# Projet de programmes pour les cycles

2 3 4

**SEPTEMBRE 2015**

CONSEIL SUPÉRIEUR DES PROGRAMMES

Les textes qui suivent appliquent les rectifications orthographiques proposées par le Conseil supérieur de la langue française, approuvées par l'Académie française et publiées par le Journal officiel de la République française le 6 décembre 1990.

# Table des matières


## Projet de programme pour le cycle 2 . . . . . 3

Les spécificités du cycle des apprentissages fondamentaux . . . . . 6
Contributions essentielles des différents enseignements au socle commun . . . . . 8
Français . . . . . 13
Langues vivantes . . . . . 31
Enseignements artistiques . . . . . 38
Éducation physique et sportive . . . . . 49
Enseignement moral et civique . . . . . 57
Mathématiques . . . . . 70

## Projet de programme pour le cycle 3 . . . . . 85

Les spécificités du cycle de consolidation . . . . . 88
Contributions essentielles des différents enseignements au socle commun . . . . . 91
Français . . . . . 96
Langues vivantes . . . . . 125
Enseignements artistiques . . . . . 135
Éducation physique et sportive . . . . . 154
Enseignement moral et civique . . . . . 162
Histoire et géographie . . . . . 163
Sciences et technologie . . . . . 175
Mathématiques . . . . . 189

## Projet de programme pour le cycle 4 . . . . . 207

Les spécificités du cycle des approfondissements . . . . . 210
Contributions essentielles des differents enseignements au socle commun . . . . . 213
Français . . . . . 221
Langues vivantes . . . . . 249
Enseignements artistiques . . . . . 262
Éducation physique et sportive . . . . . 285
Enseignement moral et civique . . . . . 292
Histoire et geographie . . . . . 293
Physique-chimie . . . . . 312
Sciences de la vie et de la terre . . . . . 326
Technologie . . . . . 341
Mathématiques . . . . . 356
Éducation aux médias et à l'information . . . . . 371

# Projet de programme pour le cycle 3

Les programmes de la scolarité obligatoire reposent sur une conception nouvelle. Ils ne sont plus la simple juxtaposition de programmes disciplinaires annuels imposant aux professeurs les contenus, les démarches, les méthodes et les progressions, visant un élève abstrait. Ils s'inscrivent dans un projet global, s'adressant à tous les élèves, plus attentif à la totalité de leur expérience d'apprentissage et faisant davantage confiance à la professionnalité des professeurs. Ce projet repose sur une redéfinition des cycles d'étude de la scolarité obligatoire prévue dans la loi du 8 juillet 2013 et par le nouveau socle commun de connaissances, de compétences et de culture dans ses cinq domaines (décret du 31 mars 2015 – B.O.E.N. n°17 du 23 avril 2015). Les nouveaux programmes sont conçus par cycles de trois ans pour répondre à ces redéfinitions. Ils sont déclinés en trois volets : le premier fixe les objectifs du cycle, le deuxième précise la contribution essentielle de chaque enseignement aux cinq domaines du socle et le troisième précise les contenus par enseignement.

**Quel est l'intérêt d'un tel dispositif ?**

Il permet d'abord d'éviter une double prescription (programme du socle d'un côté et programmes des disciplines de l'autre), défaut majeur du dispositif retenu en 2006, et donc de rendre lisible et efficace un projet global et cohérent d'éducation et d'enseignement, prenant en compte le temps long des apprentissages, la complémentarité des disciplines, les aspects informels de l'éducation.

**Pour les élèves,** il corrige les défauts, souvent décourageants, d'une trop grande linéarité des apprentissages, en leur permettant de revenir – pas forcément de la même façon ou avec le même point de vue - sur ce qui n'a pas été acquis d'une année sur l'autre, pendant les heures d'enseignement ou d'accompagnement. Il ne s'agit pas de repousser les apprentissages mais d'autoriser à les reprendre : l'objectif est d'atteindre les exigences à la fin du cycle et pas nécessairement à la fin de l'année, dans une perspective de forte diminution des redoublements et de meilleure prise en charge de la vitesse de chacun. Il devrait donner du temps pour que les élèves acquièrent les postures intellectuelles sans lesquelles on ne peut progresser et les automatismes nécessaires. Il devrait enfin permettre de dispenser un enseignement plus attentif à ce qui est acquis qu'à ce qui est théoriquement enseigné. Les élèves devraient être ainsi incités à s'intéresser à leurs progrès et leurs acquis, et à travailler en ce sens, plus qu'en référence aux seuls résultats chiffrés.

**Pour les professeurs**, ces programmes de cycles créent un nouveau rapport à la prescription : elle se veut moins contraignante dans les choix et la temporalité pédagogique, moins tatillonne dans la mise en œuvre et ouvre la voie à plus de responsabilité professionnelle, individuelle et collective, sur la conception et la mise en œuvre des contenus réellement enseignés. Ils appellent aussi à un travail d'élaboration collective des progressions, des sujets d'étude, de l'évaluation, plus attentif aux acquis réels des élèves qu'à leurs seuls résultats chiffrés ou à la réalisation d'un programme annuel pris à la lettre, plus attentif aussi à leur diversité et à leurs progrès qu'au souci de « terminer » coûte que coûte le programme. Ils visent à accroitre la vision globale des équipes pédagogiques sur le long terme du projet d'enseignement défini par le socle commun de connaissances, de compétences et de culture comme horizon d'attente de la formation des élèves.

Chaque programme de cycle est organisé en trois volets :

» le volet 1 présente les objectifs de formation ainsi que les spécificités du cycle, dans la perspective de l'acquisition progressive de la culture commune définie par le socle commun de connaissances, de compétences et de culture

» le volet 2 rassemble les contributions des différents enseignements à l'acquisition de chacun des cinq domaines de formation du socle commun ;

» le volet 3 comporte pour chaque enseignement : les compétences travaillées pendant le cycle, les attendus de fin de cycle ; les compétences et les connaissances associées ; des exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève ; des repères de progressivité permettant d'organiser l'enseignement durant les trois années du cycle ; des pistes pour ménager des liens avec les autres enseignements.

Le programme de cycle ainsi structuré comporte deux niveaux de lecture signalés par des fonds de couleurs différentes :

» en bleu : le volet 1 et, pour le volet 3, le préambule et le tableau « Compétences travaillées » de chaque enseignement permettent à tous, spécialistes comme non spécialistes, d'avoir une vision globale du projet de formation et des grandes orientations du cycle ;

» en blanc : le volet 2 et, pour le volet 3, les textes explicatifs et les tableaux suivant celui des compétences travaillées s'adressent plus spécifiquement aux professionnels de l'éducation.

CYCLE 3

# Les spécificités du cycle de consolidation

Le cycle 3 relie désormais les deux dernières années de l'école primaire et la première année du collège, dans un souci renforcé de continuité pédagogique et de cohérence des apprentissages au service de l'acquisition du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Ce cycle a une double responsabilité : consolider les apprentissages fondamentaux qui ont été engagés au cycle 2 et qui conditionnent les apprentissages ultérieurs ; permettre une meilleure transition entre l'école primaire et le collège en assurant une continuité et une progressivité entre les trois années du cycle.

Le programme fixe les attendus de fin de cycle et précise les compétences et connaissances travaillées. À partir des repères de progressivité indiqués, les différentes étapes des apprentissages doivent être adaptées par les équipes pédagogiques à l'âge et au rythme d'acquisition des élèves[1] afin de favoriser leur réussite. Le conseil de cycle et le conseil école-collège jouent un rôle essentiel pour nourrir ces progressions et assurer l'harmonisation pédagogique au sein du secteur géographique concerné. Pour certains enseignements, le programme fournit également des repères de programmation afin de faciliter la répartition des thèmes d'enseignement entre les trois années du cycle, cette répartition pouvant être aménagée en fonction du projet pédagogique du cycle ou de conditions spécifiques (classes à plusieurs niveaux, notamment).

La classe de 6e occupe une place particulière dans le cycle : elle permet aux élèves de s'adapter au rythme, à l'organisation pédagogique et au cadre de vie du collège tout en se situant dans la continuité des apprentissages engagés au CM1 et au CM2. Ce programme de cycle 3 permet ainsi une entrée progressive et naturelle dans les savoirs constitués des disciplines mais aussi dans leurs langages, leurs démarches et leurs méthodes spécifiques. Pris en charge à l'école par un même professeur[22] polyvalent qui peut ainsi travailler à des acquisitions communes à plusieurs enseignements et établir des liens entre les différents domaines du socle commun, l'enseignement de ces savoirs constitués est assuré en 6e par plusieurs professeurs spécialistes de leur discipline qui contribuent collectivement, grâce à des thématiques communes et aux liens établis entre les disciplines, à l'acquisition des compétences définies par le socle.

**Objectifs d'apprentissage**

Cycle de consolidation, le cycle 3 a tout d'abord pour objectif de stabiliser et d'affermir pour tous les élèves les apprentissages fondamentaux engagés dans le cycle 2, à commencer par ceux des langages.

Le cycle 2 a permis l'acquisition des outils de la lecture et de l'écriture de la langue française. Le cycle 3 doit consolider ces acquisitions afin de les mettre au service des autres apprentissages dans une utilisation large et diversifiée de la lecture et de l'écriture. Le langage oral, qui conditionne également l'ensemble des apprentissages, continue à faire l'objet d'une attention constante et d'un travail spécifique. De manière générale, la maitrise de la langue reste un objectif central du cycle 3 qui doit

1. Dans le texte qui suit, le terme « élève(s) » désigne indifféremment les filles et les garçons scolarisés.
2. Dans le texte qui suit, le terme « professeur(s) » désigne indifféremment les femmes et les hommes qui exercent cette profession.

assurer à tous les élèves une autonomie suffisante en lecture et écriture pour aborder le cycle 4 avec les acquis nécessaires à la poursuite de la scolarité.

Les élèves commencent l'apprentissage d'une langue vivante étrangère ou régionale dès la première année du cycle 2. Au cycle 3, cet apprentissage se poursuit de manière à atteindre un niveau de compétence homogène dans toutes les activités langagières et à développer une maitrise plus grande de certaines d'entre elles. L'intégration des spécificités culturelles aux apprentissages linguistiques contribue à développer la prise de recul et le vivre ensemble.

En ce qui concerne les langages scientifiques, le cycle 3 poursuit la construction des nombres entiers et de leur système de désignation notamment pour les grands nombres. Il introduit la connaissance des fractions et des nombres décimaux. L'acquisition des quatre opérations sur les nombres, sans négliger la mémorisation de faits numériques et l'automatisation de modules de calcul, se continue dans ce cycle. Les notions mathématiques étudiées prendront tout leur sens dans la résolution de problèmes qui justifie leur acquisition.

Le cycle 3 installe également tous les éléments qui permettent de décrire, observer, caractériser les objets qui nous entourent : formes géométriques, attributs caractéristiques, grandeurs attachées et nombres qui permettent de mesurer ces grandeurs.

D'une façon plus spécifique, l'élève va acquérir les bases de langages scientifiques qui lui permettent de formuler et de résoudre des problèmes, de traiter des données. Il est formé à utiliser des représentations variées d'objets, d'expériences, de phénomènes naturels (schémas, dessins d'observation, maquettes…) et à organiser des données de nature variée à l'aide de tableaux, graphiques, ou diagrammes qu'il est capable de produire et d'exploiter.

Dans le domaine des arts, en arts plastiques et visuels ainsi qu'en éducation musicale, le cycle 3 marque le passage d'activités servant principalement des objectifs d'expression, à l'investigation progressive par l'élève, à travers une pratique réelle, des moyens, des techniques et des démarches de la création artistique. Les élèves apprennent à maitriser les codes des langages artistiques étudiés et développent ainsi une capacité accrue d'attention et de sensibilité aux productions. Ils rencontrent les acteurs de la création, en découvrent les lieux et participent ainsi pleinement à l'élaboration du Parcours d'éducation artistique et culturelle. L'acquisition d'une culture artistique diversifiée et structurée est renforcée au cycle 3 par l'introduction d'un enseignement d'histoire des arts, transversal aux différents enseignements.

L'éducation physique et sportive occupe une place originale où le corps, la motricité, l'action et l'engagement de soi sont au cœur des apprentissages et assure une contribution essentielle à l'éducation à la santé. Par la confrontation à des problèmes moteurs variés et la rencontre avec les autres, dans différents jeux et activités physiques et sportives, les élèves poursuivent au cycle 3 l'exploration de leurs possibilités motrices et renforcent leurs premières compétences.

Pour tous ces langages, les élèves deviennent de plus en plus conscients des moyens qu'ils utilisent pour s'exprimer et communiquer et sont capables de réfléchir sur le choix et l'utilisation de ceux-ci. La langue française et la langue étrangère ou régionale étudiée deviennent un objet d'observation, de comparaison et de réflexion. Les élèves acquièrent la capacité de raisonner sur la langue, de commencer à en percevoir le système et d'appliquer ces raisonnements pour l'orthographe. Ils deviennent également conscients des moyens à mettre en œuvre pour apprendre et résoudre des problèmes. Les stratégies utilisées pour comprendre leur sont enseignées explicitement et ils développent des capacités métacognitives qui leur permettent de choisir les méthodes de travail les plus appropriées.

Les élèves se familiarisent avec différentes sources documentaires, apprennent à chercher des informations et à interroger l'origine et la pertinence de ces informations dans l'univers du numérique. Le traitement et l'appropriation de ces informations font l'objet d'un apprentissage spécifique, en lien avec le développement des compétences de lecture et d'écriture.

En gagnant en aisance et en assurance dans leur utilisation des langages et en devenant capables de réfléchir aux méthodes pour apprendre et réaliser les tâches qui leur sont demandées, les élèves acquièrent une autonomie qui leur permet de devenir acteurs de leurs apprentissages et de mieux organiser leur travail personnel.

Le cycle 2 a permis un premier ordonnancement des connaissances sur le monde qui se poursuit au cycle 3 avec l'entrée dans les différents champs disciplinaires. Ainsi, l'histoire et la géographie poursuivent la construction par les élèves de leur rapport au temps et à l'espace, les rendent conscients de leur inscription dans le temps long de l'humanité comme dans les différents espaces qu'ils habitent. Les élèves découvrent comment la démarche historique permet d'apporter des réponses aux interrogations et apprennent à distinguer histoire et fiction. La géographie leur permet de passer progressivement d'une représentation personnelle et affective des espaces à une connaissance plus objective du monde en élargissant leur horizon et en questionnant les relations des individus et des sociétés avec les lieux à différentes échelles.

L'enseignement des sciences et de la technologie au cycle 3 a pour objectif de faire acquérir aux élèves une première culture scientifique et technique indispensable à la description et la compréhension du monde et des grands défis de l'humanité. Les élèves apprennent à adopter une approche rationnelle du monde en proposant des explications et des solutions à des problèmes d'ordre scientifique et technique. Les situations où ils mobilisent savoir et savoir-faire pour mener une tâche complexe sont introduites progressivement puis privilégiées, tout comme la démarche de projet qui favorisera l'interaction entre les différents enseignements.

Dans le domaine des arts, de l'EPS et de la littérature, en lien avec le Parcours d'éducation artistique et culturelle, les élèves sont amenés à découvrir et fréquenter un nombre significatif d'œuvres et à relier production et réception des œuvres dans une rencontre active et sensible. Le cycle 3 développe et structure ainsi la capacité des élèves à situer ce qu'ils expérimentent et à se situer par rapport aux productions des artistes. Il garantit l'acquisition d'une culture commune, physique, sportive et artistique contribuant, avec les autres enseignements, à la formation du citoyen.

De manière plus générale au cycle 3, les élèves accèdent à une réflexion plus abstraite qui favorise le raisonnement et sa mise en œuvre dans des tâches complexes. Familiarisés avec une démarche de questionnement dans les différents champs du savoir, ils sont conduits à développer le sens de l'observation, la curiosité, l'esprit critique et de manière plus générale, l'autonomie de la pensée. Ils sont incités à agir de manière responsable et à coopérer à travers la réalisation de projets, à créer et à produire un nombre significatif d'écrits, à mener à bien des réalisations de tous ordres.

CYCLE 3

# Contributions essentielles des différents enseignements au socle commun

## Domaine 1 / Les langages pour penser et communiquer

### Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit

Le français a pour objectif principal au cycle 3 la maitrise de la langue française qu'il développe dans trois champs d'activités langagières : le langage oral, la lecture et l'écriture. Il y contribue également par l'étude de la langue qui permet aux élèves de réfléchir sur son fonctionnement, en particulier pour en comprendre les régularités et assurer les principaux accords orthographiques.

Tous les enseignements concourent à la maitrise de la langue. En histoire-géographie et en sciences, on s'attachera à travailler la lecture, la compréhension et la production des différentes formes d'expression et de représentation en lien avec les apprentissages des langages scientifiques.

L'histoire des arts ainsi que les arts de façon générale amènent les élèves à acquérir un lexique et des formulations spécifiques pour décrire, comprendre et interroger les œuvres et langages artistiques.

### Comprendre, s'exprimer en utilisant une langue étrangère ou régionale

L'enseignement des langues étrangères ou régionales développe les cinq grandes compétences langagières (écouter et comprendre, lire, parler en continu, écrire, réagir et dialoguer) qui permettent de comprendre et communiquer à l'écrit et à l'oral dans une autre langue.

En français, en étude de la langue, on s'attache à comparer le système linguistique du français avec celui de la langue vivante étudiée en classe. En littérature, la lecture d'albums ou de courts récits en édition bilingue est également à encourager.

En éducation musicale, l'apprentissage et l'imitation de chansons en langue étrangère permet de développer les compétences d'écoute et d'assimilation du matériau sonore de la langue étudiée.

### Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages mathématiques, scientifiques et informatiques

Les mathématiques, les sciences et la technologie contribuent principalement à l'acquisition des langages scientifiques. En mathématiques, ils permettent la construction du système de numération et l'acquisition des quatre opérations sur les nombres, mobilisées dans la résolution de problèmes,

ainsi que la description, l'observation et la caractérisation des objets qui nous entourent (formes géométriques, attributs caractéristiques, grandeurs attachées et nombres qui permettent de mesurer ces grandeurs).

En sciences et en technologie, mais également en histoire et en géographie, les langages scientifiques permettent de résoudre des problèmes, traiter et organiser des données, lire et communiquer des résultats, recourir à des représentations variées d'objets, d'expériences, de phénomènes naturels (schémas, dessins d'observation, maquettes…).

L'éducation physique et sportive permet de donner un sens concret aux données mathématiques en travaillant sur temps, distance et vitesse.

Il importe que tous les enseignements soient concernés par l'acquisition des langages scientifiques.

### Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps

Tous les enseignements concourent à développer les capacités d'expression et de communication des élèves.

Aux arts plastiques et visuels et à l'éducation musicale revient prioritairement de les initier aux langages artistiques par la réalisation de productions plastiques et par le chant.

Le français tout comme la langue vivante étudiée donne toute sa place à l'écriture créative et à la pratique théâtrale.

L'éducation physique et sportive apprend aux élèves à s'exprimer en utilisant des codes non verbaux, gestuels et corporels originaux. Ils communiquent aux autres des sentiments ou des émotions par la réalisation d'actions gymniques ou acrobatiques, de représentations à visée expressive, artistique, esthétique. Ils en justifient les choix et les intentions.

## Domaine 2 / Les méthodes et outils pour apprendre

Tous les enseignements doivent apprendre aux élèves à organiser leur travail pour améliorer l'efficacité des apprentissages. Elles doivent également contribuer à faire acquérir la capacité de coopérer en développant le travail en groupe et le travail collaboratif à l'aide des outils numériques, ainsi que la capacité de réaliser des projets. Au moins un projet interdisciplinaire est réalisé chaque année du cycle, dont un en lien avec le parcours d'éducation artistique et culturelle. La coordination et la mise en cohérence de ces projets sur le cycle sont assurées par le conseil de cycle ou le conseil école-collège.

Dans tous les enseignements, en fonction des besoins, mais en histoire, en géographie et en sciences en particulier, les élèves se familiarisent avec différentes sources documentaires, apprennent à chercher des informations et à interroger l'origine et la pertinence de ces informations dans l'univers du numérique. En français, le traitement et l'appropriation de ces informations font l'objet d'un apprentissage spécifique, en lien avec le développement des compétences de lecture et d'écriture. En classe de 6e, les élèves découvrent le fonctionnement du centre de documentation et d'information. Le professeur documentaliste intervient pour faire connaitre les différents modes d'organisation de

l'information (clés du livre documentaire, bases de données, arborescence d'un site) et une méthode simple de recherche d'informations.

La maitrise des techniques et la connaissance des règles des outils numériques se construisent notamment à travers l'enseignement des sciences et de la technologie où les élèves apprennent à connaitre l'organisation d'un environnement numérique et à utiliser différents périphériques ainsi que des logiciels de traitement de données numériques (images, textes, sons...). En mathématiques, ils apprennent à utiliser des logiciels de calculs et d'initiation à la programmation. Dans le domaine des arts, ils sont conduits à intégrer l'usage des outils informatiques de travail de l'image et de recherche d'information au service de la pratique plastique et à manipuler des objets sonores à l'aide d'outils informatiques simples. En langue vivante, le recours aux outils numériques permet d'accroitre l'exposition à une langue vivante authentique. En français, les élèves apprennent à utiliser des outils d'écriture (traitements de texte, correcteurs orthographiques, dictionnaires en ligne) et à produire un document intégrant du son et de l'image.

## Domaine 3 / La formation de la personne et du citoyen

Tous les arts concourent au développement de la sensibilité à la fois par la pratique artistique, par la fréquentation des œuvres et par l'expression de ses émotions et de ses gouts. L'histoire des arts, qui associe la rencontre des œuvres et l'analyse de leur langage, contribue à former un lien particulier entre dimension sensible et dimension rationnelle. En français, on s'attache à permettre la réception sensible des œuvres littéraires en développant son expression, la formulation de ses opinions, dans des échanges oraux ou en en recueillant les traces écrites dans des carnets de lecture.

L'ensemble des enseignements doit contribuer à développer la confiance en soi et le respect des autres.

L'éducation physique et sportive permet tout particulièrement de travailler sur ce respect, sur le refus des discriminations et l'application des principes de l'égalité fille/garçon. Par la prise de parole en langue vivante et l'écoute régulière des autres dans le cadre de la classe, l'apprentissage des langues vivantes étrangères ou régionales renforce la confiance en soi, le respect des autres, le sens de l'engagement et de l'initiative et ouvre aux cultures qui lui sont associées, ce qui permet de dépasser les stéréotypes et les clichés pour favoriser le vivre-ensemble.

L'enseignement moral et civique assure principalement la compréhension de la règle et du droit. La règle et le droit sont également ceux du cadre scolaire que les élèves doivent apprendre à respecter. En histoire, le thème consacré à la construction de la République et de la démocratie permet d'étudier comment ont été conquis les libertés et les droits en vigueur aujourd'hui en France et de comprendre les devoirs qui incombent aux citoyens. En sciences et en technologie, il s'agit plus particulièrement d'apprendre à respecter les règles de sécurité.

Tous les enseignements contribuent à la formation du jugement. En histoire plus particulièrement, les élèves sont amenés à distinguer l'histoire de la fiction. Les mathématiques contribuent à construire chez les élèves l'idée de preuve et d'argumentation.

L'enseignement moral et civique permet de réfléchir au sens de l'engagement et de l'initiative qui trouve à se mettre en œuvre dans la réalisation de projets et dans la participation à la vie collective de l'établissement.

Ce domaine s'appuie aussi sur les apports de la vie scolaire.

# Domaine 4 / Les systèmes naturels et les systèmes techniques

Par l'observation du réel, les **sciences et la technologie** suscitent les questionnements des élèves et la recherche de réponses. Au cycle 3, elles explorent trois domaines de connaissances : l'environnement proche pour identifier les enjeux technologiques, économiques et environnementaux ; les pratiques technologiques et des processus permettant à l'Homme de répondre à ses besoins alimentaires ; le vivant pour mettre en place le concept d'évolution et les propriétés des matériaux pour les mettre en relation avec leurs utilisations. Par le recours à la démarche d'investigation, les **sciences et la technologie** apprennent aux élèves à observer et à décrire, à déterminer les étapes d'une investigation, à établir des relations de cause à effet et à utiliser différentes ressources. Les élèves apprennent à utiliser leurs connaissances et savoir-faire **scientifiques et technologiques** pour concevoir et pour produire. Ils apprennent également à adopter un comportement éthique et responsable et à utiliser leurs connaissances pour expliquer des impacts de l'activité humaine sur la santé et l'environnement.

La **géographie** amène également les élèves à comprendre l'impératif d'un développement « soutenable » de l'habitation humaine de la terre.

En **éducation physique et sportive**, par la pratique physique, les élèves s'approprient des principes de santé, d'hygiène de vie, de préparation à l'effort (principes physiologiques) et comprennent les phénomènes qui régissent le mouvement (principes biomécaniques).

Les **mathématiques** permettent de mieux appréhender ce que sont les grandeurs (longueur, masse, volume, durée, …) associées aux objets de la vie courante. En utilisant les grands nombres (entiers) et les nombres décimaux pour exprimer ou estimer des mesures de grandeur (estimation de grandes distances, de populations, de durées, de périodes de l'histoire,…), elles construisent une représentation de certains aspects du monde. Les élèves sont graduellement initiés à fréquenter différents types de raisonnement. Les recherches libres (tâtonnements, essais-erreurs) et l'utilisation des outils numériques les forment à la démarche de résolution de problèmes. L'étude des figures géométriques du plan et de l'espace à partir d'objets réels apprend à exercer un contrôle des caractéristiques d'une figure pour en établir la nature grâce aux outils de géométrie et non plus simplement par la reconnaissance de forme.

# Domaine 5 / Les représentations du monde et l'activité humaine

C'est à l'**histoire** et à la **géographie** qu'il incombe prioritairement d'apprendre aux élèves à se repérer dans le temps et dans l'espace. L'enseignement de l'**histoire** a d'abord pour intention de créer une culture commune et de donner une place à chaque élève dans notre société et notre présent. Il interroge des moments historiques qui construisent l'histoire de France et la confrontent à d'autres histoires, puis l'insèrent dans la longue histoire de l'humanité. L'enseignement de la **géographie** aide l'élève à penser le monde. Il lui permet aussi de vivre et d'analyser des expériences spatiales et le conduit à prendre conscience de la dimension géographique de son existence. Il participe donc de la construction de l'élève en tant qu'habitant.

L'enseignement des **mathématiques**, des **sciences** et de la **technologie** contribue également à développer des repères spatiaux et temporels en faisant acquérir aux élèves des notions d'échelle, en dif-

férenciant des temporalités et en situant des évolutions scientifiques et techniques dans un contexte historique, géographique, économique ou culturel. Cet enseignement contribue à relier des questions scientifiques ou technologiques à des problèmes économiques, sociaux, culturels, environnementaux.

En **français**, la fréquentation des œuvres littéraires, écoutées ou lues, mais également celle des œuvres théâtrales et cinématographiques, construit la culture des élèves, contribue à former leur jugement esthétique et enrichit leur rapport au monde. De premiers éléments de contextualisation sont donnés et les élèves apprennent à interpréter.

L'enseignement des **langues vivantes** entend intégrer les spécificités culturelles des pays concernés et construire une culture humaniste. Il invite les élèves à découvrir des traces, des éléments de l'Histoire du/des pays dont on apprend la langue, les expose à des expériences artistiques variées (arts plastiques, musique, cinéma, littérature enfantine, traditions et légendes...) et à la sensibilité humaine dans sa diversité ; leur fait prendre conscience des modes de vie, des us et coutumes, des valeurs de la culture étrangère, qui est ainsi mise en regard avec leur propre culture.

L'enseignement des **arts** apprend aux élèves à identifier des caractéristiques qui inscrivent l'œuvre dans une aire géographique ou culturelle et dans un temps historique, contemporain, proche ou lointain. Il permet de distinguer l'intentionnel et l'involontaire, ce qui est controlé et ce qui est le fruit du hasard, de comprendre le role qu'ils jouent dans les démarches créatrices et d'établir des relations entre des caractéristiques formelles et des contextes historiques. Par l'enseignement de l'**histoire des arts**, il accompagne l'éducation au fait historique d'une perception sensible des cultures, de leur histoire et de leurs circulations. En **arts plastiques et visuels**, en **éducation musicale** et en **français**, les élèves organisent l'expression d'intentions, de sensations et d'émotions en ayant recours à des moyens choisis et adaptés.

En **éducation physique et sportive**, les élèves se construisent une culture sportive. Ils découvrent le sens et l'intérêt de quelques grandes œuvres du patrimoine national et mondial, notamment dans le domaine de la danse.

CYCLE 3

# Français

Le cycle 2 a permis l'acquisition de la lecture et de l'écriture. Le cycle 3 doit consolider ces acquisitions afin de les mettre au service des autres apprentissages dans une utilisation large et diversifiée de la lecture et de l'écriture. Le langage oral, qui conditionne également l'ensemble des apprentissages et constitue aussi un moyen d'entrer dans la culture de l'écrit, continue à faire l'objet d'une attention constante et d'un travail spécifique. De manière générale, la maitrise de la langue reste un objectif central du cycle 3 et l'intégration de la classe de 6e au cycle doit permettre d'assurer à tous les élèves une autonomie suffisante en lecture et écriture pour aborder le cycle 4 avec les acquis nécessaires à la poursuite de la scolarité.

Le champ du français articule donc des activités de lecture, d'écriture et d'oral, régulières et quantitativement importantes, complétées par des activités plus spécifiques dédiées à l'étude de la langue (grammaire, orthographe, lexique) qui permettent d'en comprendre le fonctionnement et d'en acquérir les règles. Les activités langagières (s'exprimer à l'oral, lire, écrire) doivent bénéficier chacune d'horaires substantiels.

En lecture, l'enseignement explicite de la compréhension doit être poursuivi, en confrontant les élèves à des textes et des documents plus complexes. La pratique de l'écriture doit être quotidienne, les situations d'écriture variées, en lien avec les lectures, la conduite des projets ou les besoins des disciplines. La langue fait l'objet d'une attention constante en lecture et dans les situations d'expression orale ou écrite afin de faire réfléchir les élèves à son fonctionnement et des séances spécifiques sont consacrées à son étude de manière à structurer les connaissances. Le transfert de ces connaissances lors des activités d'écriture en particulier et dans toutes les activités mettant en œuvre le langage fait l'objet d'un enseignement explicite.

La littérature est également une part essentielle de l'enseignement du français : elle développe l'imagination, enrichit la connaissance du monde et participe à la construction de soi. Elle est donnée à lire ou à entendre et nourrit également les activités d'écriture. Au cycle 3, les textes littéraires font l'objet d'une approche plus approfondie qui vise à développer des compétences d'interprétation et à construire une première culture littéraire et artistique. Cette culture littéraire est structurée autour de cinq grandes entrées en CM1 et CM2, quatre en 6e, qui permettent de mettre en relation œuvres littéraires et artistiques autour de grands enjeux de formation littéraire et personnelle ainsi qu'avec des objets des programmes d'autres enseignements.

En CM1 et CM2, l'ensemble de l'enseignement du français revient aux professeurs des écoles et les activités d'oral, de lecture et d'écriture sont intégrées dans l'ensemble des enseignements.

En 6e, cet enseignement est partagé entre le professeur de français, spécialiste de littérature et de langue française, et les professeurs des autres disciplines. Il est donc de la responsabilité de tous les professeurs en ce qui concerne le domaine 1 du socle (Les langages pour penser et communiquer).

# Compétences travaillées

## Comprendre et s'exprimer à l'oral

» Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu
» Parler en prenant en compte son auditoire
» Participer à des échanges dans des situations diversifiées
» Adopter une attitude critique par rapport au langage produit

*Domaines du socle : 1, 2, 3*

## Lire

» Lire avec fluidité
» Comprendre un texte littéraire et l'interpréter
» Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter
» Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome

*Domaines du socle : 1, 5*

## Écrire

» Écrire à la main de manière fluide et efficace
» Écrire avec un clavier rapidement et efficacement
» Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre
» Produire des écrits variés
» Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte
» Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser

*Domaine du socle : 1*

## Comprendre le fonctionnement de la langue

» Maitriser les relations entre l'oral et l'écrit
» Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots
» Maitriser la forme des mots en lien avec la syntaxe
» Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographier
» Identifier les constituants d'une phrase simple en relation avec son sens ; distinguer phrase simple et phrase complexe

*Domaines du socle : 1, 2*

# Langage oral

Au cycle 3, la progression dans la maitrise du langage oral se poursuit en continuité et en interaction 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, interagir de façon efficace et maitrisée dans un débat avec leurs pairs, affiner leur pensée en recherchant des idées ou des formulations pour préparer un écrit ou une intervention orale.

