

## PROGRAMMES 2016 : RESISTANCE PEDAGOGIQUE

La mise en œuvre simultanée des programmes à tous les niveaux du collège à la rentrée 2016 est inacceptable. De plus, le manque de repères annuels ou l'insuffisance de ces repères dans la plupart des disciplines ou enseignements va générer de grandes disparités dans leur mise en œuvre.

Le caractère national des programmes est remis en cause avec des progressions sur le cycle relevant de chaque établissement : il en résultera concrètement une énorme charge de travail pour les enseignants, des réunions à mettre en place avec les collègues du collège et ceux des écoles primaires du secteur (cycle 3), des difficultés à prévoir pour les élèves et en particulier pour ceux qui changent d'établissement en cours de cycle.

La mise en œuvre de ces programmes constitue pour les enseignants une inutile source de complication des métiers.

**Le SNES-FSU vous propose d'entrer en résistance pédagogique en utilisant cette autonomie dont on nous vante les bienfaits pour faire notre métier comme il nous semble devoir le faire. Ce document présente des propositions de repères annuels, définis différemment en fonction des spécificités des disciplines ou enseignements. Il s'agit de propositions élaborées par les groupes disciplinaires du SNES-FSU, et non de prescriptions.**

Ce document est un de ceux que nous mettons à disposition des collègues pour entrer en résistance pédagogique. D'autres textes sont disponibles, sur tous les aspects de la réforme du collège et seront complétés d'ici la fin mai. Vous trouverez notamment un 8 pages spécial REFORME DU COLLEGE : RESISTANCE PEDAGOGIQUE <http://www.snes.edu/19-mai-action-et-resistance-pedagogique.html>

Vous pouvez également consulter notre publication sur concernant l'analyse des programmes 2016 et de leurs enjeux : <http://www.snes.edu/Nouveaux-programmes-de-college-2016-et-analyses.html>

*A noter : les documents d'accompagnement des programmes sont en cours de mise en ligne sur le site Eduscol : <http://eduscol.education.fr/cid99757/ressources-d-accompagnement-des-nouveaux-programmes-de-l-ecole-et-du-college.html>*

*Censés être une aide pour la mise en place des programmes, ils sont très divers, nombreux et inégaux et ne sont en aucun cas prescriptifs réglementairement (seuls les programmes le sont) ce qui ne préjuge pas de la vision qui sera portée par les corps d'inspection.*

Sandrine Charrier  
Xavier Hill  
[contenus@snes.edu](mailto:contenus@snes.edu)

## SOMMAIRE

**Ce document en cours d'écriture sera complété au fur et à mesure. Nous ne faisons pas de propositions pour l'histoire-géographie, l'histoire des arts et les langues et cultures de l'Antiquité, les programmes identifiant des repères annuels.**

Arts plastiques	p. 3
Education musicale	p. 5
Education aux medias et à l'information	p. 7
Enseignement moral et civique	p. 10
Français	p. 14
Langues vivantes étrangères et régionales	p. 16
Mathématiques	p. 18
Physique - chimie	p. 20
Sciences de la vie et de la Terre	p. 23
Technologie	p. 26

## ARTS PLASTIQUES

### Les nouveaux programmes

Ils sont construits dans une logique spiralaire bien connue en arts plastiques et s'organisent désormais par cycle et non plus par niveau.

Les questions du programme doivent être traitées chaque année et de manière progressive afin d'acquérir les compétences de fin de cycle.

L'introduction des programmes est claire, la pratique doit être réflexive.

Les enseignants doivent amener les élèves à s'approprier des connaissances et références dans l'objectif de construire une culture commune. Mais comment garantir l'égalité de la formation si les programmes ne donnent aucune indication sur les enjeux incontournables à chaque niveau du cycle ?

### Extrait du programme du cycle 3 :

*La pratique plastique exploratoire et réflexive, toujours centrale dans les apprentissages, est privilégiée : action, invention et réflexion sont travaillées dans un même mouvement pour permettre l'appropriation des références artistiques qui constituent une culture commune enrichie par la culture des élèves.*

### Extrait du programme du cycle 4:

*Privilégiant la démarche exploratoire, l'enseignement des arts plastiques fait constamment interagir action et réflexion sur les questions que posent les processus de création, liant ainsi production artistique et perception sensible, explicitation et acquisition de connaissances et de références dans l'objectif de construire une culture commune.*

### **Pistes de progressivité au sein d'un cycle**

Au nom de la liberté pédagogique, aucun repère annuel n'apparaît dans les programmes. Les enseignants doivent construire leur parcours de formation sur chaque cycle dans l'objectif d'atteindre les compétences attendues. Les parcours pourront être très différents, ce qui va générer des inégalités sur le territoire en plus de mettre en difficultés les élèves qui changent d'établissement, les enseignants TZR et les enseignants contractuels.

C'est pourquoi le SNES-FSU propose de réfléchir à des repères communs. Des pistes qui n'ont pas vocation à se transformer en prescriptions mais qui permettraient de construire une réflexion sur les enjeux incontournables à chaque niveau.

Chaque année des séquences pourraient être construites autour de questions d'apprentissages adaptées à l'âge des élèves et à la progression indispensable pour s'approprier les notions récurrentes (*forme, espace, lumière, couleur, matière, corps, support, outil, temps*) et les exploiter à des fins artistiques.

