élèves ;
- les notions et compétences sont reprises à divers endroits du programme pour permettre des approfondissements ou des changements de perspective, dans le cadre d'une construction spiralaire des savoirs et des savoir-faire adaptée à l'âge des élèves.

L'éducation à la sexualité est mise en œuvre, pour chaque niveau, au travers d'au moins trois séances annuelles spécifiques obligatoires, mais aussi lors de temps d'apprentissages déployés à partir des autres enseignements, aussi bien dans le premier degré que dans le second.

Les différentes séances et séquences sont complémentaires et constituent un ensemble annuel cohérent. Les liens avec les programmes disciplinaires comme avec les éducations transversales sont explicités dans des ressources d'accompagnement publiées sur Éduscol. Ils constituent autant de prolongements ou de compléments aux trois séances spécifiques obligatoires. Chaque séance est dotée de contenus didactiques et pédagogiques propres qui permettent, à travers la mise en œuvre de démarches et d'activités, l'acquisition des notions et compétences visées.

Les modalités didactiques et pédagogiques sont placées sous la responsabilité des équipes pédagogiques, qui les ajustent aux situations et besoins particuliers. Le programme est articulé avec le parcours éducatif de santé et d'autres dispositifs de l'établissement tels que le programme de lutte contre le harcèlement à l'école. En complément des trois séances spécifiques obligatoires, conformément au Code de l'éducation (article L. 312-16), des temps dévolus à des événements particuliers, des heures de vie de classe, des projets engageant une ou plusieurs classes, des heures de projet d'éducation à la citoyenneté au cycle 4 peuvent aussi être mis en place.

→ Mise en œuvre des séances spécifiques obligatoires

Le premier degré intègre les éléments de programme dans les formes d'organisation qui lui sont propres. Au collège et au lycée, où le fonctionnement par séances paraît le plus approprié, une durée d'environ deux heures semble adéquate pour que les éléments du programme soient présentés et travaillés et que les élèves puissent se les approprier. Les séances donnent toute leur place à des modalités participatives qui permettent à chaque élève de s'exprimer, de poser des questions et d'écouter les autres. Elles permettent d'accueillir les questions et demandes des élèves et de faire place à leur parole.

La programmation et l'organisation de temps ou de séances (contenus, créneaux mobilisés, articulations interdisciplinaires, intervenants, etc.) sont préparées par les personnels responsables des séances spécifiques et présentées dans le cadre des conseils des maîtres et de cycles pour le premier degré et dans le cadre du conseil pédagogique pour le second degré, en dialogue avec le comité d'éducation à la santé, à la citoyenneté et à l'environnement (CESCE). Les notions et compétences associées sont travaillées de façon équilibrée dans les séances spécifiques et dans les contenus disciplinaires qui s'y prêtent. Les parents d'élèves sont informés des objectifs d'apprentissage annuels de cette éducation.

→ La place des compétences psychosociales dans le cadre des séances d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité

Les compétences psychosociales (CPS) constituent une des composantes du programme. Elles regroupent des compétences cognitives, émotionnelles et sociales qui permettent d'améliorer les relations à soi et aux autres. Les compétences spécifiques à acquérir sont précisées dans les tableaux suivants, et leur formulation tient toujours compte du contexte et des exigences proprement scolaires.

→ Parcours de l'élève

L'éducation à la vie affective et relationnelle (école primaire) et à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité (collège et lycée) se déploie de manière progressive de l'école maternelle jusqu'aux classes du lycée. Pour chaque niveau, les trois axes du programme (se connaître, vivre et grandir avec son corps ; rencontrer les autres et construire avec eux des relations, s'y épanouir ; trouver sa place dans la société, y être libre et responsable) sont explorés à travers des objectifs d'apprentissage déclinés en notions et compétences. Des propositions de démarches et d'activités pour les séances spécifiques d'éducation à la sexualité y sont associées. Elles constituent des propositions ouvertes et non prescriptives qu'il convient de compléter et d'ajuster en fonction du contexte de l'établissement et des besoins repérés ou exprimés des élèves. Sans que cela ne revête un caractère obligatoire, la coanimation, notamment avec les personnels de santé et sociaux, est à privilégier pour ces séances spécifiques.

Programme d'éducation à la vie affective et relationnelle pour l'école maternelle

À l'école maternelle, l'éducation à la vie affective et relationnelle se développe à partir de la considération du corps, des sentiments et des émotions, du respect de l'intimité et de l'égalité entre les filles et les garçons. **L'ensemble des activités et des apprentissages inscrits dans le programme permet aux élèves de découvrir les conditions élémentaires du respect de soi et des autres.** Il s'agit de sensibiliser les élèves aux exigences complémentaires de liberté, d'égalité et de respect et de leur permettre de prendre progressivement connaissance d'eux-mêmes, de s'épanouir dans leurs relations avec les autres, notamment en développant leurs compétences psychosociales. Pour mettre en œuvre le programme d'éducation à la vie affective et relationnelle, l'équipe éducative peut s'appuyer sur le quotidien de la classe et sur les activités qu'ils ont l'habitude de mener. Une coanimation des séances est possible avec un autre membre de l'équipe éducative. Une attention soutenue est donnée au repérage d'enfants en danger, et plus largement à la protection de l'enfance.

Programme d'éducation à la vie affective et relationnelle pour l'école élémentaire

Le travail conduit à l'école élémentaire prend appui sur les acquis du cycle 1, notamment pour ce qui concerne la découverte du corps et des principales émotions, la compréhension et le respect de l'intimité corporelle, la découverte des règles et des principes de la vie en groupe et en société. Les équipes enseignantes responsables des cycles 2 et 3, le cas échéant en coanimation avec les personnels sociaux et de santé de l'éducation nationale, apportent aux élèves des connaissances scientifiques plus précises sur leur corps et leurs émotions. Les

élèves apprennent à identifier des adultes de confiance et ils découvrent également différents types de familles. Les professeurs et les autres personnels en charge des séances veillent à l'utilisation d'un vocabulaire précis, scientifique.

À partir du cycle 3, étant donné les changements induits par la puberté et le passage progressif de l'enfance à l'adolescence, l'éducation à la vie affective et relationnelle apporte aux élèves les éléments de connaissance et de réflexion leur permettant d'appréhender de manière éclairée les changements qu'ils constatent et éprouvent, tant pour ce qui concerne leur propre corps que celui des autres. **Cette éducation poursuit un objectif de prévention, notamment dans le cadre de la lutte contre les violences sexistes et sexuelles** ; elle vise également à doter les élèves de compétences et de connaissances qui leur permettent de vivre leur vie affective et relationnelle de façon libre, responsable, respectueuse et épanouissante.

Programme d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité pour le collège

Le passage de l'enfance à l'adolescence occasionne pour les élèves du collège des changements majeurs, à la fois physiques, physiologiques et psychologiques. Si les changements du corps et de la personnalité sont sources d'explorations et d'expériences nouvelles, tant dans le rapport à soi que dans le rapport aux autres, ils peuvent être sources d'interrogations, d'inquiétudes voire de mises en danger. Dans une École qui adopte pleinement les principes de respect, de libre choix, d'égalité et d'inclusion, l'éducation à la vie affective, relationnelle, et à la sexualité fournit aux élèves de collège **des connaissances, des repères culturels, ainsi que des outils de sensibilisation et de réflexion, pour les aider à comprendre et à vivre sereinement les changements qu'ils traversent**. La notion de sexualité est progressivement appréhendée dans l'ensemble de ses implications. L'information des élèves comporte une approche positive de la sexualité de même que la prévention des risques.

Les questionnements déployés pendant les séances sont autant d'occasions pour inviter les élèves à des démarches créatives, associant notamment les lettres, les arts, les sports, et pour nouer des liens avec les autres parcours éducatifs.

Programme d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité pour les classes du lycée général et technologique, du lycée professionnel et pour les classes préparant au certificat d'aptitude professionnelle (CAP)

Au lycée, la dimension réflexive et critique est approfondie par l'étude de réalités ou de situations plus complexes. Le programme invite à la fois au développement de connaissances plus précises et à l'approfondissement de la capacité de questionnement des élèves, au bénéfice de leur maturité personnelle et de leur citoyenneté.

Ces progressions s'appuient sur les acquis antérieurs des années de collège. Les questions et les connaissances travaillées durant le cursus peuvent désormais, compte tenu de l'âge et de la culture des élèves, faire l'objet d'une **réflexion plus approfondie, parcourant tout le spectre de la vie affective, relationnelle et de la sexualité dans ses enjeux personnels et interpersonnels ainsi que dans ses enjeux sociaux et politiques et dans leur dimension citoyenne**.

Au lycée général, technologique et professionnel, la classe de seconde explore les tensions entre l'intime et le social ; la classe de première invite à considérer les conduites, les tentations, les plaisirs et les risques ; la classe de terminale rassemble les acquis permettant

à l'élève d'appréhender la sexualité en jeune adulte responsable, respectueux de sa propre liberté comme de celle des autres. Pour les classes préparant au certificat d'aptitude professionnelle (CAP), ces notions sont adaptées pour être abordées de manière progressive sur deux années au lieu de trois.