Les compétences acquises en matière de langage oral, en expression et en compréhension, restent essentielles pour mieux maitriser l'écrit ; de même, l'acquisition progressive des usages de la langue écrite favorise l'accès à un oral plus maitrisé. La préparation de la lecture à haute voix ou de la récitation de textes permettent de compléter la compréhension du texte en lecture tandis que la mémorisation de textes constitue un appui pour l'expression personnelle en fournissant aux élèves des formes linguistiques à réutiliser. Alors que leurs capacités d'abstraction s'accroissent, les élèves élaborent, structurent leur pensée et s'approprient des savoirs au travers de situations qui articulent formulations et reformulations orales et écrites.

Comme au cycle 2, le professeur doit porter une attention soutenue à la qualité et à l'efficacité des interactions verbales et veiller à la participation de tous les élèves aux échanges, qu'il s'agisse de ceux qui ont lieu à l'occasion de différents apprentissages ou de séances consacrées à améliorer la capacité à dialoguer et interagir avec les autres (jeux de rôle, débats régulés notamment).

La régularité et la fréquence des activités orales sont indispensables à la construction des compétences dans le domaine du langage oral. Ces activités prennent place dans des séances d'apprentissage qui n'ont pas nécessairement pour finalité première l'apprentissage du langage oral mais permettent aux élèves d'exercer les compétences acquises ou en cours d'acquisition, et dans des séances de construction et d'entrainement spécifiques mobilisant explicitement des compétences de compréhension et d'expression orales. Dans ces séances spécifiques, les élèves doivent respecter des critères de réalisation, identifier des critères de réussite préalablement construits avec eux et explicités par le professeur. Le langage oral étant caractérisé par sa volatilité, le recours aux enregistrements numériques (audio ou vidéo) est conseillé pour permettre aux élèves un retour sur leur production ou une nouvelle écoute dans le cas d'une situation de compréhension orale.

Les élèves doivent pouvoir utiliser, pour préparer et étayer leur prise de parole, des écrits de travail (brouillons, notes, plans, schémas, lexiques, etc.) afin d'organiser leur propos et des écrits supports aux présentations orales (notes, affiches, schémas, présentations numériques).

Des formules, des manières de dire, du lexique sont fournis aux élèves pour qu'ils se les approprient et les mobilisent dans des situations qui exigent une certaine maitrise de sa parole, tels les débats ou les comptes rendus. Les élèves sont amenés également à comparer les usages de la langue à l'oral et à l'écrit afin de contribuer à une meilleure connaissance du fonctionnement de la langue.

## Attendus de fin de cycle

» Écouter un récit et manifester sa compréhension en répondant à des questions sans se reporter au texte
» Dire de mémoire un texte à haute voix
» Réaliser une courte présentation orale en prenant appui sur des notes ou sur diaporama ou autre outil numérique
» Interagir de façon constructive avec d'autres élèves dans un groupe pour confronter des réactions ou des points de vue

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| **Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu**<br>» Attention portée aux éléments vocaux et gestuels lors de l'audition d'un texte ou d'un message (segmentation, accentuation, intonation, discrimination entre des sonorités proches…) et repérage de leurs effets<br>» Maintien d'une attention orientée en fonction du but<br>» Identification et mémorisation des informations importantes, enchainements et mise en relation de ces informations ainsi que des informations implicites<br>» Repérage et prise en compte des caractéristiques des différents genres de discours (récit, compte rendu, reformulation, exposé, argumentation …), du lexique et des références culturelles liés au domaine du message ou du texte entendu<br>» Repérage d'éventuelles difficultés de compréhension et verbalisation de ces difficultés et des moyens d'y répondre<br>» Vigilance critique par rapport au langage écouté | Pratique de jeux d'écoute (pour réagir, pour comprendre, etc.)<br>Écoute à partir de supports variés (textes lus, messages audio, documents vidéo, leçon magistrale) et dans des situations diverses (écouter un récit, un poème pour apprendre à élaborer des représentations mentales, développer sa sensibilité à la langue ; écouter et voir un documentaire, une émission pour acquérir et enrichir des connaissances, confronter des points de vue, analyser une information...)<br>Restitution d'informations entendues.<br>Utilisation d'enregistrements numériques, de logiciels dédiés pour travailler sur le son, entendre et réentendre un propos, une lecture, une émission<br>Explicitation des repères pris pour comprendre (intonation, identification du thème ou des personnages, mots clés, reprises, liens logiques ou chronologiques…)<br>Activités variées permettant de manifester sa compréhension : répétition, rappel ou reformulation de consignes ; récapitulation d'informations, de conclusion ; reformulation, rappel du récit (« racontage ») ; représentations diverses (dessin, jeu théâtral…) ; prise de notes |

| | |
|---|---|
| **Parler en prenant en compte son auditoire :**<br>– pour partager un point de vue personnel, des sentiments, des connaissances ;<br>– pour oraliser une œuvre de la littérature orale ou écrite ;<br>– pour tenir un propos élaboré et continu relevant d'un genre de l'oral.<br>» Mobilisation des ressources de la voix et du corps pour être entendu et compris (clarté de l'articulation, débit, rythme, volume de la voix, ton, accentuation, souffle ; communication non-verbale : regard, posture du corps, gestuelle, mimiques)<br>» Organisation et structuration du propos selon le genre de discours ; mobilisation des formes, des tournures et du lexique appropriés (conte ou récit, compte rendu, présentation d'un ouvrage, présentation des résultats d'une recherche documentaire ; description, explication, justification, présentation d'un point de vue argumenté, etc.)<br>» Techniques de mise en voix des textes littéraires (poésie, théâtre en particulier)<br>» Techniques de mémorisation des textes présentés ou interprétés | Formulations de réactions à des propos oraux, à une lecture, à une œuvre d'art, à un film, à un spectacle, etc.<br>Justification d'un choix, d'un point de vue<br>Partage d'un ressenti, d'émotions, de sentiments<br>Apprentissage de techniques pour raconter, entrainement à raconter des histoires (en groupe ou au moyen d'enregistrements numériques)<br>Travail de préparation de textes à lire ou à dire de mémoire<br>Entrainements à la mise en voix de textes littéraires au moyen d'enregistrements numériques<br>Réalisation d'exposés, de présentations, de discours<br>Utilisation d'oraux et d'écrits de travail (brouillons oraux et écrits, notes, fiches, cartes heuristiques, plans) pour préparer des prises de parole élaborées<br>Constitution d'un matériau linguistique (mots, expressions, formulations) pour les présentations orales<br>Utilisation d'écrits supports pour les présentations orales (notes, affiches, schémas, présentation numérique)<br>Enregistrements audio ou vidéo pour analyser et améliorer les prestations |

| | |
|---|---|
| **Participer à des échanges dans des situations de communication diversifiées** (séances d'apprentissage ordinaire, séances de régulation de la vie de classe, jeux de rôles improvisés ou préparés)<br>» Prise en compte de la parole des différents interlocuteurs dans un débat et identification des points de vue exprimés<br>» Présentation d'une idée, d'un point de vue en tenant compte des autres points de vue exprimés (approbation, contestation, apport de compléments, reformulation…)<br>» Mobilisation d'actes langagiers qui engagent celui qui parle<br>» Mobilisation de stratégies argumentatives : recours à des exemples, réfutation, récapitulation…<br>» Respect des règles conversationnelles (quantité, qualité, clarté et concision, relation avec le propos)<br>» Organisation du propos<br>» Construction et mobilisation de moyens d'expression (lexique, formules, types de phrase, enchainements…).<br>» Mise à distance de l'expérience et mobilisation des connaissances (formulation et reformulation, explicitation des démarches, des contenus, des procédures, etc.).<br>» Identification et différenciation de ce qui relève du singulier, les exemples et du général, les propriétés<br>» Lexique des enseignements et disciplines | Entrainement à des actes langagiers engageant le locuteur (exprimer un refus, demander quelque chose, s'excuser, remercier) sous forme de jeux de rôle<br>Préparation individuelle ou à plusieurs des éléments à mobiliser dans les échanges (idées, arguments, matériau linguistique : mots, expressions, formulations)<br>Interviews (réelles ou fictives)<br>Débats, avec rôles identifiés<br>Recherche individuelle ou collective d'arguments pour étayer un point de vue, d'exemples pour l'illustrer<br>Tri, classement des arguments ou des exemples trouvés<br>Préparation entre pairs d'une participation à un débat (préparation des arguments, des exemples, des formules, du lexique à mobiliser, de l'ordre des éléments à présenter ; entrainement à la prise de parole)<br>Récapitulation des conclusions, des points de vue exprimés |
| Adopter une attitude critique par rapport au langage produit<br>» Règles régulant les échanges ; repérage du respect ou non de ces règles dans les propos d'un pair, aide à la reformulation<br>» Prise en compte de critères d'évaluation explicites élaborés collectivement pour les présentations orales<br>» Autocorrection après écoute (reformulations)<br>» Fonctionnement de la syntaxe de la langue orale (prosodie, juxtaposition, répétitions et ajustements, importance des verbes) et comparaison avec l'écrit<br>» Relevé et réemploi de mots, d'expressions et de formulations | Participation à l'élaboration collective de règles, de critères de réussite concernant des prestations orales<br>Mises en situation d'observateurs (« gardiens des règles ») ou de co-évaluateurs (avec le professeur) dans des situations variées d'exposés, de débats, d'échanges<br>Analyse de présentations orales ou d'échanges à partir d'enregistrements<br>Collecte de corpus oraux (enregistrements à partir de situations de classe ou de jeux de rôle) et observation de la langue |

### Repères de progressivité

L'enjeu principal du cycle 3 est de conduire l'élève à développer des compétences langagières complexes en situation de réception et en situation de production. Dès lors les élèves sont confrontés non plus seulement à des messages mais à des propos et discours complexes (nature des informations, organisation, implicite plus important, notamment en sixième). Les élèves produisent des propos oraux organisés dès le CM1 et le CM2, des présentations orales plus formalisées en classe de sixième. Les compétences linguistiques (syntaxe, lexique) et les connaissances communicationnelles, renforcées en fin de cycle, permettent aux élèves d'adopter une attitude de vigilance critique efficace.

Il convient de programmer des situations qui permettent aux élèves de se confronter à la diversité des activités langagières en prenant en compte, pour la progressivité, les facteurs suivants :

» éléments de la situation (familiarité du contexte, nature et présence des interlocuteurs,…)
» caractéristiques des supports de travail et /ou des discours produits (longueur, complexité, degré de familiarité,…)
» modalités pédagogiques (de l'étayage vers l'autonomie).

## Lecture et compréhension de l'écrit

L'enjeu du cycle 3 est de former l'élève lecteur. Tous les élèves doivent, à l'issue du cycle 3, maitriser une lecture orale et silencieuse fluide et suffisamment rapide pour pouvoir se consacrer aux tâches de compréhension et d'interprétation. Le travail sur le code doit donc se poursuivre pour les élèves qui en auraient encore besoin ainsi que l'entrainement à la lecture à haute voix et à la lecture silencieuse.

Les situations de lecture sont nombreuses et régulières, les supports variés et riches tant sur le plan linguistique que sur celui des contenus. Il s'agit de confronter les élèves à des textes, des œuvres et des documents susceptibles de développer leur bagage linguistique et en particulier leur vocabulaire, de nourrir leur imagination, de susciter leur intérêt et de développer leurs connaissances et leur culture.

Pour que les élèves gagnent en autonomie dans leurs capacités de lecteur, l'apprentissage de la compréhension en lecture se poursuit au cycle 3 et accompagne la complexité croissante des textes et des documents qui leur sont donnés à lire ou à entendre, en littérature comme dans les différents enseignements. Le cycle 2 a commencé à rendre explicite cet enseignement et à rendre les élèves conscients des moyens qu'ils mettaient en œuvre pour comprendre. Le cycle 3 développe plus particulièrement cet enseignement explicite de la compréhension afin de doter les élèves de stratégies efficaces et de les rendre capables de recourir à la lecture de manière autonome pour leur usage personnel et leurs besoins scolaires.

Tout au long du cycle, et comme au cycle précédent, les activités de lecture restent indissociables des activités d'écriture, qu'il s'agisse des écrits accompagnant la lecture (cahiers ou carnets de lecture pour noter ses réactions de lecteur, copier des poèmes, des extraits de texte, affiches, blogs), de ceux qui sont liés au travail de compréhension (reformulation, réponses à des questions, notes, schémas…) ou de l'écriture créative qui prend appui sur la lecture des textes littéraires.

Les activités de lecture relèvent également de l'oral, qu'il s'agisse d'entendre des textes lus ou racontés pour travailler la compréhension, de préparer une lecture expressive, de présenter un livre oralement, de partager des impressions de lecture ou de débattre de l'interprétation de certains textes.

Enfin, lecture et étude de la langue doivent être constamment articulées tant en ce qui concerne l'appropriation du lexique que l'observation du fonctionnement des phrases et des textes, en particulier les reprises pronominales et le choix des temps verbaux.

## Attendus de fin de cycle

» Lire, comprendre et interpréter un texte littéraire adapté à son âge et réagir à sa lecture.
» Lire et comprendre des textes et des documents (textes, tableaux, graphiques, schémas, diagrammes, images) pour apprendre dans les différentes disciplines.

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève |
|---|---|
| **Renforcer la fluidité de la lecture**<br>» Mémorisation de mots fréquents et irréguliers<br>» Mise en œuvre efficace et rapide du décodage<br>» Prise en compte des groupes syntaxiques (groupes de mots avec une unité de sens), des marques de ponctuation | Pour les élèves qui ont encore des difficultés de décodage, activités spécifiques sur les graphèmes et phonèmes identifiés comme posant problème<br>Entrainement à la lecture à haute voix : lecture et relecture, lecture par groupe de mots<br>Utilisation d'enregistrements pour s'entrainer et s'écouter<br>Entrainement à la lecture silencieuse |

**Comprendre un texte littéraire et l'interpréter**

» Mise en œuvre d'une démarche de compréhension à partir d'un texte entendu ou lu : identification et mémorisation des informations importantes, en particulier des personnages, de leurs actions et de leurs relations (récits, théâtre), mise en relation de ces informations, repérage et mise en relation des liens logiques et chronologiques, mise en relation du texte avec ses propres connaissances, interprétations à partir de la mise en relation d'indices, explicites ou implicites, internes au texte ou externes (inférences)

» Identification du genre et de ses enjeux ; mobilisation des expériences antérieures de lecture et des connaissances qui en sont issues (univers, personnages-types, scripts…) et mise en relation explicite du texte lu avec les textes lus antérieurement et les connaissances culturelles des lecteurs et/ou des destinataires

» Mobilisation de connaissances lexicales et de connaissances portant sur l'univers évoqué par les textes

» Mise en relation de textes et d'images

» Construction des caractéristiques et spécificités des genres littéraires (conte, fable, poésie, roman, nouvelle, théâtre) et des formes associant texte et image (album, bande dessinée)

» Construction de notions littéraires (fiction/réalité, personnage, stéréotypes propres aux différents genres) et premiers éléments de contextualisation dans l'histoire littéraire

» Convocation de son expérience et de sa connaissance du monde pour exprimer une réaction, un point de vue ou un jugement sur un texte ou un ouvrage

» Mise en voix d'un texte après préparation

Deux types de situation :

» Écoute de textes littéraires lus ou racontés, de différents genres (contes, romans, nouvelles, théâtre, poésie), en intégralité ou en extraits

» Lecture autonome de textes littéraires et d'œuvres de différents genres, plus accessibles et adaptés aux capacités des jeunes lecteurs,

Pratique régulière des activités suivantes :

» Activités permettant de construire la compréhension d'un texte : rappel des informations retenues (texte non visible) ; recherche et surlignage d'informations ; écriture en relation avec le texte ; repérage des personnages et de leurs désignations ; repérage de mots de liaison ; réponses à des questions demandant la mise en relation d'informations, explicites ou implicites (inférences) ; justifications de réponses avec retour au texte

» Activités variées permettant de manifester sa compréhension des textes : réponses à des questions, paraphrase, reformulation, titres de paragraphes, rappel du récit (« racontage »), représentations diverses (dessin, mise en scène avec marionnettes ou jeu théâtral…).

» Activités permettant de partager ses impressions de lecture, de faire des hypothèses d'interprétation et d'en débattre, de confronter des jugements : débats interprétatifs, cercles de lecture, présentations orales, mises en voix avec justification des choix

» En lien avec l'écriture et pour préparer ces activités de partage des lectures et d'interprétation : cahiers ou carnets de lecture, affichages littéraires, blogs

Outils permettant de garder la mémoire des livres lus et des œuvres fréquentées (dans le cadre notamment du parcours d'éducation artistique et culturelle) : cahiers ou carnets de lecture, anthologies personnelles, portfolios…

| | |
|---|---|
| **Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter**<br>» Mise en œuvre d'une démarche de compréhension : identification et hiérarchisation des informations importantes, mise en relation de ces informations, repérage et mise en relation des liens logiques et chronologiques, interprétations à partir de la mise en relation d'indices, explicites ou implicites (inférences)<br>» Explicitation des relations et des éléments de cohérence externes (situations d'énonciation et visée du ou des documents, contexte, nature et source des documents, etc.)<br>» Mobilisation des connaissances lexicales<br>» Identification, construction de caractéristiques et spécificités des genres propres aux enseignements et disciplines<br>» Identification, construction de caractéristiques et de spécificités de formes d'expression et de représentation (image, tableau, graphique, schéma, diagramme)<br>» Apprentissage explicite de la mise en relation des informations dans le cas de documents associant plusieurs supports (texte, image, schéma, tableau, graphique…) ou de documents avec des liens hypertextes<br>» Mise en relation explicite du document lu avec d'autres documents lus antérieurement et avec les connaissances culturelles, historiques, géographiques scientifiques ou techniques des élèves<br>» Identification de la portée des informations contenues dans le ou les documents :<br>• singulières (exemple, expérience, illustration)<br>• ou générales (caractéristiques, propriétés) | Lecture de textes et documents variés : textes documentaires, documents composites (associant textes, images, schémas, tableaux, graphiques…, comme une double-page de manuel), documents iconographiques (tableaux, dessins, photographies), documents numériques (documents avec des liens hypertextes, documents associant texte, images – fixes ou animées –, sons)<br>Observation et analyse de documents iconographiques ; recherche d'éléments de contextualisation ; formulation d'hypothèses d'interprétation<br>Activités nécessitant la mise en relation d'informations à partir de supports variés dans différents enseignements : recherche documentaire, réponse à des questionnements, construction de connaissances<br>Activités permettant de construire la compréhension des documents : observation et analyse des documents composites (composition, organisation, identification des documents) ; recherche et surlignage d'informations ; écrits de travail (listes, prise de notes) ; repérage de mots de liaison ; réponses à des questions demandant la mise en relation d'informations, explicites ou implicites (inférences), dans un même document ou entre plusieurs documents ; justifications de réponses<br>Activités variées permettant de manifester sa compréhension des textes : rappel des informations retenues, réponses à des questions, paraphrase, reformulation, titres de paragraphes, représentations diverses (tableau, schéma, dessin, carte heuristique…).<br>Activités permettant d'acquérir et mettre en perspective des connaissances, de confronter des interprétations et des jugements : mises en relation avec d'autres documents ou expériences, présentations orales, débats |

| | |
|---|---|
| **Contrôler sa compréhension et adopter un comportement de lecteur autonome**<br>» Justifications possibles de son interprétation ou de ses réponses; appui sur le texte et sur les autres connaissances mobilisées<br>» Repérage de ses difficultés ; tentatives pour les expliquer<br>» Maintien d'une attitude active et réflexive : vigilance relative à l'objectif (compréhension, buts de la lecture) ; adaptation de la lecture à ses objectifs ; demande d'aide ; mise en œuvre de stratégies pour résoudre ses difficultés…<br>» Recours spontané à la lecture pour les besoins de l'apprentissage ou les besoins personnels<br>» Autonomie dans le choix d'un ouvrage adapté à son niveau de lecture, selon ses gouts et ses besoins | Échanges constitutifs des entrainements à la compréhension et de l'enseignement explicite des stratégies.<br>Justification des réponses (interprétation, informations trouvées, mise en relation des informations …), confrontation des stratégies qui ont conduit à ces réponses.<br>Mise en œuvre de stratégies de compréhension du lexique inconnu (contexte, morphologie, rappel de connaissances sur le domaine ou l'univers de référence concerné)<br>Entrainement à la lecture adaptée au but recherché (lecture fonctionnelle, lecture documentaire, lecture littéraire, lecture cursive…), au support (papier/numérique) et à la forme de l'écrit (linéaire/non linéaire)<br>Fréquentation régulière des bibliothèques et centres de documentation disponibles dans l'environnement des élèves : bibliothèque de la classe, bibliothèque et centre de documentation de l'école ou du collège, bibliothèque ou médiathèque du quartier |

## Repères de progressivité

En CM1 et CM2, l'entrainement à la lecture à haute voix pour acquérir la fluidité et la rapidité nécessaire à une bonne compréhension doivent être poursuivis pour l'ensemble des élèves et en particulier pour ceux qui ont encore des difficultés de décodage. Ces difficultés sont identifiées et font l'objet de situations d'apprentissage spécifiques (mémorisation progressive d'éléments, situations de lecture découverte et d'entrainement, travail ciblé sur certaines correspondances graphèmes-phonèmes), et d'entrainement à la lecture à haute voix et silencieuse (lectures et relectures). Pour les élèves qui n'auraient pas suffisamment automatisé le décodage à l'entrée en 6e, l'entrainement doit être poursuivi en accompagnement personnalisé.

L'utilisation d'enregistrements numériques peut aider les élèves à identifier leurs difficultés et à renforcer l'efficacité des situations d'entrainement à la lecture à voix haute.

Des temps suffisants de lecture silencieuse doivent être également ménagés tout au long du cycle.

Les temps d'apprentissage dévolus aux activités de compréhension, leur fréquence et leur régularité sont les conditions de la construction d'un rapport à la lecture en situation d'autonomie. En 6e, les professeurs de français ont plus spécifiquement la charge d'affermir et de développer les compétences de lecture liées à la compréhension et l'interprétation des textes littéraires, mais sont amenés également à faire lire des textes documentaires, des articles de presse, des documents composites (pages de manuel par exemple) ou numériques en fonction des besoins de la discipline. Ces lectures doivent également faire l'objet d'un travail spécifique de compréhension en fonction des besoins des élèves.

Même si les élèves à l'entrée au cycle 3 ne disposent pas tous d'une lecture suffisamment fluide pour accéder au sens de l'ensemble des textes auxquels ils doivent être confrontés, les modalités de travail mises en œuvre (lecture oralisée par le professeur, travail collaboratif entre pairs, lecture oralisée entre

pairs, textes numériques audio) permettent de confronter les apprentis lecteurs à des tâches cognitives de haut niveau indispensables à la construction des attendus de fin de cycle.

Au cycle 3, la quantité de lecture doit augmenter significativement en même temps que doit commencer à se construire et se structurer la culture littéraire des élèves. Doivent ainsi être lus au moins :

» en CM1 : cinq ouvrages de littérature de jeunesse contemporaine et deux œuvres classiques ;
» en CM2 : quatre ouvrages de littérature de jeunesse contemporaine et trois œuvres classiques ;
» en 6e : trois ouvrages de littérature de jeunesse contemporaine et trois œuvres classiques.

Ces ouvrages et ces œuvres doivent relever de genres variés : contes, romans, recueils de nouvelles, pièces de théâtre, recueils de poésie, albums de bande dessinée, albums. Ils sont lus de préférence dans leur intégralité, en particulier pour les ouvrages de littérature de jeunesse, ou peuvent faire l'objet de parcours de lecture pour les œuvres les plus longues ou les plus exigeantes. Quelle que soit la forme de lecture choisie, les élèves doivent avoir accès aux ouvrages eux-mêmes, non à des photocopies ou des extraits dans des manuels. Il s'agit de passer progressivement au cours du cycle d'une lecture accompagnée par le professeur en classe à une lecture autonome, y compris hors de la classe.

Les textes et ouvrages donnés à lire aux élèves sont adaptés à leur âge, du point de vue de la complexité linguistique, des thèmes traités et des connaissances à mobiliser. On pourra se reporter aux listes de préconisations ministérielles pour leur choix.

Ces lectures s'organisent autour d'entrées qui appellent les mises en relation entre les textes et d'autres documents ou œuvres artistiques. La lecture d'œuvres intégrales est ainsi mise en relation avec des extraits d'autres œuvres ainsi qu'avec des œuvres iconographiques ou cinématographiques. Chaque année, dans le cadre du parcours d'éducation artistique et culturelle, une œuvre cinématographique au moins est vue et étudiée par la classe. Au cours du cycle, si l'offre culturelle le permet, les élèves assistent à au moins une représentation théâtrale. À défaut, des captations peuvent être utilisées.

Les progressions dans la lecture des œuvres littéraires dépendent essentiellement des textes et des œuvres données à lire aux élèves : langue plus élaborée et plus riche, part plus importante de l'implicite, éloignement de l'univers de référence des élèves, formes littéraires nouvelles… Mais il s'agit également de développer au cours du cycle une posture de lecteur attentif au fonctionnement des textes, sensible à leurs effets esthétiques, conscients des valeurs qu'ils portent, et de structurer progressivement une culture littéraire.

Les activités de lecture mêlent de manière indissociable compréhension et interprétation. Elles supposent à la fois une appropriation subjective des œuvres et des textes lus, une verbalisation de ses expériences de lecteur et un partage collectif des lectures pour faire la part des interprétations que les textes autorisent et de celles qui sont propres au lecteur.

L'écriture est aussi un moyen d'entrer dans la lecture littéraire et de mieux percevoir les effets d'une œuvre, qu'il s'agisse d'écrire pour garder des traces de sa réception dans un cahier ou carnet de lecture, d'écrire en réponse à une consigne dans un genre déterminé pour chercher ensuite dans la lecture des réponses à des problèmes d'écriture, d'écrire dans les blancs d'un texte ou en s'inspirant du modèle qu'il fournit.

**Au CM1 et au CM2**, les connaissances sur le fonctionnement des textes littéraire doivent se développer de manière empirique à travers les activités de lecture. Les connaissances liées au contexte des œuvres (situation dans le temps, mise en relation avec des faits historiques et culturels) sont apportées pour résoudre des problèmes de compréhension et d'interprétation et enrichir la lecture.

Les activités de lecture doivent permettre aux élèves de verbaliser, à l'oral ou à l'écrit, leur réception des textes et des œuvres : reformulation ou paraphrase, mise en relation avec son expérience et ses connaissances, mise en relation avec d'autres lectures ou d'autres œuvres, expression d'émotions, de jugements, à l'égard des personnages notamment.

Des temps de mise en commun sont également nécessaires, en classe entière ou en sous-groupe, à la fois pour partager les expériences de lecture et apprendre à en rendre compte, pour s'assurer de la compréhension des textes en confrontant ce que les élèves en disent à ce qui est écrit, pour susciter des rapprochements avec son expérience du monde ou avec des textes ou œuvres déjà connus, pour identifier ce qui peut faire l'objet d'interprétations et envisager les interprétations possibles. Il s'agit d'apprendre aux élèves à questionner eux-mêmes les textes, non à répondre à des questionnaires qui baliseraient pour eux la lecture. Il est possible d'entrer également dans la lecture par un questionnement qui amène à résoudre des problèmes de compréhension et d'interprétation qui ont été repérés au préalable. Selon les cas, ces questionnements peuvent donner lieu à un débat délibératif (pour résoudre un désaccord de compréhension auquel le texte permet de répondre sans ambigüité) ou à un débat interprétatif (lorsque le texte laisse ouverts les possibles).

Les objectifs d'apprentissage sont les suivants :

» identifier les personnages d'une fiction, les intentions qui les font agir, leurs relations et l'évolution de ces relations ;
» comprendre l'enchainement chronologique et causal des évènements d'un récit, percevoir les effets de leur mise en intrigue ;
» repérer l'ancrage spatio-temporel d'un récit pour en déduire son rapport au réel et construire la distinction fiction-réalité ; commencer à organiser un classement des œuvres littéraires en fonction de leur rapport à la réalité (récits réalistes, historiques, merveilleux, fantastiques, de science-fiction ou d'anticipation, biographiques …) ;
» comprendre que la poésie est une autre façon de dire le monde ; dégager quelques-uns des traits récurrents et fondamentaux du langage poétique (exploration des ressources du langage, libertés envers la logique ordinaire, rôle des images, référent incertain, expression d'une sensibilité particulière et d'émotions) ;
» découvrir différentes formes théâtrales ; recourir à la mise en voix ou la mise en espace pour en comprendre le fonctionnement ;
» comprendre et interpréter des images, les mettre en relation avec les textes (albums, bandes dessinées) ;
» repérer certaines références culturelles, faire des liens entre les textes et les œuvres, comparer la mise en situation des stéréotypes ;
» mettre en lien les textes avec le monde et les savoirs sur le monde ;
» identifier des valeurs, notamment lorsqu'elles sont portées par des personnages, et en discuter à partir de son expérience ou du rapprochement avec d'autres textes ou œuvres

Dans les classes à double niveau, les mêmes textes et œuvres peuvent être donnés à lire aux élèves de CM1 et de CM2. On veillera à ce que les élèves de CM1 puissent faire état de leur réception des textes afin de repérer les obstacles éventuels à leur compréhension et de leur permettre de formuler des hypothèses d'interprétation en fonction de leur niveau de lecture. On tirera profit également des échanges avec les élèves plus avancés pour enrichir la lecture de tous.

**En 6e**, on poursuit les activités de lecture et on conforte les objectifs d'apprentissage déjà évoqués. On vise en outre une première formalisation de notions littéraires et un début d'analyse du fonctionnement du texte littéraire afin de structurer le rapport des élèves aux œuvres : identification du genre à partir de ses caractéristiques, mise en évidence de la structure d'une œuvre, réflexion sur certains procédés remarquables, identification d'une intention d'auteur, mise en évidence de la portée symbolique ou éthique d'un texte ou d'une œuvre. Mais ces éléments d'analyse ne sont pas une fin en soi et doivent permettre d'enrichir la lecture première des élèves sans s'y substituer. On vise également une première structuration de la culture littéraire des élèves en travaillant sur la mémoire des œuvres lues les années précédentes, en sollicitant les rapprochements entre les œuvres, littéraires, iconographiques et cinématographiques, en confortant les repères déjà posés et en en construisant d'autres, en lien avec les programmes d'histoire et d'histoire des arts chaque fois que cela est possible.

La lecture des textes et des œuvres se fait selon diverses modalités : lecture cursive pour les ouvrages que les élèves peuvent lire de manière autonome, lecture accompagnée d'une œuvre intégrale ou parcours de lecture dans une œuvre, éventuellement différencié selon les élèves, groupements de texte. Pour les élèves dyslexiques ou pour ceux dont la lecture n'est pas suffisamment aisée pour lire seuls des œuvres longues, on proposera une version audio, disponible en ligne, comme alternative ou en complément de la lecture du texte.

## Écriture

Au cycle 2, les élèves se sont entrainés à la maitrise des gestes de l'écriture cursive et ont été confrontés à des tâches variées de production d'écrit. Au cycle 3, l'entrainement à l'écriture cursive se poursuit, de manière à s'assurer que chaque élève ait automatisé les gestes de l'écriture et gagne en rapidité et efficacité. Parallèlement, l'usage du clavier et du traitement de texte font l'objet d'un apprentissage plus méthodique.