### Exemples de repères

#### **En Sixième :**

- La représentation entre ressemblance et écart, faire des choix au service d'une intention.
- La présentation d'une production plastique, choix du lieu, du support, de la lumière... Comprendre et utiliser l'influence de la présentation sur la perception d'une œuvre.

- Questionner l'usage des outils numériques
- Rapport entre la forme d'un objet et sa fonction, question du design (lien possible en histoire des arts).
- 

**En Cinquième :**

- L'espace représenté, composition, cadrage, point de vue... Rapport entre choix et intentions, composition et narration (lien possible en histoire des arts).
- Adapter le dispositif de présentation à l'œuvre. Questionner le rôle du point de vue, de la circulation du spectateur, de la lumière...
- Questionner les outils numériques en les faisant dialoguer avec les pratiques traditionnelles.
- Rapport entre le statut de l'image et sa nature.

**En Quatrième :**

- Questionner la représentation et son évolution vers l'autonomie de l'œuvre, relation entre l'œuvre et le réel.
- Exploiter les caractéristiques d'un lieu pour réaliser une œuvre, installation, in situ.
- Exploiter les outils numériques et leur rapport à l'image fixe et animée.
- Questionner l'image de communication et l'image artistique, différences, influences, similitudes.
- 

**En troisième :**

- L'espace construit, intégration, rapport entre forme et fonction, contraintes et intentions artistiques.
- Questionner la place et le rôle du spectateur dans une œuvre, spectateur acteur, composante centrale...
- Concevoir une création plastique hybride, questionner la virtualité et la matérialité.
- Questionner le regard de l'artiste sur son environnement, la culture populaire, la société, les événements majeurs, la ville... (lien possible en hida)

## EDUCATION MUSICALE

Ces programmes 2016 sont dans la logique de ceux de 2008. Nous déplorons que la rédaction de ces programmes de cycle n'ait pas été précédée d'une réflexion sur la culture commune à faire acquérir aux élèves : les enseignant-e-s doivent toujours « construire leur parcours de formation » en totalité, sans indications de problématiques porteuses de sens et d'enjeux.

De même, c'est aux enseignant-e-s de choisir les repères culturels et de se débrouiller pour aborder une diversité d'œuvres, de styles, de genres musicaux permettant aux élèves de construire une culture musicale commune, ce qui peut conduire à de grandes inégalités de formation sur le territoire.

Ainsi, les élèves qui changent d'établissement ou d'enseignant-e au cours des quatre années du collège peuvent travailler plusieurs fois en quatre ans les mêmes œuvres, des questions ou projets identiques ou relativement voisins, ou ne pas aborder certaines notions ou certaines questions pourtant essentielles.

Les enseignant-e-s sont très attachés à leur « liberté pédagogique », mais cette grande liberté dans le choix des contenus n'est pas facile à gérer pour eux.

L'absence de repères annuels va continuer à mettre les collègues en difficulté, et particulièrement les nouveaux entrants dans le métier, les collègues TZR et ceux qui changent régulièrement d'établissement.

Toutes les enquêtes réalisées depuis 2008 par le SNES-FSU montrent qu'ils souhaitent des « passages obligés annuels ». La dernière enquête de 2014 auprès des syndiqués et non syndiqués montre qu'à 80 % les collègues ayant répondu « souhaitent des notions, thématiques, problématiques ou questions par niveau afin de permettre la construction d'une culture musicale commune ».

### **Des repères communs pour construire des problématiques : propositions du SNES-FSU**

**Dans l'attente de l'identification de ces repères dans les programmes eux-mêmes, le SNES-FSU met en débat auprès de la profession des repères communs.**

La réflexion et la construction des cours pourraient être facilitées par l'identification de repères souples suggérant des pistes de travail porteuses d'enjeux notamment en fonction de l'âge des élèves.

Chaque année, sur l'ensemble des séquences, deux d'entre elles pourraient reposer sur ces repères communs à tous les élèves d'un même niveau de classe. Les problématiques de ces deux séquences et le choix des œuvres, en lien avec les compétences à construire, seraient définis par les enseignants.

En Sixième :

- la diversité des voix
- la diversité des instruments

En Cinquième :

- les métissages musicaux
- un repère permettant de construire une problématique au choix en lien avec un autre domaine artistique : musique et arts du visuel ou musique et arts du spectacle vivant ou musique et art du langage

En Quatrième :

- les risques auditifs
- la physiologie de la voix

En troisième :

- la protection et la diffusion des œuvres musicales, la question des droits d'auteur
- les différentes fonctions de la musique (sociale, historique, mémorielle, publicitaire...)

L'idée n'est pas de limiter telle ou telle problématique à tel ou tel niveau. Il serait par exemple toujours possible d'élaborer une séquence en 3<sup>ème</sup> autour d'un repère identifié comme obligatoire en 5<sup>ème</sup>. Nous mettons en débat ces propositions en les affinant lors de nos journées de réflexion disciplinaire. Si vous souhaitez y participer, n'hésitez pas à nous envoyer un mail : [ens.artistiques@snes.edu](mailto:ens.artistiques@snes.edu)

## ÉDUCATION AUX MÉDIAS ET À L'INFORMATION (EMI)

A la rentrée 2016, l'Éducation aux Médias et à l'Information (EMI) fait son apparition dans les nouveaux programmes accompagnée de son lot de questions notamment sur sa mise en œuvre et sur le rôle que doit jouer le professeur documentaliste. Si depuis plusieurs mois, l'actualité de la profession semble surtout s'attacher aux difficultés rencontrées dans l'application des dispositions du décret 2014 relatif aux ORS, elle n'occulte pourtant pas une autre problématique : quid de l'EMI ? Ainsi, à quelques semaines de la rentrée, les inquiétudes sont de plus en plus présentes : quelles modalités pour former les élèves et leur permettre d'acquérir les connaissances et compétences déclinées dans le référentiel à l'issue du cycle 4 ? Sur quel créneau horaire ? Comment organiser une progression cohérente et commune à l'ensemble des établissements scolaires ?