→ Objectifs d'apprentissage pour chaque niveau

| Niveaux | Se connaître, vivre et grandir avec son corps | Rencontrer les autres et construire des relations, s'y épanouir | Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable |
|--|--|--|--|
| À aborder avant 4 ans | Connaître son corps. Comprendre ce qu'est l'intimité. | Apprendre à exprimer son accord ou son refus, apprendre à envisager et à respecter un refus. | Appréhender et comprendre l'égalité entre les filles et les garçons et la liberté d'être soi-même. |
| À partir de 4 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés | Connaître son corps et identifier des émotions. | Identifier une personne de confiance (adulte, enfant), apprendre à faire appel à eux. | Vivre l'égalité entre les filles et les garçons. Découvrir les différentes structures familiales et les respecter. |
| À partir de 5 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés | Connaître son corps, ses sensations et ses émotions. | Identifier différents types de sentiments dans sa relation à l'autre. | Découvrir les ressemblances et les différences entre les autres et soi, respecter les autres dans leur différence ; être respecté par eux. |
| CP | Connaître son corps. Comprendre ce qu'est l'intimité. | Comprendre la diversité des émotions et des sentiments : les siens et ceux des autres. | Appartenir à une famille, comprendre la nature, la fonction et le sens des liens familiaux. |
| CE1 | Grandir, avoir une bonne connaissance et estime de soi, protéger son intimité. | Comprendre les différentes dimensions (affectives, éthiques, sociales et légales) d'une relation humaine. | Promouvoir des relations égalitaires, repérer des discriminations issues de stéréotypes, notamment de genre. |
| CE2 | Se sentir bien dans son corps et en prendre soin. | Comprendre ce qu'est le consentement, les différentes manières de le solliciter et de l'exprimer ou d'accepter et de respecter un refus. | Connaître ses droits. |
| CM1 | Connaître les changements de son corps. | Apprendre à développer des relations constructives et à repérer les situations de harcèlement. | Promouvoir des relations égalitaires et positives ; comprendre les stéréotypes pour lutter contre les discriminations. |

| | | | |
|------------------------------|---|--|--|
| CM2 | Connaître et comprendre les changements de son corps et celui des autres. | Promouvoir des relations positives, apprendre à repérer et se protéger des violences sexistes et sexuelles. | Prévenir les risques liés à l'usage du numérique et d'Internet. |
| Sixième | Comprendre et apprendre à vivre les changements de son corps. | Entrer en relation avec les autres et comprendre que les relations peuvent changer. | Trouver sa place au sein d'un groupe sans renier ses propres sentiments, respecter les autres et en être respecté. |
| Cinquième | Développer librement sa personnalité sans se sentir obligé ou contraint. | Choisir ses relations : connaître et assumer ses préférences, comprendre qu'elles peuvent évoluer. | Distinguer vie publique et vie privée, en réfléchissant à ce que signifie la liberté individuelle, en particulier sur les réseaux sociaux. |
| Quatrième | Aborder la sexualité comme une réalité complexe pouvant faire intervenir le plaisir, l'amour, la reproduction, etc. | Développer une compréhension critique et respectueuse des relations interpersonnelles et des enjeux associés à la sexualité ; favoriser des choix responsables et protecteurs en matière de santé sexuelle et relationnelle. | Étudier des représentations de la sexualité dans l'espace public et en examiner leur dimension égalitaire ou inégalitaire. |
| Troisième | Interroger les liens entre bonheur, émotions et sexualité. | Construire une relation réciproque et égalitaire ; savoir reconnaître et caractériser des contextes de danger et de vulnérabilité. | Inscrire la sexualité dans la définition et le respect des droits humains. |
| Seconde | Prendre soin de son corps et développer une image positive de soi. | Reconnaître et comprendre ses émotions, ses sentiments et ceux des autres. | Se protéger et protéger les autres : l'intimité à l'ère des réseaux sociaux. |
| Première | Faire des choix en restant maître de soi et attentif à sa santé. | Désirer et vouloir, donner ou refuser son consentement, savoir être libre et respecter les autres et leurs propres libertés. | Être soi, entre acceptation et déni. |
| Terminale | Reconnaître ses émotions et ses désirs pour mieux se connaître. | S'épanouir dans une relation équilibrée à l'autre. | Être libre d'être soi parmi les autres et réfléchir aux conditions sociales garantissant cette liberté. |
| Première année de CAP | Prendre soin de son corps et développer une image positive de soi. | Reconnaître et comprendre ses émotions, ses sentiments, et ceux des autres ; donner ou refuser son consentement. | Se protéger et protéger les autres : l'intimité à l'ère des réseaux sociaux. |
| Deuxième année de CAP | Se connaître, rester maître de soi. | S'épanouir dans une relation équilibrée à l'autre. | Être libre d'être soi parmi les autres et réfléchir aux conditions sociales garantissant cette liberté. |



École élémentaire

→ Objectifs d'apprentissage par axe du programme et par niveau

| Niveaux | Se connaître, vivre et grandir avec son corps | Rencontrer les autres et construire des relations, s'y épanouir | Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable |
|---------|--|--|--|
| CP | <ul style="list-style-type: none">• Connaître son corps et comprendre ce qu'est l'intimité. | <ul style="list-style-type: none">• Comprendre la diversité des émotions et des sentiments : les siens et ceux des autres. | <ul style="list-style-type: none">• Appartenir à une famille, comprendre la nature, la fonction et le sens des liens familiaux. |
| CE1 | <ul style="list-style-type: none">• Grandir, avoir une bonne connaissance et estime de soi, protéger son intimité. | <ul style="list-style-type: none">• Comprendre les différentes dimensions (affectives, éthiques, sociales et légales) d'une relation humaine. | <ul style="list-style-type: none">• Promouvoir des relations égalitaires, repérer des discriminations issues de stéréotypes, notamment de genre. |
| CE2 | <ul style="list-style-type: none">• Se sentir bien dans son corps et en prendre soin. | <ul style="list-style-type: none">• Comprendre ce qu'est le consentement et les différentes manières de le solliciter et de l'exprimer ou d'accepter et de respecter un refus. | <ul style="list-style-type: none">• Connaître ses droits. |
| CM1 | <ul style="list-style-type: none">• Connaître les changements de son corps. | <ul style="list-style-type: none">• Apprendre à développer des relations constructives et à repérer les situations de harcèlement. | <ul style="list-style-type: none">• Promouvoir des relations égalitaires et positives ; comprendre les stéréotypes pour lutter contre les discriminations. |
| CM2 | <ul style="list-style-type: none">• Connaître et comprendre les changements de son corps et celui des autres. | <ul style="list-style-type: none">• Promouvoir des relations positives, apprendre à repérer et se protéger des violences sexistes et sexuelles. | <ul style="list-style-type: none">• Prévenir les risques liés à l'usage du numérique et d'Internet. |

→ Cours préparatoire

Les trois séances spécifiques doivent aborder l'ensemble des objectifs d'apprentissage et des notions et compétences associées.

Se connaître, vivre et grandir avec son corps

✔ **Objectif d'apprentissage** : Connaître son corps. Comprendre ce qu'est l'intimité.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Nommer les parties du corps, dont les parties intimes, avec un vocabulaire scientifique précis.• Identifier les points communs et les différences physiques entre les filles et les garçons. | <ul style="list-style-type: none">• Identifier, à partir de documents variés, des changements communs aux enfants au cours de leur développement, depuis la naissance jusqu'à l'âge de six ans.• Identifier et apprendre à nommer les parties du corps, dont les parties intimes, en utilisant un vocabulaire scientifique. |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Définir ce qu'est son intimité (corps, pensées, écrits) et celle des autres. • Comprendre que toute personne a le droit au respect de son intimité. • Développer sa connaissance de soi. | <ul style="list-style-type: none"> • À partir de textes et d'albums, s'interroger sur ce qu'est l'intimité, sur la manière de l'exprimer. • Repérer, à partir de situations de la vie quotidienne, des espaces où la question de l'intimité, du respect du corps se pose (les soins par un professionnel, respect d'une boîte à secrets, utilisation des toilettes ou des vestiaires), en exprimant comment différents lieux sont perçus (« ici je peux être tranquille » ; « ici je me sens en sécurité si je me déshabille » ; « ici je peux avoir une conversation intime »). • Apprendre comment réagir si quelqu'un ne respecte pas son intimité, par exemple par un contact non souhaité. |
|--|--|

Rencontrer les autres et construire des relations, s'y épanouir

✔ **Objectif d'apprentissage :** Comprendre la diversité des émotions et des sentiments : les siens et ceux des autres.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre, identifier et nommer ses sentiments et ses émotions, savoir les gérer. • Exprimer ses sentiments et ses émotions de façon appropriée. • Résoudre des conflits de façon constructive. | <ul style="list-style-type: none"> • Fabriquer deux affiches représentant des sentiments, des émotions, avec tous les mots correspondants rencontrés au fur et à mesure de l'année. • Identifier les émotions des personnages sur des images ou des photographies et expliquer comment on le sait. • Lire et comprendre des œuvres variées de littérature jeunesse : repérer la diversité d'expression des émotions et des sentiments, comprendre le lien entre les actions des personnages et leurs émotions, imaginer à l'écrit ce qu'ils peuvent ressentir. • Nommer les émotions que l'on ressent dans diverses situations de la vie de classe : à la lecture d'un poème, en regardant un tableau, en écoutant de la musique, lors d'un conflit ou lors d'une réussite ou d'une difficulté au cours d'une séance d'apprentissage, etc. • Participer à des temps de médiation de conflits avec un adulte et apprendre à exprimer ce que l'on ressent sans agressivité envers l'autre. |

Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable

✔ **Objectif d'apprentissage :** Appartenir à une famille, comprendre la nature, la fonction et le sens des liens familiaux.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifier différents liens familiaux, se rendre compte de la diversité des structures familiales. • Respecter la diversité des structures familiales. • Développer la connaissance de soi et les liens sociaux. | <ul style="list-style-type: none"> • Identifier les liens familiaux à partir de son histoire ou d'une histoire fictive (frise de vie, approche chronologique). • Lire des albums présentant différents types de familles et comprendre qu'il en existe une grande variété (par exemple famille hétéroparentale, monoparentale, homoparentale, adoptive, recomposée, sans enfant). • Observer différentes représentations des familles dans la peinture ou la photographie. • Rédiger des récits de vie fictifs : faire parler des personnages représentés. • Parler de soi et de sa famille : à l'écrit, à l'oral ou en dessinant. |

→ Cours élémentaire première année

Les trois séances spécifiques doivent aborder l'ensemble des objectifs d'apprentissage et des notions et compétences associées.