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 : l'écriture est convoquée dans les apprentissages pour développer la réflexion aux différentes étapes sous forme d'écrits de travail ou de synthèse ; elle est pratiquée en relation avec la lecture de différents genres littéraires dans des séquences qui favorisent l'écriture créative et la conduite de projets d'écriture. Les élèves prennent l'habitude de recourir à l'écriture à toutes les étapes des apprentissages : pour réagir à une lecture, pour réfléchir et préparer la tâche demandée, pour reformuler ou synthétiser des résultats, pour expliquer ou justifier ce qu'ils ont réalisé. Ces écrits font pleinement partie du travail réalisé en classe, qu'ils figurent dans le cahier de brouillon, conçu comme un véritable outil de travail, ou dans les cahiers dédiés aux différents enseignements.

Au cycle 3, les élèves affirment leur posture d'auteur et sont amenés à réfléchir sur leur intention et sur les différentes stratégies d'écriture. Les situations de réécriture et de révision menées en classe prennent toute leur place dans les activités proposées. La réécriture peut se concevoir comme un retour sur son propre texte, avec des indications du professeur ou avec l'aide des pairs, mais peut aussi prendre la forme de nouvelles consignes, en lien avec l'apport des textes lus. C'est moins le produit final, achevé qui est évalué que le processus engagé par l'élève pour écrire. À cette fin sont mis en place brouillons, écrits de travail, versions successives ou variations d'un même écrit, qui peuvent constituer des étapes dans ce processus. Chaque élève peut ainsi devenir progressivement un acteur conscient et autonome de ses productions.

Enfin, dans les activités de production d'écrits, les élèves apprennent à exercer une vigilance orthographique et à utiliser des outils d'écriture. Cet apprentissage, qui a commencé au cycle 2, se

poursuit au cycle 3 de manière à ce que les élèves acquièrent de plus en plus d'autonomie dans leur capacité à réviser leur texte. Mais à ce stade de la scolarité, on valorise la construction d'un rapport à la norme écrite, plus que le résultat obtenu qui peut tolérer une marge d'erreur en rapport avec l'âge des élèves.

## Attendus de fin de cycle

» Écrire un texte d'une à deux pages adapté à son destinataire.
» Après révision, obtenir un texte organisé et cohérent, à la graphie lisible et respectant les régularités orthographiques étudiées au cours du cycle.

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève |
|---|---|
| **Écrire à la main de manière fluide et efficace**<br>» Automatisation des gestes de l'écriture cursive<br>» Entrainement à la copie pour développer rapidité et efficacité<br>» Écrire avec un clavier rapidement et efficacement<br>» Apprentissage méthodique de l'usage du clavier<br>» Entrainement à l'écriture sur ordinateur | Activités guidées d'entrainement au geste graphomoteur pour les élèves qui en ont besoin<br>Tâches de copie et de mise en page de textes : poèmes et chansons à mémoriser, anthologie personnelle de textes, synthèses et résumés, outils de référence, message aux parents…<br>Activités d'entrainement à l'utilisation du clavier (si possible avec un didacticiel)<br>Tâches de copie et de mise en page de textes sur l'ordinateur |
| **Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre**<br>» Écrits de travail pour formuler des impressions de lecture, émettre des hypothèses, articuler des idées, hiérarchiser, lister<br>» Écrits de travail pour reformuler, produire des conclusions provisoires, des résumés<br>» Écrits réflexifs pour expliquer une démarche, justifier une réponse, argumenter | Recours régulier à l'écriture aux différentes étapes des apprentissages : au début pour recueillir des impressions, rendre compte de sa compréhension ou formuler des hypothèses ; en cours de séance pour répondre à des questions, relever, classer, mettre en relation des faits, des idées ; en fin de séance pour reformuler, synthétiser ou résumer.<br>Usage régulier d'un cahier de brouillon ou place dédiée à ces écrits de travail dans le cahier ou classeur de français ou des autres disciplines |

| | |
|---|---|
| **Produire des écrits variés en s'appropriant les différentes dimensions de l'activité d'écriture**<br>» Connaissances des caractéristiques principales des différents genres d'écrits à produire<br>» Construction d'une posture d'auteur<br>» Mise en œuvre (guidée, puis autonome) d'une démarche de production de textes : convoquer un univers de référence, un matériau linguistique, trouver et organiser des idées, élaborer des phrases, les enchainer avec cohérence, élaborer des paragraphes ou d'autres formes d'organisation textuelles<br>» Pratique du « brouillon » ou d'écrits de travail<br>» Connaissances sur la langue (mémoire orthographique des mots, règles d'accord, ponctuation, organisateurs du discours…)<br>» Mobilisation des outils liés à l'étude de la langue à disposition dans la classe | Dans la continuité du cycle 2, dictée à l'adulte ou recours aux outils numériques (reconnaissance vocale) pour les élèves qui ont encore des difficultés à entrer dans l'écriture<br>Au CM1 et au CM2, situations quotidiennes de production d'écrits courts intégrées aux séances d'apprentissage ; écrits longs dans le cadre de projets de plus grande ampleur. En 6e, pratiques d'écrits courts et fréquents accompagnant la séquence, et d'écrits longs sur la durée d'une ou plusieurs séquences, en lien avec les lectures (projets d'écriture, écriture créative).<br>Rituels d'écriture, à partir de plusieurs textes servant de modèles, de contraintes formelles, de supports variés (textes, images, sons), de situations faisant appel à la sensibilité, à l'imagination…<br>Activités d'écriture en plusieurs temps, seul ou à plusieurs, en prenant appui sur des écrits de travail (brouillons, notes, dessins, cartes heuristiques, listes), sur des modèles et des textes génératifs<br>Réflexion préparatoire, collective ou en sous-groupe, sur l'écrit attendu et sur les différentes stratégies d'écriture<br>Pratique de formes textuelles variées : écrits en lien avec les différents genres littéraires lus et pratiqués en français ; écrits spécifiques aux autres enseignements ; écrits sociaux en fonction des projets, de la vie de la classe ou de l'établissement.<br>Utilisation d'outils d'écriture (matériau linguistique déjà connu ou préparé pour la production demandée, outils orthographiques, guides de relecture, dictionnaires en ligne, traitements de texte, correcteurs orthographiques,) |
| **Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte**<br>» Conception de l'écriture comme un processus inscrit dans la durée<br>» Mise à distance de son texte pour l'évaluer<br>» Expérimentation de nouvelles consignes d'écriture<br>» Enrichissement, recherche de formulations plus adéquates | Activités d'écriture en plusieurs temps<br>Partage des écrits produits, à deux ou en plus grand groupe, en particulier au moyen du numérique<br>Recherche collective d'amélioration des textes produits, à partir notamment de ressources textuelles fournies par le professeur<br>Écriture de variations, à partir de nouvelles consignes<br>Élaboration collective de guides de relecture |

| | |
|---|---|
| **Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser**<br>» En lien avec la lecture, prise de conscience des éléments qui assurent la cohérence du texte (connecteurs logiques, temporels, reprises anaphoriques, temps verbaux) pour repérer des dysfonctionnements<br>» En lien avec la lecture et l'étude de la langue, mobilisation des connaissances portant sur la ponctuation (utilité, usage, participation au sens du texte) et sur la syntaxe (la phrase comme unité de sens)<br>» Prise en compte de la notion de paragraphe et des formes d'organisation du texte propres aux différents genres et types d'écrits<br>» En lien avec l'étude de la langue, mobilisation des connaissances portant sur l'orthographe grammaticale : accord du verbe avec le sujet ; morphologie verbale en fonction des temps ; accord du déterminant et de l'adjectif avec le nom ; accord de l'attribut du sujet<br>» Mobilisation des connaissances portant sur l'orthographe lexicale et capacité à vérifier l'orthographe des mots dont on doute avec les outils disponibles dans la classe | Relecture à voix haute d'un texte par son auteur ou par un pair<br>Comparaison de textes produits en réponse à une même consigne<br>Relectures ciblées (sur des points d'orthographe, de morphologie ou de syntaxe travaillés en étude de la langue)<br>Interventions collectives sur un texte (corrections, modifications) à l'aide du TBI ou sur traitement de texte (texte projeté)<br>Élaboration collective de grilles typologiques d'erreurs (de l'analyse du texte à l'écriture des mots)<br>Construction collective de stratégies de révision, utilisation à deux puis de manière autonome de grilles typologiques (par comparaison et analogie)<br>Utilisation de balises de doute lors du processus d'écriture afin de faciliter la révision<br>Utilisation du correcteur orthographique |

## Repères de progressivité

Comme au cycle 2, la fréquence des situations d'écriture et la quantité des écrits produits sont les conditions des progrès des élèves. L'enjeu est d'abord que les gestes graphiques soient complètement automatisés de manière à libérer l'attention des élèves pour d'autres opérations. L'enjeu est également que le recours à l'écriture devienne naturel pour eux à toutes les étapes de leurs apprentissages scolaires et qu'ils puissent prendre du plaisir à s'exprimer et à créer par l'écriture. Il s'agit de passer d'un étayage fort en début de cycle à une autonomie progressive pour permettre aux élèves de conduire le processus d'écriture dans ses différentes composantes (à titre d'exemple : en début de cycle, il est possible d'étayer fortement l'étape prérédactionnelle pour permettre à l'élève d'investir plus particulièrement la mise en texte).

**Au CM1 et au CM2**, l'écriture trouve sa place dans le cadre d'une pratique quotidienne (rituels d'écriture, écrits de travail, écriture créative, production d'écrits dans le cadre des enseignements). Les activités reliant l'écriture et la lecture s'inscrivent dans des séquences d'enseignement de 2 à 4 semaines qui permettent de mettre en œuvre le processus d'écriture. En articulation avec le parcours de lecture élaboré en conseil de cycle, tous les genres (différents types de récits, poèmes, scènes de théâtre) sont pratiqués en prenant appui sur des corpus littéraires (suites, débuts, reconstitutions ou expansions de textes, imitation de formes, variations, écriture à partir d'images, de sons…). Les élèves prennent également l'habitude de formuler par écrit leurs réactions de lecteur et de garder une trace écrite des ouvrages lus dans un cahier de littérature, sous forme papier ou numérique.

La longueur des écrits progresse au fur et à mesure de l'aisance acquise par les élèves.

**En 6e**, l'écriture trouve place tout au long de la séquence, précédant, accompagnant et suivant la lecture des œuvres littéraires étudiées, en interaction avec les textes qui peuvent être aussi bien des réponses à des problèmes d'écriture que les élèves se sont posés que des modèles à imiter ou détourner. Les écrits de travail sont tout aussi régulièrement et fréquemment pratiqués, qu'il s'agisse des réactions à la lecture des œuvres et des textes, de reformulations permettant de vérifier la compréhension des textes, de réponses à des questionnements, d'éléments d'interprétation des textes, de raisonnements ou de synthèses en étude de la langue.

Tous les écrits produits ne donnent pas lieu à correction systématique et l'accent doit être mis sur une autonomie accrue des élèves dans la révision de leurs écrits.

# Étude de la langue (grammaire, orthographe, lexique)

Après le cycle 2 qui a permis une première structuration des connaissances sur la langue, le cycle 3 marque une entrée dans une étude de la langue explicite, réflexive, qui est mise au service des activités de compréhension de textes et d'écriture. Il s'agit d'assurer des savoirs solides en grammaire autour des notions centrales et de susciter l'intérêt des élèves pour l'étude de la langue. Cette étude prend appui sur les textes étudiés et sur les textes produits par les élèves, à l'écrit et/ou à l'oral. En ce sens elle doit permettre un aller-retour entre des activités intégrées à la lecture et l'écriture et des activités décrochées plus spécifiques, dont l'objectif est de mettre en évidence les régularités et de commencer à construire le système de la langue.

L'acquisition de l'orthographe (orthographe lexicale et grammaticale) est privilégiée et son apprentissage est conduit de manière à mettre d'abord en évidence les régularités du système de la langue. De la même façon, l'étude de la morphologie verbale prend appui sur les régularités des marques de personne et de temps. L'enseignement de l'orthographe a pour référence les rectifications orthographiques publiées par le Journal officiel de la République française le 6 décembre 1990.

La découverte progressive du fonctionnement de la phrase (syntaxe et sens) pose les bases d'une analyse plus approfondie qui ne fera l'objet d'une étude explicite qu'au cycle 4.

L'étude de la langue s'appuie, comme au cycle 2, sur des corpus permettant la comparaison, la transformation (substitution, déplacement, ajout, suppression), le tri et le classement afin d'identifier des régularités. Les phénomènes irréguliers ou exceptionnels ne relèvent pas d'un enseignement mais, s'ils sont fréquents dans l'usage, d'un effort de mémorisation. Le lexique est pris explicitement comme objet d'observation et d'analyse dans des moments spécifiquement dédiés à son étude, et il fait aussi l'objet d'un travail en contexte, à l'occasion des différentes activités langagières et dans les différents enseignements. Son étude est également reliée à celle de l'orthographe lexicale et à celle de la syntaxe, en particulier pour l'étude des constructions verbales.

## Attendus de fin de cycle

» En rédaction de textes dans des contextes variés, maitriser les accords dans le groupe nominal (déterminant, nom, adjectif), entre le verbe et son sujet dans des cas simples (sujet placé avant le verbe et proche de lui, sujet composé d'un groupe nominal comportant au plus un adjectif ou un complément du nom ou sujet composé de deux noms, sujet inversé suivant le verbe) ainsi que l'accord de l'attribut avec le sujet.

» Raisonner pour analyser le sens des mots en contexte et en prenant appui sur la morphologie.

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève |
|---|---|
| **Maitriser les relations entre l'oral et l'écrit**<br>» Ensemble des phonèmes du français et des graphèmes associés<br>» Variation et marques morphologiques à l'oral et à l'écrit (noms, déterminants, adjectifs, pronoms, verbes) | Pour les élèves qui ont encore des difficultés de décodage, activités permettant de consolider les correspondances phonèmes-graphèmes<br>Activités (observations, classements) permettant de clarifier le rôle des graphèmes dans l'orthographe lexicale et l'orthographe grammaticale<br>Activités (observations, classements) permettant de prendre conscience des phénomènes d'homophonie lexicale et grammaticale et de les comprendre |
| **Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots**<br>» Observations morphologiques : dérivation et composition, explications sur la graphie des mots, établissement de séries de mots (en lien avec la lecture et l'écriture)<br>» Mise en réseau de mots (groupements par champ lexical)<br>» Analyse du sens des mots : polysémie et synonymie, catégorisations (termes génériques/spécifiques)<br>» Découverte des bases latines et grecques, dérivation et composition à partir d'éléments latins ou grecs, repérage des mots appartenant au vocabulaire savant, construction de séries lexicales | En lecture, entrainement à la compréhension des mots inconnus à l'aide du contexte et de l'analyse morphologique<br>En production écrite, recherche préalable de mots ou locutions<br>Constitution de réseaux de mots ou de locutions à partir des textes et documents lus et des situations de classe<br>Utilisation de listes de fréquences pour repérer les mots les plus courants et se familiariser avec leur orthographe<br>Activités d'observation, de manipulation des formes, de classements, d'organisation des savoirs lexicaux (corolles lexicales ou cartes heuristiques, établissements de collections, etc.)<br>Situations de lecture ou de production orale ou écrite amenant à rencontrer de nouveau ou réutiliser les mots et locutions étudiées<br>Justifications explicites des mots ou locutions employées<br>Exercices de reformulations par la nominalisation des verbes (le roi accède au pouvoir / l'accession du roi au pouvoir)<br>Utilisation de dictionnaires papier et en ligne |

| | |
|---|---|
| **Maitriser la forme des mots en lien avec la syntaxe**<br>» Observation des marques du genre et du nombre entendues et écrites<br>» Identification des classes de mot subissant des variations : le nom et le verbe ; le déterminant – l'adjectif – le pronom<br>» Notion de groupe nominal et accords au sein du groupe nominal<br>» Accord du verbe avec son sujet, de l'attribut avec le sujet, du participe passé avec être (à rapprocher de l'accord de l'attribut avec le sujet)<br>» Élaboration de règles de fonctionnement construites sur les régularités. | À partir d'observations de corpus de phrases :<br>» activités de comparaison des marques d'accord entendues et écrites<br>» activités de classement et raisonnement permettant de mettre en évidence les régularités<br>» manipulations syntaxiques (remplacement, déplacement, pronominalisation, encadrement, réduction, expansion) permettant d'identifier les classes de mots et leur fonctionnement syntaxique<br>» activités d'entrainement pour fixer les régularités et automatiser les accords simples<br>» activités de réinvestissement en production écrite (relectures ciblées, matérialisation des chaines d'accord, verbalisation des raisonnements…) |
| **Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographier**<br>» Reconnaissance du verbe (utilisation de plusieurs procédures)<br>» Mise en évidence du lien sens-syntaxe : place et rôle du verbe, constructions verbales, compléments du verbe et groupe verbal<br>» Morphologie verbale écrite en appui sur les régularités et la décomposition du verbe (radical-marques de temps-marques de personne) ; distinction temps simples/temps composés<br>» Mémorisation des verbes fréquents (être, avoir, aller, faire, dire, prendre, pouvoir, voir, devoir, vouloir) et des verbes dont l'infinitif est en –er à l'imparfait, au futur, au présent, au conditionnel, à l'impératif et aux 3èmes personnes du passé simple<br>» Approche de l'aspect verbal (valeurs des temps) abordé à travers l'emploi des verbes dans les textes lus et en production écrite ou orale (le récit au passé simple à la 3ème personne, le discours au présent ou au passé composé, etc.). | Comparaison de constructions d'un même verbe, catégorisation (rapport sens-syntaxe) et réemploi (jouer avec, jouer à, jouer pour… / la plante pousse - Lucie pousse Paul)<br>Comparaison et tri de verbes à tous les temps simples pour mettre en évidence :<br>• les régularités des marques de personne (marques terminales),<br>• les régularités des marques de temps (imparfait-futur-passé simple aux 3ème personnes-présent-conditionnel)<br>• l'assemblage des temps composés<br>Classification des verbes en fonction des ressemblances morphologiques (verbes en -er / en -dre / en -ir / en -oir…)<br>À partir de corpus de phrases, observation et classement des finales verbales en /E/ ; mise en œuvre de la procédure de remplacement par un verbe dont l'infinitif est en –dre, en -ir ou en –oir<br>À partir des textes lus et étudiés, observation et identification des temps employés, réécriture avec changement de temps, verbalisation des effets produits<br>En production orale ou écrite, essais de différents temps, prise de conscience des effets produits |

| | |
|---|---|
| **Identifier les constituants d'une phrase simple en relation avec sa cohérence sémantique ; distinguer phrase simple et phrase complexe**<br>» Mise en évidence de la cohérence sémantique de la phrase : de quoi on parle et ce qu'on en dit, à quoi on peut rajouter des compléments de phrase facultatifs<br>» Mise en évidence des groupes syntaxiques : le sujet de la phrase : un groupe nominal, un pronom, une subordonnée ; le prédicat de la phrase, c'est-à-dire ce qu'on dit du sujet (très souvent un groupe verbal formé du verbe et des compléments du verbe s'il en a) ; le complément de phrase : un groupe nominal, un groupe prépositionnel, un groupe adjectival, une subordonnée<br>» Distinction phrase simple-phrase complexe à partir du repérage des verbes | Construction de phrases : amplification et réduction d'une phrase<br>Création et analyse de phrases grammaticalement correctes, mais sémantiquement non acceptables<br>Observation et analyse de l'ordre des mots et des groupes syntaxiques<br>Observation de l'enchainement des phrases dans un texte<br>Repérage de groupes nominaux en position de compléments et caractérisation par des opérations de suppression, déplacement en début de phrase, pronominalisation (distinction compléments de verbe/compléments de phrase) |
| **Terminologie utilisée**<br>Nom / verbe / déterminant (article indéfini, défini, partitif – déterminant possessif, démonstratif) / adjectif / pronom / Groupe nominal<br>Verbe de la phrase / sujet du verbe / complément du verbe (complète le verbe et appartient au groupe verbal) / complément de phrase (complète la phrase) / complément du nom (complète le nom)<br>Sujet de la phrase – prédicat de la phrase<br>Verbe : radical – marque du temps – marque de personne<br>Phrase simple / phrase complexe | |

## Repères de progressivité

**Maitriser les relations entre l'oral et l'écrit**

En CM1 et CM2, pour les élèves qui ont encore des difficultés de décodage, il importe de revenir, chaque fois que nécessaire, sur la correspondance entre graphèmes et phonèmes et pour les autres, de consolider ce qui a été acquis au cycle 2. En 6e, ce travail devra être poursuivi en accompagnement personnalisé pour les élèves qui en ont besoin.

Une fois ces correspondances bien assurées, et les mots les plus fréquents mémorisés dans leur contexte, les élèves sont amenés à travailler sur l'homophonie lexicale et grammaticale en fonction des besoins, sans provoquer des rapprochements artificiels entre des séries d'homophones.

**Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots**

Tout au long du cycle, l'acquisition et l'étude de mots nouveaux se fait en contexte (compréhension en lecture et écriture) et hors contexte (activités spécifiques sur le lexique et la morphologie).

En lecture, les élèves apprennent à utiliser le contexte ainsi que leurs connaissances morphologiques pour comprendre les mots inconnus. Ils sont incités régulièrement à paraphraser le sens des mots ou expressions rencontrées. Ils progressent en autonomie au cours du cycle dans leur capacité à raisonner pour trouver le sens des mots ou leur usage des dictionnaires.

Le sens et la graphie des mots nouveaux font l'objet d'un travail de mémorisation qui passe par une mise en relation entre les mots (séries, réseaux) et un réinvestissement dans d'autres contextes, en production écrite notamment.

Pour l'écriture, les élèves prennent appui sur des réseaux de mots déjà constitués, convoquent ou recherchent les mots correspondant à l'univers de référence auquel fait appel la tâche d'écriture. Ils sont amenés à justifier explicitement le choix des mots utilisés et à les paraphraser.
Chaque fois que nécessaire et plus particulièrement dans les séances consacrées au lexique, les élèves observent, manipulent des formes, classent des mots, formulent des définitions, organisent leurs savoirs lexicaux sous forme de schémas, établissent des collections et des réseaux de mots.
Pour toutes les activités, des dictionnaires papier ou en ligne sont à la disposition des élèves qui les utilisent depuis le CE1. Ils approfondissent leur connaissance des dictionnaires et du fonctionnement des notices et apprennent en particulier en 6e à repérer les informations étymologiques qui y figurent.
En ce qui concerne plus spécifiquement l'étude de la morphologie :
En CM1-CM2, on étudie les procédés de dérivation en partant à la fois des formes orales et des formes écrites. On étudie de manière systématique un certain nombre de préfixes et de suffixes fréquents à partir de corpus de mots. Au fur et à mesure de leur découverte et de leur étude, les préfixes et les suffixes font l'objet d'un classement sémantique qui s'enrichit au cours du cycle.
On aborde en contexte la formation des mots par composition.
En 6e, on s'assure que les élèves sont familiers avec les procédés de dérivation et les utilisent en contexte pour réfléchir au sens et à l'orthographe des mots. On revient sur certains préfixes et suffixes particulièrement productifs dans la langue et on enrichit leur classement. On travaille également sur les radicaux et les familles de mots.
On étudie également les procédés de composition des mots.

**Maitriser la forme des mots en lien avec la syntaxe**

Au cycle 2, les élèves ont appris à identifier le groupe nominal et le verbe, ainsi que le déterminant, l'adjectif et le pronom en position de sujet. Ils ont découvert le fonctionnement des chaines d'accord et en particulier la variation singulier/pluriel.
Au cycle 3, les élèves confortent ces savoirs et les complètent grâce à la mise en place d'un faisceau d'activités : des séances de réflexion et d'observation pour chercher ; des séances d'entrainement pour structurer les savoirs ; des séances de réinvestissement pour les consolider.
Ils développent les activités de manipulations syntaxiques (remplacement, déplacement, pronominalisation, encadrement, réduction, expansion) déjà pratiquées au cycle 2.

**CM1-CM2**
Les élèves identifient les classes qui subissent des variations. Ils maitrisent un faisceau de propriétés (sémantiques, morphologiques et syntaxiques) pour repérer et distinguer les noms et les verbes, ainsi que les déterminants, les adjectifs et les pronoms (pronoms de reprise – pronoms personnels).
Ils identifient le groupe nominal, repèrent le nom noyau et gèrent les accords en genre et en nombre.
Ils identifient le sujet (soit un groupe nominal – un pronom – un nom propre) et gèrent l'accord en personne avec le verbe (sujet avant le verbe, plus ou moins éloigné et inversé).
Ils identifient l'attribut et gèrent l'accord avec le sujet (à rapprocher de l'accord du participe passé avec être).

**6e**
Les élèves distinguent les déterminants (articles, indéfinis, définis, partitifs – déterminant possessif, démonstratif). Ils distinguent les pronoms personnels, possessifs, démonstratifs.
Ils différencient le groupe nominal singulier qui renvoie à une pluralité sémantique (tout le monde) et ils gèrent les accords en genre en en nombre au sein de groupes nominaux avec des compléments du nom (le chien des voisins, les chiens du voisin…).
Ils identifient le sujet (soit un groupe nominal – un pronom – un nom propre – un infinitif) et gèrent l'accord en personne avec le verbe.
Ils maitrisent les propriétés de l'attribut du sujet.

**Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographier**
Pour résoudre des problèmes d'accord, les élèves ont appris dès le cycle 2 à identifier le verbe et ont mémorisé un certain nombre de marques liées aux variations en personne et aux temps.
Au cycle 3, ils confortent les différentes procédures qui leur permettent d'identifier le verbe, s'exercent à l'identifier dans des situations plus complexes et approfondissent son étude.
Ils sont amenés à mettre en relation son fonctionnement syntaxique et ses variations de sens en fonction des constructions. Pour cela, ils comparent les constructions d'un même verbe, ils les catégorisent (rapport sens-syntaxe) et les réemploient (jouer avec, jouer à, jouer pour… / la plante pousse - Lucie pousse Paul).
En ce qui concerne la morphologie, pour travailler sur les régularités des marques de personne (marques terminales), ils comparent et trient des verbes à tous les temps simples.
Ils travaillent également sur les régularités des marques de temps (imparfait-futur-passé simple aux 3ème personnes-présent-conditionnel) et l'assemblage des temps composés.
Ils classent des verbes en fonction des ressemblances morphologiques (verbes en -er / en -dre / en -ir / en -oir…).

**CM1-CM2**
Sur le plan morphologique, les élèvent repèrent le radical, les marques de temps et les marques de personne. Ils identifient les marques du sujet aux temps simples (opposition entre les sujets à la 3ème personne du pluriel et à la 3ème personne du singulier – les marques avec des pronoms personnels sujets : NOUS, VOUS, TU et JE).
Ils identifient les marques du temps (imparfait – futur).
Ils comprennent le fonctionnement du passé composé par l'association avant tout du verbe avoir au présent et d'un participe passé. Pour la liste fermée des verbes qui se conjuguent avec le verbe être, la gestion de l'accord du participe passé est à rapprocher de l'attribut du sujet.
Ils poursuivent la mémorisation des verbes fréquents (être, avoir, aller, faire, dire, prendre, pouvoir, voir, devoir, vouloir) à l'imparfait, au futur, au présent et aux 3èmes personnes du passé simple.

**6e**
Ils identifient les marques du temps (imparfait – futur – conditionnel – passé simple).
Ils comprennent le fonctionnement du plus-que-parfait par l'association avant tout du verbe avoir à l'imparfait et d'un participe passé. Pour la liste fermée des verbes qui se conjuguent avec le verbe être, la gestion de l'accord du participe passé est à rapprocher de l'attribut du sujet.
Ils poursuivent la mémorisation des verbes fréquents (être, avoir, aller, faire, dire, prendre, pouvoir, voir, devoir, vouloir) à l'imparfait, au futur, au présent, au conditionnel, à l'impératif et aux 3èmes personnes du passé simple.

**Identifier les constituants d'une phrase simple en relation avec sa cohérence sémantique ; distinguer phrase simple et phrase complexe**

**CM1-CM2**
La phrase comporte deux éléments principaux : le sujet et le prédicat, qui apporte une information à propos du sujet. Le prédicat est le plus souvent composé d'un verbe et de ses compléments s'il en a. Les élèves apprennent à isoler le sujet de la phrase et le prédicat.
Ils repèrent les compléments du verbe (non supprimables, non déplaçables en début de phrase et pronominalisables) et les compléments de phrase (supprimables, déplaçables et non pronominalisables).
Au sein du groupe nominal, ils identifient le complément du nom.

**6e**
Les élèves apprennent à isoler le sujet de la phrase et le prédicat dans des situations plus complexes.
Ils apprennent à distinguer phrase simple et phrases complexes à partir du repérage des verbes conjugués.

# Culture littéraire et artistique

Au cycle 3, les choix de lecture et les activités d'écriture et d'oral qui leur sont liées sont organisés à partir de grandes entrées qui mettent en lumière les finalités de l'enseignement ; ces entrées ne constituent pas en elles-mêmes des objets d'étude, ni des contenus de formation.

Dans les tableaux ci-dessous, elles sont accompagnées d'indications précisant les enjeux littéraires et de formation personnelle. Des indications de corpus permettent de ménager dans la programmation annuelle des professeurs un équilibre entre les genres et les formes littéraires ; elles fixent quelques points de passage obligés, pour faciliter la construction d'une culture commune ; elles proposent des ouvertures vers d'autres domaines artistiques et établissent des liens propices à un travail commun entre différents enseignements.

**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. 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 le professeur. Une même œuvre ou un ensemble de textes peuvent relever de deux entrées différentes. Cette œuvre et ces textes sont alors travaillés de deux manières différentes, en fonction des questionnements propres à chaque entrée.

**En 6e**, les entrées sont abordées dans l'ordre choisi par le professeur ; chacune d'elles est abordée au moins deux fois, à des moments différents de l'année scolaire, selon une problématisation ou des priorités différentes ; le professeur peut aussi croiser deux entrées à un même moment de l'année. Le souci d'assurer la cohérence intellectuelle du travail, l'objectif d'étendre et d'approfondir la culture des élèves, l'ambition de former leur gout et de varier les lectures pour ménager leur intérêt, rendent en tout état de cause nécessaire d'organiser le projet pédagogique annuel en huit à dix périodes de deux à quatre semaines. Pour le choix des œuvres, le professeur tient compte des œuvres déjà lues et étudiées par les élèves en CM1 et CM2.