Le SNES-FSU a, dès la publication du référentiel en novembre 2015, dénoncé de nombreux écueils (cf [analyse EMI du SNES-FSU](#) en ligne) et a demandé a minima que des documents d'accompagnements et des repères annuels cadrent ce référentiel. Pourtant, force est de constater qu'à ce jour, aucun document institutionnel n'est publié. Le renvoi aux bricolages locaux est donc bien l'option envisagée par le Ministère malgré les discours vantant la nécessaire Éducation aux Médias et à l'Information pour tous nos élèves !

En parallèle de la mobilisation contre la réforme du collège qui n'apporte pas les réponses souhaitées, il est impératif d'organiser la résistance pédagogique dans les établissements et refuser ainsi les bricolages locaux induit par l'organisation des enseignements en cycle. Instaurer collectivement des repères annuels cohérents qui s'appuient sur des pratiques professionnelles n'est pas incompatible avec notre liberté pédagogique mais permet de ne pas rester isolé dans la mise en œuvre de l'EMI et de faire remonter la nécessité pour le Ministère de revoir sa copie !

En l'absence de repères annuels communs, les disparités vont s'installer durablement entre les établissements. Pour pallier cette perspective, nous proposons quelques pistes pour des repères communs issus des réflexions sur un curriculum en Information-Documentation menées par le collectif national des professeurs documentalistes. Ces propositions doivent permettre de débattre, d'échanger et de construire ensemble.

### **Des repères communs pour la mise en œuvre de l'EMI**

En préalable à cette réflexion, il faut se détacher des moyens alloués (inexistants) et distinguer dans le référentiel ce qui relève de l'expertise du professeur documentaliste, c'est-à-dire les compétences et les connaissances spécifiques dont l'enseignement doit lui être confié. D'autre part, il faut également envisager que certaines compétences soient travaillées plusieurs années en complexifiant les tâches et les attendus chez nos élèves.

Les propositions ci-dessous, y compris pour la classe de 6<sup>ème</sup>, s'appuient sur le référentiel EMI du cycle 4 tel que publié au BOEN du 26 novembre 2015. Pour des raisons de mise en œuvre et de lisibilité - afin de permettre la résistance pédagogique -, seules les compétences spécifiques à l'Information-Documentation sont réorganisées par niveau (6°- 5°-4°-3°). Ainsi pour chaque année, nous proposons des incontournables.

En outre, nous proposons pour les compétences soulignés (ci-dessous) qu'elles soient l'objet d'apprentissages à plusieurs reprises dans les cycles. Obligatoirement en classe de 6° (cycle 3) puis au cours du cycle 4.

### Les compétences à travailler dès la classe de 6<sup>ème</sup>

- Exploiter le centre de ressources comme outil de recherche de l'information
- Exploiter les modes d'organisation de l'information dans un corpus documentaire (clés du livre documentaire, rubriquage d'un périodique, arborescence d'un site)
- Adopter progressivement une démarche raisonnée dans la recherche d'informations
- Utiliser les genres et les outils d'information à disposition adaptés à ses recherches
- Acquérir une méthode de recherche exploratoire d'informations et de leur exploitation
- Distinguer la simple collecte d'informations de la structuration des connaissances
- S'entraîner à distinguer une information scientifique vulgarisée d'une information pseudo-scientifique grâce à des indices textuels ou paratextuels et à la validation de la source.
- Distinguer les sources d'information, s'interroger sur la validité et sur la fiabilité d'une information, son degré de pertinence
- Se familiariser avec les différents modes d'expression des médias

### Les compétences à travailler dès la 5<sup>ème</sup>

- Se familiariser avec les différents modes d'expression des médias en utilisant leurs canaux de diffusion
- Comprendre ce que sont l'identité et la trace numériques
- Pouvoir se référer aux règles de base du droit d'expression et de publication en particulier sur les réseaux

### Les compétences à travailler dès la 4<sup>ème</sup>

- Découvrir des représentations du monde véhiculées par les médias
- S'interroger sur l'influence des médias sur la consommation et la vie démocratique
- Apprendre à distinguer subjectivité et objectivité dans l'étude d'un objet médiatique
- Se familiariser avec les notions d'espace privé et d'espace public
- Pouvoir se référer aux règles de base du droit d'expression et de publication en particulier sur les réseaux
- S'initier à la déontologie des journalistes

### Les compétences à travailler dès la 3<sup>ème</sup>

- Découvrir comment l'information est indexée et hiérarchisée, comprendre les principaux termes techniques associés
  - Acquérir une méthode de recherche exploratoire d'informations et de leur exploitation et de leur exploitation par l'utilisation avancée des moteurs de recherche
  - Se questionner sur les enjeux démocratiques liés à la production participative d'informations et à l'information journalistique
- Distinguer la citation du plagiat

Notre proposition n'est pas de limiter telle ou telle problématique à tel ou tel niveau ou d'empiéter sur la liberté pédagogique de chaque professeur mais d'offrir des repères communs, des incontournables. En outre, pour plusieurs compétences, il est tout à fait envisageable (et souhaitable) qu'elles fassent l'objet d'apprentissages à plusieurs reprises dans le cycle 4.