Se connaître, vivre et grandir avec son corps

✔ **Objectif d'apprentissage** : Grandir, avoir une bonne connaissance et estime de soi, protéger son intimité.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Comprendre que la croissance entraîne des changements physiques.• Prendre conscience que chaque personne a un corps unique et qu'il existe des différences en termes de taille, de morphologie, de fonctionnement et de caractéristiques, etc.• Apprendre à respecter son corps, celui des autres, leurs différences, leur singularité.• Savoir protéger son intimité : préserver son intimité, c'est pouvoir créer un espace où l'on se sent bien, un espace à soi où l'on peut s'isoler.• Développer une bonne connaissance de soi. | <ul style="list-style-type: none">• Observer les ressemblances et les différences physiques entre les filles et les garçons, par exemple dans des œuvres d'art (peinture, sculpture) adaptées à l'âge des enfants.• Discuter sur la manière dont la diversité des corps est représentée ou pas.• Découvrir, à partir d'œuvres de littérature jeunesse, différentes représentations des corps : réfléchir à ce qui peut influencer la perception de soi ou des autres et à l'impact du regard des autres, identifier ce que le respect apporte dans les relations aux autres.• Compléter son « blason » avec ses qualités, ses goûts, ses valeurs, ses buts, etc. |

Rencontrer les autres et construire des relations, s'y épanouir

✔ **Objectif d'apprentissage** : Comprendre les différentes dimensions (affectives, éthiques, sociales et légales) d'une relation humaine.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Identifier et différencier plusieurs types de sentiments et de relations amoureuses et amicales.• Décrire les principales composantes d'une relation positive (par exemple, la confiance, l'échange, le respect, le soutien, l'empathie et l'entraide).• Prendre conscience que le genre, le handicap ou l'état de santé ne sont pas un obstacle pour nouer des amitiés.• Comprendre qu'il est possible d'apprécier et aimer qui on veut, d'avoir et d'exprimer ses préférences, et prendre conscience de l'importance de respecter les différences.• Identifier ses droits et ses devoirs au travers d'exemples simples. | <ul style="list-style-type: none">• Lire et comprendre des albums de littérature de jeunesse sur les thèmes de l'amitié entre filles, entre garçons, entre filles et garçons. Exprimer (à l'oral ou à l'écrit) ses propres représentations de l'amitié ou de l'amour.• Lire et comprendre des œuvres littéraires (poésie, théâtre, romans), écouter et comprendre des musiques pour repérer la diversité des relations interpersonnelles et les caractériser, par exemple en écrivant une biographie fictive.• Réfléchir aux différentes manières de témoigner de la confiance, du respect et de la compréhension et d'échanger avec un ami.• Examiner les questions suivantes dans le cadre de discussions réflexives et argumentées : qu'est-ce qu'aimer ? Qu'est-ce qu'un ami, une amie ? Pourquoi avons-nous besoin d'amis ? Peut-on avoir été amoureux et ne plus l'être ? Quels sont les gestes ou paroles qui peuvent blesser ou faire souffrir ? Peut-on être heureux sans être ou avoir été amoureux ?• Participer à des activités de collaboration, par exemple, construire un arbre des qualités des élèves de la classe ou une fresque ou un parcours d'activité physique ou résoudre collectivement des défis. |

Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable

✔ **Objectif d'apprentissage** : Promouvoir des relations égalitaires, repérer des discriminations issues de stéréotypes, notamment de genre.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Savoir définir et repérer des stéréotypes, notamment de genre, et des discriminations.• Prendre conscience que les stéréotypes, notamment de genre, varient selon les lieux et les époques.• Prendre conscience que les stéréotypes peuvent entraîner des préjugés et des discriminations.• Développer des relations sociales constructives (comportements tels que l'acceptation, la collaboration, la coopération, l'entraide).• Savoir penser de façon critique (biais, influences). | <ul style="list-style-type: none">• Repérer les stéréotypes dans les catalogues de jouets, dans les publicités, le choix des couleurs dans les emballages, etc.• Lire et exploiter des albums de littérature de jeunesse permettant d'être sensibilisé à la question de la place donnée aux filles et aux garçons, aux femmes et aux hommes, dans la société.• Réfléchir à l'organisation et à l'utilisation des espaces de l'école : demander par exemple qui joue à quoi et où pendant une récréation. Proposer des stratégies pour une organisation et une utilisation plus égalitaire des espaces partagés.• Comparer des représentations stéréotypées à partir de documents historiques (tableaux, affiches).• Dans le cadre de tournois sportifs mixtes, apprendre à respecter son adversaire, ses coéquipiers et coéquipières, en veillant à proscrire toute forme de discrimination ; pratiquer des activités collaboratives, veiller à l'inclusion de tous les élèves dans tous les temps de la vie de l'école (par exemple, repérer les élèves isolés dans la cour et leur proposer un jeu).• Participer à un débat sur l'influence du groupe et l'importance de ne pas se moquer. |

→ Cours élémentaire deuxième année

Les trois séances spécifiques doivent aborder l'ensemble des objectifs d'apprentissage et des notions et compétences associées.

Se connaître, vivre et grandir avec son corps

✔ **Objectif d'apprentissage** : Se sentir bien dans son corps et en prendre soin.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Prendre conscience de l'importance d'apprécier et de prendre soin de son corps.• Développer sa capacité d'attention à soi.• Être capable de repérer les comportements favorables à sa santé et apprendre à faire des choix favorables à soi et aux autres.• Savoir demander de l'aide. | <ul style="list-style-type: none">• Analyser les notions de santé et de bien-être : décrire à l'écrit ce que signifie « être en bonne santé », « ne pas être en forme », « aller bien », « aller mal » ?• Identifier ses qualités et ses forces (jeu des qualités, liste de ses forces : ce que l'on sait bien faire et qui nous rend heureux).• Comprendre que la bonne santé concerne la santé physique, la santé mentale et la santé sociale (relations avec les autres). Identifier ce qui peut l'influencer. Être capable de l'évaluer et, si nécessaire, de demander de l'aide. Apprendre à prêter attention à ce que l'on ressent lors de différentes activités.• À partir de situations du quotidien, identifier des pratiques favorables à la santé et au bien-être (et les mettre en œuvre).• Identifier les personnes-ressources en cas de problème, la manière de les contacter et les numéros d'urgence : le 15 et le 119. |

Rencontrer les autres et construire des relations, s'y épanouir

 **Objectif d'apprentissage :** Comprendre ce qu'est le consentement, les différentes manières de le solliciter et de l'exprimer ou d'accepter et de respecter un refus.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Définir ce qu'est le consentement, savoir comment l'exprimer, comment refuser.• Savoir quoi faire lorsqu'on hésite entre « oui » et « non ».• Comprendre que chaque personne a droit au respect de son corps de la part de toute personne (jeune ou adulte, familière ou non familière) et prendre conscience qu'il existe des mots et des gestes déplacés ou abusifs, qui font violence à l'intégrité personnelle et corporelle.• Savoir identifier un adulte de confiance et où chercher de l'aide.• Savoir demander de l'aide.• Développer des relations sociales constructives. | <ul style="list-style-type: none">• Réfléchir collectivement, à partir de situations de la vie quotidienne, pour :<ul style="list-style-type: none">- savoir distinguer quand dire « oui » et quand dire « non » ;- comprendre qu'on a le droit d'hésiter et qu'une hésitation ou un doute ne doivent pas être considérés comme un « oui » ;- comprendre qu'on a le droit de changer d'avis : qu'un « oui » ou un « non » n'est pas définitif ;- savoir se donner le temps d'une décision éclairée et réfléchie ;- savoir demander le consentement de l'autre : avant de lui prendre la main, avant de s'asseoir juste à côté, de lui prendre un objet, etc. ;- savoir accepter et respecter le refus de l'autre.• À partir de l'exploitation d'albums de littérature de jeunesse, apprendre à reconnaître des situations de consentement, d'absence de consentement ; prendre conscience qu'il s'agit d'une violation des droits qui est néfaste ; réfléchir aux façons de se protéger ; comprendre l'importance d'une intervention ou d'une aide extérieure, apprendre à chercher du soutien si l'on est témoin ou victime de violences.• À partir d'une situation dans laquelle un élève a besoin d'aide, écrire un dialogue et jouer différentes scènes pour imaginer plusieurs solutions pour lui venir en aide. |

Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable

 **Objectif d'apprentissage :** Connaître ses droits.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Connaître ses droits et reconnaître que chaque individu a des droits fondamentaux qui doivent être reconnus.• Savoir ce qu'est la Convention internationale des droits de l'enfant.• Prendre conscience du rôle que chacune et chacun peut avoir dans le respect de la diversité et de la différence. | <ul style="list-style-type: none">• Étudier la définition des droits humains et comment ils s'appliquent à chaque individu.• Examiner les termes « liberté », « égalité » dans le cadre d'une discussion argumentée et réflexive, par exemple à partir d'un corpus de textes adaptés à l'âge des élèves ou de situations concrètes vécues en classe.• Étendre sa connaissance de la Convention internationale des droits de l'enfant, et notamment les articles 16 et 19, le droit d'être protégé de la violence, de la maltraitance et de toute forme d'abus et d'exploitation portant atteinte à l'intégrité, à la dignité, et à la santé.• À partir d'affiches non légendées représentatives des différents droits proposés par des instances institutionnelles (telles que l'Unicef), écrire les légendes des douze droits principaux auxquels chaque affiche fait référence. |

→ Cours moyen première année

Les trois séances spécifiques doivent aborder l'ensemble des objectifs d'apprentissage et des notions et compétences associées.