Le corpus des œuvres à étudier en 6e est complété par des lectures cursives au choix du professeur, en lien avec les perspectives du programme ou avec les projets interdisciplinaires. Ces lectures sont de genres, de formes et de modes d'expression 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 diversité des œuvres choisies en puisant dans la littérature française, les littératures francophones et les littératures étrangères et régionales ; on sensibilise ainsi les élèves à la diversité des cultures du monde.

| CM1-CM2 | |
|---|---|
| **Enjeux littéraires et de formation personnelle** | **Indications de corpus** |
| **Héros et personnages** | |
| Découvrir des œuvres, des textes et des documents mettant en scène des types de héros, des héros bien identifiés ou qui se révèlent comme tels ;<br>Comprendre les qualités et valeurs qui caractérisent un héros ;<br>S'interroger sur les valeurs socio-culturelles et les qualités humaines dont il est porteur, sur l'identification ou la projection possible du lecteur. | On étudie :<br>» un roman de la littérature jeunesse ou patrimonial mettant en jeu un héros (lecture intégrale)<br>et<br>» un récit, conte ou fable mettant en jeu un type de héros ou un personnage commun devenant héros<br>ou bien<br>» un album de bande dessinée reprenant des types de héros<br>ou bien<br>» des extraits de films ou un film reprenant des types de héros. |
| **La morale en questions** | |
| Découvrir des récits, des récits de vie, des fables, des albums, des pièces de théâtre qui interrogent certains fondements de la société comme la justice, le respect des différences, les droits et les devoirs, la préservation de l'environnement ;<br>Comprendre les valeurs morales portées par les personnages et le sens de leurs actions ;<br>S'interroger, définir les valeurs en question, voire les tensions entre ces valeurs pour vivre en société. | On étudie :<br>» un roman de la littérature jeunesse ou patrimonial (lecture intégrale),<br>et<br>» des albums, des contes de sagesse, des récits de vie en rapport avec le programme d'enseignement moral et civique et/ou le thème 2 du programme d'histoire de CM2<br>ou bien<br>» des fables posant des questions de morale, des poèmes ou des chansons exprimant un engagement<br>ou bien<br>» une pièce de théâtre de la littérature de jeunesse. |

| Se confronter au merveilleux, à l'étrange | |
|---|---|
| Découvrir des contes, des albums adaptant des récits mythologiques, des pièces de théâtre mettant en scène des personnages sortant de l'ordinaire ou des figures surnaturelles ;<br>Comprendre ce qu'ils symbolisent ;<br>S'interroger sur le plaisir, la peur, l'attirance ou le rejet suscités par ces personnages. | On étudie :<br>» en lien avec des représentations proposées par la peinture, la sculpture, les illustrations, la bande dessinée ou le cinéma, un recueil de contes merveilleux ou de contes et légendes mythologiques (lecture intégrale)<br>et<br>» - des contes et légendes de France et d'autres pays et cultures<br>ou bien<br>» un ou des albums adaptant des récits mythologiques<br>ou bien<br>» une pièce de théâtre de la littérature de jeunesse. |
| **Vivre des aventures** | |
| Découvrir des romans d'aventure dont le personnage principal est proche des élèves (enfant ou animal par exemple) afin de favoriser l'entrée dans la lecture ;<br>Comprendre la dynamique du récit, les personnages et leurs relations ;<br>S'interroger sur les modalités du suspens et imaginer des possibles narratifs. | On étudie :<br>» un roman d'aventures de la littérature de jeunesse (lecture intégrale) dont le personnage principal est un enfant ou un animal<br>et<br>» des extraits de différents classiques du roman d'aventures, d'époques variées<br>ou bien<br>» un album de bande dessinée. |
| **Imaginer, dire et célébrer le monde** | |
| Découvrir des poèmes, des contes étiologiques, des paroles de célébration appartenant à différentes cultures ;<br>Comprendre l'aptitude du langage à dire le monde, à exprimer la relation de l'homme à la nature, à rêver sur l'origine du monde ;<br>S'interroger sur la nature du langage poétique (sans acception stricte de genre). | On étudie :<br>» un recueil de poèmes<br>et<br>» des poèmes de siècles différents, célébrant le monde et/ou témoignant du pouvoir créateur de la parole poétique<br>ou bien<br>» des contes étiologiques de différentes cultures. |

| Se découvrir, s'affirmer dans le rapport aux autres | |
|---|---|
| Découvrir des récits d'apprentissage mettant en scène l'enfant dans la vie familiale, les relations entre enfants, l'école ou d'autres groupes sociaux ;<br>Comprendre la part de vérité de la fiction ;<br>S'interroger sur la nature et les difficultés des apprentissages humains. | On étudie :<br>» un roman d'apprentissage, de littérature jeunesse ou patrimonial<br>et<br>» des extraits de différents classiques du roman d'apprentissage, d'époques variées ou de récits autobiographiques<br>ou bien<br>» des extraits de films ou un film autant que possible adapté de l'une des œuvres étudiées<br>ou bien<br>» des poèmes exprimant des sentiments personnels. |

| Sixième | |
|---|---|
| **Enjeux littéraires et de formation personnelle** | **Indications de corpus** |
| **Le monstre, aux limites de l'humain** | |
| Découvrir des œuvres, des textes et des documents mettant en scène des figures de monstres ;<br>Comprendre le sens des émotions fortes que suscitent la description ou la représentation des monstres et le récit ou la mise en scène de l'affrontement avec eux ;<br>S'interroger sur les limites de l'humain que le monstre permet de figurer et d'explorer. | On étudie :<br>» en lien avec des documents permettant de découvrir certains aspects de la figure du monstre dans la peinture, la sculpture, l'opéra, la bande dessinée ou le cinéma, des extraits choisis de l'Odyssée et/ou des Métamorphoses, dans une traduction au choix du professeur ;<br>et<br>» des contes merveilleux et des récits adaptés de la mythologie et des légendes antiques, ou des contes et légendes de France et d'autres pays et cultures ;<br>ou bien<br>» des extraits de romans et de nouvelles de différentes époques. |
| **Récits d'aventure** | |
| Découvrir des œuvres et des textes qui, par le monde qu'ils représentent et par l'histoire qu'ils racontent, tiennent en haleine le lecteur et l'entrainent dans la lecture ;<br>Comprendre pourquoi le récit capte l'attention du lecteur et la retient ;<br>S'interroger sur les raisons de l'intérêt que l'on prend à leur lecture. | On étudie :<br>» un classique du roman d'aventures (lecture intégrale)<br>et<br>» des extraits de différents classiques du roman d'aventures, d'époques variées et relevant de différentes catégories<br>ou bien<br>» des extraits de films d'aventures ou un film d'aventures autant que possible adapté de l'un des livres étudiés ou proposés en lecture cursive. |

| Récits de création et création poétique | |
|---|---|
| Découvrir différents récits de création, appartenant à différentes cultures et des poèmes de célébration du monde et/ou manifestant la puissance créatrice de la parole poétique ;<br>Comprendre en quoi ces récits et ces créations poétiques répondent à des questions fondamentales, et en quoi ils témoignent d'une conception du monde ;<br>S'interroger sur le statut de ces textes, sur les valeurs qu'ils expriment, sur leurs ressemblances et leurs différences. | On étudie :<br>» en lien avec le programme d'histoire (thème 2 : « Croyances et récits fondateurs dans la Méditerranée antique au 1er millénaire avant Jésus-Christ »), un extrait long de La Genèse dans la Bible (lecture intégrale)<br>» des extraits significatifs de plusieurs des grands récits de création d'autres cultures, choisis de manière à pouvoir opérer des comparaisons<br>et<br>» des poèmes de siècles différents, célébrant le monde et/ou témoignant du pouvoir créateur de la parole poétique. |
| **Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques** | |
| Découvrir des textes de différents genres mettant en scène les ruses et détours qu'invente le faible pour résister au plus fort ;<br>Comprendre comment s'inventent et se déploient les ruses de l'intelligence aux dépens des puissants et quels sont les effets produits sur le lecteur ou le spectateur ;<br>S'interroger sur la finalité, le sens de la ruse, sur la notion d'intrigue et sur les valeurs mises en jeu. | On étudie :<br>» des fables et fabliaux, des farces ou soties développant des intrigues fondées sur la ruse et les rapports de pouvoir<br>et<br>» une pièce de théâtre (de l'Antiquité à nos jours) ou un film sur le même type de sujet (lecture ou étude intégrale). |

# Croisements entre enseignements

Au cycle 3 comme au cycle 2, les activités langagières sont constitutives de toutes les séances d'apprentissage et de tous les moments de vie collective qui permettent, par leur répétition, un véritable entrainement si l'attention des élèves est mobilisée sur le versant langagier ou linguistique de la séance.

**Au CM1 et au CM2**, l'ensemble de l'enseignement du français revient au professeur des écoles et les horaires d'enseignement prévoient que les activités d'oral, de lecture, d'écriture soient intégrées dans l'ensemble des enseignements, quotidiennement, pour une durée hebdomadaire de 12 heures.

**En sixième**, compte tenu du volume hebdomadaire plus restreint dévolu à l'enseignement de la discipline, les professeurs de français ont plus spécifiquement la charge de la dimension littéraire de cet enseignement dans le domaine du langage oral, de la lecture, de l'écriture ainsi que celle de l'étude de la langue française.

Il appartient donc à chaque professeur du collège d'identifier dans les programmes les éléments pour lesquels sa discipline contribue pleinement au développement de la maitrise du langage oral et à la construction des compétences en lecture et en écriture et de veiller aux acquisitions linguistiques propres à sa discipline (lexique, formulations spécifiques). La rigueur et la régularité des situations

d'apprentissages mettant en jeu les compétences langagières et linguistiques doivent permette l'élaboration des savoirs et des concepts spécifiques à chaque discipline.

Le langage oral trouve à se développer dans les dialogues didactiques, dans l'explicitation des démarches, dans les débats de savoirs ou d'interprétation (à propos de textes, d'images ou d'expériences), dans les comptes rendus, dans les présentations orales, dans les discussions à visée philosophique, en lien avec l'enseignement moral et civique… Il peut également être travaillé en éducation physique et sportive, qui nécessite l'emploi d'un vocabulaire adapté et précis pour décrire les actions réalisées et pour échanger entre partenaires.

Tout enseignement est susceptible de donner à lire et à écrire. En lecture, les supports peuvent consister en textes continus ou en documents constitués de textes, d'illustrations associées, de tableaux, de schémas ou autres formes de langage écrit, donnés sur supports traditionnels ou numériques.

**En CM1 et en CM2**, les élèves identifient les premières caractéristiques et spécificités des écrits littéraires, scientifiques (mathématiques, sciences humaines, sciences du vivant et de la matière), artistiques ou technologiques. En 6e, les compétences de lecture spécifiques aux textes et documents utilisées dans chaque discipline, en particulier en histoire-géographie et en sciences, font l'objet de situations d'apprentissages fréquentes et régulières dans lesquelles les stratégies ad hoc sont explicitées.

En écriture, en CM1 et en CM2, au moins une séance quotidienne doit donner lieu à une production d'écrit (rédaction d'un propos élaboré). En 6e, les élèves sont amenés à produire des écrits variés et à rédiger des textes propres aux différentes disciplines. Les compétences nécessaires pour rédiger ces textes sont explicitées et exercées régulièrement.

Les entrées du programme de culture littéraire et artistique permettent des croisements privilégiés avec les programmes d'histoire, d'histoire des arts et d'enseignement moral et civique.

Outre la recherche d'informations, le traitement et l'appropriation de ces informations font l'objet d'un apprentissage spécifique, en lien avec le développement des compétences de lecture et d'écriture. En 6e, le professeur documentaliste est plus particulièrement en charge de ces apprentissages, en lien avec les besoins des différentes disciplines.

Tout au long du cycle, en tenant compte de la progression en étude de la langue, la vigilance orthographique des élèves est exercée et leur réflexion sur la langue régulièrement sollicitée. L'apprentissage d'une langue vivante étrangère est l'occasion de procéder à des comparaisons du fonctionnement de cette langue avec le français, mais aussi d'expliciter des savoir-faire également utiles en français (écouter pour comprendre ; comparer des mots pour inférer le sens ; …). De manière générale, les autres langues pratiquées par les élèves sont régulièrement sollicitées pour des observations et des comparaisons avec le français. En 6e, les langues anciennes contribuent au développement des connaissances lexicales.

Sur les trois années du cycle, en cycle 3 comme en cycle 2, des projets ambitieux qui s'inscrivent dans la durée peuvent associer les activités langagières, les pratiques artistiques (notamment dans le cadre du parcours d'éducation artistique et culturelle) et / ou d'autres enseignements : par exemple, des projets d'écriture avec édition du texte incluant des illustrations, des projets de mise en voix (parlée et chantée) de textes en français et dans la langue étudiée, des projets d'exposition commentée rendant compte d'une étude particulière et incluant une sortie et des recherches documentaires, des projets de publication en ligne…

CYCLE 3

# Langues vivantes
## (étrangères ou régionales)

Au cycle 3, l'enseignement de la langue vivante étrangère ou régionale vise, l'acquisition de compétences et de connaissances qui permettent l'usage plus assuré et plus efficace d'une langue autre que la langue française. Des situations de communication adaptées à l'âge, aux capacités cognitives, aux intérêts des élèves, contribuent à la construction de connaissances langagières, permettant d'atteindre le niveau A1 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) dans les cinq activités langagières. Il s'agit, pour les élèves, d'atteindre en fin de cycle 3 le niveau A1 du CECRL dans les cinq activités langagières d'une part, et le niveau A2 du CECRL dans au moins deux activités langagières, d'autre part. Ces niveaux de compétences attendus sont en corrélation avec le volume horaire des enseignements dispensés dans les cycles 2 et 3. Le choix des deux activités langagières pour la validation du niveau A2 n'est pas arbitraire, il dépend du profil de chaque élève. Les niveaux A1 et A2 du CECRL correspondent au « niveau de l'utilisateur élémentaire ». En passant de A1 à A2, les élèves quittent « le niveau de découverte » pour entrer dans le « niveau intermédiaire». Il convient de garder à l'esprit l'âge des élèves du cycle 3 dans le choix des contenus culturels et linguistiques.

Des connaissances linguistiques et des connaissances relatives aux modes de vie et à la culture du ou des pays où est parlée la langue confortent cet usage. C'est l'exposition régulière et quotidienne à la langue qui favorise les progrès des élèves ; son utilisation en contexte donne du sens aux acquisitions. Un début de réflexion sur le fonctionnement de la langue permet aux élèves d'acquérir une certaine autonomie dans la réception et dans la production et renforce la maitrise du langage. Indissociable de l'apprentissage de la langue, l'élargissement des repères culturels favorise la prise de conscience des certaines différences, développe curiosité et envie de communiquer. Les contacts avec les écoles des pays concernés, les ressources offertes par la messagerie électronique, l'exploitation de documents audiovisuels contribuent à découvrir des espaces de plus en plus larges et de plus en plus lointains et à développer le sens du relatif, l'esprit critique, l'altérité.

# Compétences travaillées

## Écouter et comprendre

» Écouter et comprendre des messages oraux simples relevant de la vie quotidienne, des histoires simples.
» Exercer sa mémoire auditive à court et à long terme pour mémoriser des mots, des expressions courantes.
» Utiliser des indices sonores et visuels pour déduire le sens de mots inconnus, d'un message.

*Domaines du socle : 1, 2*

## Lire et comprendre

» Utiliser le contexte, les illustrations et les connaissances pour comprendre un texte.
» Reconnaitre des mots isolés dans un énoncé, un court texte.
» S'appuyer sur des mots outils, des structures simples, des expressions rituelles.
» Percevoir la relation entre certains graphèmes et phonèmes spécifiques à la langue.

*Domaines du socle : 1, 2*

## Parler en continu

» Mémoriser et reproduire des énoncés.
» S'exprimer de manière audible, en modulant débit et voix.
» Participer à des échanges simples en mobilisant ses connaissances phonologiques, grammaticales, lexicales, pour être entendu et compris dans quelques situations diversifiées de la vie quotidienne.

*Domaines du socle : 1, 2, 3*

## Écrire

» Écrire des mots et des expressions dont l'orthographe et la syntaxe ont été mémorisés.
» Mobiliser des structures simples pour écrire des phrases en s'appuyant sur une trame connue.

*Domaines du socle : 1, 2, 3*

## Réagir et dialoguer

» Poser des questions simples.
» Mobiliser des énoncés adéquats au contexte dans une succession d'échanges ritualisés.
» Utiliser des procédés très simples pour commencer, poursuivre et terminer une conversation brève.

*Domaines du socle : 1, 2*

## Découvrir les aspects culturels d'une langue vivante étrangère et régionale

» Identifier quelques grands repères culturels de l'environnement quotidien des élèves du même âge dans les pays ou régions étudiés.
» Mobiliser ses connaissances culturelles pour décrire ou raconter des personnages réels ou imaginaires.

*Domaines du socle : 1, 2, 3, 5*

# Activités langagières

## Écouter et comprendre

### Attendus de fin de cycle

**Niveau A1 (niveau introductif ou de découverte)** : L'élève est capable de comprendre des mots familiers et des expressions très courantes sur lui-même, sa famille et son environnement immédiat (notamment scolaire).

**Niveau A2 (niveau intermédiaire)** : L'élève est capable de comprendre une intervention brève si elle est claire et simple.

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| » Comprendre l'ensemble des consignes utilisées en classe.<br>» Suivre les instructions données.<br>» Comprendre des mots familiers et des expressions courantes.<br>» Suivre le fil d'une histoire simple (conte, légende...).<br>» Identifier le sujet d'un message oral de courte durée.<br>» Comprendre et extraire l'information essentielle d'un message oral de courte durée.<br>Lexique : Répertoire de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels concernant des informations sur la personne, son quotidien et son environnement.<br>Grammaire : Reconnaissance de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.<br>Phonologie : Reconnaissance des sons, de l'accentuation, des rythmes, et des courbes intonatives propres à chaque langue. | » se mettre en position d'écoute ;<br>» utiliser les indices extralinguistiques (visuels et sonores) ;<br>» s'appuyer sur la situation d'énonciation (qui parle, où, quand?) ;<br>» déduire un sentiment à partir d'une intonation ;<br>» reconstruire du sens à partir d'éléments significatifs (selon les langues, accents de phrase, accents de mots, ordre des mots, mots-clés...) ;<br>» repérer les connecteurs élémentaires et identifier quelques repères chronologiques dans un discours, un récit, un dialogue ;<br>» s'appuyer sur des indices culturels ;<br>» utiliser des supports et outils numériques (fichiers mp3, mp4, écrans...). |

### Repères de progressivité

**Niveau A1**

» Le ou les locuteurs parle(nt) lentement et distinctement.
» Les supports d'écoute (enregistrements audio-vidéo, prises de parole en classe...) sont de très courte durée.
» Les consignes et instructions données à l'oral sont très courtes, simples, réservées à des besoins immédiats du cadre scolaire (salle de classe, cour d'école...).

» Les mots et expressions à repérer sont familiers, très élémentaires. Ils concernent l'élève, sa famille, son environnement concret et immédiat, quelques éléments culturels très connus.
» L'histoire, dont l'élève doit suivre le fil, est simple et accompagnée d'aides appropriées (visuelles...).

**Niveau A2**

» Le ou les locuteurs parle(nt) clairement et simplement.
» Les supports d'écoute sont plus variés (conversations, informations, publicités, fictions...) et moins courts qu'au niveau A1, mais n'excèdent pas une minute.
» Les consignes et instructions à comprendre ne se limitent pas au cadre scolaire, mais concernent aussi les besoins concrets de la vie quotidienne.
» Les mots et expressions à repérer sont familiers et courants. Ils concernent la vie quotidienne, la présentation d'autres personnes ou personnages et quelques éléments culturels du/des pays dont on apprend la langue.

Le récit (contes, anecdotes, proverbes choisis, chansons, poésies, comptines...) dont l'élève doit suivre le fil est simple et court, mais les aides apportées sont moins nombreuses qu'au niveau A1.

## Lire et comprendre

### Attendus de fin de cycle

**Niveau A1 (niveau introductif ou de découverte) :** L'élève est capable de comprendre des mots familiers et des phrases très simples.

**Niveau A2 (niveau intermédiaire) :** L'élève est capable de comprendre des textes courts et simples.

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| » Comprendre des textes courts et simples (consignes, correspondance, poésie, recette, texte informatif, texte de fiction…) accompagnés d'un document visuel, en s'appuyant sur des éléments connus.<br>Lexique : Répertoire de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels concernant des informations sur la personne, son quotidien et son environnement.<br>Grammaire : Reconnaissance de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.<br>Lien phonie / graphie : Perception de la relation entre certains graphèmes, signes et phonèmes spécifiques à la langue. | » identifier le type de document ;<br>» s'appuyer sur les indices textuels et paratextuels pour émettre des hypothèses de sens sur le contenu du document ;<br>» reconnaitre des mots isolés dans un énoncé ou un texte court ;<br>» s'appuyer sur les mots outils, les structures simples ;<br>» repérer des éléments significatifs (graphiques, syntaxiques, morphologiques, lexicaux, culturels) lui permettant de reconstruire le sens du texte ;<br>» rassembler des écrits de natures différentes et s'y référer ;<br>» utiliser des supports et outils numériques (pages web, écrans...). |

## Repères de progressivité

**Niveau A1**

» Les textes sont très courts et simples ; les mots sont familiers et les expressions très élémentaires.
» Des documents visuels aident l'élève à accéder au sens.
» L'élève se fait une idée globale du contenu d'un texte simple.

**Niveau A2**

» Les textes sont courts et simples.
» Les aides visuelles sont moins nombreuses.
» - L'élève comprend globalement le texte et y prélève des informations.
» - L'élève suit la trame d'une histoire.

# Parler en continu

## Attendus de fin de cycle

**Niveau A1 (niveau introductif ou de découverte) :** L'élève est capable d'utiliser des expressions et des phrases simples pour parler de lui et de son environnement immédiat

**Niveau A2 (niveau intermédiaire) :** L'élève est capable de produire en termes simples des énoncés sur les gens et les choses.

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| » Reproduire un modèle oral (répéter, réciter...).<br>» Lire à haute voix et de manière expressive un texte bref.<br>» Se présenter oralement et présenter les autres.<br>» Décrire son environnement quotidien, des personnes et/ou des activités culturellement connotées.<br>» Raconter une histoire courte à l'aide de supports visuels.<br>» Faire une brève annonce (date, anniversaire, invitation...) en situant l'évènement dans le temps et l'espace.<br>Lexique : Mobilisation de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels pour des informations sur la personne, les besoins quotidiens, son environnement.<br>Grammaire : Contrôle limité de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.<br>Phonologie : Reproduction des sons, de l'accentuation, des rythmes, et des courbes intonatives propres à chaque langue. | » s'entrainer à reproduire des énoncés et les mémoriser ;<br>» passer par les hésitations et les faux-démarrages propres à l'oral ;<br>» mobiliser à bon escient ses connaissances phonologiques, grammaticales, lexicales et culturelles ;<br>» être audible ;<br>» moduler sa voix pour s'approprier les schémas intonatifs spécifiques ;<br>» s'enregistrer sur un support numérique (audio ou vidéo). |

### Repères de progressivité

**Niveau A1**

» Les champs lexicaux abordés se rapportent à l'environnement immédiat de l'élève.
» L'élève a recours à des éléments figés et/ou mémorisés.
» L'histoire racontée est très courte. Les phrases sont très simples.
» Les aides visuelles utilisées sont très explicites.
» Les énoncés sont factuels.

**Niveau A2**

» Les champs lexicaux s'enrichissent et se rapportent à un environnement plus élargi.
» L'élève construit des énoncés proches de ceux rencontrés en classe ; il les enrichit et les complexifie très progressivement.
» L'histoire racontée est courte. Les phrases simples sont reliées.
» Les aides visuelles sont moins nombreuses mais restent explicites.
» Les énoncés restent factuels, mais l'élève devient capable de donner succinctement son opinion, la raison d'un choix...

## Écrire

### Attendus de fin de cycle

» **Niveau A1 (niveau introductif ou de découverte) :** L'élève est capable de copier un modèle écrit, d'écrire un court message et de renseigner un questionnaire simple.
» **Niveau A2 (niveau intermédiaire) :** L'élève est capable de produire des énoncés simples et brefs.

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| » Copier des mots isolés et des textes courts ;<br>» Écrire sous la dictée des expressions connues ;<br>» Renseigner un questionnaire ;<br>» Produire de manière autonome quelques phrases sur soi-même, les autres, des personnages réels ou imaginaires ;<br>» Décrire des objets, des lieux ;<br>» Raconter succinctement des expériences vécues ou imaginées ;<br>» Rédiger un courrier court et simple, en référence à des modèles (message électronique, carte postale, lettre).<br>Lexique : Mobilisation de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels pour des informations sur la personne, les besoins quotidiens, son environnement.<br>Grammaire : Contrôle limité de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.<br>Lien phonie / graphie : Perception de la relation entre certains graphèmes, signes et phonèmes spécifiques à la langue. | » identifier le type de document ;<br>» s'appuyer sur les indices textuels et paratextuels pour émettre des hypothèses de sens sur le contenu du document ;<br>» reconnaitre des mots isolés dans un énoncé ou un texte court ;<br>» s'appuyer sur les mots outils, les structures simples ;<br>» repérer des éléments significatifs (graphiques, syntaxiques, morphologiques, lexicaux, culturels) lui permettant de reconstruire le sens du texte ;<br>» rassembler des écrits de natures différentes et s'y référer ;<br>» utiliser des supports et outils numériques (pages web, écrans...). |

## Repères de progressivité

**Niveau A1**

» Les champs lexicaux abordés se rapportent à l'environnement immédiat de l'élève.
» L'élève a recours à des éléments figés et/ou mémorisés.
» L'histoire rédigée est très courte. Les phrases sont très simples.
» L'élève s'appuie sur des aides mises à disposition (modèles, guidages, visuels…) pour écrire.

**Niveau A2**

» Les champs lexicaux s'enrichissent et se rapportent à un environnement plus élargi.
» L'élève construit des énoncés proches de ceux rencontrés en classe ; il les enrichit et les complexifie très progressivement.
» L'histoire rédigée est courte. Les phrases simples sont reliées.
» Les aides mises à la disposition de l'élève (modèles, guidages, visuels...) sont moins nombreuses.

# Réagir et dialoguer

## Attendus de fin de cycle

» **Niveau A1 (niveau introductif ou de découverte)** : L'élève est capable de communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à l'aider à formuler ce qu'il essaie de dire.
» **Niveau A2 (niveau intermédiaire)** : L'élève est capable d'interagir de façon simple et de reformuler son propos pour s'adapter à l'interlocuteur.

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| » Établir un contact social (saluer, se présenter, présenter quelqu'un...) ;<br>» Demander à quelqu'un de ses nouvelles et réagir en utilisant des formules de politesse ;<br>» Dialoguer pour échanger / obtenir des renseignements (itinéraire, horaire, prix...) ;<br>» Dialoguer sur des sujets familiers (école, loisirs, maison...) ;<br>» Réagir à des propositions, dans des situations de la vie courante (remercier, féliciter, présenter des excuses, accepter, refuser...).<br>Lexique : Mobilisation de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels pour des informations sur la personne, les besoins quotidiens, son environnement.<br>Grammaire : Contrôle limité de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.<br>Phonologie : Reproduction des sons, de l'accentuation, des rythmes, et des courbes intonatives propres à chaque langue. | » utiliser les moyens langagiers adéquats pour commencer, poursuivre et terminer une conversation simple et brève ;<br>» s'appuyer sur la situation de communication, les schémas intonatifs et les auxiliaires visuels, dont la gestuelle, pour déduire le sens d'un message oral et réagir ;<br>» répondre à des questions simples et en poser pour poursuivre / relancer la conversation ;<br>» mémoriser des expressions courantes pour indiquer qu'il a compris ou qu'il n'a pas compris, pour demander la répétition, pour exprimer ses gouts et ses sentiments, pour solliciter l'avis de l'interlocuteur, exprimer son opinion, l'accord, le désaccord ;<br>» utiliser quelques onomatopées et moduler sa voix pour exprimer un sentiment, une hésitation, la surprise, le dégout... |

## Repères de progressivité

**Niveau A1**

» Les champs lexicaux abordés se rapportent à l'environnement immédiat de l'élève.
» L'élève a recours à des éléments figés et/ou mémorisés, lors d'échanges ritualisés.
» L'élève peut répondre à des questions dans un premier temps, puis il peut en poser grâce à des modèles.
» L'élève interagit très simplement avec un débit lent et peut avoir besoin de pauses pour chercher ses mots.
» L'élève peut demander à l'interlocuteur de l'aider, de répéter et/ou de reformuler lentement son message.

**Niveau A2**

» Les champs lexicaux s'enrichissent et se rapportent à un environnement plus élargi.
» L'élève construit des énoncés proches de ceux rencontrés en classe pour interagir et il les enrichit et les complexifie très progressivement lors d'échanges plus spontanés.
» L'élève est capable de poser des questions à son interlocuteur de manière plus autonome.
» L'élève interagit simplement avec un débit adapté. Il a moins recours aux pauses.
» L'élève a moins souvent besoin de solliciter l'interlocuteur pour des aides et des répétitions. Il est encouragé à prendre des risques, l'erreur n'étant pas un frein à l'intelligibilité des messages véhiculés.

# Activités culturelles et linguistiques

Les réalités culturelles des pays et des régions dont on étudie la langue restent l'entrée privilégiée des apprentissages. Ces connaissances s'articulent aux compétences à développer et sont utilisées en situations de communication afin de s'inscrire dans la démarche actionnelle mise en œuvre depuis 2005 dans l'enseignement des langues vivantes. Elles tiennent compte de l'âge des élèves et de leur maturité, au fil des trois années du cycle 3. Les thématiques ou les types de supports (théâtre, cinéma, poésie…) mentionnés en cycle 2 peuvent être repris en veillant à proposer une progression sur l'ensemble de la scolarité obligatoire en évitant les redondances, l'objectif d'enrichissement linguistique restant lié aux autres enseignements dispensés.

Au cycle 3, les connaissances culturelles sont réparties selon trois axes :

» La personne et la vie quotidienne.
» Des repères géographiques, historiques et culturels dans la langue étudiée.
» L'imaginaire.

Modes de vie, fêtes et traditions, quelques repères historiques et géographiques, quelques personnages de la culture de l'aire concernée, monuments et œuvres célèbres, contes, légendes, comptines sont découverts et étudiés en contexte grâce aux possibilités offertes par la vie de classe, les activités ritualisées, les centres d'intérêt et les divers évènements qui rythment l'année scolaire.

## Lexique

Posséder un répertoire élémentaire de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels pour des informations sur la personne, les besoins quotidiens, son environnement...

**La personne et la vie quotidienne**

» Le corps humain, les vêtements, les modes de vie ;
» Le portrait physique et moral ;
» L'environnement urbain ;

**Des repères géographiques, historiques et culturels des villes, pays et régions dont on étudie la langue**

» Leur situation géographique ;
» Les caractéristiques physiques et repères culturels ;
» Quelques figures historiques, contemporaines ;
» Quelques grandes pages d'histoire spécifiques de l'aire étudiée.

**L'imaginaire**

» Littérature de jeunesse ;
» Contes, mythes et légendes du pays ;
» Héros et personnages de fiction, de BD, de séries et de cinéma.

## Grammaire

Avoir un contrôle limité de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.

**Le groupe verbal :** Le verbe : son accord avec le sujet ; l'expression du temps : présent, passé, futur ; les auxiliaires ; le complément.

**Le groupe nominal :** le nom et le pronom ; le genre et le nombre ; les articles ; les possessifs ; les démonstratifs ; les quantifieurs ; les principales prépositions (de lieu, de temps...) ; l'adjectif qualificatif : sa place, son accord ; le génitif (si la langue en comporte); les noms composés ; quelques pronoms relatifs.

**La phrase :** type et forme de phrase : déclarative, interrogative, exclamative, impérative, affirmative, négative ;

La syntaxe élémentaire de la phrase simple : ordre des mots, quelques mots de liaison (et, ou...) ;

Quelques subordonnants dans des énoncés dits « complexes » (parce que...).

## Phonologie

Reconnaitre et reproduire de manière intelligible les sons, l'accentuation, les rythmes et les courbes intonatives propres à chaque langue.

**Phonèmes :** percevoir et reproduire les phonèmes spécifiques à chaque langue.

**Accents et rythme :** percevoir et restituer le phrasé d'un énoncé familier ; repérer et respecter l'accent tonique.

**Intonation :** percevoir et restituer les schémas intonatifs : l'intonation caractéristique des différents types d'énoncés.

**Lien phonie/graphie :** l'alphabet (selon les langues).

## Croisements entre enseignements

Les activités langagières en langue vivante étrangère et régionale sont l'occasion de poursuivre le travail de comparaison du fonctionnement de la langue cible avec le français, entamé au cycle 2. Le travail sur une même thématique, un conte simple par exemple, dans la langue étrangère ou régionale, permet aux élèves de comprendre la structure du conte à travers la langue étudiée et en retour de mieux identifier le fonctionnement de la langue française.

Des projets interdisciplinaires peuvent impliquer le cours de langue vivante (étrangère ou régionale) et l'un ou plusieurs des cours suivants : français, histoire, géographie, éducation musicale, arts plastiques et visuels, technologie, éducation physique et sportive…

Toutes les activités langagières sont convoquées sur les trois années du cycle et peuvent aboutir à des projets d'écriture (réalisations écrites chantées, théâtrales…), à des présentations d'œuvres réalisées en arts plastiques et visuels, en technologie, à des échanges avec des classes étrangères sur des thématiques diverses, ou à des manifestations présentées dans la langue étudiée.