Nous mettons en débat ces propositions en les affinant lors de nos journées de réflexion disciplinaire. Pour contribuer à la réflexion et/ou si vous souhaitez y participer à l'une de ces journées, n'hésitez pas à nous envoyer un mail : [documentalistes@snes.edu](mailto:documentalistes@snes.edu)

## ENSEIGNEMENT MORAL ET CIVIQUE

La parution très tardive du programme, au [B.O. Spécial du 25 juin](#) 2015, et le caractère nouveau de cet enseignement ont mis les enseignants en difficulté pour la mise œuvre en 2015-2016, surtout en collège.

### **Le programme des cycles 3 et 4**

Il reprend pour une large part les thématiques du programme d'éducation civique, avec de nouvelles approches pédagogiques (le texte insiste sur les compétences à travailler au travers de « projets » et de « pratiques »). L'horaire doit revenir, pour l'instant, aux professeur-e-s d'histoire-géographie. Il est conçu par cycles, sans repères de progression annuels. Pour l'année 2015-2016 un texte définissant un programme limitatif a dû être publié début septembre, pour permettre l'évaluation de l'EMC est à la session 2016 du DNB.

Les cycles 3 et 4 sont organisés en 4 « dimensions » correspondant à des « objectifs de formation », eux-mêmes quasiment identiques d'un cycle à l'autre :

- La sensibilité : soi et les autres
- Le droit et la règle : des principes pour vivre avec les autres
- Le jugement : penser par soi-même et avec les autres
- L'engagement : agir individuellement et collectivement

Les « objets d'enseignement » sont très nombreux, ce qui donne l'impression d'un programme infaisable si on les aborde un par un. Cela sera particulièrement difficile à gérer pour la classe de 6e, dernière année du cycle 3. La dimension spiralaire du programme est forte : par exemple, au cycle 3 il faut « comprendre le sens des symboles de la République », puis au cycle 4 « connaître les principes, valeurs, et symboles des citoyennetés française et européenne » (« La sensibilité »). Cependant les références à l'esprit critique et à la dimension politique de la citoyenneté ont été renforcées par rapport au projet de texte initial.

### **Quelle évaluation ?**

Les modalités d'évaluation demeurent très floues pour l'ensemble du collège. Le texte mentionne que « *cet enseignement fait l'objet d'une évaluation qui porte sur des connaissances et des compétences mises en œuvre dans des activités personnelles ou collectives et non sur le comportement de l'élève.* » (point 8 des principes généraux). C'est sur ce dernier point, très important, que les enseignant-e-s doivent s'appuyer pour contrer les dérives possibles étant donné l'insistance sur la pédagogie du projet, de l'engagement. De même en toute logique des objectifs de formation tels que « *Identifier et exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments* » ou encore « *S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie* » ne devraient pas être évalués car il ne s'agit pas d'apprécier connaissances et réflexion sur un sujet.

Le renoncement à évaluer des comportements, obtenu par le SNES-FSU, permet de s'opposer aux chefs d'établissement qui voudraient évaluer « *s'engager et assumer des responsabilités dans l'école et dans l'établissement* » ou « *prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement* ». L'engagement relève de l'acte gratuit.

### **EMC et interdisciplinarité**

**La place de l'interdisciplinarité dans l'EMC doit être questionnée.** Les professeur-e-s d'histoire-géographie sont chargé-e-s des cours dans le cadre d'un horaire spécifique mais « *tous les domaines disciplinaires ainsi que la vie scolaire contribuent à cet enseignement* » (point 6 des Principes généraux). Ainsi, certaines consignes locales ont désigné le conseil pédagogique pour organiser intégralement l'EMC, ou de consignes rectores invitant les chefs d'établissement à réunir les équipes pédagogiques pour décider du contenu de leurs cours ! Il faudra donc être particulièrement vigilants sur toutes les dérives possibles.

### **Proposition de découpages annuels du programme d'EMC au collège**

Nous proposons de conserver pour chaque niveau les 4 « dimensions » mais de répartir sur les différents niveaux les « objets d'enseignement », en essayant, autant que faire se peut, de favoriser les liens avec les programmes d'histoire et de géographie. La répartition proposée ci-dessous s'inspire largement de ce qui est effectivement pratiqué dans les classes depuis les programmes de 2008. Nous avons délibérément laissé à l'appréciation toute personnelle des collègues la 3ème colonne « exemples de pratiques en classe, dans l'établissement ».

***Voici donc quelques pistes pour un découpage annualisé du programme d'EMC. Celles-ci ne demandent qu'à être complétées, améliorées et soumises à votre sagacité critique.***

#### **Pour la 6<sup>ème</sup>**

Il est possible de partir de l'existant, en s'appuyant à la fois sur les acquis du primaire et sur les principes de l'ancien programme d'éducation civique (programme 2008).

Néanmoins certains objets d'enseignement du cycle 4 peuvent aisément s'insérer dans le cadre de la classe de 6<sup>ème</sup> en lien avec les programmes d'histoire et de géographie et dans le contexte de l'arrivée au collège

Dans le tableau ci dessous nous n'insérons que les items du cycle 3 qui peuvent être traités en 6<sup>ème</sup>.