Se connaître, vivre et grandir avec son corps

✔ **Objectif d'apprentissage** : Connaître les changements de son corps.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Connaître les principaux changements à la puberté.• Prendre conscience que ces changements sont normaux et apprendre à les respecter.• Comprendre qu'il est important de se sentir bien dans son corps et de l'écouter.• Comprendre que la puberté se produit à des âges différents selon les individus et qu'elle n'a pas les mêmes effets.• Comprendre pourquoi se moquer de quelqu'un est un comportement néfaste.• Apprendre à parler des autres et aux autres de manière positive. | <ul style="list-style-type: none">• Partir des représentations des élèves de ce qu'est la puberté pour construire une définition scientifique, la relier à la capacité à se reproduire, comparer des similitudes et des différences entre les filles et les garçons s'agissant des modifications qui apparaissent à la puberté.• Repérer ce qui relève d'une brimade, d'une humiliation, ou d'une stigmatisation en lien avec les changements du corps à la puberté et faire décrire l'impact négatif que cela peut avoir sur celui qui les subit, apprendre à ne pas y contribuer et à y réagir de manière adaptée. |

Rencontrer les autres et construire des relations, s'y épanouir

✔ **Objectif d'apprentissage** : Apprendre à développer des relations constructives et à repérer les situations de harcèlement.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Développer sa capacité d'écoute et l'attention portée aux autres.• Résoudre des conflits de façon constructive.• Exprimer son consentement ou son refus.• Définir et reconnaître le harcèlement et ses différentes formes, en particulier le harcèlement sexiste et sexuel.• Comprendre que tout acte de harcèlement ou d'intimidation est irrespectueux et néfaste, qu'il a des conséquences graves et peut être sanctionné par la loi.• Prendre conscience que les victimes n'en sont jamais responsables et qu'il est de la responsabilité de chaque témoin de signaler les actes de harcèlement ou d'intimidation.• Savoir où et comment demander de l'aide pour soi ou autrui. | <ul style="list-style-type: none">• Faire preuve d'empathie à travers l'analyse de situations de classe (temps de médiation ou de résolution de conflits) et à travers des situations fictives : être capable d'identifier les émotions et les sentiments des personnages et le lien avec les actions/événements.• Identifier les aides pour gérer ses émotions difficiles (par exemple la colère, l'anxiété) : possibilité de signaler une difficulté avec une carte ou un code, possibilité de s'isoler dans un lieu spécifique.• Prendre en compte ce que ressent l'autre, exprimer son consentement ou son refus (mettre en place des jeux de rôle et faire jouer plusieurs fois les situations pour lister les différentes réactions possibles et leurs conséquences).• Étudier des situations fictives pour :<ul style="list-style-type: none">- distinguer le harcèlement, l'intimidation, les disputes et les moqueries ;- caractériser le harcèlement (une violence sous différentes formes, une récurrence, un isolement de la victime) ;- mettre en évidence que le harcèlement se fonde sur le rejet de la différence et sur la stigmatisation ;- proposer des manières de réagir pour prévenir ou faire cesser une situation de harcèlement.• Identifier les différentes manières, bonnes ou mauvaises, dont les pairs peuvent influencer nos comportements, réfléchir aux moyens de résister à la pression négative des pairs et d'encourager l'influence positive des pairs. |

- Identifier l'importance pour une victime de chercher du soutien ; réfléchir aux actions possibles pour soutenir les personnes victimes (pratiquer une écoute empathique, apporter du soutien solidaire à la victime, chercher de l'aide en alertant un adulte de confiance) ; prendre connaissance du numéro d'alerte 3018.

Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable

 **Objectif d'apprentissage** : Promouvoir des relations égalitaires et positives ; comprendre les stéréotypes pour lutter contre les discriminations.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Définir ce que sont les stéréotypes et les préjugés. • Comprendre en quoi les stéréotypes et les représentations liées au genre ont une influence sur la manière dont les individus vivent leur vie et peuvent être à l'origine de discriminations. • Agir pour lutter contre les stéréotypes, les préjugés et les discriminations. • Comprendre qu'on peut choisir librement une activité ou un métier (qu'on soit une fille ou un garçon) en fonction de ses motivations ou de ses compétences. • Se sentir libre de ses choix pour une activité ou une passion. • Savoir penser de façon critique : apprendre à résister à la pression sociale sans préjugés ni discriminations. | <ul style="list-style-type: none"> • Lire et exploiter des articles de presse, des données chiffrées (pourcentages, proportions et représentations graphiques) et des textes de loi pour identifier des inégalités entre les femmes et les hommes dans l'histoire ou encore présentes de nos jours (professionnelles, politiques, financières, dans la sphère familiale), ou des situations de violences ; rechercher des conceptions du genre ou des stéréotypes qui en sont à l'origine. • Étudier des extraits de la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes. • Découvrir des femmes ayant joué un rôle important dans l'histoire, les arts, les sciences et le sport ; découvrir des femmes exerçant des métiers traditionnellement associés à la masculinité et des hommes exerçant des métiers traditionnellement associés à la féminité. • Analyser les incidences des idéaux de beauté diffusés par les médias (réseaux sociaux, publicités), la littérature, la musique, le cinéma sur l'image et l'estime de soi. • Décrire et analyser une campagne de sensibilisation institutionnelle à l'égalité femmes-hommes. |

→ Cours moyen deuxième année

Les trois séances spécifiques doivent aborder l'ensemble des objectifs d'apprentissage et des notions et compétences associées.

Se connaître, vivre et grandir avec son corps

 **Objectif d'apprentissage** : Connaître et comprendre les changements de son corps et celui des autres.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Connaître les changements du corps lors de la puberté et savoir qu'ils ne se produisent pas au même moment chez tous les enfants. • Nommer le nom et la fonction des organes reproducteurs. • Apprendre scientifiquement ce que sont les menstruations (règles) et qu'elles sont une composante normale et naturelle du développement physique des filles, et ne doivent pas faire l'objet de tabous ou de moqueries. | <ul style="list-style-type: none"> • À partir de documents scientifiques et en lien avec le programme de sciences et technologie, décrire et expliquer les changements physiques liés à la puberté, le mécanisme des règles et l'impact sur la vie quotidienne. |

Rencontrer les autres et construire des relations, s'y épanouir

 **Objectif d'apprentissage** : Promouvoir des relations positives, apprendre à repérer et se protéger des violences sexistes et sexuelles.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Savoir que les relations entre individus peuvent traduire différents types de relations affectives (par exemple, l'affection entre amis, l'amour entre parents, l'amour au sein de la famille, l'amour entre partenaires) et qu'il existe des façons différentes d'exprimer son amour.• Nommer divers sentiments qui peuvent être éprouvés dans les relations interpersonnelles.• Exprimer ses émotions.• Demander et s'assurer du consentement ; exprimer son consentement ou son refus ; comprendre et respecter le refus des autres.• Comprendre qu'il existe des mots et des gestes qui constituent des violences : violences verbales, physiques, psychologiques, sexistes, sexuelles (dont l'inceste) ; savoir identifier ces situations et percevoir les relations d'emprise.• Prendre conscience que les violences sexuelles, quel qu'en soit l'auteur, constituent toujours une violation des droits humains et que les victimes n'en sont jamais responsables.• Savoir comment chercher de l'aide et du soutien lorsque l'on est victime de violences. | <ul style="list-style-type: none">• Lire et comprendre des œuvres littéraires (poésie, théâtre, romans), écouter et comprendre une chanson pour identifier des sentiments positifs (tels que l'amour, la confiance, le respect, la loyauté, la solidarité) et des sentiments négatifs (la jalousie, la déception, la tristesse, la culpabilité).• Repérer les différentes formes d'expression de ses sentiments ou ses émotions aux personnes que l'on aime, selon les personnes (parents, famille, amis, autres personnes), selon les sentiments. Réfléchir aux gestes et attitudes appropriés pour les exprimer, ainsi qu'à ceux qui ne sont pas acceptables et doivent être signalés.• Rédiger un texte sur ses propres représentations de l'amitié, les comparer avec celles des autres et définir ensemble ce qu'est l'amitié.• Réfléchir à ce que signifie « témoigner de la confiance », « témoigner du respect », notamment lors d'« ateliers à visée réflexive », par exemple en s'interrogeant sur ce qu'est un secret et ce qui le différencie d'une situation de danger ou de violence qu'il est important de signaler et en expliquant comment identifier un adulte de confiance à qui se confier.• Définir ce que sont les violences physiques, psychologiques, verbales, sexuelles (dont l'inceste), apprendre à les reconnaître et réfléchir ensemble à qui parler, à qui demander de l'aide, pour soi ou autrui.• Prendre connaissance des numéros d'urgence : le 119 (enfance en danger) ou le 30 18 (harcèlement) s'il est difficile d'aller voir un adulte de confiance.• Apprendre à communiquer avec des formulations claires et sans moquerie (être capable de rappeler les règles d'une communication efficace, respectueuse afin de pouvoir s'exprimer et poser des questions dans un cadre sécurisant au début de chaque séance d'éducation à la vie affective et relationnelle). |

Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable

 **Objectif d'apprentissage** : Prévenir les risques liés à l'usage du numérique et d'Internet.

| Notions et compétences | Propositions de démarches et d'activités pour les séances ou temps d'enseignement spécifiques |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Comprendre ce qu'est la majorité numérique et son objectif de protection des enfants.• Devenir acteur de sa protection sur Internet et savoir identifier un adulte de confiance à qui s'adresser si quelque chose qui a été vu sur Internet ou sur les réseaux sociaux perturbe ou fait peur.• Prendre conscience que l'utilisation d'Internet et des réseaux sociaux présente des dangers et nécessite des mesures particulières, notamment car des images et des médias sexuellement explicites, interdits pour les mineurs, violents et choquants y sont accessibles. | <ul style="list-style-type: none">• Se familiariser avec les notions de sécurité et de protection sur Internet, évaluer ses représentations et connaissances autour des risques et des enjeux de protection sur Internet, les réseaux sociaux, les plateformes de jeux vidéo, la toile : droit à l'image ; protection de la vie privée ; risque de cyberharcèlement et cyberviolences.• Prendre connaissance des dispositifs de signalement et des lois en vigueur, notamment par rapport à l'interdiction des réseaux sociaux aux moins de 13 ans ; la majorité numérique à 15 ans, la protection du droit à l'image, la protection des mineurs contre la pornographie en ligne. |

education.gouv.fr

Arts plastiques

Après la sensibilisation aux activités et à la perception des langages artistiques conduite en maternelle, le cycle 2 a fait découvrir aux élèves quelques notions fondamentales en arts plastiques, en s'appuyant sur des préoccupations qui leur sont proches. Durant le cycle 3, l'enseignement des arts plastiques s'appuie sur l'expérience, les connaissances et les compétences travaillées au cycle 2 pour engager progressivement les élèves dans une pratique sensible plus autonome, qu'ils apprennent à analyser davantage. Le développement du potentiel d'invention et de création est poursuivi. Les apprentissages sont nourris par l'introduction de connaissances plus précises et par une attention plus soutenue à l'explicitation de la production plastique des élèves, des processus artistiques observés, de la réception des œuvres rencontrées. Il s'agit de donner aux élèves les moyens d'élaborer des intentions artistiques et de les affirmer ainsi que d'accéder à un premier niveau de compréhension des grandes questions portées par la création artistique en arts plastiques. L'enseignement conduit prépare ainsi aux notions, aux pratiques et aux connaissances du cycle 4.

Comme au cycle 2, l'enseignement des arts plastiques s'appuie sur des situations ouvertes favorisant l'initiative, l'autonomie et le recul critique. La pratique plastique exploratoire et réflexive, toujours centrale dans les apprentissages, est privilégiée : observation, invention et réflexion sont travaillées dans un même mouvement pour permettre l'appropriation des références artistiques qui constituent une culture commune enrichie par la culture des élèves.

Tout au long du cycle 3, les élèves sont conduits à interroger l'efficacité des outils, des matériaux, des formats et des gestes au regard d'une intention, d'un projet. Ils comprennent que des usages conventionnels peuvent s'enrichir d'utilisations renouvelées, voire détournées. Ils sont incités à tirer parti de leurs expériences, à identifier, nommer et choisir les moyens qu'ils s'inventent ou qu'ils maîtrisent. Une attention particulière est portée à l'observation des effets produits par les diverses modalités de présentation des productions plastiques, pour engager une première approche de la compréhension de la relation de l'œuvre à un dispositif de présentation (cadre, socle, cimaise, etc.), au lieu (mur, sol, espace fermé ou ouvert, *in situ*, etc.) et au spectateur (frontalité, englobement, parcours, etc.).

| Compétences travaillées | Domaines du socle |
|---|-------------------|
| <p>Expérimenter, produire, créer</p> <ul style="list-style-type: none"> - Choisir, organiser et mobiliser des gestes, des outils et des matériaux en fonction des effets qu'ils produisent. - Représenter le monde environnant ou donner forme à son imaginaire en explorant divers domaines (dessin, collage, modelage, sculpture, photographie, vidéo...). - Rechercher une expression personnelle en s'éloignant des stéréotypes. - Intégrer l'usage des outils informatiques de travail de l'image et de recherche d'information, au service de la pratique plastique. | 1, 2, 4, 5 |
| <p>Mettre en œuvre un projet artistique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifier les principaux outils et compétences nécessaires à la réalisation d'un projet artistique. - Se repérer dans les étapes de la réalisation d'une production plastique individuelle ou collective, anticiper les difficultés éventuelles. - Identifier et assumer sa part de responsabilité dans un processus coopératif de création. - Adapter son projet en fonction des contraintes de réalisation et de la prise en compte du spectateur. | 2, 3, 5 |

| | |
|---|----------------|
| <p>S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité</p> <ul style="list-style-type: none"> - Décrire et interroger à l'aide d'un vocabulaire spécifique ses productions plastiques, celles de ses pairs et des œuvres d'art étudiées en classe. - Justifier des choix pour rendre compte du cheminement qui conduit de l'intention à la réalisation. - Formuler une expression juste de ses émotions, en prenant appui sur ses propres réalisations plastiques, celles des autres élèves et des œuvres d'art. | <p>1, 3</p> |
| <p>Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repérer, pour les dépasser, certains <i>a priori</i> et stéréotypes culturels et artistiques. - Identifier quelques caractéristiques qui inscrivent une œuvre d'art dans une aire géographique ou culturelle et dans un temps historique, contemporain, proche ou lointain. - Décrire des œuvres d'art, en proposer une compréhension personnelle argumentée. | <p>1, 3, 5</p> |

Ces compétences sont développées et travaillées à partir de trois grandes questions.

- **La représentation plastique et les dispositifs de présentation** : les élèves distinguent progressivement ce qui, dans leur désir de reproduire le réel, relève du hasard et ce qui manifeste leurs choix, leur volonté. Afin de compléter de premières acquisitions techniques, ils sont conduits par le professeur à explorer les possibilités créatives liées à la reproduction ou au travail en série, ainsi qu'à l'organisation d'images pour sous-tendre un récit ou un témoignage. Poursuivant le travail entrepris en cycle 2, les élèves sont engagés, chaque fois que possible, à explorer les lieux de présentation de leurs productions plastiques ou d'œuvres, dans l'espace scolaire ou dans des lieux adaptés, pour saisir l'importance des conditions de présentation dans la réception des productions et des œuvres.
- **Les fabrications et la relation entre l'objet et l'espace** : la pratique bidimensionnelle faisant appel à des techniques mixtes et les fabrications en trois dimensions sont essentielles dans ce cycle. Elles développent chez les élèves l'attention aux choix, aux relations formelles et aux effets plastiques. Les changements multiples de statut imposés aux matériaux et aux objets permettent la compréhension des dimensions artistiques, symboliques ou utilitaires qui leurs sont attachées. La pratique du modelage, de l'assemblage, de la construction et l'approche de l'installation favorisent la sensibilisation à la présence physique de l'œuvre dans l'espace et aux interactions entre celle-ci et le spectateur.
- **La matérialité de la production plastique et la sensibilité aux constituants de l'œuvre** : les élèves prennent la mesure de la réalité concrète de leurs productions et des œuvres d'art. Ils mesurent les effets sensibles produits par la matérialité des composants et comprennent qu'en art, un objet ou une image peut devenir le matériau d'une nouvelle réalisation. Ils sont également sensibilisés aux enjeux des matériaux employés, qu'il s'agisse de réemploi, de matériaux transformés par la physique ou la chimie, dégradables ou non. Le travail fréquent de matériaux variés permet aux élèves d'identifier et de savoir nommer les notions relevant de leur qualité physique, d'éprouver les effets du geste et de divers outils, de prendre plaisir au dialogue entre les instruments et la matière. La notion même de matériau s'élargit ainsi que la palette de leurs usages. La perception de la relation entre sensation colorée et qualités physiques de la matière colorée s'affine et profite de la découverte d'œuvres contemporaines ou passées significatives des conceptions et des questions relatives à la matérialité et à la couleur.

Les trois questions au programme sont abordées chaque année du cycle ; travaillées isolément ou mises en relation, elles permettent de structurer les apprentissages. Elles sont explorées à partir de notions récurrentes (forme, espace, lumière, couleur, matière, corps, support, outil, temps), en mobilisant des pratiques bidimensionnelles (dessin, peinture, collage, etc.), des pratiques tridimensionnelles (modelage, sculpture, assemblage, installation, etc.) et les pratiques artistiques de l'image fixe et animée (photographie, vidéo, création numérique), pour développer chez les élèves des habiletés à fabriquer, représenter, mener un projet et s'exprimer sur son travail ou sur une œuvre.

Le professeur favorise une rencontre régulière, directe ou médiatisée, avec des œuvres d'art de référence, contemporaines et passées, occidentales et extra occidentales, pour nourrir la sensibilité et l'imaginaire des élèves, enrichir leurs capacités d'expression et construire leur jugement. Il veille à aborder la diversité des pratiques, des époques et des lieux de création dans les références culturelles exploitées.

Le professeur est attentif à l'acquisition d'un vocabulaire spécifique, à partir du travail sur les entrées du programme : diversité, richesse et justesse du lexique portant sur les sensations, les perceptions, les gestes, les opérations plastiques, les notions, etc. Ce lexique permet d'aller progressivement au-delà de la description vers la caractérisation, l'analyse, l'interprétation.