CYCLE 3

# Enseignements artistiques

La sensibilité, l'expression et la culture artistiques sont les moyens et les finalités des enseignements d'arts plastiques et visuels et d'éducation musicale. Moyens, car elles motivent en permanence la pratique plastique et le travail vocal, l'écoute de la musique et le regard sur les œuvres et les images. Finalités, car l'ensemble des activités nourrit, pour tous les élèves, les compétences artistiques, les capacités expressives et la compréhension des œuvres. Arts plastiques et visuels et éducation musicale construisent une écoute, un regard curieux et informé sur l'art, dans sa diversité. Ils prennent en compte le son et les images qui font partie de l'environnement quotidien des élèves. Ils contribuent ainsi à la construction de la personnalité et à la formation du citoyen, développant l'intelligence sensible et procurant des repères culturels nécessaires pour participer à la vie sociale.

Les enseignements d'arts plastiques et visuels et d'éducation musicale sont propices à la démarche de projet. Ils s'articulent aisément avec d'autres enseignements pour consolider les compétences, transférer les acquis dans le cadre de projets interdisciplinaires, s'ouvrant ainsi à d'autres domaines artistiques, tels que l'architecture, le cinéma, le design, la danse, le théâtre... Ils s'enrichissent du travail concerté avec les structures et partenaires culturels. Au sein de la classe, ils instaurent une relation spécifique au savoir, liée à l'articulation constante entre pratique et réflexion. À partir du cycle 3, ils contribuent obligatoirement et de manière essentielle à l'enseignement transversal d'histoire des arts qui est introduit explicitement à ce niveau dans la scolarité des élèves, en lien avec les autres enseignements, particulièrement le français, l'histoire et la géographie, pour constituer chez les élèves la culture artistique diverse et organisée qui en fait l'objet. Arts plastiques et visuels, éducation musicale et histoire des arts sont ainsi le fondement, au sein de l'école, du parcours d'éducation artistique et culturelle de chaque élève, contribuant à ses trois champs d'action constitutifs : rencontres, pratiques et connaissances.

# ARTS PLASTIQUES ET VISUELS

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 et visuels, en s'appuyant sur des préoccupations qui leur sont proches. Durant le cycle 3, l'enseignement des arts plastiques et visuels 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 et visuels 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 : action, invention et réflexion sont travaillées dans un même mouvement.

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 maitrisent. 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…), au lieu (mur, sol, espace fermé ou ouvert, in situ…) et au spectateur (frontalité, englobement, parcours…).

# Compétences travaillées

## Expérimenter, produire, créer

» 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.

*Domaines du socle : 1, 2, 4, 5*

## Mettre en œuvre un projet artistique

» 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.

*Domaines du socle : 2, 3, 5*

## S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité

» 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.

*Domaines du socle : 1, 3*

## Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques et visuels, être sensible aux questions de l'art

» Repérer, pour les dépasser, certains a priori 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.

*Domaines du socle : 1, 3, 5*

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 des 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 peuvent devenir le matériau d'une nouvelle réalisation. 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…), des pratiques tridimensionnelles (modelage, sculpture, assemblage, installation…) 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… Ce lexique permet d'aller progressivement au-delà de la description vers la caractérisation, l'analyse, l'interprétation.

| Questionnements | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| **La représentation plastique et les dispositifs de présentation** | |
| » **La ressemblance** : découverte, prise de conscience et appropriation de la valeur expressive de l'écart dans la représentation.<br>» **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.<br>» **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.<br>» **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.<br>» **La mise en regard et en espace** : ses modalités (présence ou absence du cadre, du socle, du piédestal…), ses contextes (l'espace quotidien privé ou public, l'écran individuel ou collectif, la vitrine, le musée…), l'exploration des présentations des productions plastiques et des œuvres (lieux : salle d'exposition, installation, in situ, l'intégration dans des espaces existants…).<br>» **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…). | Recherche d'imitation, d'accentuation ou d'interprétation, d'éloignement des caractéristiques du réel dans une représentation, le surgissement d'autre chose…<br>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.<br>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…).<br>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 liées à la représentation et ses dispositifs.<br>Exploration des divers modalités et lieux de présentation de sa production et de l'œuvre ; rôle du rapport d'échelle. |

| Les fabrications et la relation entre l'objet et l'espace | |
|---|---|
| » **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 bi-dimensionnelles et dans les fabrications en trois dimensions.<br>» **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.<br>» **L'espace en trois dimensions** : découverte et expérimentation du travail en volume (modelage, assemblage, construction, installation…) ; 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 . | 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…).<br>Modification des qualités physiques d'un objet, expérience de la dimension poétique qui peut ainsi être provoquée.<br>Exploration des conditions du déploiement de volumes dans l'espace, en lien notamment avec l'architecture (équilibre et déséquilibre ; forme ouverte, fermée).<br>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.<br>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. |

| La matérialité de la production plastique et la sensibilité aux constituants de l'œuvre | |
|---|---|
| » **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.<br>» **Les qualités physiques des matériaux** : incidences de leurs caractéristiques (porosité, rugosité, liquidité, malléabilité…) sur la pratique plastique en deux dimensions (transparences, épaisseurs, mélanges homogènes et hétérogènes, collages…) et en volume (stratifications, assemblages, empilements, tressages, emboitements, adjonctions d'objets ou de fragments d'objets…), sur l'invention de formes ou de techniques, sur la production de sens.<br>» **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… – ; par les dialogues entre les instruments et la matière – touche, trace, texture, facture, griffure, trainée, découpe, coulure… –; par l'amplitude ou la retenue du geste, sa maitrise ou son imprévisibilité.<br>» **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…), des effets induits par les usages (jus, glacis, empâtement, couverture, aplat, plage, giclure…), 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…). | 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.<br>Exploration des qualités physiques des matériaux, des médiums et des supports pour peindre ou dessiner, pour sculpter ou construire.<br>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.<br>Mise en œuvre de l'amplitude ou la retenue du geste, sa maitrise 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…).<br>Productions engageant des liens entre les qualités de la matière colorée (pigments, substances, liants, siccatifs…), ses usages (jus, glacis, empâtement, couverture, aplat, plage, giclure…) ; les effets induits par les supports et les mélanges avec d'autres médiums.<br>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 relient 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 et visuels, 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 et visuels au champ de l'expérimentation, au gout 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 leur 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…) 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…) 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 sa culture artistique et apprend à s'y référer ; ils découvrent peu à peu que le gout est une notion relative et, dépassant progressivement leur seule immédiate émotion, développe 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

Les quatre compétences qui structurent l'enseignement de l'éducation musicale au cycle 2 s'enrichissent de nouvelles composantes qui caractérisent le cycle 3.

## Chanter et interpréter

» Reproduire et interpréter un modèle mélodique et rythmique.
» Interpréter un répertoire varié avec expressivité.

*Domaines du socle : 1, 5*

## Écouter, comparer et commenter

» Décrire et comparer des éléments sonores issus de contextes musicaux différents.
» Identifier et nommer ressemblances et différences dans deux extraits musicaux.

*Domaines du socle : 1, 3, 5*

## Explorer, imaginer et créer

» Imaginer l'organisation de différents éléments sonores.
» Faire des propositions personnelles lors de moments de création, d'invention et d'interprétation.

*Domaines du socle : 1.4, 5*

## Échanger, partager et argumenter

» Argumenter un jugement sur une musique.
» Écouter et respecter le point de vue des autres et l'expression de leur sensibilité.

*Domaines du socle : 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 œuvres et d'autres savoirs construits par les enseignements (histoire, géographie, français, sciences etc.).
» Explorer les sons de la voix et de son environnement, 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 gouts personnels et des esthétiques.

| **Connaissances et compétences associées** | **Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève** |
|---|---|
| **Chanter et interpréter** | |
| » Reproduire et interpréter un modèle mélodique et rythmique<br>» Chanter une mélodie simple avec une intonation juste et une intention expressive<br>» Mémoriser et chanter par cœur un chant appris par imitation, soutenir un bref moment de chant en solo<br>» Interpréter un chant avec expressivité en respectant plusieurs choix et contraintes précédemment indiquées<br>» Tenir sa partie dans un bref moment de polyphonie<br>» Mobiliser son corps pour interpréter<br>» Identifier les difficultés rencontrées dans l'interprétation d'un chant<br>• Répertoire de chansons diverses<br>• Paramètres du son et techniques vocales pour en jouer de façon expressive<br>• Vocabulaire de l'expression : quelques nuances simples, tempo, caractère, etc.<br>• Polyphonie : rôle complémentaire des parties simultanées<br>• Interprétation d'une musique : compréhension du terme et usage approprié à propos d'une œuvre écoutée et d'une musique produite en classe | Apprentissage et interprétation de chansons de différents styles<br>Jeux d'interprétation d'une phrase mélodique, d'un couplet de chanson en lien avec des intentions expressives<br>Jeux d'interprétation d'une phrase mélodique en jouant sur les paramètres mobilisables (timbre, intensité, espace – en mouvement, en plusieurs groupes –, durée – tempo —, hauteurs |

| Écouter, comparer et commenter | |
|---|---|
| » Décrire et comparer des éléments sonores issus de contextes musicaux différents<br>» Identifier et nommer ressemblances et différences dans deux extraits musicaux<br>» 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)<br>» Associer la découverte d'une œuvre à des connaissances construites dans d'autres domaines enseignés<br>• Vocabulaire simple pour décrire la musique.<br>• Méthodes pour comparer des musiques.<br>• Repères simples dans le temps et dans l'espace.<br>• Quelques grandes œuvres du patrimoine.<br>• Principales caractéristiques de l'orchestre symphonique.<br>• Formes de production variées : vocales, instrumentales, solistes. | Écoutes préparées : ensemble de termes donnés et à utiliser pour la description et le commentaire<br>Écoutes préparées (et/ou comparées) selon un angle d'écoute préalablement identifié : le rythme, la répétition, le timbre, la mélodie, etc.<br>Comparaison d'interprétations d'une œuvre donnée<br>Écoute de brefs extraits musicaux et jeux d'association par ressemblances<br>Codage (schématisation) de brefs extraits et comparaison<br>Comparaison avec des œuvres d'autres domaines artistiques : image fixe et animée, danse<br>Comparaison d'usages de la musique à l'image animée (cinéma)<br>Présentation par un élève – ou un groupe d'élèves – d'un extrait déjà écouté et travaillé en classe en utilisant le vocabulaire approprié |
| **Explorer, imaginer et créer** | |
| » Expérimenter les paramètres du son et en imaginer en conséquence des utilisations possibles<br>» Imaginer des représentations graphiques pour organiser une succession de sons et d'évènements sonores<br>» Inventer une organisation simple à partir de sources sonores sélectionnées (dont la voix) et l'interpréter<br>• 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<br>• Diversité des matériaux sonores et catégories classées par caractéristiques dominantes<br>• Les postures de l'explorateur du son puis du compositeur : produire, écouter, trier, choisir, organiser, composer<br>• Le projet graphique (partition adaptée pour organiser la mémoire) et sa traduction sonore.<br>• Les exigences de la musique collective : écoute de l'autre, respect de ses propositions | Jeux vocaux associant des objets sonores<br>Propositions et réalisations d'apports personnels et originaux lors d'un moment d'interprétation<br>Manipulation d'objets sonores à l'aide d'outils numériques appropriés.<br>Réalisations de partitions graphiques et comparaison des résultats<br>Composition de partitions graphiques et réalisation sonores |

| Échanger, partager et argumenter | |
|---|---|
| » Exprimer ses gouts au-delà de son ressenti immédiat<br>» Écouter et respecter le point de vue des autres et l'expression de leur sensibilité<br>» Argumenter un jugement sur une musique tout en respectant celui les autres<br>» Argumenter un choix dans la perspective d'une interprétation collective<br>• Notions de respect, de bienveillance, de tolérance<br>• Vocabulaire adapté à l'expression et l'argumentation de son point de vue personnel sur la musique<br>• Conditions d'un travail collectif : concentration, écoute, respect, autoévaluation, etc.<br>• Règles et contraintes du travail musical collectif visant l'expression d'un avis partagé comme une production sonore de qualité | Expression et partage des points de vue personnels sur la musique écoutée<br>Débats argumentés sur des musiques relevant d'une actualité médiatisée connue des élèves<br>Définition collective de règles d'un jeu vocal ; échanges et débats critiques sur le résultat en vue d'une nouvelle réalisation<br>Critique d'enregistrement de la production vocale (chant, jeux vocaux, improvisation) de la classe pour améliorer son interprétation |

## 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 de quatre à six chants et découvrent un ensemble quantitativement plus important de six à huit œuvres (ou extrait 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 visuels 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 le rendent capable, devant une œuvre plastique ou musicale, face à un monument, un espace ou un objet artistiques, 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

## Identifier

» Donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime une œuvre d'art

*Domaines du socle : 1, 3, 5*

## Analyser

» Dégager d'une œuvre d'art, par l'observation ou l'écoute, ses principales caractéristiques techniques et formelles

*Domaines du socle : 1, 2, 3, 5*

## Se repérer

» dans un musée, un lieu d'art, un site patrimonial

*Domaines du socle : 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** | | |
| » Identifier des personnages mythologiques ou religieux, des objets, des types d'espaces, des éclairages.<br>» Résumer une action représentée en image, déroulée sur scène ou sur un écran, et en caractériser les personnages.<br>» Caractériser un morceau de musique en termes simples.<br>• Connaissance de mythes antiques et récits fondateurs, notamment bibliques ;<br>• Caractéristiques et spécificités des discours (raconter, décrire, expliquer, argumenter, résumer, etc.) ;<br>• Lexique des émotions et des sentiments. | 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.<br>Entrainement à raconter des histoires (en groupe ou au moyen d'enregistrements numériques).<br>Recréer une action ou une situation sous forme chorégraphiée.<br>Prise de parole, débat, jeux de rôles. | Français<br>Histoire<br>Arts plastiques et visuels<br>Éducation musicale<br>Éducation physique et sportive |

| | | |
|---|---|---|
| **Dégager d'une œuvre d'art, par l'observation ou l'écoute, ses principales caractéristiques techniques et formelles** | | |
| » Identifier des matériaux, y compris sonores, et la manière dont l'artiste leur a donné forme.<br>» Retrouver des formes géométriques et comprendre leur agencement dans une façade, un tableau, un pavement, un tapis.<br>» Dégager d'une forme artistique des éléments de sens.<br>• Caractéristiques des familles de matériaux.<br>• Caractéristiques et spécificités des champs artistiques et éléments de lexique correspondants. | Construction d'une description par l'expression écrite, le relevé, le dessin ou le schéma, etc. :<br>» 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 ;<br>» écoute d'un extrait musical avec relevé des évènements musicaux (changements de timbres, de mouvements ou de thèmes) ;<br>» observation d'une séquence filmique : plans, personnages, action. | Arts plastiques et visuels<br>Éducation musicale<br>Mathématiques<br>Sciences et technologie<br>Français |
| **Relier des caractéristiques d'une œuvre d'art à des usages, ainsi qu'au contexte historique et culturel de sa création** | | |
| » 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.<br>» 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.<br>» Mettre en relation des œuvres et objets mobiliers et des usages et modes de vie.<br>• Constitution d'un premier « musée imaginaire » classé par époques.<br>• Fiche signalétique/cartel pour identifier une œuvre d'art.<br>• Premiers éléments de lexique stylistique. | 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.<br>Travail collaboratif en vue d'une présentation commune, éventuellement scénographié ou appuyée sur des supports numériques.<br>Manipulation et modélisation de formes (picturales, architecturales, musicales et matériaux) à l'aide d'outils de modélisation numériques.<br>Repérages d'étapes de construction d'un bâtiment à l'aide des matériaux.<br>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 collège, avec son espace, son décor et son mobilier, à partir d'une appréciation des usages et d'une sélection de références. | Français<br>Histoire<br>Géographie<br>Arts plastiques et visuels<br>Éducation musicale<br>Enseignement moral et civique |

| Se repérer dans un musée, un lieu d'art, un site patrimonial | | |
|---|---|---|
| » Effectuer une recherche (dans le cadre d'un exercice collectif et sur la base de consignes précises) en vue de préparer une sortie culturelle.<br>» Se repérer dans un musée ou un lieu d'art par la lecture et la compréhension des plans et indications.<br>» Être sensibilisé à la vulnérabilité du patrimoine.<br>• Premiers grands principes d'organisation muséale.<br>• Métiers de la conservation, de la restauration et de la diffusion.<br>• Identification et localisation d'une œuvre ou d'une salle. | Visite de musées ou de lieux patrimoniaux sous forme de jeux de piste.<br>Visite d'ateliers de restauration.<br>Visite d'un chantier d'archéologie préventive.<br>Observation et relevé photographique de traces du passé dans un environnement immédiat de l'établissement. | Histoire<br>Géographie<br>Sciences et technologie<br>Arts plastiques et visuels<br>Éducation musicale |

CYCLE 3

# Éducation physique et sportive

L'EPS développe l'accès à un riche champ de pratiques, à forte implication culturelle et sociale, importantes dans le développement de la vie personnelle et collective de l'individu. Tout au long de la scolarité, l'EPS a pour finalité de former un citoyen lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué, dans le souci du vivre ensemble. Elle amène les enfants et les adolescents à rechercher le bien-être et à se soucier de leur santé. Elle assure l'inclusion, dans la classe, des élèves à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap. L'EPS initie au plaisir de la pratique sportive.

L'EPS répond aux enjeux de formation du socle commun en permettant à tous les élèves, filles et garçons ensemble et à égalité, a fortiori les plus éloignés de la pratique physique et sportive, de construire cinq compétences travaillées en continuité durant les différents cycles :

» Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps

» S'approprier par la pratique physique et sportive, des méthodes et des outils

» Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités

» Apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière

» S'approprier une culture physique sportive et artistique

Pour développer ces compétences générales, l'EPS propose à tous les élèves, de l'école au collège, un parcours de formation constitué de quatre champs d'apprentissage complémentaires :

» Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée

» Adapter ses déplacements à des environnements variés

» S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique

» Conduire et maitriser un affrontement collectif ou interindividuel

Chaque champ d'apprentissage permet aux élèves de construire des compétences intégrant différentes dimensions (motrice, méthodologique, sociale), en s'appuyant sur des activités physiques sportives et artistiques (APSA) diversifiées. Chaque cycle des programmes (cycle 2, 3, 4) doit permettre aux élèves de rencontrer les quatre champs d'apprentissage. À l'école et au collège, un projet pédagogique définit un parcours de formation équilibré et progressif, adapté aux caractéristiques des élèves,

aux capacités des matériels et équipements disponibles, aux ressources humaines mobilisables.

Au cours du cycle 3, les élèves mobilisent ses ressources pour transformer leur motricité dans des contextes diversifiés et plus contraignants. Ils identifient les effets immédiats de leurs actions, en insistant sur la nécessaire médiation du langage oral et écrit. Ils poursuivent leur initiation à des rôles divers (arbitre, observateur…) et comprennent la nécessité de la règle. Grâce à un temps de pratique conséquent, les élèves éprouvent et développent des méthodes de travail propres à la discipline (par l'action, l'imitation, l'observation, la coopération, etc.). La continuité et la consolidation des apprentissages nécessitent une coopération entre les professeurs du premier et du second degré. Dans la continuité du cycle 2, savoir nager reste une priorité.

En complément de l'EPS, l'association sportive du collège constitue une occasion, pour tous les élèves volontaires, de prolonger leur pratique physique dans un cadre associatif, de vivre de nouvelles expériences et de prendre en charge des responsabilités.

À l'issue du cycle 3, tous les élèves doivent avoir atteint le niveau attendu de compétence dans au moins une activité physique par champ d'apprentissage.

# Compétences travaillées

## Développer sa motricité et construire un langage du corps

» Adapter sa motricité à des situations variées
» Acquérir des techniques spécifiques pour améliorer son efficacité
» Mobiliser différentes ressources (physiologique, biomécanique, psychologique, émotionnelle) pour agir de manière efficiente

*Domaine du socle : 1*

## S'approprier seul ou à plusieurs par la pratique, les méthodes et outils pour apprendre

» Apprendre par l'action, l'observation, l'analyse de son activité et de celle des autres
» Répéter un geste pour le stabiliser et le rendre plus efficace
» Utiliser des outils numériques pour observer, évaluer et modifier ses actions

*Domaine du socle : 2*

## Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités

» Assumer les rôles sociaux spécifiques aux différentes APSA et à la classe (joueur, coach, arbitre, juge, observateur, tuteur, médiateur, organisateur, …)
» Comprendre, respecter et faire respecter règles et règlements
» Assurer sa sécurité et celle d'autrui dans des situations variées
» S'engager dans les activités sportives et artistiques collectives

*Domaine du socle : 3*

## Apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière

» Évaluer la quantité et la qualité de son activité physique quotidienne dans et hors l'école
» Connaitre et appliquer des principes d'une bonne hygiène de vie
» Adapter l'intensité de son engagement physique à ses possibilités pour ne pas se mettre en danger

*Domaine du socle : 4*

## S'approprier une culture physique sportive et artistique

» Savoir situer des performances à l'échelle de la performance humaine
» Comprendre et respecter l'environnement des pratiques physiques et sportives

*Domaine du socle : 5*

# Produire sa performance maximale, mesurée à une échéance donnée

## Attendus de fin de cycle

» Réaliser des efforts et enchainer plusieurs actions motrices dans différentes familles pour aller plus vite, plus longtemps, plus haut, plus loin.
» Combiner une course un saut un lancer pour faire la meilleure performance cumulée.
» Mesurer et quantifier les performances, les enregistrer, les comparer, les classer, les traduire en représentations graphiques.
» Assumer les rôles de chronométreur et d'observateur.

| Compétences travaillées pendant le cycle | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| Combiner des actions simples : courir-lancer ; courir-sauter<br>Mobiliser ses ressources pour réaliser la meilleure performance possible dans des activités athlétiques variées (courses, sauts, lancers)<br>Appliquer des principes simples pour améliorer la performance dans des activités athlétiques et/ ou nautiques<br>Utiliser sa vitesse pour aller plus loin, ou plus haut,<br>Rester horizontalement et sans appui en équilibre dans l'eau<br>Pendant la pratique, prendre des repères extérieurs et des repères sur son corps pour contrôler son déplacement et son effort,<br>Utiliser des outils de mesures simples pour évaluer sa performance<br>Respecter les règles des activités<br>Passer par les différents rôles sociaux | Activités athlétiques (courses, sauts, lancers) et natation |

## Repères de progressivité

Des aménagements sont envisageables pour permettre aux élèves d'exploiter au mieux leurs ressources pour produire une performance maximale, source de plaisir.

Privilégier la variété des situations qui permettent d'exploiter différents types de ressources dans un temps d'engagement moteur conséquent.

Les retours sur leurs actions permettent aux élèves de progresser.

# Adapter ses déplacements à des environnements variés

## Attendus de fin de cycle

» Réaliser, seul ou à plusieurs, un parcours dans plusieurs environnements inhabituels, en milieu naturel aménagé ou structurer artificielle connus.
» Connaitre et respecter les règles de sécurité qui s'appliquent à chaque environnement
» Identifier la personne responsable à alerter ou la procédure en cas de problème
» Valider l'attestation scolaire du savoir nager (ASSN), conformément à l'arrêté du 9 juillet 2015

| Compétences travaillées pendant le cycle | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| Conduire un déplacement sans appréhension et en toute sécurité<br>Adapter son déplacement aux différents milieux<br>Tenir compte du milieu et de ses évolutions (vent, eau, végétation etc.)<br>Gérer son effort pour pouvoir revenir au point de départ<br>Aider l'autre | Activité de roule et de glisse, activités nautiques, équitation, parcours d'orientation, parcours d'escalade, savoir nager, etc. |

## Repères de progressivité

La natation fera l'objet, dans la mesure du possible, d'un enseignement sur chaque année du cycle. L'attestation de savoir nager scolaire est à valider dans le courant du cycle 3.

Les activités d'orientation peuvent être programmées, quel que soit le lieu d'implantation de l'établissement. Les autres activités physiques de pleine nature seront abordées si les ressources locales ou l'organisation d'un séjour avec nuitées le permettent.

# S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique

## Attendus de fin de cycle

» Réaliser en petits groupes 2 séquences : une à visée acrobatique destinée à être jugée, une autre à visée artistique destinée à être appréciée et à émouvoir.
» Savoir filmer une prestation pour la revoir et la faire évoluer
» Respecter les prestations des autres et accepter de se produire devant les autres

| Compétences travaillées pendant le cycle | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| Utiliser le pouvoir expressif du corps de différentes façons.<br>Enrichir son répertoire d'actions afin de communiquer une intention ou une émotion.<br>S'engager dans des actions artistiques ou acrobatiques destinées à être présentées aux autres en maitrisant les risques et ses émotions<br>Mobiliser son imaginaire pour créer du sens et de l'émotion, dans des prestations collectives. | Danses collectives, activités gymniques, arts du cirque, danse de création |

## Repères de progressivité

Les activités artistiques et acrobatiques peuvent être organisées sur chacune des 3 années du cycle, en exploitant les ressources et les manifestations sportives locales.

# Conduire et maitriser un affrontement collectif ou interindividuel

## Attendus de fin de cycle

En situation aménagée ou à effectif réduit,

» S'organiser tactiquement pour gagner le duel ou le match en identifiant les situations favorables de marque.

» Maintenir un engagement moteur efficace sur tout le temps de jeu prévu.

» Respecter les partenaires, les adversaires et l'arbitre.

» Assurer différents rôles sociaux (joueur, arbitre, observateur) inhérents à l'activité et à l'organisation de la classe.

» Accepter le résultat de la rencontre et être capable de le commenter.

| Compétences travaillées pendant le cycle | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| Rechercher le gain de l'affrontement par des choix tactiques simples<br>Adapter son jeu et ses actions aux adversaires et à ses partenaires<br>Coordonner des actions motrices simples<br>Se reconnaitre attaquant / défenseur<br>Coopérer pour attaquer et défendre<br>Accepter de tenir des rôles simples d'arbitre et d'observateur<br>S'informer pour agir | Jeux traditionnels plus complexes (thèque, béret, balle au capitaine, poules- vipères- renards, etc.), jeux collectifs avec ou sans ballon et jeux pré-sportifs collectifs (type handball, basket-ball, football, rugby, volley-ball,...), jeux de combats (de préhension), jeux de raquettes (badminton, tennis) |

## Repères de progressivité

Tout au long du cycle, la pratique d'activités collectives doit amener l'élève à se reconnaitre comme attaquant ou défenseur, développer des stratégies, identifier et remplir des rôles et des statuts différents dans les jeux vécus et respecter les règles. Au cours du cycle, les élèves affrontent seuls un adversaire afin d'obtenir le gain du jeu, de développer des stratégies comme attaquant ou comme défenseur et de comprendre qu'il faut attaquer tout en se défendant (réversibilité des situations vécues).

# Croisements entre enseignements

L'éducation physique et sportive offre de nombreuses situations permettant aux élèves de pratiquer le langage oral. Ils sont ainsi amenés à utiliser un vocabulaire adapté, spécifique pour décrire les actions réalisées par un camarade et eux-mêmes, pour organiser son activité ou celle d'un camarade et pour exprimer les émotions ressenties. Ils développent aussi des compétences de communication en pratiquant un langage dans un genre codifié (par exemple, restituer une observation faite à partir de critères précis face à un collectif ou un individu).

En articulant le concret et l'abstrait, les activités physiques et sportives donnent du sens à des notions mathématiques (échelle, distance, …). Les élèves peuvent aussi utiliser différents modes de représentation (chiffres, graphiques, tableaux) pour rendre compte des performances réalisées, de leur évolution et les comparer (exemples : graphique pour rendre compte de l'évolution de ses performances au cours du cycle, tableau ou graphique pour comparer les performances de plusieurs élèves)

Les parcours ou courses d'orientation sont l'occasion de mettre en pratique les activités de repérage ou de déplacement (sur un plan, une carte) travaillées en mathématiques et en géographie.

En lien avec l'enseignement de sciences, l'éducation physique et sportive participe à l'éducation à la santé (besoins en énergie, fonctionnement des muscles et des articulations, …) et à la sécurité (connaissance des gestes de premiers secours, des règles élémentaires de sécurité routière, …).

En articulation avec l'enseignement moral et civique, les activités de cet enseignement créent les conditions d'apprentissage de comportements citoyens pour respecter les autres, refuser les discriminations, regarder avec bienveillance la prestation de camarades, développer de l'empathie, exprimer et reconnaitre les émotions, reconnaitre et accepter les différences et participer à l'organisation de rencontres sportives.

Une langue vivante étrangère ou régionale peut être utilisée par exemple, pour donner les consignes de jeu, pour commenter une rencontre, comme langue de présentation d'un spectacle acrobatique...

CYCLE 3

# Enseignement moral et civique

Se reporter au programme fixé par l'arrêté du 12-6-2015 - J.O. du 21-6-2015, B.O.E.N. spécial n°6 du 25 juin 2015

CYCLE 3

# Histoire et géographie

Les élèves poursuivent au cycle 3 la construction progressive et de plus en plus explicite de leur rapport au temps et à l'espace, à partir des contributions de deux enseignements disciplinaires liés, l'histoire et la géographie, dont les finalités civiques et culturelles à la fin du cycle. Ces deux enseignements traitent de thématiques et de notions communes et partagent des outils et des méthodes. Leurs spécificités tiennent à leurs objets d'étude, le temps et l'espace, et aux modalités qu'ils mettent en œuvre pour les appréhender. Histoire et géographie sont enseignées à parts égales durant tout le cycle 3. Les professeurs établissent des liens avec l'enseignement moral et civique et sont attentifs à la contribution effective de l'enseignement de l'histoire et de la géographie à l'atteinte des objectifs du cycle dans les différents domaines du socle commun – notamment les domaines 1 et le 2. Tout au long du cycle 3, les élèves acquièrent des compétences et des connaissances qu'ils pourront mobiliser dans la suite de leur scolarité et de leur vie personnelle.

# Compétences travaillées

## Se repérer dans le temps : construire des repères historiques

» Situer chronologiquement des grandes périodes historiques.
» Ordonner des faits les uns par rapport aux autres et les situer dans une époque ou une période donnée.
» Manipuler et réinvestir le repère historique dans différents contextes.
» Utiliser des documents donnant à voir une représentation du temps (dont les frises chronologiques), à différentes échelles, et le lexique relatif au découpage du temps et suscitant la mise en perspective des faits.
» Mémoriser les repères historiques liés au programme et savoir les mobiliser dans différents contextes.

*Domaine du socle : 1, 2, 5*

## Se repérer dans l'espace : construire des repères géographiques

» Nommer et localiser les grands repères géographiques.
» Nommer et localiser un lieu dans un espace géographique.
» Nommer, localiser et caractériser des espaces.
» Situer des lieux et des espaces les uns par rapport aux autres.
» Appréhender la notion d'échelle géographique.
» Mémoriser les repères géographiques liés au programme et savoir les mobiliser dans différents contextes.

*Domaine du socle : 1, 2, 5*

## Raisonner, justifier une démarche et les choix effectués

» Poser des questions, se poser des questions.
» Formuler des hypothèses.
» Vérifier.
» Justifier.

*Domaine du socle : 1, 2*

## S'informer dans le monde du numérique

» Connaitre différents systèmes d'information, les utiliser.
» Trouver, sélectionner et exploiter des informations dans une ressource numérique.
» Identifier la ressource numérique utilisée.

*Domaine du socle : 1, 2*

## Comprendre un document

» Comprendre le sens général d'un document.
» Identifier le document et savoir pourquoi il doit être identifié.
» Extraire des informations pertinentes pour répondre à une question.
» Savoir que le document exprime un point de vue, identifier et questionner le sens implicite d'un document

*Domaine du socle : 1, 2*

## Pratiquer différents langages en histoire et en géographie

» Écrire pour structurer sa pensée et son savoir, pour argumenter et écrire pour communiquer et échanger.
» Reconnaitre un récit historique.
» S'exprimer à l'oral pour penser, communiquer et échanger.
» S'approprier et utiliser un lexique historique et géographique approprié
» Réaliser ou compléter des productions graphiques.
» Utiliser des cartes analogiques et numériques à différentes échelles, des photographies de paysages ou de lieux.