<b>Dimension</b>	<b>Objet d'enseignement</b>	<b>Lien avec les programmes d'histoire ou géographie</b>
<b>Sensibilité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Connaissance et reconnaissance de sentiments.</li> <li>- Connaissance et structuration du vocabulaire des sentiments moraux.</li> <li>- L'identité personnelle ; l'identité légale.</li> <li>- Sentiment d'appartenance au destin commun de l'humanité.</li> </ul>	En lien avec les chapitres de préhistoire et d'histoire des sociétés de l'Antiquité
<b>Le droit et la règle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le règlement de l'établissement et les textes qui organisent la vie éducative.</li> <li>- Le statut juridique de l'enfant.</li> </ul>	
<b>Le jugement</b>		
<b>L'engagement</b>		

## Pour la 5ème

Dimension	Objet d'enseignement	Lien avec les programmes d'histoire ou géographie
<b>Sensibilité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Connaissance et structuration du vocabulaire des sentiments moraux.</li> <li>- Connaissance de soi et respect de l'autre, en lien avec l'éducation affective et sexuelle.</li> </ul>	
<b>Le droit et la règle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le règlement de l'établissement et les textes qui organisent la vie éducative.</li> </ul>	
<b>Le jugement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les différentes dimensions de l'égalité.</li> <li>- Les différentes formes de discrimination (raciales, antisémites, religieuses, xénophobes, sexistes, homophobes...).</li> </ul>	<p>En lien avec le chapitre sur les Grandes Découvertes et le rapport à l'altérité</p> <p>En lien avec chapitre sur l'Humanisme, les Réformes et conflits religieux</p>
<b>L'engagement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les responsabilités individuelles et collectives face aux risques majeurs.</li> <li>- La sécurité des personnes et des biens : organisations et problèmes.</li> <li>- Le rôle de l'opinion dans le débat démocratique.</li> <li>- L'engagement solidaire et coopératif de la France : les coopérations internationales et l'aide au développement.</li> <li>- L'engagement politique, syndical, associatif, humanitaire : ses motivations, ses modalités, ses problèmes.</li> </ul>	<p>En lien avec la géographie et l'étude des risques</p> <p>En lien avec la géographie et l'étude du développement</p> <p>En lien avec la géographie et l'étude du développement et les questions alimentaires</p>

## Pour la 4ème

Dimension	Objet d'enseignement	Lien avec programme histoire ou géographie
<b>Sensibilité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expressions littéraires et artistiques et connaissance historique de l'aspiration à la liberté.</li> <li>- La francophonie.</li> <li>- Sentiment d'appartenance au destin commun de l'humanité</li> </ul>	<p>En lien avec le chapitre sur les Lumières et la Révolution française</p> <p>En lien avec la géographie et mobilités humaines transnationales</p>
<b>Le droit et la règle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le rôle de la justice : principes et fonctionnement.</li> <li>- La loi et la démocratie représentative.</li> <li>Les différentes déclarations des Droits de l'homme.</li> </ul>	<p>En lien avec le chapitre sur la Révolution Française et le chapitre sur l'histoire politique du XIXème (sous réserve de modification de la note service du DNB pour l'EMC)</p>

<b>Le jugement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les principes de la laïcité.</li> <li>- Les principes d'un État démocratique et leurs traductions dans les régimes politiques démocratiques</li> <li>Les libertés fondamentales (libertés de conscience, d'expression, d'association, de presse) et les droits fondamentaux de la personne.</li> </ul>	En lien avec le chapitre sur la Révolution Française
<b>L'engagement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'exercice de la citoyenneté dans une démocratie (conquête progressive, droits et devoirs des citoyens, rôle du vote, évolution des droits des femmes dans l'histoire et dans le monde...).</li> <li>- L'engagement politique, syndical, <del>associatif</del>, <del>humanitaire</del>: ses motivations, ses modalités, ses problèmes.</li> </ul>	En lien avec le chapitre sur la Révolution Française et IIIe République

**Pour la 3ème**

<b>Dimension</b>	<b>Objet d'enseignement</b>	<b>Lien avec programme histoire ou géographie</b>
<b>Sensibilité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Citoyenneté française et citoyenneté européenne : principes, valeurs, symboles</b></li> <li>- La francophonie.</li> </ul>	En lien avec la géographie sur France et Union européenne
<b>Le droit et la règle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>La loi et la démocratie représentative. Leur lien avec la Constitution et les traités internationaux.</b></li> <li>- Les différentes déclarations des Droits de l'homme.</li> </ul>	En lien avec le chapitre sur la V République France des années 50 <i>Du fait de la note de service EMC au DNB</i>
<b>Le jugement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Les principes de la laïcité.</b></li> <li>- Problèmes de la paix et de la guerre dans le monde et causes des conflits.</li> </ul>	<i>Du fait de la note de service EMC au DNB</i> En lien avec le chapitre sur enjeux et conflits post 1989
<b>L'engagement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>L'exercice de la citoyenneté dans une démocratie (conquête progressive, droits et devoirs des citoyens, rôle du vote, évolution des droits des femmes dans l'histoire et dans le monde...).</b></li> <li>- L'engagement politique, syndical, <del>associatif</del>, <del>humanitaire</del>: <del>ses motivations, ses modalités, ses problèmes.</del></li> <li>- <del>La Journée défense et citoyenneté.</del></li> <li>- Les citoyens et la Défense nationale, les menaces sur la liberté des peuples et la démocratie, les engagements européens et internationaux de la France.</li> </ul>	En lien avec le chapitre sur la France post 2e guerre mondiale, la Vème République et France des années 50  En lien avec le chapitre sur enjeux et conflits post-1989

## FRANÇAIS

Que faire avec ces programmes de cycle ? Le SNES-FSU conscient de la difficulté à laquelle vont être confrontés les collègues à la rentrée prochaine propose des contenus annuels possibles pour les classes de 6<sup>ème</sup> et de 3<sup>ème</sup>. Evidemment, il revient à chacun de suivre ou non cette proposition, de la modifier et, comme nous le faisons toujours, d'adapter sa progression aux besoins de la classe, dans le respect de la liberté pédagogique.