Le professeur veille à organiser l'espace de travail pour favoriser l'accès à l'autonomie.

| Questionnements | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|--|---|
| La représentation plastique et les dispositifs de présentation | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ La ressemblance : découverte, prise de conscience et appropriation de la valeur expressive de l'écart dans la représentation. ▪ L'autonomie du geste graphique, pictural, sculptural : ses incidences sur la représentation, sur l'unicité de l'œuvre, son lien aux notions d'original, de copie, de multiple et de série. ▪ Les différentes catégories d'images, leurs procédés de fabrication, leurs transformations : la différence entre images à caractère artistique et images scientifiques ou documentaires, l'image dessinée, peinte, photographiée, filmée, la transformation d'images existantes dans une visée poétique ou artistique. ▪ La narration visuelle : les compositions plastiques, en deux et en trois dimensions, à des fins de récit ou de témoignage, l'organisation des images fixes et animées pour raconter. ▪ La mise en regard et en espace : ses modalités (présence ou absence du cadre, du socle, du piédestal, etc.), ses contextes (l'espace quotidien privé ou public, l'écran individuel ou collectif, la vitrine, le musée, etc.), l'exploration des présentations des productions plastiques et des œuvres (lieux : salle d'exposition, installation, <i>in situ</i>, l'intégration | <ul style="list-style-type: none"> - Recherche d'imitation, d'accentuation ou d'interprétation, d'éloignement des caractéristiques du réel dans une représentation, le surgissement d'autre chose, etc. - Utilisation de l'appareil photographique ou de la caméra, notamment numériques, pour produire des images ; intervention sur les images déjà existantes pour en modifier le sens par le collage, le dessin, la peinture, le montage, par les possibilités des outils numériques. - Mise en œuvre, en deux et trois dimensions, de principes d'organisation et d'agencements plastiques explicites pour raconter ou témoigner ; productions plastiques exprimant l'espace et le temps, également au moyen d'images animées (ralenti, accélération, séquençage, etc.). - Observation et analyse d'œuvres ou d'images ; comparaison d'œuvres différentes sur une même question ou dans d'autres arts ; découverte et observation dans l'environnement proche de réalisations ou de situations |

| | |
|---|---|
| <p>dans des espaces existants, etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> - La prise en compte du spectateur, de l'effet recherché : découverte des modalités de présentation afin de permettre la réception d'une production plastique ou d'une œuvre (accrochage, mise en espace, mise en scène, frontalité, circulation, parcours, participation ou passivité du spectateur, etc.). | <p>liées à la représentation et ses dispositifs.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploration des divers modalités et lieux de présentation de sa production et de l'œuvre ; rôle du rapport d'échelle. |
| <p>Les fabrications et la relation entre l'objet et l'espace</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - L'hétérogénéité et la cohérence plastiques : les questions de choix et de relations formelles entre constituants plastiques divers, la qualité des effets plastiques induits ; le sens produit par des techniques mixtes dans les pratiques bidimensionnelles et dans les fabrications en trois dimensions. - L'invention, la fabrication, les détournements, les mises en scène des objets : création d'objets, intervention sur des objets, leur transformation ou manipulation à des fins narratives, symboliques ou poétiques ; la prise en compte des statuts de l'objet (artistique, symbolique, utilitaire, de communication) ; la relation entre forme et fonction. - L'espace en trois dimensions : découverte et expérimentation du travail en volume (modelage, assemblage, construction, installation, etc.) ; les notions de forme fermée et forme ouverte, de contour et de limite, de vide et de plein, d'intérieur et d'extérieur, d'enveloppe et de structure, de passage et de transition ; les interpénétrations entre l'espace de l'œuvre et l'espace du spectateur. | <ul style="list-style-type: none"> - Prise en compte des qualités formelles de matériaux, d'objets ou d'images dans leur association au profit d'un effet, d'une organisation, d'une intention (collage d'éléments hétéroclites, association d'images disparates, intrusion de perturbations, etc.). - Modification des qualités physiques d'un objet, expérience de la dimension poétique qui peut ainsi être provoquée. - Exploration des conditions du déploiement de volumes dans l'espace, en lien notamment avec l'architecture (équilibre et déséquilibre ; forme ouverte, fermée). - Création, fabrication, transformation d'objets en lien avec des situations à forte charge symbolique ; jeux sur les relations entre formes et fonction, entre dimension symbolique et qualités plastiques. - Observation et analyse d'œuvres, d'architectures, d'objets ; comparaison d'œuvres différentes sur une même question ou dans d'autres arts ; découverte et observation dans l'environnement proche de réalisations ou de situations porteuses des questions que posent l'espace, l'objet et l'architecture. |
| <p>La matérialité de la production plastique et la sensibilité aux constituants de l'œuvre</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - La réalité concrète d'une production ou d'une œuvre : le rôle de la matérialité dans les effets sensibles que produit une œuvre ; faire l'expérience de la matérialité de l'œuvre, en tirer parti, comprendre qu'en art l'objet et l'image peuvent aussi devenir matériau. - Les qualités physiques des matériaux : caractéristiques des matériaux (matériaux de récupération, matériaux non transformés, matériaux issus de transformations physiques | <ul style="list-style-type: none"> - Expérience, observation et interprétation du rôle de la matière dans une pratique plastique : lui donner forme, l'éprouver, jouer de ses caractéristiques physiques, des textures, pour nourrir un projet artistique ; identification de la part du hasard, de celle de l'intention. - Exploration des qualités physiques des matériaux, des médiums et des |

| | |
|--|--|
| <p>ou chimiques, biomatériaux), incidences de leurs caractéristiques (porosité, rugosité, liquidité, malléabilité, etc.) sur la pratique plastique en deux dimensions (transparences, épaisseurs, mélanges homogènes et hétérogènes, collages, etc.) et en volume (stratifications, assemblages, empilements, tressages, emboîtements, adjonctions d'objets ou de fragments d'objets, etc.), sur l'invention de formes ou de techniques, sur la production de sens.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les effets du geste et de l'instrument : les qualités plastiques et les effets visuels obtenus par la mise en œuvre d'outils, de médiums et de supports variés ; par l'élargissement de la notion d'outil — la main, les brosses et pinceaux de caractéristiques et tailles diverses, les chiffons, les éponges, les outils inventés, etc. — ; par les dialogues entre les instruments et la matière — touche, trace, texture, facture, griffure, traînée, découpe, coulure, etc. — ; par l'amplitude ou la retenue du geste, sa maîtrise ou son imprévisibilité. - La matérialité et la qualité de la couleur : la découverte des relations entre sensation colorée et qualités physiques de la matière colorée (pigments, substances, liants, siccatifs, etc.), des effets induits par les usages (jus, glacis, empâtement, couverture, aplat, plage, giclure, etc.), les supports, les mélanges avec d'autres médiums ; la compréhension des dimensions sensorielles de la couleur, notamment les interrelations entre quantité (formats, surfaces, étendue, environnement) et qualité (teintes, intensité, nuances, lumière, etc.). | <p>supports pour peindre ou dessiner, pour sculpter ou construire.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Découverte et utilisation des qualités plastiques et des effets visuels obtenus par la mise en œuvre et les interactions entre outils, médiums et supports variés. - Mise en œuvre de l'amplitude ou la retenue du geste, sa maîtrise ou son imprévisibilité (désir d'agir sur le support, de laisser trace, affirmation des aspects physiques, matériels, gestuels, rythmes, vitesse, étendue ou profondeur dans son rapport aux limites, aux bords, à la matérialité du support ou du médium, etc.). - Productions engageant des liens entre les qualités de la matière colorée (pigments, substances, liants, siccatifs, etc.), ses usages (jus, glacis, empâtement, couverture, aplat, plage, giclure, etc.) ; les effets induits par les supports et les mélanges avec d'autres médiums. - Observation et analyse d'œuvres ; comparaison d'œuvres différentes sur une même question ou dans d'autres arts ; découverte et observation dans l'environnement proche de réalisations mettant en évidence le rôle de la matérialité et de la couleur. |
|--|--|

Croisements entre enseignements

Les enjeux liés à l'entrée intitulée « la représentation plastique et les dispositifs de présentation » se relie naturellement à ce qui concerne l'enseignement du français, de l'histoire et de la géographie, des sciences et de l'éducation physique et sportive, par exemple dans des situations qui mêleront relation d'une expérience vécue, découverte d'un lieu complexe ou récit d'une aventure à la taille des élèves concernés.

Le développement de la compétence « Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art » permet notamment des rapprochements avec l'enseignement des langues vivantes, par la prise en compte de contextes artistico-culturels différents.

L'importance accordée en arts plastiques au champ de l'expérimentation, au goût pour la recherche, croise celui des sciences et de la technologie comme celui des arts appliqués ou du design. La modélisation d'expériences scientifiques et de leurs résultats, le travail sur les

musées autour d'espèces imaginaires ou d'animaux méconnus, comme l'invention de traces archéologiques fictives, y compris à partir d'éléments scientifiquement validés, relèvent de ces possibles croisements. Par ailleurs, la pratique plastique nécessite le recours à des compétences et des notions (espace, perspective, proportion, mesure, etc.) qui peuvent être reliées à celles développées en mathématiques.

La compétence « Mettre en œuvre un projet artistique » peut donner lieu, pour ce cycle, à un travail pluridisciplinaire (éducation musicale, français, éducation physique et sportive) autour d'une forme artistique voisine des arts plastiques sur des projets incluant notamment la représentation (théâtrale), l'espace scénique ou l'espace de présentation. Par ailleurs, la production artistique requiert l'utilisation de compétences et de notions (espace, proportion, mesure, etc.) qui sont développées en lien avec les mathématiques.

Éducation musicale

Dans la continuité du cycle 2 et pour préparer le cycle 4, l'éducation musicale en cycle 3 poursuit la découverte et le développement des deux grands champs de compétences qui structurent l'ensemble du parcours de formation : la perception et la production.

Par le travail de la perception, celui de l'écoute de la musique, les élèves développent leurs capacités à percevoir des caractéristiques plus fines et des organisations plus complexes de la musique ; ils apprennent à identifier des relations, des ressemblances et des différences entre plusieurs œuvres ; ils acquièrent des repères structurant leur culture artistique et apprennent à s'y référer ; ils découvrent peu à peu que le goût est une notion relative et, dépassant progressivement leur seule immédiate émotion, développent leur esprit critique en exprimant des avis personnels.