*Domaine du socle : 1, 2, 5*

## Coopérer et mutualiser

» Organiser son travail dans le cadre d'un groupe pour élaborer une tâche commune et/ou une production collective et mettre à la disposition des autres ses compétences et ses connaissances
» Travailler en commun pour faciliter les apprentissages individuels.
» Apprendre à utiliser les outils numériques qui peuvent conduire à des réalisations collectives

*Domaine du socle : 2, 3*

# Thématiques et repères annuels de programmation

## Histoire

En travaillant sur des faits historiques, les élèves apprennent d'abord à distinguer l'histoire de la fiction et commencent à comprendre que le passé est source d'interrogations.

Le projet de formation du cycle 3 ne vise pas une connaissance linéaire et exhaustive de l'histoire. Les moments historiques retenus ont pour objectif de mettre en place des repères historiques communs, élaborés progressivement et enrichis tout au long des cycles 3 et 4, qui permettent de comprendre que le monde d'aujourd'hui et la société contemporaine sont les héritiers de longs processus, de ruptures, de choix effectués par les femmes et les hommes du passé.

Si les élèves sont dans un premier temps confronté aux traces concrètes de l'histoire et à leur sens, en lien avec leur environnement, ils sont peu à peu initiés à d'autres types de sources et à d'autres vestiges, qui parlent de mondes plus lointains dans le temps et l'espace. Ils comprennent que les récits de l'histoire sont constamment nourris et modifiés par de nouvelles découvertes archéologiques et scientifiques et des lectures renouvelées du passé.

Les démarches initiées dès le CM1 sont réinvesties et enrichies : à partir de quelles sources se construit un récit de l'histoire des temps anciens ? Comment confronter traces archéologiques et sources écrites ?

Toujours dans le souci de distinguer histoire et fiction - objectif qui peut être abordé en lien avec le programme de français - et particulièrement en classe de sixième en raison de l'importance qui y est accordée à l'histoire du fait religieux, les élèves ont l'occasion de confronter à plusieurs reprises faits historiques et croyances. L'étude des faits religieux ancre systématiquement ces faits dans leurs contextes culturel et géopolitique.

Si le programme offre parfois des sujets d'étude précis, les professeurs veillent à permettre aux élèves d'élaborer des représentations globales des mondes explorés. L'étude de cartes historiques dans chaque séquence est un moyen de contextualiser les sujets d'étude. Tous les espaces parcourus doivent être situés dans le contexte du monde habité dans la période étudiée. Les professeurs s'attachent à montrer les dimensions synchronique ou diachronique des faits étudiés. Les élèves poursuivent ainsi la construction de leur perception de la longue durée.

| CM1 - Repères annuels de programmation | |
|---|---|
| **Thème 1**<br>**Et avant la France ?**<br>» Quelles traces d'une occupation ancienne du territoire français ?<br>» Celtes, Gaulois, Grecs et Romains : quels héritages des mondes anciens ?<br>» Les grands mouvements et déplacements de population (IV-Xe siècle)<br>» Clovis et Charlemagne, Mérovingiens et Carolingiens dans la continuité de l'empire romain | À partir de l'exploration des espaces familiers des élèves déjà réalisées au cycle 2, on identifie des traces spécifiques de la préhistoire et de l'histoire dans leur environnement proche, pour situer ces traces dans le temps et construire des repères historiques qui leur sont liés. On confronte rapidement ces traces proches à des traces préhistoriques et historiques différentes relevées dans un autre lieu en France, pour montrer l'ancienneté du peuplement et la pluralité des héritages.<br>On se centrera ensuite sur les Gaules, caractérisées par le brassage de leurs populations et les contacts entre Celtes, Gaulois et civilisations méditerranéennes. L'histoire de la colonisation romaine des Gaules ne doit pas faire oublier que la civilisation gauloise, dont on garde des traces matérielles, ne connait pas de rupture brusque. Les apports de la romanité sont néanmoins nombreux : villes, routes, religion chrétienne (mais aussi judaïsme) en sont des exemples. On n'oublie pas d'expliquer aux élèves qu'à partir du IVème siècle, des peuples venus de l'est, notamment les Francs et les Wisigoths s'installent sur plusieurs siècles dans l'Empire romain d'Occident, qui s'effondre définitivement vers la fin du Vème siècle.<br>Clovis, roi des Francs, est l'occasion de revisiter les relations entre les peuples dits barbares et l'Empire romain, de montrer la continuité entre mondes romain et mérovingien, dont atteste le geste politique de son baptême. Charlemagne, couronné empereur en 800, roi des Francs et des Lombards, reconstitue un empire romain et chrétien. |
| **Thème 2**<br>**Le temps des rois**<br>» Louis IX, le « roi chrétien » au XIII$^{e}$ siècle<br>» François Ier, un protecteur des Arts et des Lettres à la Renaissance.<br>» Henri IV et l'édit de Nantes.<br>» Louis XIV, le roi Soleil à Versailles | Comme l'objectif du cycle 3 est de construire quelques premiers grands repères de l'histoire de France, l'étude de la monarchie capétienne se centre sur le pouvoir royal, ses permanences et sur la construction territoriale du royaume de France, y compris via des jeux d'alliance, dont la mention permet de présenter aux élèves quelques figures féminines importantes : Aliénor d'Aquitaine, Anne de Bretagne, Catherine de Médicis. Les élèves découvrent ainsi des éléments essentiels de la société féodale et du patrimoine français et sont amenés à s'interroger sur les liens du Royaume de France avec d'autres acteurs et d'autres espaces. Les figures royales étudiées permettent de présenter aux élèves quelques traits majeurs de l'histoire politique, mais aussi des questions économiques et sociales et celles liées aux violences telles que les croisades, les guerres de religion et le régicide. |
| **Thème 3**<br>**Le temps de la Révolution et de l'Empire**<br>» De l'année 1789 à l'exécution du roi : Louis XVI, la Révolution, la Nation.<br>» Napoléon Bonaparte, du général à l'Empereur, de la révolution à l'Empire | La Révolution française marque une rupture fondamentale dans l'ordre monarchique établi et on présente bien Louis XVI comme le dernier roi de l'Ancien Régime. On apportera aux élèves quelques grandes explications des origines économiques, sociales, intellectuelles et politiques de la révolution. Cette première approche de la période révolutionnaire doit permettre aux élèves de comprendre quelques éléments essentiels du changement et d'en repérer quelques étapes clés (année 1789, abolition de la royauté, proclamation de la première République et exécution du roi).<br>Napoléon Bonaparte, général dans les armées républicaines, prend le pouvoir par la force et est proclamé empereur des Français en 1804, mais il conserve certains des acquis révolutionnaires. |

| CM2 - Repères annuels de programmation | |
|---|---|
| **Thème 1**<br>**Le temps de la République**<br>» 1892 : la République fête ses cent ans<br>» L'école primaire au temps de Jules Ferry<br>» Des républiques, une démocratie : des libertés, des droits et des devoirs | L'étude du centenaire de la République célébré en 1892 est mise en perspective pour montrer que les Français ont vécu différentes expériences politiques depuis la Révolution y compris celles ayant suscité conflits et violences (1830, 1848, 1870). Les cérémonies mettent en scène les symboles républicains. On montre aux élèves que pendant cette période s'enclenche également un nouveau processus de colonisation.<br>À partir des années 1880, l'adhésion à la République se construit en partie par l'école gratuite, laïque et obligatoire. Les bâtiments et les programmes de l'école de la République facilitent l'entrée concrète dans le sujet d'étude.<br>À partir de quelques exemples accessibles, on montre que les libertés (liberté d'expression, liberté de culte,…) et les droits (droit de vote, droits des femmes,…) en vigueur aujourd'hui, sous la Ve République, sont le fruit d'une conquête et d'une évolution de la démocratie et de la société et qu'ils sont toujours questionnés. On découvre des devoirs des citoyens. |
| **Thème 2**<br>**L'âge industriel en France**<br>» Énergies et machines<br>» Le travail à la mine, à l'usine, à l'atelier, au grand magasin<br>» La ville industrielle<br>» Le monde rural | Parmi les sujets d'étude proposés, le professeur en choisit deux. Les entrées concrètes doivent être privilégiées pour saisir les nouveaux modes et lieux de production.<br>On montre que l'industrialisation est un processus qui s'inscrit dans la durée et qui entraine des changements sociaux ainsi que des évolutions des mondes urbain et rural. |
| **Thème 3**<br>**La France, des guerres mondiales à l'Union européenne**<br>» Deux guerres mondiales au Vingtième siècle<br>» La construction européenne | À partir des traces de la Grande Guerre et de la Seconde Guerre mondiale dans l'environnement des élèves (lieux de mémoire et du souvenir, paysages montrant les reconstructions, dates de commémoration), on présente l'ampleur des deux conflits en les situant dans leurs contextes européen et mondial.<br>On évoque la résistance et la collaboration. On aborde le génocide des Juifs ainsi que les persécutions à l'encontre d'autres populations.<br>L'élève découvre que des pays européens autrefois en guerre les uns contre les autres sont aujourd'hui rassemblés au sein de l'Union européenne. |

| Sixième - Repères annuels de programmation | |
|---|---|
| **Thème 1**<br>**La longue histoire de l'humanité et des migrations**<br>» Les débuts de l'humanité<br>» La « révolution » néolithique<br>» Premiers États, premières écritures | L'étude de la préhistoire permet d'établir, en dialogue avec d'autres champs disciplinaires, des faits scientifiques, avant la découverte des mythes polythéistes et des récits sur les origines du monde et de l'humanité proposés par les religions monothéistes. L'histoire des premières grandes migrations de l'humanité peut être conduite rapidement à partir de l'observation de cartes et de la mention de quelques sites de fouilles et amène une première réflexion sur l'histoire du peuplement à l'échelle mondiale. L'étude du néolithique interroge l'intervention des femmes et des hommes sur leur environnement. La sédentarisation des communautés humaines comme l'entrée des activités humaines dans l'agriculture et l'élevage se produisent à des moments différents selon les espaces géographiques observés. L'étude des premiers États et des premières écritures se placent dans le cadre de l'Orient ancien et peut concerner l'Égypte ou la Mésopotamie. |
| **Thème 2**<br>**Récits fondateurs, croyances et citoyenneté dans la Méditerranée antique au Ier millénaire avant J.-C.**<br>» Le monde des cités grecques<br>» Rome du mythe à l'histoire<br>» La naissance du monothéisme juif dans un monde polythéiste | Ce thème propose une étude croisée de faits religieux, replacés dans leurs contextes culturels et géopolitiques. Le professeur s'attache à en montrer les dimensions synchroniques et/ou diachroniques. Toujours dans le souci de distinguer histoire et fiction, le thème permet à l'élève de confronter à plusieurs reprises faits historiques et croyances. Les récits mythiques et bibliques sont mis en relation avec les découvertes archéologiques.<br>Que sait-on de l'univers culturel commun des Grecs vivant dans des cités rivales ? Dans quelles conditions la démocratie nait-elle à Athènes ? Comment le mythe de sa fondation permet-il à Rome d'assoir sa domination et comment est-il mis en scène ? Quand et dans quels contextes a lieu la naissance du monothéisme juif ?<br>Athènes, Rome, Jérusalem… : la rencontre avec ces civilisations anciennes met l'élève en contact avec des lieux, des textes, des histoires, fondateurs d'un patrimoine commun. |
| **Thème 3**<br>**L'Empire romain dans le monde antique**<br>» Conquêtes, paix romaine et romanisation<br>» Des chrétiens dans l'Empire<br>» Les relations de l'Empire romain avec les autres mondes anciens : l'ancienne route de la soie et la Chine des Han | Lors de la première année du cycle 3 a été abordée la conquête de la Gaule par César. L'enchainement des conquêtes aboutit à la constitution d'un vaste empire marqué par la diversité des sociétés et des cultures qui le composent. Son unité est assurée par le pouvoir impérial, la romanisation et le mythe prestigieux de l'Urbs.<br>Le christianisme issu du judaïsme se développe dans le monde grec et romain. Quels sont les fondements de ce nouveau monothéisme qui se réclame de Jésus ? Quelles sont ses relations avec l'Empire romain jusqu'à la mise en place d'un christianisme impérial ?<br>La route de la soie témoigne des contacts entre l'Empire romain et d'autres mondes anciens. Un commerce régulier entre Rome et la Chine existe depuis le 2e siècle avant JC. C'est l'occasion de découvrir la civilisation de la Chine des Han. |

## Géographie

La notion d'habiter est centrale au cycle 3 ; elle permet aux élèves de mieux cerner et s'approprier l'objectif et les méthodes de l'enseignement de géographie. En géographie, habiter ne se réduit pas à résider, avoir son domicile quelque part. S'intéresser à l'habiter consiste à observer les façons dont les humains organisent et pratiquent leurs espaces de vie, à toutes les échelles. Ainsi, l'étude des « modes d'habiter » doit faire entrer simplement les élèves, à partir de cas très concrets, dans le raisonnement géographique par la découverte, l'analyse et la compréhension des relations dynamiques que les individus-habitants et les sociétés entretiennent à différentes échelles avec les territoires et les lieux qu'ils pratiquent, conçoivent, organisent, représentent.

Les élèves découvrent ainsi que pratiquer un lieu, pour une personne, c'est en avoir l'usage et y accomplir des actes du quotidien comme le travail, les achats, les loisirs…. Il faut pour cela pouvoir y accéder, le parcourir, en connaitre les fonctions, le partager avec d'autres. Les apprentissages commencent par une investigation des lieux de vie du quotidien et de proximité ; sont ensuite abordés d'autres échelles et d'autres « milieux » sociaux et culturels ; enfin, la dernière année du cycle s'ouvre à l'analyse de la diversité des « habiter » dans le monde.

La nécessité de faire comprendre aux élèves l'impératif d'un développement durable et équitable de l'habitation humaine de la Terre et les enjeux liés structurent l'enseignement de géographie des cycles 3 et 4. Ils introduisent un nouveau rapport au futur et permettent aux élèves d'apprendre à inscrire leur réflexion dans un temps long et à imaginer des alternatives à ce que l'on pense comme un futur inéluctable. C'est notamment l'occasion d'une sensibilisation des élèves à la prospective territoriale. En effet, l'introduction d'une dimension prospective dans l'enseignement de la géographie permet aux élèves de mieux s'approprier les dynamiques des territoires et de réfléchir aux scénarios d'avenir possibles. En classe de sixième, c'est l'occasion pour le(s) professeur(s) de mener un projet de son (leur) choix, qui peut reprendre des thématiques abordées en première partie du cycle.

Pendant le cycle 3, l'acquisition de connaissances et de méthodes géographiques variées aide les élèves à dépasser une expérience personnelle de l'espace vécu pour accéder à la compréhension et à la pratique d'un espace social, structuré et partagé avec d'autres individus.

Les sujets d'étude traités à l'école élémentaire se sont appuyés sur des exemples précis qui peuvent alimenter l'étude des systèmes spatiaux abordés au cours de l'année de sixième.

Le professeur élabore un parcours qui conduit les élèves à découvrir différents lieux dans le monde tout en poursuivant la découverte et la connaissance des territoires de proximité. Il traite les thèmes au programme dans l'ordre qu'il choisit. En sixième, le thème 4 peut être scindé et étudié de manière filée tout au long de l'année.

Des études approfondies de certains lieux permettent aux élèves d'observer des réalités géographiques concrètes et de s'exercer au raisonnement géographique. La contextualisation, mettant en relation le lieu étudié avec d'autres lieux et avec le monde, donne la possibilité de continuer le travail sur les grands repères géographiques.

Les thèmes du programme invitent à poursuivre la réflexion sur les enjeux liés au développement soutenable des territoires.

| CM1 - Repères annuels de programmation | |
|---|---|
| **Thème 1**<br>**Découvrir le(s) lieu(x) où j'habite**<br>» Identifier les caractéristiques de mon(mes) lieu(x) de vie<br>» Localiser mon (mes) lieu(x) de vie et le(s) situer à différentes échelles | Ce thème introducteur réinvestit la lecture des paysages du quotidien de l'élève et la découverte de son environnement proche, réalisées au cycle 2, pour élargir ses horizons. C'est l'occasion de mobiliser un vocabulaire de base lié à la fois à la description des milieux (relief, hydrologie, climat, végétation) et à celle des formes d'occupation humaine (ville, campagne, activités…). L'acquisition de ce vocabulaire géographique se poursuivra tout au long du cycle.<br>Un premier questionnement est ainsi posé sur ce qu'est « habiter ». On travaille sur les représentations et les pratiques que l'élève a de son (ses) lieu(x) de vie. Le(s) lieu(x) de vie de l'élève est (sont) inséré(s) dans des territoires plus vastes, région, France, Europe, monde, qu'on doit savoir reconnaitre et nommer. |
| **Thème 2**<br>**Se loger, travailler, se cultiver, avoir des loisirs en France**<br>» Dans des espaces urbains<br>» Dans un espace touristique | Le thème permet aux élèves de sortir de l'espace vécu et d'appréhender d'autres espaces. En privilégiant les outils du géographe (documents cartographiques, photographies, systèmes d'information géographique), les élèves apprennent à identifier et à caractériser des espaces et leurs fonctions. Ils comprennent que les actes du quotidien s'accomplissent dans des espaces qui sont organisés selon différentes logiques et nécessitent des déplacements. Le travail sur un espace touristique montre par ailleurs qu'on peut habiter un lieu de façon temporaire et il permet d'observer la cohabitation de divers acteurs. Ils découvrent la spécificité des espaces de production. |
| **Thème 3**<br>**Consommer en France**<br>» Satisfaire les besoins en énergie, en eau<br>» Satisfaire les besoins alimentaires | Consommer renvoie à un autre acte quotidien accompli dans le lieu habité afin de satisfaire des besoins individuels et collectifs. L'étude permet d'envisager d'autres usages de ce lieu, d'en continuer l'exploration des fonctions et des réseaux et de faire intervenir d'autres acteurs. Satisfaire les besoins en énergie, en eau et en produits alimentaires soulève des problèmes géographiques liés à la question des ressources et de leur gestion : production, approvisionnement, distribution, exploitation sont envisagés à partir de cas simples qui permettent de repérer la géographie souvent complexe de la trajectoire d'un produit lorsqu'il arrive chez le consommateur. Les deux sous-thèmes sont l'occasion, à partir d'étude de cas, d'aborder des enjeux liés au développement durable des territoires. |

| CM2 - Repères annuels de programmation | |
|---|---|
| **Thème 1**<br>**Se déplacer**<br>» Se déplacer au quotidien en France<br>» Se déplacer au quotidien dans un autre lieu du monde<br>» Se déplacer de ville en ville, en France, en Europe et dans le monde | Les thèmes traités en CM1 ont introduit l'importance des déplacements. En s'appuyant sur les exemples de mobilité déjà abordés et en proposant de nouvelles situations, on étudie les modes et réseaux de transport utilisés par les habitants dans leur quotidien ou dans des déplacements plus lointains. L'élève découvre aussi les aménagements liés aux infrastructures de communication. On étudie différents types de mobilités et on dégage des enjeux de nouvelles formes de mobilités. |
| **Thème 2**<br>**Communiquer d'un bout à l'autre du monde grâce à l'Internet**<br>» Un monde de réseaux<br>» Un habitant connecté au monde<br>» Des habitants inégalement connectés dans le monde | À partir des usages personnels de l'élève de l'Internet et des activités proposées pour développer la compétence « S'informer dans le monde du numérique », on propose à l'élève de réfléchir sur le fonctionnement de ce réseau. On découvre les infrastructures matérielles nécessaires au fonctionnement et au développement de l'Internet. Ses usages définissent un nouveau rapport à l'espace et au temps caractérisé par l'immédiateté et la proximité. Ils questionnent la citoyenneté. On constate les inégalités d'accès à l'Internet en France et dans le monde. |
| **Thème 3**<br>**Mieux habiter**<br>» Favoriser la place de la « nature » en ville<br>» Recycler<br>» Habiter un écoquartier | Améliorer le cadre de vie et préserver l'environnement sont au cœur des préoccupations actuelles. Il s'agit d'explorer, à l'échelle des territoires de proximité (quartier, commune, métropole, région), des cas de réalisations ou des projets qui contribuent au « mieux habiter ». La place réservée dans la ville aux espaces verts, aux circulations douces, aux berges et corridors verts, au développement de la biodiversité, le recyclage au-delà du tri des déchets, l'aménagement d'un écoquartier sont autant d'occasions de réfléchir aux choix des acteurs dans les politiques de développement durable. |

| Sixième - Repères annuels de programmation | |
|---|---|
| **Thème 1**<br>**Habiter une métropole**<br>» Les métropoles et leurs habitants<br>» La ville de demain | La métropolisation est une caractéristique majeure de l'évolution géographique du monde contemporain et ce thème doit donner les premières bases de connaissances à l'élève, qui seront remobilisées en classe de 4ème.<br>Pour le premier sous-thème on se fonde sur une étude de deux cas de métropoles choisies pour l'une dans un pays développé, pour l'autre dans un pays émergent ou en développement.<br>Il s'agit de caractériser ce qu'est une métropole, en insistant sur ses fonctions économiques, sociales, politiques et culturelles, sur la variété des espaces qui la composent et les flux qui la parcourent. Elles sont marquées par la diversité de leurs habitants : résidents, migrants pendulaires, touristes, usagers occasionnels, la pratiquent différemment et contribuent à la façonner. Quels sont les problèmes et les contraintes de la métropole d'aujourd'hui ? Quelles sont les réponses apportées ou envisagées ? Quelles sont les analogies et les différences entre une métropole d'un pays développé et une d'un pays émergent ou en développement<br>Les élèves sont ensuite invités, dans le cadre d'une initiation à la prospective territoriale, à imaginer la ville du futur : comment s'y déplacer ? Comment repenser la question de son approvisionnement ? Quelles architectures inventer ? Comment ménager la cohabitation pour mieux vivre ensemble ? Comment améliorer le développement durable ? Le sujet peut se prêter à une approche pluridisciplinaire. |
| **Thème 2**<br>**Habiter un espace de faible densité**<br>» Habiter un espace à forte(s) contrainte(s) naturelle(s) ou/et de grande biodiversité<br>» Habiter un espace de faible densité à vocation agricole | Certains espaces présentent des contraintes particulières pour l'occupation humaine. Les sociétés, suivant leurs traditions culturelles et les moyens dont elles disposent, les subissent, s'y adaptent, les surmontent voire les transforment en atouts. On mettra en évidence les représentations dont ces espaces sont parfois l'objet ainsi que les dynamiques qui leur sont propres, notamment pour se doter d'une très grande biodiversité.<br>Les espaces de faible densité à vocation agricole recouvrent tout autant des espaces riches intégrés aux dynamiques urbaines que des espaces ruraux en déprise et en voie de désertification.<br>Les cas étudiés sont laissés au choix du professeur mais peuvent donner lieu à des études comparatives entre les « Nords » et les « Suds ». |
| **Thème 3**<br>**Habiter les littoraux**<br>» Littoral industrialo-portuaire, littoral touristique. | Les littoraux concentrent une part accrue de la population mondiale et sont des espaces aménagés pour des usages et pratiques très variés. La question porte plus spécifiquement sur les espaces littoraux à vocation industrialo-portuaires et/ou touristiques. Les types d'activités, les choix et les capacités d'aménagement, les conditions naturelles, leur vulnérabilité sont autant d'éléments à prendre en compte pour caractériser et différencier les façons d'habiter ces littoraux. C'est l'occasion de sensibiliser les élèves à la richesse de la faune et de la flore des littoraux et aux questions liées à leur protection. |

| | |
|---|---|
| **Thème 4**<br>**Le monde habité**<br>» La répartition de la population mondiale et ses dynamiques<br>» La variété des formes d'occupation spatiale dans le monde | Où sont les femmes et les hommes sur la Terre ? Comment expliquer l'inégal peuplement de la Terre ? Quelles sont les dynamiques de peuplement en cours ? Le thème est ainsi l'occasion de proposer une approche de géo-histoire en montrant les permanences des grands foyers de population et leurs évolutions dans la longue durée. Les formes d'occupation spatiale et les inégalités de la répartition de la population posent par ailleurs des contraintes spécifiques aux habitants. Il s'agira d'en donner quelques exemples concrets. |

CYCLE 3

# Sciences et technologie

L'organisation des apprentissages au cours des différents cycles de la scolarité obligatoire est pensée de manière à introduire de façon progressive des notions et des concepts pour laisser du temps à leur assimilation. Au cours du cycle 2, l'élève a exploré, observé, questionné le monde qui l'entoure. Au cycle 3, les notions déjà abordées sont revisitées pour progresser vers plus de généralisation et d'abstraction, en prenant toujours soin de partir du concret et des représentations de l'élève.

La construction de savoirs et de compétences, par la mise en œuvre de démarches scientifiques et technologiques variées et la découverte de l'histoire des sciences et des technologies, introduit la distinction entre ce qui relève de la science et de la technologie, et ce qui relève d'une opinion ou d'une croyance. La diversité des démarches et des approches (observation, manipulation, expérimentation, simulation, documentation...) développe simultanément la curiosité, la créativité, la rigueur, l'esprit critique, l'habileté manuelle et expérimentale, la mémorisation, la collaboration pour mieux vivre ensemble et le gout d'apprendre.

En sciences, les élèves découvrent de nouveaux modes de raisonnement en mobilisant leurs savoirs et savoir-faire pour répondre à des questions. Accompagnés par ses professeurs, ils émettent des hypothèses et comprennent qu'ils peuvent les mettre à l'épreuve, qualitativement ou quantitativement.

Dans leur découverte du monde technique, les élèves sont initiés à la conduite d'un projet technique répondant à des besoins dans un contexte de contraintes identifiées.

Enfin, l'accent est mis sur la communication individuelle ou collective, à l'oral comme à l'écrit en recherchant la précision dans l'usagede la langue française que requiert la science. D'une façon plus spécifique, les élèves acquièrent les bases de langages scientifiques et technologiques qui leur apprennent la concision, la précision et leur permettent d'exprimer une hypothèse, de formuler une problématique, de répondre à une question ou à un besoin, et d'exploiter des informations ou des résultats. Les travaux menés donnent lieu à des réalisations ; ils font l'objet d'écrits divers retraçant l'ensemble de la démarche, de l'investigation à la fabrication.

En fin de cycle 3, lors de l'année de 6e, la globalisation de l'horaire sciences & technologie vise à faciliter un travail concerté entre professeurs, afin de poursuivre l'approche interdisciplinaire rencontrée en primaire.

# Compétences travaillées

## Pratiquer des démarches scientifiques et technologiques

Proposer, avec l'aide du professeur, une démarche pour résoudre un problème ou répondre à une question de nature scientifique ou technologique :

» formuler une question ou une problématique scientifique ou technologique simple ;
» proposer une ou des hypothèses pour répondre à une question ou un problème ;
» proposer des expériences simples pour tester une hypothèse ;
» interpréter un résultat expérimental, en tirer une conclusion ;
» formaliser une partie de sa recherche sous une forme écrite ou orale.

*Domaine du socle : 4*

## Concevoir, créer, réaliser

» Identifier les évolutions des besoins et des objets techniques dans leur contexte.
» Identifier les principales familles de matériaux.
» Décrire le fonctionnement d'objets techniques, leurs fonctions et leurs composants.
» Réaliser en équipe tout ou une partie d'un objet technique répondant à un besoin.
» Repérer et comprendre les interconnexions des systèmes et réseaux d'information.

*Domaines du socle : 4, 5*

## S'approprier des outils et des méthodes

» Choisir ou utiliser le matériel adapté pour mener une observation, effectuer une mesure ou réaliser une expérience.
» Faire le lien entre la mesure réalisée, les unités et l'outil utilisés.
» Garder une trace écrite ou numérique des recherches, des observations et des expériences réalisées.
» Organiser seul ou en groupe un espace de réalisation expérimentale.
» Effectuer des recherches bibliographiques simples et ciblées. Extraire les informations pertinentes d'un document et les mettre en relation pour répondre à une question.
» Utiliser les outils mathématiques adaptés.

*Domaine du socle : 2*

## Pratiquer des langages

» Rendre compte des observations, expériences, hypothèses, conclusions en utilisant un vocabulaire précis.
» Exploiter un document constitué de divers supports (texte, schéma, graphique, tableau, algorithme simple).
» Utiliser différents modes de représentation formalisés (schéma, dessin, croquis, tableau, graphique, texte).
» Expliquer un phénomène à l'oral et à l'écrit.

*Domaine du socle : 1*

## Mobiliser des outils numériques

Utiliser des outils numériques pour :
» communiquer des résultats ;
» traiter des données ;
» simuler des phénomènes ;
» représenter des objets techniques ;
» identifier des sources d'informations fiables.

*Domaine du socle : 5*

## Adopter un comportement éthique et responsable

» Relier des connaissances acquises en sciences et technologie à des questions de santé, de sécurité et d'environnement.
» Mettre en œuvre une action responsable et citoyenne, individuellement ou collectivement, en et hors milieu scolaire, et en témoigner.

*Domaines du socle : 3, 5*

## Se situer dans l'espace et dans le temps

» Replacer des évolutions scientifiques et technologiques dans un contexte historique, géographique, économique et culturel.
» Se situer dans l'environnement et maitriser les notions d'échelle.

*Domaine du socle : 5*

Toutes les disciplines scientifiques et la technologie concourent à la construction d'une première représentation globale, rationnelle et cohérente du monde dans lequel l'élève vit. Le programme d'enseignement du cycle 3 y contribue en s'organisant autour de thématiques communes qui conjuguent des questions majeures de la science et des enjeux sociétaux contemporains.

Le découpage en quatre thèmes principaux s'organise autour de : (1) la structure de matière à l'échelle macroscopique, le mouvement, l'énergie et l'information - (2) le vivant, sa diversité et les fonctions qui le caractérisent - (3) les objets techniques, leur réalisation et leur fonction - (4) la planète Terre, lieu de vie. Chacun de ces thèmes permet de construire des concepts ou notions qui trouvent leur application dans l'éducation au développement durable. Le concept d'énergie, progressivement construit, est présent dans chaque thème et les relie.

La construction des concepts scientifiques s'appuie sur une démarche, qui exige des observations, des expériences, des mesures, etc. ; la formulation d'hypothèses et leur mise à l'épreuve par des expériences, des essais ou des observations ; la construction progressive de modèles simples, permettant d'interpréter celles-ci ; la capacité enfin d'expliquer une diversité de phénomènes, et de les prévoir. La réalisation de mesures et l'utilisation de certains modèles font appel aux mathématiques et en retour leur donnent des objets de contextualisation. Les exemples utilisés sont le plus souvent issus de l'environnement des élèves, devenant ainsi source de sens pour lui.

Par l'analyse et par la conception, les élèves peuvent décrire les interactions entre les objets techniques et leur environnement, et les processus mis en œuvre. Les élèves peuvent aussi réaliser des maquettes, des prototypes, comprendre l'évolution technologique des objets et utiliser les outils numériques.

Grâce à ces activités, les capacités tant manuelles et pratiques qu'intellectuelles des élèves sont mobilisées, ainsi que l'usage de la langue française et de langages scientifiques différents : ils produisent des textes et des schémas, ils s'expriment à l'oral, notamment pour présenter leurs pistes de recherche, leurs découvertes, leurs raisonnements.