Le programme de français se structure, comme d'habitude, autour de la lecture, tout en donnant la possibilité (souvent nécessaire) d'intercaler des séances ou temps plus ou moins longs sur l'écriture, l'étude et la maîtrise de la langue (écrite et orale). Ce rythme de travail est le choix de l'enseignant, en fonction de sa classe et de sa pratique. Que l'on parle ou non de séquence ne change pas grand-chose en réalité.

### Le programme contient deux nouveautés :

L'entrée pour l'étude des textes n'est plus celle des genres ou de l'histoire littéraire mais des contenus abordés (appelés problématiques ou thématiques). Cela ne doit pas nous empêcher de traiter des questions de genres et de mouvements littéraires et artistiques, bien au contraire (voir les exemples qui suivent). Ce n'est que l'angle d'attaque qui change.

C'est en matière d'étude de la langue que les changements sont les plus importants, ce que les auteurs de manuels n'ont pas souvent perçu. Il ne s'agit plus de décrire les faits de langue ni de simplement les lister (par exemple distinguer tous les types d'adverbes ou de compléments circonstanciels) mais de comprendre le fonctionnement de la syntaxe et des grands principes de l'orthographe. Pour ce faire, la progression du CM1 à la 3<sup>ème</sup> doit permettre d'affiner petit à petit l'analyse et la compréhension du fonctionnement du français. Ainsi le cycle 3 met d'abord l'accent sur le verbe comme pivot de la phrase et sur la distinction entre les mots variables et les mots invariables. En 3<sup>ème</sup>, on sera plus précis sur les catégories grammaticales et sur les cas de syntaxes plus complexes (inversion du sujet, accord entre deux termes éloignés l'un de l'autre, emplois stylistiques de telle ou telle forme, etc.).

Reste une difficulté majeure pour traiter le programme : les horaires ! D'où la nécessité de ne pas perdre du temps à des bricolages aventureux que l'on voit fleurir sur certains sites concernant l'AP et les EPI, et qui ont parfois peu de liens avec les contenus d'enseignement.

### Les propositions du SNES-FSU :

Il n'est pas question bien sûr de fabriquer le manuel du SNES-FSU ni d'écrire le programme idéal. Nous avons seulement tenté d'ordonner les contenus du programme car ils sont publiés au BO de façon éclatée et peu lisible. Pour chaque cycle, ce programme comporte 5 parties : oral ; écriture, lecture, étude de la langue, culture littéraire et artistique mais consigne est donnée de structurer la progression autour des thématiques de culture (la 5<sup>ème</sup> partie).

C'est ce que nous avons essayé de faire, tout en répartissant les notions sur les 4 années du collège. Nos propositions prennent la forme suivante :

### Classe de 6<sup>ème</sup>

#### Thème 1 : Le monstre aux limites de l'humain

*Problématique : A quoi sert la peur en littérature ? Quel est le rôle de la peur ?*

Corpus littéraire ( <i>Nous avons repris le plus souvent les formulations du programme</i> )	Objectifs ( <i>Reprise des éléments du programme, avec ajout de notions littéraires quand elles étaient absentes</i> )
Extraits choisis de l' <i>Odyssee</i> et/ou des <i>Métamorphoses</i> , en lien avec des documents permettant d'illustrer et compléter la figure de l'inhumain et du monstre dans la peinture, la sculpture, la bande dessinée ou le cinéma	Analyser le sens des émotions fortes que suscitent la description ou la représentation des êtres inhumains ou monstrueux et le récit de l'affrontement avec eux. S'interroger sur les limites de l'humain que le monstrueux et le non humain permettent de figurer et d'explorer.
Des contes merveilleux ou traditionnels et des récits adaptés de la mythologie et des légendes antiques	
<p><b>Lecture :</b> (<i>Choix des notions et compétences du programme du cycle 3 en lien avec le corpus choisi. Nous avons écarté les notions qui relèvent plus du primaire.</i>)          Mise en œuvre d'une démarche de compréhension à partir d'un texte entendu ou lu ; Repérage de ses difficultés ; tentatives pour les formuler. etc...</p>	
<p><b>Etude de la langue :</b> (<i>Choix des notions du programme du cycle 3 en lien qui nous semblent plus relever du collège que du primaire.</i>)          Identification des classes de mot subissant des variations : le nom et le verbe. Notion de groupe nominal et accords au sein du groupe nominal (le nom et ses qualificatifs). Accord du verbe avec son sujet. Reconnaissance du verbe.          Mise en évidence du lien sens-syntaxe : place et rôle du verbe, compléments du verbe et groupe verbal. (...)</p>	
<p><b>Ecriture :</b> (<i>Choix des notions et compétences du programme du cycle 3 en lien avec le corpus, la problématique et les objectifs choisis</i>)          Connaissances des caractéristiques principales des différents genres d'écrits à produire : le portrait d'un personnage monstrueux. Réutilisation et enrichissement du vocabulaire en lien avec les textes lus.          Mobiliser ses connaissances sur la langue (règles d'accord). etc...</p>	
<p><b>Oral :</b> (<i>Choix des notions et compétences du programme du cycle 3 en lien avec le corpus choisi, en lien avec les notions abordées en écriture et lecture.</i>)          Mobilisation des ressources de la voix et du corps pour être entendu et compris : lecture orale.          Comparaison avec la syntaxe de l'écrit (en lien et en comparaison avec les accords dans le GN et le GV à l'écrit).</p>	

L'ensemble de nos propositions est à lire sur le site : <http://www.snes.edu/Nouveaux-programmes-2016-des-reperes-annuels-en-debat.html> . Nous mettons en débat des propositions pour les classes de 6ème et de 3ème, dans un premier temps.