Par le travail de production qui repose pour la plus large part sur l'expression vocale, ils développent des techniques permettant de diversifier leur vocabulaire expressif pour le mettre au service d'un projet d'interprétation ; ils mesurent les exigences d'une réalisation collective qui dépend étroitement de l'engagement de chacun ; ils enrichissent leur répertoire chanté d'expériences expressives ; ils apprennent à relier ce qu'ils chantent aux musiques qu'ils écoutent, à choisir entre reproduire et imaginer, voire créer.

Les quatre compétences déjà travaillées au cycle 2 s'enrichissent de nouvelles dimensions – interpréter, commenter, créer, argumenter – marquant la progression des élèves vers des situations de perception et de production plus complexes qu'auparavant, à travers des objets musicaux et des situations de travail progressivement plus complexes.

Comme au cycle 2, chaque élève qui le souhaite doit pouvoir s'engager chaque année dans la réalisation d'un projet choral ambitieux et associant autant que possible d'autres formes d'expression artistique. Cette possibilité lui permet, outre de trouver plaisir à chanter dans un cadre collectif, de découvrir les exigences d'un spectacle organisé en fin d'année scolaire. Associant des élèves issus des différents niveaux du cycle, la chorale gagne à réunir écoliers et collégiens, ces derniers même au-delà du cycle 3. Elle profite pleinement, lorsque cela est possible, d'un partenariat avec des artistes professionnels, notamment pour assurer l'accompagnement instrumental de la chorale.

| Compétences travaillées | Domaines du socle |
|---|-------------------|
| Chanter et interpréter <ul style="list-style-type: none"> - Reproduire et interpréter un modèle mélodique et rythmique. - Interpréter un répertoire varié avec expressivité. | 1, 5 |
| Écouter, comparer et commenter <ul style="list-style-type: none"> - Décrire et comparer des éléments sonores issus de contextes variés, artistiques ou naturels. - Identifier et nommer ressemblances et différences dans deux extraits musicaux. - Identifier quelques caractéristiques qui inscrivent une œuvre musicale dans une aire géographique ou culturelle et dans un temps historique contemporain, proche ou lointain. | 1, 3, 5 |
| Explorer, imaginer et créer <ul style="list-style-type: none"> - Imaginer l'organisation de différents éléments sonores. - Faire des propositions personnelles lors de moments de création, d'invention et d'interprétation. | 1, 5 |
| Échanger, partager et argumenter <ul style="list-style-type: none"> - Argumenter un jugement sur une musique. - Écouter et respecter le point de vue des autres et l'expression de leur sensibilité. | 1, 3, 5 |

Attendus de fin de cycle

- Identifier, choisir et mobiliser les techniques vocales et corporelles au service du sens et de l'expression.
- Mettre en lien des caractéristiques musicales d'œuvres différentes, les nommer et les présenter en lien avec d'autres savoirs construits par les enseignements (histoire, géographie, français, sciences, etc.).
- Explorer les sons de la voix, de l'environnement immédiat et de la nature, imaginer des utilisations musicales, créer des organisations dans le temps d'un ensemble de sons sélectionnés.
- Développer sa sensibilité, son esprit critique et s'enrichir de la diversité des goûts personnels et des esthétiques.

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| Chanter et interpréter | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Reproduire et interpréter un modèle mélodique et rythmique. - Chanter une mélodie simple avec une intonation juste et une intention expressive. - Mémoriser et chanter par cœur un chant appris par imitation, soutenir un bref moment de chant en solo. - Interpréter un chant avec expressivité en respectant plusieurs choix et contraintes précédemment indiqués. - Tenir sa partie dans un bref moment de polyphonie. - Mobiliser son corps pour interpréter, le cas échéant avec des instruments. - Identifier les difficultés rencontrées dans l'interprétation d'un chant. ▪ Répertoire de chansons diverses. ▪ Paramètres du son et techniques vocales pour en jouer de façon expressive. ▪ Vocabulaire de l'expression : quelques nuances simples, tempo, caractère, etc. ▪ Polyphonie : rôle complémentaire des parties simultanées. ▪ Interprétation d'une musique : compréhension du terme et usage approprié à propos d'une œuvre écoutée et d'une musique produite en classe. | <p>Apprentissage et interprétation de chansons de différents styles.</p> <p>Jeux d'interprétation d'une phrase mélodique, d'un couplet de chanson en lien avec des intentions expressives.</p> <p>Jeux d'interprétation d'une phrase mélodique en jouant sur les paramètres mobilisables : timbre, intensité, espace (en mouvement, en plusieurs groupes), durée (tempo), hauteurs.</p> <p>Utilisation d'instruments.</p> |
| Écouter, comparer et commenter | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Décrire et comparer des éléments sonores issus de la biodiversité, de contextes musicaux, d'aires géographiques ou culturelles différents et dans un temps historique, contemporain, proche ou lointain. - Identifier et nommer ressemblances et différences dans deux extraits musicaux. - Repérer et nommer une organisation simple dans un extrait musical : répétition d'une mélodie, d'un motif rythmique, d'un thème, d'une partie caractéristique, etc. ; en déduire une forme simple (couplet/refrain, ABA par exemple). | <p>Écoutes préparées : ensemble de termes donnés et à utiliser pour la description et le commentaire.</p> <p>Écoutes préparées (et/ou comparées) selon un angle d'écoute préalablement identifié : le rythme, la répétition, le timbre, la mélodie, etc.</p> <p>Comparaison d'interprétations d'une œuvre donnée.</p> |

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Associer la découverte d'une œuvre à des connaissances construites dans d'autres domaines enseignés. ▪ Vocabulaire simple pour décrire la musique. ▪ Méthodes pour comparer des musiques. ▪ Repères simples dans le temps et dans l'espace. ▪ Quelques grandes œuvres du patrimoine. ▪ Principales caractéristiques de l'orchestre symphonique. ▪ Formes de production variées : vocales, instrumentales, solistes. | <p>Écoute de brefs extraits musicaux et jeux d'association par ressemblances.</p> <p>Codage (schématisation) de brefs extraits et comparaison.</p> <p>Comparaison avec des œuvres d'autres domaines artistiques : image fixe et animée, danse.</p> <p>Comparaison d'usages de la musique à l'image animée (cinéma).</p> <p>Présentation par un élève (ou un groupe d'élèves) d'un extrait déjà écouté et travaillé en classe en utilisant le vocabulaire approprié.</p> |
| <p>Explorer, imaginer et créer</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Expérimenter les paramètres du son et en imaginer en conséquence des utilisations possibles. - Imaginer des représentations graphiques pour organiser une succession de sons et d'événements sonores. - Inventer une organisation simple à partir de sources sonores sélectionnées (dont la voix) et l'interpréter. ▪ Développement du lexique pour décrire le son instrumental, le son vocal et les objets sonores dans les domaines de la hauteur, du timbre, de la durée, de l'intensité. ▪ Diversité des matériaux sonores et catégories classées par caractéristiques dominantes. ▪ Les postures de l'explorateur du son puis du compositeur : produire, écouter, trier, choisir, organiser, composer. ▪ Le projet graphique (partition adaptée pour organiser la mémoire) et sa traduction sonore. ▪ Les exigences de la musique collective : écoute de l'autre, respect de ses propositions. | <p>Jeux vocaux associant des objets sonores.</p> <p>Propositions et réalisations d'apports personnels et originaux lors d'un moment d'interprétation.</p> <p>Manipulation d'objets sonores à l'aide d'outils numériques appropriés.</p> <p>Réalisations de partitions graphiques et comparaison des résultats.</p> <p>Composition de partitions graphiques et réalisation sonores.</p> |
| <p>Échanger, partager et argumenter</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Exprimer ses goûts au-delà de son ressenti immédiat. - Écouter et respecter le point de vue des autres et l'expression de leur sensibilité. - Argumenter un jugement sur une musique tout en respectant celui des autres. - Argumenter un choix dans la perspective d'une interprétation collective. ▪ Notions de respect, de bienveillance, de tolérance. ▪ Vocabulaire adapté à l'expression et l'argumentation de son point de vue personnel sur la musique. ▪ Conditions d'un travail collectif : concentration, écoute, respect, auto-évaluation, etc. | <p>Expression et partage des points de vue personnels sur la musique écoutée.</p> <p>Débats argumentés sur des musiques relevant d'une actualité médiatisée connue des élèves.</p> <p>Définition collective de règles d'un jeu vocal ; échanges et débats critiques sur le résultat en vue d'une nouvelle réalisation.</p> |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Règles et contraintes du travail musical collectif visant l'expression d'un avis partagé comme une production sonore de qualité. | <p>Critique d'enregistrement de la production vocale (chant, jeux vocaux, improvisation) de la classe pour améliorer son interprétation.</p> |
|--|--|

Repères de progressivité

Les différentes compétences sont mobilisées et travaillées de concert. La pratique vocale suppose l'écoute et, inversement, l'écoute profite de la mobilisation de la voix (chant d'une mélodie structurante par exemple) comme du geste (formule rythmique frappée ou organisant un mouvement dansé par exemple) pour s'enrichir.

Durant chaque année du cycle, les élèves apprennent un répertoire d'au moins quatre chants et découvrent un ensemble quantitativement plus important d'au moins six œuvres (ou extraits d'œuvres). Choisies dans des styles et des époques divers, les œuvres écoutées posent de premiers repères organisant la richesse de l'environnement musical dans l'espace et dans le temps.

Histoire des arts

L'enseignement pluridisciplinaire et transversal de l'histoire des arts structure la culture artistique de l'élève par l'acquisition de repères issus des œuvres et courants artistiques divers et majeurs du passé et du présent et par l'apport de méthodes pour les situer dans l'espace et dans le temps, les interpréter et les mettre en relation. Il contribue au développement d'un regard sensible, instruit et réfléchi sur les œuvres.