# Matière, mouvement, énergie, information

## Attendus de fin de cycle

» Décrire les états et la constitution de la matière à l'échelle macroscopique
» Observer et décrire différents types de mouvements
» Identifier différentes sources d'énergie et connaitre quelques conversions d'énergie
» Identifier un signal et une information

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| **Décrire les états et la constitution de la matière à l'échelle macroscopique** | |
| Mettre en œuvre des observations et des expériences pour caractériser un échantillon de matière.<br>» Diversité de la matière : métaux, minéraux, verres, plastiques, matière organique sous différentes formes…<br>» L'état physique d'un échantillon de matière dépend de conditions externes, notamment de sa température.<br>» Quelques propriétés de la matière solide ou liquide (par exemple: densité, solubilité, élasticité…)<br>» La matière à grande échelle : Terre, planètes, univers<br>» La masse mesure une quantité de matière.<br>Identifier à partir de ressources documentaires les différents constituants d'un mélange.<br>Mettre en œuvre un protocole de séparation de constituants d'un mélange.<br>» Réaliser des mélanges peut provoquer des transformations de la matière (changements, d'états, mélanges, dissolution)<br>» La matière qui nous entoure (à l'état solide, liquide ou gazeux), résultat d'un mélange de différents constituants (oxygène, hydrogène, azote, carbone, métaux…) | Observer la diversité de la matière, à différentes échelles, dans la nature et dans la vie courante (matière inerte –naturelle ou fabriquée-, matière vivante).<br>La distinction entre différents matériaux peut se faire à partir de leurs propriétés physiques (par exemple : densité, conductivité thermique ou électrique, magnétisme, solubilité dans l'eau, miscibilité avec l'eau…) ou de leurs caractéristiques (matériaux bruts, conditions de mise en forme, procédés, …)<br>L'utilisation de la loupe et du microscope permet : l'observation de structures géométriques de cristaux naturels et de cellules.<br>Des activités de séparation de constituants peuvent être conduites : décantation, filtration, évaporation.<br>Observation qualitative d'effets à distances (aimants, électricité statique).<br>Richesse et diversité des usages possibles de la matière: se déplacer, se nourrir, construire, se vêtir, faire une œuvre d'art.<br>Le domaine du tri et du recyclage des matériaux est un support d'activité à privilégier.<br>Les mélanges gazeux pourront être abordés à partir du cas de l'air.<br>L'eau et les solutions aqueuses courantes (eau minérale, eau du robinet, boissons, mélanges issus de dissolution d'espèces solides ou gazeuses dans l'eau…) représentent un champ d'expérimentation très riche. Détachants, dissolvants, produits domestiques permettent d'aborder d'autres mélanges et d'introduire la notion de mélange de constituants pouvant conduire à une réaction (transformation chimique).<br>Informer l'élève du danger de mélanger des produits domestiques sans s'informer. |

| Observer et décrire différents types de mouvements | |
|---|---|
| Décrire un mouvement et identifier les différences entre mouvements circulaire ou rectiligne.<br>» Mouvement d'un objet (trajectoire et vitesse : unités et ordres de grandeur).<br>» Exemples de mouvements simples : rectiligne, circulaire.<br>Élaborer et mettre en œuvre un protocole pour appréhender la notion de mouvement et de mesure de la valeur de la vitesse d'un objet.<br>Connaitre quelques unités de vitesse usuelles<br>» Mouvements dont la valeur de la vitesse (module) est constante ou variable (accélération, décélération) dans un mouvement rectiligne. | L'élève part d'une situation où il est acteur qui observe (en courant, faisant du vélo, passager d'un train ou d'un avion), à celles où il n'est qu'observateur<br>(des observations faites dans la cour de récréation ou lors d'une expérimentation en classe, jusqu'à l'observation du ciel -mouvement des planètes et des satellites artificiels à partir de données fournies par des logiciels de simulation-).<br>L'élève décrit le mouvement d'un objet, sa vitesse et sa variation éventuelle, et s'interroge sur les causes de ce mouvement. |
| **Identifier différentes sources et connaitre quelques conversions d'énergie** | |
| Identifier des sources d'énergie et des formes.<br>» L'énergie existe sous différentes formes (énergie associée au mouvement, énergie thermique, électrique…).<br>» L'énergie se conserve même si elle se transforme d'une forme dans une autre.<br>» Énergie associée à un objet en mouvement.<br>» Notion de chute des corps sous l'effet de la gravitation.<br>Prendre conscience que l'être humain a besoin d'énergie pour vivre, se chauffer, se déplacer, s'éclairer…<br>Reconnaitre les situations où l'énergie est stockée, transformée, utilisée. La fabrication et le fonctionnement d'un objet technique nécessitent de l'énergie.<br>» Exemples de sources d'énergie utilisés par les êtres humains : charbon, pétrole, bois, uranium, aliments, vent, Soleil, eau et barrage, pile,…<br>» Notion d'énergie renouvelable.<br>» Identifier quelques éléments d'une chaine d'énergie domestique simple.<br>» Quelques dispositifs visant à économiser la consommation d'énergie. | L'énergie associée à un objet en mouvement apparait comme une forme d'énergie facile à percevoir par l'élève, et comme pouvant se convertir en énergie thermique.<br>Le professeur peut privilégier la mise en œuvre de dispositifs expérimentaux analysés sous leurs aspects énergétiques : éolienne, circuit électrique simple, dispositif de freinage, moulin à eau, objet technique…<br>On prend appui sur des exemples simples (vélo qui freine, objets du quotidien, l'Homme lui-même) en introduisant les formes d'énergie mobilisées et les différentes consommations (par exemple : énergie thermique, énergie associée au mouvement d'un objet, énergie électrique, énergie associée à une réaction chimique, énergie lumineuse…).<br>Exemples de consommation domestique (chauffage, lumière, ordinateur, transports) |

| Identifier un signal et une information | |
|---|---|
| Identifier différentes formes de signaux (sonores, lumineux, radio…).<br>» Nature d'un signal, nature d'une information, dans une application simple de la vie courante | Introduire de façon simple la notion de signal et d'information en utilisant des situations de la vie courante : feux de circulation, voyant de charge d'un appareil, alarme sonore, téléphone…<br>Élément minimum d'information (oui/non) et représentation par 0,1. |

## Repères de progressivité

» L'observation macroscopique de la matière sous une grande variété de formes et d'états, leur caractérisation et leurs usages relèvent des classes de CM1 et CM2. Des exemples de mélanges solides (alliages, minéraux…), liquides (eau naturelle, boissons…) ou gazeux (air) seront présentés en CM1-CM2. Des expériences simples sur les propriétés de la matière seront réalisées avec des réponses principalement « binaires » (soluble ou pas, conducteur ou pas…), la classe de sixième permet d'approfondir : saturation d'une solution en sel, matériaux plus conducteurs que d'autres. On insistera en particulier sur la notion de mélange de constituants pouvant conduire à une transformation chimique. La classe de 6e sera l'occasion de mettre en œuvre des expériences de séparation ou de caractérisation engageant un matériel plus spécifique d'un travail en laboratoire. La structure atomique ou moléculaire sera traitée en cycle 4.

» L'observation et la caractérisation de mouvements variés permettent d'introduire la vitesse et ses unités, d'aborder le rôle de la position de l'observateur (CM1-CM2) ; l'étude des mouvements à valeur de vitesse variable sera poursuivie en 6e. En fin de cycle, l'énergie (ici associée à un objet en mouvement) peut qualitativement être reliée à la masse et à la vitesse de l'objet ; un échange d'énergie est constaté lors d'une augmentation ou diminution de la valeur de la vitesse, le concept de force et d'inertie sont réservés au cycle 4.

» Les besoins en énergie de l'homme, la nécessité d'une source d'énergie pour le fonctionnement d'un objet technique et les différentes sources d'énergie sont abordés en CM1-CM2. Des premières transformations d'énergie peuvent aussi être présentées en CM1-CM2 ; les objets techniques en charge de convertir les formes d'énergie sont identifiés et qualifiés d'un point de vue fonctionnel. En classe de sixième, les conversions d'énergies seront approfondies notamment en recourant à des dispositifs expérimentaux plus complexes ; progressivement, la chaine d'énergie est construite en associant les objets techniques chargés des conversions successives.

» En CM1 et CM2 l'observation de communications entre élèves, puis de systèmes techniques simples permettra de progressivement distinguer la notion de signal, comme grandeur physique, transportant une certaine quantité d'information, dont on définira (cycle 4 et ensuite) la nature et la mesure.

» La notion de signal analogique est réservée au cycle 4. On se limitera aux signaux logiques transmettant une information qui ne peut avoir que deux valeurs, niveau haut ou niveau bas. En classe de 6e, l'algorithme en lecture introduit la notion de test d'une information (vrai ou faux) et l'exécution d'actions différentes selon le résultat du test.

# Le vivant, sa diversité et les fonctions qui le caractérisent

## Attendus de fin de cycle

» Classer les organismes, exploiter les liens de parenté pour comprendre et expliquer l'évolution des organismes
» Expliquer les besoins variables en aliments de l'être humain ; l'origine et les techniques mises en œuvre pour transformer et conserver les aliments
» Décrire comment les êtres vivants se développent et deviennent aptes à se reproduire
» Expliquer l'origine de la matière organique des êtres vivants et son devenir

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| **Classer les organismes, exploiter les liens de parenté pour comprendre et expliquer l'évolution des organismes** | |
| **Unité, diversité des organismes vivants**<br>Reconnaitre une cellule<br>» La cellule, unité structurelle du vivant<br>Utiliser différents critères pour classer les êtres vivants ; identifier des liens de parenté entre des organismes.<br>Identifier les changements des peuplements de la Terre au cours du temps.<br>» Diversités actuelle et passée des espèces<br>» Évolution des espèces vivantes | Les élèves poursuivent la construction du concept du vivant déjà abordé en cycle 2.<br>Ils appuient leurs recherches sur des préparations et des explorations à l'échelle cellulaire, en utilisant le microscope.<br>Ils exploitent l'observation des êtres vivants de leur environnement proche.<br>Ils font le lien entre l'aspect d'un animal et son milieu.<br>Ils appréhendent la notion de temps long (à l'échelle des temps géologiques) et la distinguent de celle de l'histoire de l'Homme récemment apparu sur Terre.<br>Ils découvrent quelques modes de classification permettant de rendre compte des degrés de parenté entre les espèces et donc de comprendre leur histoire évolutive. |

| Expliquer les besoins variables en aliments de l'être humain ; l'origine et les techniques mises en œuvre pour transformer et conserver les aliments | |
|---|---|
| **Les fonctions de nutrition**<br>Établir une relation entre l'activité, l'âge, les conditions de l'environnement et les besoins de l'organisme.<br>» Apports alimentaires : qualité et quantité ;<br>» Origine des aliments consommés : un exemple d'élevage, un exemple de culture<br>Relier l'approvisionnement des organes aux fonctions de nutrition.<br>» Apports discontinus (repas) et besoins continus<br>Mettre en évidence la place des microorganismes dans la production et la conservation des aliments.<br>Mettre en relation les paramètres physico-chimiques lors de la conservation des aliments et la limitation de la prolifération de microorganismes pathogènes.<br>» Quelques techniques permettant d'éviter la prolifération des microorganismes.<br>» Hygiène alimentaire. | Les élèves appréhendent les fonctions de nutrition à partir d'observations et perçoivent l'intégration des différentes fonctions.<br>Ils sont amenés à travailler à partir d'exemples d'élevages et de cultures.<br>Ils réalisent des visites dans des lieux d'élevage ou de culture mais aussi dans des entreprises de fabrication d'aliments à destination humaine.<br>Ils réalisent des transformations alimentaires au laboratoire (yaourts, pâte, levée).<br>Ce thème permet de compléter la découverte du vivant par l'approche des microorganismes. (petites expériences pasteuriennes).<br>Ce thème contribue à l'éducation à la santé et s'inscrit dans une perspective de développement durable. |
| **Décrire comment les êtres vivants se développent et deviennent aptes à se reproduire** | |
| Relier les besoins des plantes vertes et leur place particulière dans les réseaux trophiques.<br>» Besoins des plantes vertes.<br>Identifier les matières échangées entre un être vivant et son milieu de vie.<br>» Besoins alimentaires des animaux<br>» Devenir de la matière organique n'appartenant plus à un organisme vivant.<br>» Décomposeurs | Les études portent sur des cultures et des élevages ainsi que des expérimentations et des recherches et observations sur le terrain.<br>Repérer des manifestations de consommation ou de rejets des êtres vivants.<br>Observer le comportement hivernal de certains animaux.<br>À partir des observations de l'environnement proche, les élèves identifient la place et le rôle des végétaux chlorophylliens en tant que producteurs primaires de la chaine alimentaire.<br>Les élèves mettent en relation la matière organique et son utilisation par les humains dans les matériaux de construction, les textiles, les aliments, les médicaments. |

| Expliquer l'origine de la matière organique des êtres vivants et son devenir | |
|---|---|
| Relier les besoins des plantes vertes et leur place particulière dans les réseaux trophiques.<br>» Besoins des plantes vertes.<br>Identifier les matières échangées entre un être vivant et son milieu de vie.<br>» Besoins alimentaires des animaux<br>» Devenir de la matière organique n'appartenant plus à un organisme vivant.<br>» Décomposeurs | Les études portent sur des cultures et des élevages ainsi que des expérimentations et des recherches et observations sur le terrain.<br>Repérer des manifestations de consommation ou de rejets des êtres vivants.<br>Observer le comportement hivernal de certains animaux.<br>À partir des observations de l'environnement proche, les élèves identifient la place et le rôle des végétaux chlorophylliens en tant que producteurs primaires de la chaine alimentaire.<br>Les élèves mettent en relation la matière organique et son utilisation par les humains dans les matériaux de construction, les textiles, les aliments, les médicaments. |

### Repères de progressivité

» La mise en évidence des liens de parenté entre les êtres vivants peut être abordée dès le CM. La structure cellulaire doit en revanche être réservée à la classe de sixième.
» Toutes les fonctions de nutrition ont vocation à être étudiées dès l'école élémentaire. Mais à ce niveau, on se contentera de les caractériser et de montrer qu'elles s'intègrent et répondent aux besoins de l'organisme.
» Le rôle des microorganismes relève de la classe de sixième

## Matériaux et objets techniques

### Attendus de fin de cycle

» Identifier les principales évolutions du besoin et des objets.
» Décrire le fonctionnement d'objets techniques, leurs fonctions et leurs constitutions
» Identifier les principales familles de matériaux
» Rechercher et réaliser tout ou partie d'un objet technique en équipe pour traduire une solution technologique répondant à un besoin.
» Repérer et comprendre la communication et la gestion de l'information

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| **Identifier les principales évolutions du besoin et des objets.** | |
| Repérer les évolutions d'un objet dans différents contextes (historique, économique, culturel).<br>» L'évolution technologique (innovation, invention, principe technique)<br>» L'évolution des besoins | À partir d'un objet donné, les élèves situent ses principales évolutions dans le temps en termes de principe de fonctionnement, de forme, de matériaux, d'énergie, d'impact environnemental, de coût, d'esthétique. |
| **Décrire le fonctionnement d'objets techniques, leurs fonctions et leurs constitutions** | |
| » Besoin, fonction d'usage et d'estime.<br>» Fonction technique, solutions techniques<br>» Représentation du fonctionnement d'un objet technique.<br>» Comparaison de solutions techniques : constitutions, fonctions, organes | Les élèves décrivent un objet dans son contexte. Ils sont amenés à identifier des fonctions assurées par un objet technique puis à décrire graphiquement à l'aide de croquis à main levée ou de schémas, le fonctionnement observé des éléments constituant une fonction technique. Les pièces, les constituants, les sous-ensembles sont inventoriés par les élèves. Les différentes parties sont isolées par observation en fonctionnement. Leur rôle respectif est mis en évidence. |
| **Identifier les principales familles de matériaux** | |
| » Familles de matériaux (distinction des matériaux selon les relations entre formes, fonctions et procédés)<br>» Caractéristiques et propriétés (aptitude au façonnage, valorisation)<br>» Impact environnemental | Du point de vue technologique, la notion de matériau est à mettre en relation avec la forme de l'objet, son usage et ses fonctions et les procédés de mise en forme. Il justifie le choix d'une famille de matériaux pour réaliser une pièce de l'objet en fonction des contraintes identifiées. À partir de la diversité des familles de matériaux, de leurs caractéristiques physico-chimiques, et de leurs impacts sur l'environnement, les élèves exercent un esprit critique dans des choix lors de l'analyse et de la production d'objets techniques. |
| **Rechercher et réaliser tout ou partie d'un objet technique en équipe pour traduire une solution technologique répondant à un besoin.** | |
| » Notion de contrainte<br>» Recherche d'idées (schémas, croquis…)<br>» Modélisation du réel (maquette, modèles géométrique et numérique), représentation en conception assistée par ordinateur. | En groupe, les élèves sont amenés à résoudre un problème technique, imaginer et réaliser des solutions techniques en effectuant des choix de matériaux et des moyens de réalisation. |
| **Rechercher et réaliser tout ou partie d'un objet technique en équipe pour traduire une solution technologique répondant à un besoin.** | |
| » Processus, planning, protocoles, procédés de réalisation (outils, machines)<br>» Choix de matériaux<br>» Maquette, prototype<br>» Vérification et contrôles (dimensions, fonctionnement) | Les élèves traduisent leur solution par une réalisation matérielle (maquette ou prototype). Ils utilisent des moyens de prototypage, de réalisation, de modélisation. Cette solution peut être modélisée virtuellement à travers des applications programmables permettant de visualiser un comportement. Ils collectent l'information, la mettent en commun, réalisent une production unique. |

| Repérer et comprendre la communication et la gestion de l'information | |
|---|---|
| » Environnement numérique de travail<br>» Le stockage des données, notions d'algorithmes, les objets programmables<br>» Usage des moyens numériques dans un réseau<br>» Usage de logiciels usuels | Les élèves apprennent à connaitre l'organisation d'un environnement numérique. Ils décrivent un système technique par ses composants et leurs relations. Les élèves découvrent l'algorithme en utilisant des logiciels d'applications visuelles et ludiques. Ils exploitent les moyens informatiques en pratiquant le travail collaboratif. Les élèves maitrisent le fonctionnement de logiciels usuels et s'approprient leur fonctionnement. |

## Repères de progressivité

» Tout au long du cycle, l'appropriation des objets techniques abordés est toujours mise en relation avec les besoins de l'homme dans son environnement.

» En CM1et CM2, les matériaux utilisés sont comparés selon leurs caractéristiques dont leurs propriétés de recyclage en fin de vie. L'objet technique est à aborder en termes de description, de fonctions, de constitution afin de répondre aux questions : à quoi cela sert-il ? De quoi est-ce constitué ? Comment cela fonctionne-t-il ? Dans ces classes, l'investigation, l'expérimentation, l'observation du fonctionnement, la recherche de résolution de problème sont à pratiquer afin de solliciter l'analyse, la recherche, et la créativité des élèves pour répondre à un problème posé. Leur solution doit aboutir la plupart du temps à une réalisation concrète favorisant la manipulation sur des matériels, l'activité pratique et l'approche kinesthésique. L'usage des outils numériques est recommandé pour favoriser la communication et la représentation des objets techniques.

» En classe de 6e, des modifications de matériaux peuvent être imaginées par les élèves afin de prendre en compte leurs impacts environnementaux. La recherche de solutions en réponse à un problème posé dans un contexte de la vie courante, est favorisée par une activité menée par équipes d'élèves. Elle permet d'identifier et de proposer plusieurs possibilités de solutions sans préjuger l'une d'entre elles. Pour ce cycle, la représentation partielle ou complète d'un objet ou d'une solution n'est pas assujettie à une norme ou un code. Cette représentation sollicite les outils numériques courants en exprimant des solutions technologiques élémentaires et en cultivant une perception esthétique liée au design. Les élèves sont progressivement mis en activité au sein d'une structure informatique en réseau sollicitant le stockage des données partagées.

# La planète Terre, l'action humaine sur son environnement

## Attendus de fin de cycle

» Situer la Terre dans le système solaire et caractériser les conditions de la vie terrestre
» Identifier des enjeux liés à l'environnement

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| **Situer la Terre dans le système solaire et caractériser les conditions de la vie terrestre** | |
| Situer la Terre dans le système solaire.<br>Caractériser les conditions de vie sur Terre (température, présence d'eau liquide).<br>» Le Soleil, les planètes, les exoplanètes.<br>» Position de la Terre dans le système solaire.<br>» Histoire de la Terre et développement de la vie.<br>Décrire les mouvements de la Terre (rotation sur elle-même et alternance jour-nuit, autour du Soleil et cycle des saisons).<br>» Les mouvements de la Terre sur elle-même et autour du Soleil.<br>» Représentations géométriques de l'espace et des astres (cercle, sphère) | Travailler à partir de l'observation et de démarches scientifiques variées (modélisation, expérimentation, …)<br>Faire - quand c'est possible - quelques observations astronomiques directes (les constellations, éclipses, observation de Vénus & Jupiter…)<br>Découvrir l'évolution des connaissances sur la Terre et les objets célestes depuis l'Antiquité (notamment sur la forme de la Terre et sa position dans l'univers) jusqu'à nos jours (cf.exploration spatiale du système solaire). |
| Identifier les composantes biologiques et géologiques d'un paysage.<br>Repérer certaines opportunités pour l'être humain liées à la géologie (nappes phréatiques…).<br>» Paysages, géologie locale, interactions avec l'environnement et le peuplement.<br>Repérer certaines opportunités offertes par la géologie pour les activités humaines (nappes phréatiques, carrières, mines…).<br>» Phénomènes géologiques traduisant activité interne de la Terre (volcanisme, tremblements de Terre…).<br>» Phénomènes traduisant l'activité externe de la Terre : phénomènes météorologiques et climatiques ; évènements extrêmes (tempêtes, cyclones, inondations et sècheresses…).<br>Relier certains phénomènes naturels (tempêtes, inondations, tremblements de Terre) à des risques pour les populations.<br>» Risques et nécessité de protection. | Travailler avec l'aide de documents d'actualité (bulletins et cartes météorologiques).<br>Réaliser une station météorologique, une serre (mise en évidence de l'effet de serre).<br>Exploiter les outils de suivi et de mesures que sont les capteurs (thermomètres, baromètres…).<br>Commenter un sismogramme.<br>Étudier un risque naturel local (risque d'inondation, de glissement de terrain, de tremblement de Terre…).<br>Mener des démarches permettant d'exploiter des exemples proches de l'école, à partir d'études de terrain et en lien avec l'éducation au développement durable. |

## Repères de progressivité

» La place, les mouvements et la nature de la Terre, parmi les planètes du système solaire, sont détaillés tout au long du cycle par l'observation et la modélisation. La description précise des mouvements est liée au (I.) : CM2 et 6e.

» De même, les notions de Terre externe (atmosphère et océans) et interne sont détaillées tout au long du cycle. Les échanges énergétiques liés au (I.) sont introduits en 6e.

» Il faudra veiller à une cohérence avec la progression des outils mathématiques.

» La mise en relation des paysages ou des phénomènes géologiques avec la nature du sous-sol et l'activité interne de la Terre peut être étudiée dès le CM. Les explications géologiques relèvent de la classe de 6e.

CYCLE 3

# Mathématiques

Dans la continuité des cycles précédents, le cycle 3 assure la poursuite du développement des six compétences majeures des mathématiques : chercher, modéliser, représenter, calculer, raisonner et communiquer. La résolution de problèmes constitue le critère principal de la maitrise des connaissances dans tous les domaines des mathématiques, mais elle est également le moyen d'en assurer une appropriation qui en garantit le sens. Si la modélisation algébrique relève avant tout du cycle 4 et du lycée, la résolution de problèmes permet déjà de montrer comment des notions mathématiques peuvent être des outils pertinents pour résoudre certaines situations.

Les situations sur lesquelles portent les problèmes sont, le plus souvent, issues d'autres enseignements, de la vie de classe ou de la vie courante. Les élèves fréquentent également des problèmes issus d'un contexte interne aux mathématiques. La mise en perspective historique de certaines connaissances (numération de position, apparition des nombres décimaux, du système métrique, etc.) contribue à enrichir la culture scientifique des élèves.

Le cycle 3 vise à approfondir des notions mathématiques abordées au cycle 2, à en étendre le domaine d'étude, à consolider l'automatisation des techniques écrites de calcul introduites précédemment (addition, soustraction et multiplication) ainsi que les résultats et procédures de calcul mental du cycle 2, mais aussi à construire de nouvelles techniques de calcul écrites (division) et mentales, enfin à introduire des notions nouvelles comme les nombres décimaux, la proportionnalité ou l'étude de nouvelles grandeurs (aire, volume, angle notamment).

Les activités géométriques pratiquées au cycle 3 s'inscrivent dans la continuité de celles fréquentées au cycle 2. Elles s'en distinguent par une part plus grande accordée au raisonnement et à l'argumentation qui complètent la perception et l'usage des instruments. Elles sont aussi une occasion de fréquenter de nouvelles représentations de l'espace (patrons, perspectives, vues de face, de côté, de dessus, …).

En complément de l'usage du papier, du crayon et de la manipulation d'objets concrets, les outils numériques sont progressivement introduits. Ainsi, l'usage de logiciels de calcul et de numération permet d'approfondir les connaissances des propriétés des nombres et des opérations comme d'accroitre la maitrise de certaines techniques de calculs. De même, des activités géométriques peuvent être l'occasion d'amener les élèves à utiliser différents supports de travail : papier et crayon, mais aussi logiciels de géométrie dynamique, d'initiation à la programmation ou logiciels de visualisation de cartes, de plans.

# Compétences travaillées

## Chercher

» Prélever et organiser les informations nécessaires à la résolution de problèmes à partir de supports variés : textes, tableaux, diagrammes, graphiques, dessins, schémas, etc.

» S'engager dans une démarche, observer, questionner, manipuler, expérimenter, émettre des hypothèses, en mobilisant des outils ou des procédures mathématiques déjà rencontrées, en élaborant un raisonnement adapté à une situation nouvelle.

» Tester, essayer plusieurs pistes de résolution.

*Domaines du socle : 2, 4*

## Modéliser

» Utiliser les mathématiques pour résoudre quelques problèmes issus de situations de la vie quotidienne.

» Reconnaitre et distinguer des problèmes relevant de situations additives, multiplicatives, de proportionnalité.

» Reconnaitre des situations réelles pouvant être modélisées par des relations géométriques (alignement, parallélisme, perpendicularité, symétrie).

» Utiliser des propriétés géométriques pour reconnaitre des objets.

*Domaines du socle : 1, 2, 4*

## Représenter

» Utiliser des outils pour représenter un problème : dessins, schémas, diagrammes, graphiques, écritures avec parenthésages, …

» Produire et utiliser diverses représentations des fractions simples et des nombres décimaux.

» Analyser une figure plane sous différents aspects (surface, contour de celle-ci, lignes et points)

» Reconnaitre et utiliser des premiers éléments de codages d'une figure plane ou d'un solide.

» Utiliser et produire des représentations de solides et de situations spatiales.

*Domaines du socle : 1, 5*

## Raisonner

» Résoudre des problèmes nécessitant l'organisation de données multiples ou la construction d'une démarche qui combine des étapes de raisonnement.

» En géométrie, passer progressivement de la perception au contrôle par les instruments pour amorcer des raisonnements s'appuyant uniquement sur des propriétés des figures et sur des relations entre objets.

» Progresser collectivement dans une investigation en sachant prendre en compte le point de vue d'autrui.

» Justifier ses affirmations et rechercher la validité des informations dont on dispose.

*Domaines du socle : 2, 3, 4*

## Calculer

» Calculer avec des nombres décimaux, de manière exacte ou approchée, en utilisant des stratégies ou des techniques appropriées (mentalement, en ligne, ou en posant les opérations).
» Contrôler la vraisemblance de ses résultats.
» Utiliser une calculatrice pour trouver ou vérifier un résultat.

*Domaine du socle : 4*

## Communiquer

» Utiliser progressivement un vocabulaire adéquat et/ou des notations adaptées pour décrire une situation, exposer une argumentation.
» Expliquer sa démarche ou son raisonnement, comprendre les explications d'un autre et argumenter dans l'échange.

*Domaines du socle : 1, 3*

# Nombres et calculs

Au cycle 3, l'étude des grands nombres permet d'enrichir la compréhension de notre système de numération (numération orale et numération écrite) et de mobiliser ses propriétés lors de calculs.

Les fractions puis les nombres décimaux apparaissent comme de nouveaux nombres introduits pour pallier l'insuffisance des nombres entiers, notamment pour mesurer des longueurs, des aires et repérer des points sur une demi-droite graduée. Le lien à établir avec les connaissances acquises à propos des entiers est essentiel. Avoir une bonne compréhension des relations entre les différentes unités de numération des entiers (unités, dizaines, centaines de chaque ordre) permet de les prolonger aux dixièmes, centièmes, … Les caractéristiques communes entre le système de numération et le système métrique sont mises en évidence. L'écriture à virgule est présentée comme une convention d'écriture d'une fraction décimale ou d'une somme de fractions décimales. Cela permet de mettre à jour la nature des nombres décimaux et de justifier les règles de comparaison (qui se différencient de celles mises en œuvre pour les entiers) et de calcul.