Si vous souhaitez participer à ce travail d'élaboration et de réflexion, n'hésitez pas à nous envoyer un mail : [lettres@snes.edu](mailto:lettres@snes.edu)

## LANGUES VIVANTES ETRANGERES ET REGIONALES

Le programme de LVER, aux cycles 3 et 4, marque des ruptures importantes par rapport aux précédents :

- unique et inter-langues, il nie la spécificité de chaque langue, n'évoque pas en détail les attendus linguistiques et culturels, ne prend pas en compte les différences entre LV1-LV2, bilangues et bilingues.
- écrits par cycles de trois ans (et non de deux comme précédemment), ils ne proposent aucun repère annuel permettant d'aller vers une culture commune et d'aider les enseignant-es à construire leur progression ; ce qui sera d'autant plus compliqué au cycle 3 où deux années de LVER auront été réalisées dans différentes écoles primaires, alors que la validation du cycle aura lieu en fin de 6°, soit après une seule année commune de collège. Et, les repères de progressivité, qui ne sont que les niveaux du CECRL, n'éclaireront en rien la pratique des enseignant-es.
- piloté par le CECRL, il propose des attendus de niveaux discutables, surtout en LV2, où seules deux activités langagières sur cinq doivent être évaluées, posant donc la question de l'articulation avec la compétence attendue au DNB (« comprendre, s'exprimer en utilisant une langue étrangère et le cas échéant une langue régionale ») et l'éventuel travail dans les EPI dont le contenu et les objectifs sont plus que contestables.
- composé de thématiques culturelles et lexicales identiques sur les trois années des cycles, il pousse à un enseignement de type « spiralaire » qui, s'il a des avantages en termes de « révision », a l'inconvénient d'aller vers une forme de saupoudrage des notions abordées chaque année, au risque de ne pas en traiter certaines, notamment en cas de déménagement de l'élève ou de changement d'enseignant-e pendant le cycle.

### **LVER au cycle 3**

Le programme de cycle 3 porte sur trois entrées thématiques : la personne et la vie quotidienne ; des repères géographiques, historiques et culturels dans la langue étudiée ; l'imaginaire. Si les axes retenus sont plutôt cohérents avec l'âge des élèves, le problème est que, sans repères annuels précis, chaque enseignant-e déclinera ces thématiques comme il-elle le souhaite, ce qui obligera de nombreux-ses enseignant-es à « tout reprendre » à l'entrée de la 6°.

Concernant la grammaire, le programme indique que l'élève doit « avoir un contrôle limité de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé » et les exemples donnés, comme « l'expression du temps : présent, passé, futur » conduira, là encore, à décider localement des outils à donner aux élèves.

Les repères de progressivité sont les niveaux A1 et A2 du CECRL qui nous rappellent, par exemple, qu'au niveau A1, « le ou les locuteurs parle(nt) lentement et distinctement » et qu'au niveau A2 « le ou les locuteurs parle(nt) clairement et simplement ». Cet écart d'adverbes n'aidera pas beaucoup les collègues...

Par conséquent, nous ne pouvons que conseiller aux collègues de traiter les trois entrées thématiques en 6°, en travaillant les aspects linguistiques tels qu'ils étaient proposés dans les anciens programmes :

<http://www.snes.edu/Programmes,22014.html>

### **LVER au cycle 4**

Le programme de cycle 4 porte sur quatre entrées thématiques : langages ; école et société ; voyages et migrations ; rencontres avec d'autres cultures. Si les axes retenus sont, là encore, plutôt cohérents avec la maturité des élèves, le problème reste le même qu'au cycle précédent : comment aller vers une culture commune (en termes de compétences linguistiques et culturelles) sans repères annuels ?

Concernant l'étude de la langue, les mêmes indications floues qu'au cycle 3 existent. Par exemple, en phonologie, l'élève doit « prendre conscience des régularités de la langue orale » et, dans le même temps, « prendre conscience des variations phoniques et phonologiques ». Or, sont-ce les mêmes d'une



langue à l'autre ? À quel nombre se montent-elles ? Combien doivent être traitées par an ? Quand considère-t-on que c'est acquis ?

Les repères de progressivité sont, dans ce cycle, les niveaux A1, A2 et B1 du CECRL qui ne nous disent en rien comment articuler les objectifs du CECRL et du programme, notamment les axes thématiques retenus.

Par conséquent, nous ne pouvons que conseiller aux collègues de traiter les quatre entrées thématiques chaque année du cycle 4, en travaillant les aspects linguistiques tels qu'ils étaient proposés dans les anciens programmes : <http://www.snes.edu/Programmes,22014.html>

Néanmoins, une difficulté supplémentaire surgit concernant la LV2 car son introduction en 5°, avec une exposition réduite à 2h30 (3h auparavant), suppose de travailler la progression sur trois ans désormais. Il faut donc souhaiter que des documents d'accompagnement arrivent vite pour éclairer les collègues, ce sans quoi ils-elles ne pourront que faire confiance aux choix éditoriaux.