Tout au long du cycle 3, l'histoire des arts contribue à créer du lien entre les autres enseignements et met en valeur leur dimension culturelle. À partir de la classe de sixième, il associe des professeurs de plusieurs disciplines.

L'histoire des arts intègre autant que possible l'ensemble des expressions artistiques du passé et du présent, savantes et populaires, occidentales et extra occidentales. Son enseignement s'appuie sur le patrimoine, tant local que national et international, en exploitant notamment les ressources numériques. Constitutif du parcours d'éducation artistique et culturelle de l'élève, il associe la fréquentation des œuvres et l'appropriation de connaissances sans s'arrêter aux frontières traditionnelles des beaux-arts, de la musique, du théâtre, de la danse, de la littérature et du cinéma. Il repose sur la fréquentation d'un patrimoine aussi bien savant que populaire ou traditionnel, aussi diversifié que possible. Il s'enrichit des pratiques artistiques de tous ordres.

Les objectifs généraux de cet enseignement pour la formation des élèves peuvent être regroupés en trois grands champs :

- des objectifs d'ordre esthétique, relevant d'une éducation de la sensibilité et qui passent par la fréquentation des œuvres dans des lieux artistiques et patrimoniaux ;
- des objectifs d'ordre méthodologique, qui relèvent de la compréhension de l'œuvre d'art, de sa technique et de son langage formel et symbolique ;
- des objectifs de connaissance destinés à donner à l'élève les repères qui construiront son autonomie d'amateur éclairé.

Durant les deux premières années du cycle 3, le professeur des écoles exerce sa polyvalence pour trouver les cadres et les moments les plus propres à la construction de cet enseignement et de ses objectifs. En classe de sixième, l'enseignement de l'histoire des arts se fait principalement dans les enseignements des arts plastiques et de l'éducation musicale, du français, de l'histoire et de la géographie, des langues vivantes. L'éducation physique et sportive et les disciplines scientifiques et technologiques peuvent s'associer à des projets interdisciplinaires d'histoire des arts. La contribution du professeur documentaliste à ces projets est précieuse.

Dans le cadre de son parcours d'éducation artistique et culturelle, et notamment grâce aux enseignements artistiques, l'élève a été amené au cours des cycles 1 et 2 à rencontrer des œuvres d'art ; à l'issue de ces cycles, il a développé une sensibilité aux langages artistiques. Il comprend des notions élémentaires propres à chaque champ d'expression artistique (par exemple : que l'architecture organise un espace ; que la peinture ou le théâtre peuvent représenter le réel ; que la musique peut chercher à exprimer un sentiment) ; il sait identifier et nommer quelques éléments constitutifs d'une œuvre d'art et, sur des bases simples, la comparer à d'autres. Il observe, écoute et se conduit selon les codes appropriés dans des lieux d'art et de culture.

À la fin du cycle 3, les élèves ont acquis les éléments de lexique et de compréhension qui les rendent capables, devant une œuvre plastique ou musicale, face à un monument, un espace ou un objet artistique, d'en proposer une description qui distingue les éléments :

- relevant d'une présence matérielle (matériaux, dimensions, fabrication) ;
- caractéristiques d'un langage formel ;
- indicateurs d'usages ou de sens.

Ainsi le cycle 3 construit-il les compétences qui permettront aux élèves, dans le courant du cycle 4, d'établir des interprétations et des rapprochements fondateurs d'une autonomie dans leur rapport à l'art.

| Compétences travaillées | Domaines du socle |
|---|-------------------|
| Identifier - Donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime une œuvre d'art. | 1, 3, 5 |
| Analyser - Dégager d'une œuvre d'art, par l'observation ou l'écoute, ses principales caractéristiques techniques et formelles. | 1, 2, 3, 5 |
| Situer - Relier des caractéristiques d'une œuvre d'art à des usages ainsi qu'au contexte historique et culturel de sa création. | 1, 5 |
| Se repérer - Dans un musée, un lieu d'art, un site patrimonial. | 2, 5 |

Attendus de fin de cycle

- Décrire une œuvre en identifiant ses principales caractéristiques techniques et formelles à l'aide d'un lexique simple et adapté.
- Émettre une proposition argumentée, fondée sur quelques grandes caractéristiques d'une œuvre, pour situer celle-ci dans une période et une aire géographique, au risque de l'erreur.
- Exprimer un ressenti et un avis devant une œuvre, étayés à l'aide d'une première analyse.
- Se repérer dans un musée ou un centre d'art, adapter son comportement au lieu et identifier la fonction de ses principaux acteurs.
- Identifier la marque des arts du passé et du présent dans son environnement.

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève | Lien à d'autres enseignements |
|---|--|---|
| Donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime une œuvre d'art | | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Observer et identifier des personnages mythologiques ou religieux, des objets, des types d'espaces, des éclairages. - Résumer une action représentée en image, déroulée sur scène ou sur un écran, et en caractériser les personnages. - Caractériser un morceau de musique en termes simples. ▪ Connaissance de mythes antiques et récits fondateurs, notamment bibliques. ▪ Caractéristiques et spécificités des discours (raconter, décrire, expliquer, argumenter, résumer, etc.). ▪ Lexique des émotions et des sentiments. | <p>Expression à l'oral et à l'écrit, éventuellement dans le cadre d'un travail d'imagination, à partir d'une action représentée par un tableau, une pièce de théâtre, une séquence cinématographique, un extrait musical instrumental, une chorégraphie.</p> <p>Entraînement à raconter des histoires (en groupe ou au moyen d'enregistrements numériques).</p> <p>Recréer une action ou une situation sous forme chorégraphiée.</p> <p>Prise de parole, débat, jeux de rôles.</p> | Français Histoire Arts plastiques Éducation musicale Éducation physique et sportive |

| Dégager d'une œuvre d'art, par l'observation ou l'écoute, ses principales caractéristiques techniques et formelles | | |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Identifier des matériaux, y compris sonores, et la manière dont l'artiste leur a donné forme. - Retrouver des formes géométriques et comprendre leur agencement dans une façade, un tableau, un pavement, un tapis. - Dégager d'une forme artistique des éléments de sens. ▪ Caractéristiques des familles de matériaux. ▪ Caractéristiques et spécificités des champs artistiques et éléments de lexique correspondants. | <p>Construction d'une description par l'expression écrite, le relevé, le dessin ou le schéma, etc. :</p> <ul style="list-style-type: none"> - observation et description d'une œuvre en deux dimensions, d'un volume, d'un objet d'art, de design ou d'artisanat, d'un instrument de musique ; - écoute d'un extrait musical avec relevé des événements musicaux (changements de timbres, de mouvements ou de thèmes) ; - observation d'une séquence filmique : plans, personnages, action. | <p>Arts plastiques Éducation musicale Mathématiques Sciences et technologie Français</p> |
| Relier des caractéristiques d'une œuvre d'art à des usages, ainsi qu'au contexte historique et culturel de sa création | | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Mettre en relation une ou plusieurs œuvres contemporaines entre elles et un fait historique, une époque, une aire géographique ou un texte, étudiés en histoire, en géographie ou en français. - Mettre en relation un texte connu (récit, fable, poésie, texte religieux ou mythologique) et plusieurs de ses illustrations ou transpositions visuelles, musicales, scéniques, chorégraphiques ou filmiques, issues de diverses époques, en soulignant le propre du langage de chacune. - Mettre en relation des œuvres et objets mobiliers et des usages et modes de vie. ▪ Constitution d'un premier « musée imaginaire » classé par époques. ▪ Fiche signalétique/cartel pour identifier une œuvre d'art. ▪ Premiers éléments de lexique stylistique. | <p>Visite de maisons de collectionneurs ou d'artistes, de bâtiments palatiaux ou officiels, en y observant les détails de l'architecture et la place de l'art.</p> <p>Travail collaboratif en vue d'une présentation commune, éventuellement scénographiée ou appuyée sur des supports numériques.</p> <p>Manipulation et modélisation de formes (picturales, architecturales, musicales et matériaux) à l'aide d'outils de modélisation numériques.</p> <p>Repérage d'étapes de construction d'un bâtiment à l'aide des matériaux.</p> <p>En partenariat avec une école d'art, de design ou d'architecture, un service d'inventaire ou un CAUE, conception d'un projet de réaménagement d'une partie de son école ou de son collègue, avec son espace, son décor et son mobilier, à partir d'une appréciation des usages et d'une sélection de références.</p> | <p>Français Histoire Géographie Arts plastiques Éducation musicale Enseignement moral et civique</p> |

| Se repérer dans un musée, un lieu d'art, un site patrimonial | | |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Effectuer une recherche (dans le cadre d'un exercice collectif et sur la base de consignes précises) en vue de préparer une sortie culturelle. - Se repérer dans un musée ou un lieu d'art par la lecture et la compréhension des plans et indications. - Être sensibilisé à la vulnérabilité du patrimoine. ▪ Premiers grands principes d'organisation muséale. ▪ Métiers de la conservation, de la restauration et de la diffusion. ▪ Identification et localisation d'une œuvre ou d'une salle. | <p>Visite de musées ou de lieux patrimoniaux sous forme de jeux de piste.</p> <p>Visite d'ateliers de restauration.</p> <p>Visite d'un chantier d'archéologie préventive.</p> <p>Observation et relevé photographique de traces du passé dans un environnement immédiat de l'établissement.</p> | <p>Histoire</p> <p>Géographie</p> <p>Sciences et technologie</p> <p>Arts plastiques</p> <p>Éducation musicale</p> |