Le calcul mental, le calcul posé et le calcul instrumenté sont à construire en interaction. Ainsi, le calcul mental est mobilisé dans le calcul posé et il peut être utilisé pour fournir un ordre de grandeur avant un calcul instrumenté. Réciproquement, le calcul instrumenté permet de vérifier un résultat obtenu par le calcul mental ou par le calcul posé. Le calcul, dans toutes ses modalités, contribue à la connaissance des nombres. Ainsi, même si le calcul mental permet de produire des résultats utiles dans différents contextes de la vie quotidienne, son enseignement vise néanmoins prioritairement l'exploration des nombres et des propriétés des opérations. Il s'agit d'amener les élèves à s'adapter en adoptant la procédure la plus efficace en fonction de leurs connaissances mais aussi et surtout en fonction des nombres et des opérations mis en jeu dans les calculs. Pour cela, il est indispensable que les élèves puissent s'appuyer sur suffisamment de faits numériques mémorisés et de modules de calcul élémentaires automatisés. De même, si la maitrise des techniques opératoires écrites permet à l'élève d'obtenir un résultat de calcul, 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. Les procédures de traitement de ces problèmes peuvent évoluer en fonction des nombres en jeu et de leur structure. Le calcul contribuant aussi à la représentation des problèmes, il s'agit de développer simultanément chez les élèves des aptitudes de calcul

## Attendus de fin de cycle

» Utiliser et représenter les grands nombres entiers, des fractions simples, les nombres décimaux
» Calculer avec des nombres entiers et des nombres décimaux
» Résoudre des problèmes en utilisant des fractions simples, les nombres décimaux et le calcul

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| **Utiliser et représenter les grands nombres entiers, des fractions simples, les nombres décimaux** | |
| Composer, décomposer les grands nombres entiers, en utilisant des regroupements par milliers.<br>» Unités de numération (unités simples, dizaines, centaines, milliers, millions, milliards) et leurs relations.<br>Comprendre et appliquer les règles de la numération aux grands nombres (jusqu'à 12 chiffres).<br>Comparer, ranger, encadrer des grands nombres entiers, les repérer et les placer sur une demi-droite graduée adaptée. | Situations dont la résolution mobilise des connaissances sur la numération ou des conversions d'unités de numération.<br>Illustrer les grands nombres à l'aide d'exemples d'ordres de grandeurs (population française, population mondiale, rayon de la Terre, âge du système solaire, …).<br>Le travail sur certaines unités de masse ou de longueur et sur leurs relations (gramme, kilogramme, tonne ; centimètre, mètre, kilomètre, etc.) permet un retour sur les règles de numération |
| Comprendre et utiliser la notion de fractions simples.<br>» Écritures fractionnaires.<br>» Diverses désignations des fractions (orales, écrites et décompositions).<br>Repérer et placer des fractions sur une demi-droite graduée adaptée.<br>» Une première extension de la relation d'ordre.<br>Encadrer une fraction par deux nombres entiers consécutifs.<br>Établir des égalités entre des fractions simples. | Utiliser des fractions pour<br>» rendre compte de partage de grandeurs ou de mesure de grandeurs dans des cas simples,<br>» exprimer un quotient.<br>Situation permettant de relier les formulations la moitié, le tiers, le quart (déjà utilisées pour expliciter des relations entre entiers au cycle 2) et 1/2 de, 1/3 de, 1/4 de, etc. (fractions vues comme opérateurs).<br>Par exemple, en utilisant une demi-droite graduée, les élèves établissent que 5/10 = 1/2, que 10/100 = 1/10, etc.<br>Écrire une fraction sous forme de somme d'un entier et d'une fraction inférieure à 1. |
| Comprendre et utiliser la notion de nombre décimal.<br>» Spécificités des nombres décimaux.<br>Associer diverses désignations d'un nombre décimal (fractions décimales, écritures à virgule et décompositions).<br>» Règles et fonctionnement des systèmes de numération dans le champ des nombres décimaux, relations entre unités de numération (point de vue décimal), valeurs des chiffres en fonction de leur rang dans l'écriture à virgule d'un nombre décimal (point de vue positionnel).<br>Repérer et placer des décimaux sur une demi-droite graduée adaptée.<br>Comparer, ranger, encadrer, intercaler des nombres décimaux.<br>» Ordre sur les nombres décimaux. | Situations nécessitant<br>» d'utiliser des nombres décimaux pour rendre compte de partage de grandeurs ou de mesure de grandeurs dans des cas simples.<br>» d'utiliser différentes représentations : mesures de longueurs et aires, une unité étant choisie<br>» de faire le lien entre les unités de numération et les unités de mesure (dixième/dm/dg/dL, centième/cm/cg/cL/centimes d'euros, etc.).<br>La demi-droite numérique graduée est l'occasion de mettre en évidence des agrandissements successifs de la graduation du 1/10 au 1/1000. |

<table>
<tr><th colspan="2">Calculer avec des nombres entiers et des nombres décimaux</th></tr>
<tr><td>Mémoriser des faits numériques et des procédures élémentaires de calcul.<br>Élaborer ou choisir des stratégies de calcul à l'oral et à l'écrit.<br>Vérifier la vraisemblance d'un résultat, notamment en estimant son ordre de grandeur.<br>» Addition, soustraction, multiplication, division.<br>» Propriétés des opérations :<br>• 2+9 = 9+2<br>• 3×5×2 = 3×10<br>• 5×12 = 5×10 + 5×2.<br>» Faits et procédures numériques additifs et multiplicatifs.<br>» Multiples et diviseurs des nombres d'usage courant.<br>» Critères de divisibilité (2, 3, 4, 5, 9, 10).</td><td rowspan="4">Exemples de faits et procédures numériques :<br>» multiplier ou diviser par 10, par 100, par 1000 un nombre décimal,<br>» rechercher le complément à l'unité, à la dizaine, à la centaine supérieure,<br>» encadrer un nombre entre deux multiples consécutifs,<br>» trouver un quotient, un reste,<br>» multiplier par 5, par 25, par 50, par 100, par 0,1, par 0,5 …<br>Utiliser différentes présentations pour communiquer les calculs (formulations orales, calcul posé, en ligne, en colonne, etc.)<br>En lien avec la calculatrice, introduire et travailler la priorité de la multiplication sur l'addition et la soustraction ainsi que l'usage des parenthèses.</td></tr>
<tr><td>Calcul mental : calculer mentalement pour obtenir un résultat exact ou évaluer un ordre de grandeur.</td></tr>
<tr><td>Calcul en ligne : utiliser des parenthèses dans des situations très simples.<br>» Règles d'usage des parenthèses.</td></tr>
<tr><td>Calcul posé : mettre en œuvre un algorithme de calcul posé pour l'addition, la soustraction, la multiplication, la division.<br>» Techniques opératoires de calcul (dans le cas de la division, on se limite à diviser par un entier).</td></tr>
<tr><td>Calcul instrumenté : utiliser une calculatrice pour trouver ou vérifier un résultat.<br>» Fonctions de base d'une calculatrice.</td></tr>
</table>

| Résoudre des problèmes en utilisant des fractions simples, les nombres décimaux et le calcul | |
|---|---|
| Résoudre des problèmes mettant en jeu les quatre opérations.<br>» Sens des opérations.<br>» Problèmes relevant<br>• des structures additives,<br>• des structures multiplicatives. | Enrichir le répertoire des problèmes additifs et multiplicatifs, notamment les problèmes relevant de la division. |
| Organisation et gestion de données<br>Prélever des données numériques à partir de supports variés. Produire des tableaux, diagrammes et graphiques organisant des données numériques.<br>Exploiter et communiquer des résultats de mesures.<br>» Représentations usuelles :<br>• tableaux (en deux ou plusieurs colonnes, à double entrée),<br>• diagrammes en bâtons, circulaires ou semi-circulaires,<br>• graphiques cartésiens. | Extraire ou traiter des données issues d'articles de journaux.<br>Organiser des données issues d'autres enseignements (sciences et technologie, histoire et géographie, éducation physique et sportive, …) en vue de les traiter. |
| Proportionnalité<br>» Reconnaitre et résoudre des problèmes relevant de la proportionnalité en utilisant une procédure adaptée. | Situations permettant une rencontre avec des échelles, des vitesses constantes, des taux de pourcentage, en lien avec l'étude des fractions décimales.<br>Mobiliser les propriétés de linéarité (additives et multiplicatives), de proportionnalité, de passage à l'unité.<br>Utiliser des exemples de tableaux de proportionnalité. |

## Repères de progressivité

Il est possible, lors de la résolution de problèmes, d'aller avec certains élèves ou avec toute la classe au-delà des repères de progressivité identifiés pour chaque niveau.

Dès le début du cycle, les nombres sont abordés jusqu'au milliard. Ce travail devra être entretenu tout au long du cycle 3.

**Fractions et décimaux :** Les fractions sont à la fois objet d'étude et support pour l'introduction et l'apprentissage des nombres décimaux. Pour cette raison, on commence dès le CM1 l'étude des fractions simples (comme ) et des fractions décimales. Du CM1 à la 6e, on aborde différentes conceptions possibles de la fraction, du partage de grandeurs jusqu'au quotient de deux nombres entiers, qui sera étudié en 6e. Pour les nombres décimaux, les activités peuvent se limiter aux centièmes en début de cycle pour s'étendre aux dix-millièmes en 6e.

**Le calcul :** La pratique du calcul mental s'étend progressivement des nombres entiers aux nombres décimaux, et les procédures à mobiliser se complexifient.

Les différentes techniques opératoires portent sur des nombres entiers et/ou des nombres décimaux :

» addition et soustraction pour les nombres décimaux dès le CM1,

» multiplication d'un nombre décimal par un nombre entier au CM2, de deux nombres décimaux en 6e,

» division euclidienne dès le début de cycle, division de deux nombres entiers avec quotient décimal, division d'un nombre décimal par un nombre entier à partir du CM2.

**La résolution de problème :** La progressivité sur la résolution de problèmes, outre la structure mathématique du problème, repose notamment sur :

» les nombres mis en jeu : entiers (tout au long du cycle) puis décimaux,

» le nombre d'étapes de calcul et la détermination ou non de ces étapes par les élèves : on passe de problèmes dont la solution engage une démarche à une ou plusieurs étapes indiquées dans l'énoncé pour aboutir en 6e à des problèmes nécessitant l'organisation de données multiples ou la construction d'une démarche,

» les supports envisagés pour la prise d'informations : la collecte des informations utiles peut se faire à partir d'un support unique en CM1 (texte ou tableau ou représentation graphique) puis à partir de deux supports complémentaires pour aller vers des tâches complexes mêlant plusieurs supports en 6e.

La communication de la démarche et des résultats prend différentes formes et s'enrichit au cours du cycle.
Dès le début du cycle, les problèmes proposés relèvent des quatre opérations, l'objectif est d'automatiser la reconnaissance de l'opération en fin de cycle 3.

# Grandeurs et mesures

Au cycle 3, les connaissances des grandeurs déjà fréquentées au cycle 2 (longueur, masse, contenance, durée, prix) sont complétées et structurées, en particulier à travers la maitrise des unités légales du Système International d'unités (numération décimale ou sexagésimale) et de leurs relations. Un des enjeux est d'enrichir la notion de grandeur en abordant la notion d'aire d'une surface et en la distinguant clairement de celle de périmètre. Les élèves approchent la notion d'angle et se familiarisent avec la notion de volume en la liant tout d'abord à celle de contenance.

La notion de mesure d'une grandeur, consiste à associer, une unité étant choisie, un nombre (entier ou non) à la grandeur considérée. Il s'agit de déterminer combien d'unités ou de fractionnements de l'unité sont contenus dans la grandeur à mesurer. Les opérations sur les grandeurs permettent également d'aborder les opérations sur leurs mesures. Les notions de grandeur et de mesure de la grandeur se construisent dialectiquement, en résolvant des problèmes faisant appel à différents types de tâches (comparer, estimer, mesurer). Dans le cadre des grandeurs, la proportionnalité sera mise en évidence et convoquée pour résoudre des problèmes dans différents contextes.

Dans la continuité du cycle 2, le travail sur l'estimation participe à la validation de résultats et permet de donner du sens à ces grandeurs et à leur mesure (estimer en prenant appui sur des références déjà construites : longueurs et aire d'un terrain de basket, aire d'un timbre, masse d'un trombone, masse et volume d'une bouteille de lait …).

## Attendus de fin de cycle

» Comparer, estimer, mesurer des grandeurs géométriques avec des nombres entiers et des nombres décimaux : longueur (périmètre), aire, volume, angle
» Utiliser le lexique, les unités, les instruments de mesures spécifiques de ces grandeurs.
» Résoudre des problèmes impliquant des grandeurs (géométriques, physiques, économiques) en utilisant des nombres entiers et des nombres décimaux

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| **Comparer, estimer, mesurer des grandeurs géométriques avec des nombres entiers et des nombres décimaux : longueur (périmètre), aire, volume, angle<br>Utiliser le lexique, les unités, les instruments de mesures spécifiques de ces grandeurs.** | |
| Comparer des périmètres avec ou sans recours à la mesure.<br>Mesurer des périmètres en reportant des unités et des fractions d'unités, ou en utilisant une formule.<br>» Notion de longueur : cas particulier du périmètre.<br>» Formule du périmètre d'un carré, d'un rectangle.<br>» Formule de la longueur d'un cercle.<br>» Unités relatives aux longueurs : relations entre les unités de longueur et les unités de numération (grands nombres, nombres décimaux). | Utiliser des instruments de mesure : décamètre, pied à coulisse, visée laser (télémètre), applications numériques diverses.<br>Adapter le choix de l'unité, de l'instrument en fonction de l'objet (ordre de grandeur) ou en fonction de la précision souhaitée.<br>Aborder la notion de distance comme plus court chemin entre deux points, entre un point et une droite. |
| Comparer, classer et ranger des surfaces selon leurs aires sans avoir recours à la mesure.<br>Différencier aire et périmètre d'une surface.<br>Déterminer la mesure de l'aire d'une surface à partir d'un pavage simple ou en utilisant une formule.<br>Estimer la mesure d'une aire par différentes procédures.<br>» Unités usuelles d'aire : multiples et sous-multiples du $m^2$ et leurs relations, are et hectare.<br>» Formules de l'aire d'un carré, d'un rectangle, d'un triangle, d'un disque. | Situations amenant les élèves à :<br>» superposer, découper, recoller des surfaces.<br>» utiliser des pavages afin de mieux comprendre l'action de mesurer une aire.<br>Adapter le choix de l'unité en fonction de l'objet (ordre de grandeur) ou en fonction de la précision souhaitée ou en fonction du domaine numérique considéré. |
| Relier les unités de volume et de contenance.<br>Estimer la mesure d'un volume par différentes procédures.<br>» Unités usuelles de contenance (multiples et sous multiples du litre).<br>» Unités usuelles de volume ($cm^3$, $dm^3$, $m^3$), relations entre les unités.<br>Déterminer le volume d'un pavé droit en se rapportant à un dénombrement d'unités ou en utilisant une formule.<br>» Formule du volume d'un cube, d'un pavé droit. | Comparer ou mesurer des contenances (ou volumes intérieurs d'un récipient) sans avoir recours à la mesure ou en se rapportant à un dénombrement.<br>Par exemple, trouver le nombre de cubes de 1 cm d'arête nécessaires pour remplir un pavé droit.<br>Adapter le choix de l'unité en fonction de l'objet (ordre de grandeur) ou en fonction de la précision souhaitée. |

| | |
|---|---|
| Identifier des angles dans une figure géométrique.<br>Comparer des angles<br>Reproduire un angle donné en utilisant un gabarit.<br>Reconnaitre qu'un angle est droit, aigu ou obtus.<br>Estimer la mesure d'un angle<br>Estimer et vérifier qu'un angle est droit, aigu ou obtus.<br>Utiliser un instrument de mesure (le rapporteur) et une unité de mesure (le degré) pour :<br>- déterminer la mesure en degré d'un angle,<br>- construire un angle de mesure donnée en degrés.<br>» Notion d'angle<br>» Lexique associé aux angles : angle droit, aigu, obtus.<br>» Mesure en degré d'un angle. | Avant le travail sur les mesures, établir des relations entre des angles (sommes, partages, référence aux angles du triangle équilatéral, du triangle rectangle isocèle).<br>Comparer des angles sans avoir recours à leur mesure (par superposition, avec un calque).<br>Différencier angles aigus et angles obtus<br>Estimer la mesure d'un angle, par exemple à 10° près, et vérifier à l'aide du rapporteur.<br>Utiliser des gabarits d'angles, l'équerre, le rapporteur. Le rapporteur est un nouvel instrument de mesure qu'il convient d'introduire à l'occasion de la construction et de l'étude des figures. |
| **Résoudre des problèmes impliquant des grandeurs (géométriques, physiques, économiques) en utilisant des nombres entiers et des nombres décimaux** | |
| Résoudre des problèmes de comparaison avec et sans recours à la mesure.<br>Résoudre des problèmes dont la résolution mobilise simultanément des unités différentes de mesure et/ou des conversions. | Situations amenant les élèves à compléter les unités de grandeur (longueur, masse, contenance, durée) et à mettre en évidence les relations entre elles |
| Calculer des périmètres, des aires ou des volumes, en mobilisant ou non, selon les cas, des formules.<br>» Formules donnant<br>• le périmètre d'un carré, d'un rectangle,<br>• la longueur d'un cercle,<br>• l'aire d'un carré, d'un rectangle, d'un triangle, d'un disque<br>• le volume d'un cube, d'un pavé droit. | |
| Calculer la durée écoulée entre deux instants donnés.<br>Déterminer un instant à partir de la connaissance d'un instant et d'une durée.<br>» Unités de mesures usuelles: jour, semaine, heure, minute, seconde, dixième de seconde, mois, année, siècle, millénaire. | Utiliser les unités de mesure des durées et leurs relations.<br>Exploiter des ressources variées :<br>» tableaux d'horaires ou de réservation de transport,<br>» tableaux d'horaires de marées, d'activités sportives,<br>» programmes de cinéma, de théâtre, programmes télévisés<br>Ces différentes ressources sont utilisées sur un support papier ou un support numérique en ligne. |

| | |
|---|---|
| **Proportionnalité**<br>Identifier une situation de proportionnalité entre deux grandeurs<br>» Graphiques représentant des variations entre deux grandeurs. | Comparer distance parcourue et temps écoulé, quantité d'essence consommée et distance parcourue, quantité de liquide écoulée et temps écoulé, etc. |

## Repères de progressivité

Il est possible, lors de la résolution de problèmes, d'aller avec certains élèves ou avec toute la classe au-delà des repères de progressivité identifiés pour chaque niveau.

L'étude d'une grandeur nécessite des activités ayant pour but de définir la grandeur (comparaison directe ou indirecte, ou recours à la mesure), d'explorer les unités du système international d'unités correspondant, de faire usage des instruments de mesure de cette grandeur, de calculer des mesures avec ou sans formule. Toutefois, selon la grandeur ou selon la fréquentation de celle-ci au cours du cycle précédent, les comparaisons directes ou indirectes de grandeurs (longueur, masse et durée) ne seront pas reprises systématiquement.

**Les longueurs** : En 6e, le travail sur les longueurs permet en particulier de consolider la notion de périmètre, et d'établir la notion de distance entre deux points, entre un point et une droite. L'usage du compas permet de comparer et reporter des longueurs, de comprendre la définition du cercle (comme ensemble des points à égale distance du centre). La construction et l'utilisation des formules du périmètre du carré et du rectangle interviennent progressivement au cours du cycle. La formule donnant la longueur d'un cercle est utilisée en 6e.

**Les durées** : Un travail de consolidation de la lecture de l'heure, de l'utilisation des unités de mesure des durées et de leurs relations ainsi que des instruments de mesure des durées est mené en CM1. Tout au long du cycle, la résolution de problèmes s'articule autour de deux types de tâches : calculer une durée à partir de la donnée de l'instant initial et de l'instant final, déterminer un instant à partir de la connaissance d'un instant et d'une durée. La maitrise des unités de mesure de durées et de leurs relations permet d'organiser la progressivité de ces problèmes.

**Les aires** : Tout au long du cycle, il convient de choisir la procédure adaptée pour comparer les aires de deux surfaces, pour déterminer la mesure d'une aire avec ou sans recours aux formules. Dès le CM1, on compare et on classe des surfaces selon leur aire. La mesure ou l'estimation de l'aire d'une surface à l'aide d'une surface de référence ou d'un réseau quadrillé est ensuite abordée. Une fois ces notions stabilisées, on découvre et on utilise les unités d'aire usuelle et leurs relations. On peut alors construire et utiliser les formules pour calculer l'aire d'un carré, d'un rectangle, puis en 6e, calculer l'aire d'un triangle rectangle, d'un triangle quelconque dont une hauteur est connue, d'un disque.

**Contenance et volume** : En continuité avec le cycle 2, la notion de volume sera vue d'abord comme une contenance. Au primaire, on compare des contenances sans les mesurer et on mesure la contenance d'un récipient par un dénombrement d'unités, en particulier en utilisant les unités usuelles (L, dL, cL, mL) et leurs relations. Au collège, ce travail est poursuivi en déterminant le volume d'un pavé droit. On relie alors les unités de volume et de contenance (1 L = 1 dm3 ; 1 000 L = 1 m3).

**Les angles** : Au primaire, il s'agit d'estimer et de vérifier, en utilisant l'équerre si nécessaire, qu'un angle est droit, aigu ou obtus, de comparer les angles d'une figure puis de reproduire un angle, en utilisant un gabarit. Ce travail est poursuivi au collège, où l'on introduira une unité de mesure des angles et l'utilisation d'un outil de mesure (le rapporteur).

# Espace et géométrie

À l'articulation de l'école primaire et du collège, le cycle 3 constitue une étape importante dans l'approche des concepts géométriques. Prolongeant le travail amorcé au cycle 2, les activités permettent aux élèves de passer progressivement d'une géométrie où les objets (le carré, la droite, le cube, etc.) et leurs propriétés sont contrôlés par la perception à une géométrie où ils le sont par le recours à des instruments, par l'explicitation de propriétés pour aller ensuite vers une géométrie dont la validation ne s'appuie que sur le raisonnement et l'argumentation. Différentes caractérisations d'un même objet ou d'une même notion s'enrichissant mutuellement permettent aux élèves de passer du regard ordinaire porté sur un dessin au regard géométrique porté sur une figure.

Les situations faisant appel à différents types de tâches (reconnaitre, nommer, comparer, vérifier, décrire, reproduire, représenter, construire) portant sur des objets géométriques, sont privilégiées afin de faire émerger des concepts géométriques (caractérisations et propriétés des objets, relations entre les objets) et de les enrichir. Un jeu sur les contraintes de la situation, sur les supports et les instruments mis à disposition des élèves, permet une évolution des procédures de traitement des problèmes et un enrichissement des connaissances

Les professeurs veillent à utiliser un langage précis et adapté pour décrire les actions et les gestes réalisés par les élèves (pliages, tracés à main levée ou avec utilisation de gabarits et d'instruments usuels ou lors de l'utilisation de logiciels). Ceux-ci sont progressivement encouragés à utiliser ce langage.

Les activités spatiales et géométriques sont à mettre en lien avec les deux autres thèmes : résoudre dans un autre cadre des problèmes relevant de la proportionnalité ; utiliser en situation les grandeurs (géométriques) et leur mesure. Par ailleurs, elles constituent des moments privilégiés pour une première initiation à la programmation notamment à travers la programmation de déplacements ou de construction de figures.

## Attendus de fin de cycle

- (Se) repérer et (se) déplacer dans l'espace en utilisant ou en élaborant des représentations
- Reconnaitre, nommer, décrire, reproduire, représenter, construire des figures et solides usuels
- Reconnaitre et utiliser quelques relations géométriques (notions d'alignement, d'appartenance, de perpendicularité, de parallélisme, d'égalité de longueurs, d'égalité d'angle, de distance entre deux points, de symétrie, d'agrandissement et de réduction)

| Connaissances et compétences associées | Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève |
|---|---|
| **(Se) repérer et (se) déplacer dans l'espace en utilisant ou en élaborant des représentations** | |
| Se repérer, décrire ou exécuter des déplacements, sur un plan ou sur une carte.<br>Accomplir, décrire, coder des déplacements dans des espaces familiers.<br>Programmer les déplacements d'un robot ou ceux d'un personnage sur un écran.<br>» Vocabulaire permettant de définir des positions et des déplacements.<br>» Divers modes de représentation de l'espace. | Situations donnant lieu à des repérages dans l'espace ou à la description, au codage ou au décodage de déplacements.<br>Travailler :<br>» dans des espaces de travail de tailles différentes (la feuille de papier, la cour de récréation, le quartier, la ville, etc.)<br>» à partir de plans schématiques (par exemple, chercher l'itinéraire le plus court ou demandant le moins de correspondances sur un plan de métro ou d'autobus).<br>» avec de nouvelles ressources comme les systèmes d'information géographique, des logiciels d'initiation à la programmation… |
| **Reconnaitre, nommer, décrire, reproduire, représenter, construire quelques solides et figures géométriques** | |
| Reconnaitre, nommer, comparer, vérifier, décrire :<br>- des figures simples ou complexes (assemblages de figures simples)<br>- des solides simples ou des assemblages de solides simples<br>à partir de certaines de leurs propriétés.<br>» Figures planes et solides, premières caractérisations :<br>• triangles dont les triangles particuliers (triangle rectangle, triangle isocèle, triangle équilatéral)<br>• quadrilatères dont les quadrilatères particuliers (carré, rectangle, losange, première approche du parallélogramme)<br>• cercle (comme ensemble des points situés à une distance donnée d'un point donné).<br>» Vocabulaire approprié pour nommer les solides : pavé droit, cube, prisme droit, pyramide régulière, cylindre, cône, boule. | Situations de reproduction ou de construction mobilisant des gestes élémentaires de mesurage et de tracé et des connaissances sur les figures usuelles<br>Reproduire (à l'échelle ou non) une figure à partir d'un modèle et d'éléments déjà tracés.<br>Utiliser des représentations planes de solides (patrons, perspectives, vues de face, de côté, de dessus, …) et représenter des figures planes en traçant des figures à main levée.<br>Les éléments de vocabulaire associés aux objets et à leurs propriétés (solide, polyèdre, face, arête, polygone, côté, sommet, angle, demi droite, segment, cercle, rayon, diamètre, milieu, médiatrice, hauteur, etc.) sont introduits et utilisés en contexte pour en préciser le sens : jeu du portrait, échange de messages, jeux d'associations (figures, désignations, propriétés, représentations). |
| Reproduire, représenter, construire :<br>» des figures simples ou complexes (assemblages de figures simples)<br>» des solides simples ou des assemblages de solides simples sous forme de maquettes ou de dessins ou à partir d'un patron (donné, dans le cas d'un prisme ou d'une pyramide, ou à construire dans le cas d'un pavé droit). | |
| Réaliser, compléter et rédiger un programme de construction.<br>Réaliser une figure simple ou une figure composée de figures simples à l'aide d'un logiciel. | |

<table>
<tr><th colspan="2">Reconnaitre et utiliser quelques relations géométriques</th></tr>
<tr><td>Effectuer des tracés correspondant à des relations de perpendicularité ou de parallélisme de droites et de segments.<br>Déterminer le plus court chemin entre deux points (en lien avec la notion d'alignement).<br>Déterminer le plus court chemin entre un point et une droite ou entre deux droites parallèles (en lien avec la perpendicularité).<br>» Alignement, appartenance.<br>» Perpendicularité, parallélisme (construction de droites parallèles, lien avec la propriété reliant droites parallèles et perpendiculaires)<br>» Egalite de longueurs<br>» Egalite d'angles<br>» Distance entre deux points, entre un point et une droite.</td><td rowspan="2">Situations conduisant les élèves à utiliser des techniques qui évoluent en fonction des supports et des instruments choisis ; par exemple pour la symétrie axiale, passer du pliage ou de l'utilisation de papier calque à la construction du symétrique d'un point par rapport à une droite à l'équerre ou au compas.<br>Exemples d'instruments : règle graduée, équerre, compas, gabarits d'angles, bandes de papier, papier calque.<br>Exemples de supports variés : géoplans, papier quadrillé, papier pointé, papier uni.<br>Exemples de matériels : papier/crayon, logiciels de géométrie dynamique, d'initiation à la programmation, logiciels de visualisation de cartes, de plans.</td></tr>
<tr><td>Compléter une figure par symétrie axiale.<br>Construire la figure symétrique d'une figure donnée par rapport à un axe donné que l'axe de symétrie coupe ou non la figure, construire le symétrique d'une droite, d'un segment, d'un point par rapport à un axe donné.<br>» Figure symétrique, axe de symétrie d'une figure, figures symétriques par rapport à un axe.<br>» Propriétés de conservation de la symétrie axiale.<br>» Médiatrice d'un segment.</td></tr>
<tr><td>Proportionnalité<br>Reproduire une figure en respectant une échelle.<br>» Agrandissement ou réduction d'une figure.</td><td>Reproduire une figure à partir d'un modèle (l'échelle pouvant être donnée par des éléments déjà tracés).</td></tr>
</table>

## Repères de progressivité

Il est possible, lors de la résolution de problèmes, d'aller avec certains élèves ou avec toute la classe au-delà des repères de progressivité identifiés pour chaque niveau.

Les apprentissages spatiaux : Dans la continuité du cycle 2 et tout au long du cycle, les apprentissages spatiaux se réalisent à partir de problèmes de repérage de déplacement d'objets, d'élaboration de représentation dans des espaces réels, matérialisés (plans, cartes…) ou numériques.

**Les apprentissages géométriques** : Ces apprentissages développent la connaissance de figures planes, de solides mais aussi de relations entre objets et de propriétés des objets. Le parallélogramme ne fait l'objet que d'une première fréquentation en 6e et est notamment l'occasion d'un retour sur la notion de parallélisme. Le choix des objets considérés et des relations et propriétés à prendre en compte, les contraintes sur les instruments à utiliser, les gestes à réaliser, les justifications et moyens de validation acceptés permettent d'organiser la progressivité des apprentissages et d'enrichir les pro-

cédures de résolution des élèves. Ainsi, ce ne sont pas seulement les tâches qui évoluent d'un niveau à l'autre mais les procédures pour réaliser ces tâches.

La progressivité s'organise en prenant en compte :

» les gestes de géométrie : certaines compétences de construction, comme tracer un segment d'une longueur donnée ou reporter la longueur d'un segment (CM1-CM2) ou encore reproduire un angle (6e) sont menées conjointement avec les apprentissages du domaine « grandeurs et mesures »,
» l'évolution des procédures et de la qualité des connaissances mobilisées : ainsi, l'élève doit tout d'abord savoir reconnaitre un carré en prenant en compte la perpendicularité et l'égalité des mesures des côtés (CM1-CM2) puis progressivement de montrer qu'il s'agit d'un carré à partir des propriétés de ses diagonales ou de ses axes de symétrie (6e),
» les objets géométriques fréquentés,
» la maitrise de nouvelles techniques de tracé (par rapport au cycle 2).

**Le raisonnement** : A partir du CM2, on amène les élèves à dépasser la dimension perceptive et instrumentée pour raisonner uniquement sur les propriétés et les relations. Par exemple, l'usage de la règle et du compas pour tracer un triangle, connaissant la longueur de ses côtés, mobilise la connaissance des propriétés du triangle et de la définition du cercle. Il s'agit de conduire sans formalisme des raisonnements simples utilisant les propriétés des figures usuelles ou de la symétrie axiale. Un vocabulaire spécifique est employé dès le début du cycle pour désigner des objets, des relations et des propriétés.

**Vocabulaire et notations** : Au primaire, lorsque les points seront désignés par des lettres, les professeurs veilleront à toujours préciser explicitement l'objet dont il parle : « le point A », « le segment [AB] », « le triangle ABC », etc. Aucune maitrise n'est attendue des élèves pour ce qui est des codages usuels (parenthèses ou crochets) avant la dernière année du cycle. Le vocabulaire et les notations nouvelles ( , [AB], (AB), [AB), AB, ) sont introduits au fur et à mesure de leur utilité, et non au départ d'un apprentissage.

**Les instruments** : Au primaire, les élèves auront recours à différentes règles (graduées ou non, de diverses tailles), à des gabarits, à l'équerre, au compas. Ils commenceront à utiliser le rapporteur au collège.

**Symétrie axiale** : Un travail préalable sur les figures permet d'illustrer l'aspect global de la symétrie plutôt que de procéder de façon détaillée (par le point, le segment, la droite). Pour construire ou compléter des figures planes par symétrie, différentes procédures seront abordées au cours du cycle. Elles évoluent et s'enrichissent par un jeu sur les figures, sur les instruments à disposition et par l'emploi de supports variés.

**Initiation à la programmation** : Une initiation à la programmation est faite à l'occasion notamment d'activités de repérage ou de déplacement (programmer les déplacements d'un robot ou ceux d'un personnage sur un écran), ou d'activités géométriques (construction de figures simples ou de figures composées de figures simples). Au CM1, on réserve l'usage de logiciels de géométrie dynamique à des fins d'apprentissage manipulatoires (à travers la visualisation de constructions instrumentées) et de validation des constructions de figures planes. À partir du CM2, leur usage progressif pour effectuer des constructions, familiarise les élèves avec les représentations en perspective cavalière et avec la notion de conservation des propriétés lors de certaines transformations.

## Repères de progressivité : le cas particulier de la proportionnalité

La proportionnalité doit être traitée dans le cadre de chacun des trois domaines « nombres et calculs », « grandeurs et mesures » et « espace et géométrie ».

En CM1, le recours aux propriétés de linéarité (additive et multiplicative) est privilégié dans des problèmes mettant en jeu des nombres entiers. Ces propriétés doivent être explicitées ; elles peuvent être institutionnalisées de façon non formelle à l'aide d'exemples (« si j'ai deux fois, trois fois… plus d'invités, il me faudra deux fois, trois fois… plus d'ingrédients » ; « si 6 stylos coutent 10 euros et 3 stylos coutent 5 euros, alors 9 stylos coutent 15 euros » ). Les procédures du type passage par l'unité ou calcul du coefficient de proportionnalité sont mobilisées progressivement sur des problèmes le nécessitant et en fonction des nombres (entiers ou décimaux) choisis dans l'énoncé ou intervenant dans les calculs. À partir du CM2, des situations impliquant des échelles ou des vitesses constantes peuvent être rencontrées. Le sens de l'expression « …% de » apparait en milieu de cycle. Il s'agit de savoir l'utiliser dans des cas simples (50 %, 25 %, 75 %, 10 %) où aucune technique n'est nécessaire, en lien avec les fractions d'une quantité. En fin de cycle, l'application d'un taux de pourcentage est un attendu.

# Croisements entre enseignements

L'utilisation des grands nombres entiers et des nombres décimaux permet d'appréhender et d'estimer des mesures de grandeur : approche de la mesure non entière de grandeurs continues, estimation de grandes distances, de populations, de durées, de périodes de l'histoire, de superficies, de prix, de mémoire informatique… Les élèves apprennent progressivement à résoudre des problèmes portant sur des contextes et des données issus des autres disciplines. En effet, les supports de prises d'informations variés (textes, tableaux, graphiques, plans) permettent de travailler avec des données réelles issues de différentes disciplines (histoire et géographie, sciences et technologie, éducation physique et sportive, arts visuels). De plus, la lecture des données, les échanges oraux pour expliquer les démarches, et la production de réponses sous forme textuelle contribuent à travailler plusieurs composantes de la maitrise de la langue dans le cadre des mathématiques. Enfin, les contextes des situations de proportionnalité à explorer au cours du cycle peuvent être illustrés ou réinvestis dans d'autres disciplines : problèmes d'échelle, de vitesse, de pourcentage (histoire et géographie, éducation physique et sportive, sciences et technologie), problèmes d'agrandissement et de réduction (arts visuels, sciences).

Les activités de repérage ou de déplacement sur un plan ou sur une carte prennent sens à travers des activités physiques (course d'orientation), mais aussi dans le cadre des enseignements de géographie (lecture de cartes) ou de technologie (réalisation d'un objet simple). Les activités de reconnaissance et de construction de figures et d'objets géométriques peuvent s'appuyer sur des réalisations artistiques (peinture, sculpture, architecture, photographie, …).