Enfin, au cycle 4, que ce soit sur les EPI qui « peuvent être menés pour partie en langue cible » ou les DNL, beaucoup de flou existe encore. Celui-ci doit absolument être levé au plus tôt maintenant, afin que les collègues abordent la rentrée sereinement.

## MATHEMATIQUES

Nous vous proposons un premier document de réflexion sur la façon de mettre en œuvre les nouveaux programmes de collège, qui pour la première fois, s'appliquent en même temps sur les quatre niveaux.

Nous avons d'ailleurs analysé ces programmes dans [une publication en mars](#)

Le SNES-FSU avait alors dénoncé cette mise en application simultanée sur tous les niveaux du collège, sans programme transitoire et avec d'importantes modifications comme la mise en place de l'algorithmique et de la programmation. Il avait défendu la nécessité de repères annuels forts pour garder une bonne cohésion nationale et permettre aux élèves un changement d'établissement en cours de cycle dans de bonnes conditions.

La forme de ces programmes est inédite, puisqu'ils sont écrits dans une logique de cycle avec charge à l'équipe de l'établissement de mettre en place le découpage annuel.

Pour les enseignants, le travail est considérable pour l'année prochaine afin d'assurer le meilleur glissement possible entre les anciens et les nouveaux programmes et de choisir d'emblée la mise en place d'un découpage stable dans le temps notamment à partir de la 5<sup>ème</sup>, première année du cycle 4.

Le SNES-FSU a décidé de donner des éléments de réflexion aux collèges.

Nous vous proposons dans ce document quelques pistes de répartition des contenus.

En effet, les repères annuels des programmes, parfois trop lâches, pourraient engendrer de nombreuses réunions sans fin.

Pour de nombreux collègues, le manuel joue un rôle primordial en mathématiques. Il est en effet difficile de s'en affranchir, sauf à accepter de passer beaucoup de temps en tête à tête avec le photocopieur. Du coup, pour être en mesure d'utiliser les exercices du livre, le manuel impose en grande partie la progression sur l'année. Pourtant la référence reste le programme officiel qui est publié au BO. Cependant, la volonté de produire des programmes compréhensibles par les familles s'est traduite par un langage mathématique édulcoré et donc un réel manque de précision.

Les documents [d'accompagnement](#) devraient être une aide à la mise en œuvre, en particulier pour les points délicats. Ils n'ont cependant pas la même valeur réglementaire que les programmes.

Va-t-on alors vers un rôle accru des manuels conçus d'ailleurs avant la publication des documents d'accompagnement ?

La réflexion que nous présentons ci-après est destinée à soulever quelques points du nouveau programme pour lesquels l'absence de repères de progressivité peut poser problème. Nous approfondirons et élargirons cette réflexion lors des journées disciplinaires que nous vous proposons dès cette fin d'année scolaire. Si vous souhaitez participer à cette réflexion, envoyez un mail à [contenus.secretariat@snes.edu](mailto:contenus.secretariat@snes.edu)

**Un premier point nous interroge** : ne pourrait-on pas calquer la progression du cycle 4 sur celle des anciens programmes ? Cette démarche, moins chronophage pour la mise en place de programmes dont une grande partie n'a pas changé dans son contenu mathématique, permettrait de se concentrer sur la place des nouveautés (contenus et méthodes).

Si les fréquences apparaissent en 5<sup>ème</sup>, il pourrait être intéressant de commencer à travailler les probabilités seulement à partir de la 4<sup>ème</sup> (occasion de faire le lien en revoyant les fréquences) pour ne

les terminer qu'en 3<sup>ème</sup> (en les formalisant dans les limites du programme).

Pour l'introduction des transformations géométriques, le programme semble assez clair. En revanche, on peut se demander si on doit séparer les puissances de 10 à exposant positif (4<sup>ème</sup>) de celles à exposant négatif. De même, on peut se demander comment compenser la disparition, en 5<sup>ème</sup>, de la division de deux décimaux (par ex. en « comptant » en dixièmes, centièmes, ...) afin de ne pas attendre la division des rationnels (4<sup>ème</sup>) pour pouvoir la faire ré apparaître (sauf à se contenter d'utiliser la calculatrice, ce qui laisserait une « zone d'ombre » dans la connaissance des opérations).

**Le second point** concerne la marche à suivre pour enseigner l'algorithmique et la programmation. Nous n'avons aucun recul et les repères de progressivité sont quasiment inexistantes. La question de la disponibilité du matériel dans les établissements va se poser tout comme celle de la formation des professeurs. A priori c'est Scratch qui sera choisi comme logiciel de programmation. Mais on ne doit pas pour autant négliger d'autres outils numériques, comme les tableurs.

**Nous mettons en débat une progression pour cette partie au cycle 4 avec l'ambition qu'elle soit cohérente avec le programme de technologie qui partage avec les mathématiques ce thème.**

**En 5<sup>ème</sup> :**

Algorithmique pour la géométrie (tracé de figures simples) et pour des calculs. Utilisation de variables de façon empirique (par affectation de valeurs d'entrée), et lien avec le calcul littéral (préciser qu'on ne donne pas le même sens au mot variable en mathématiques et en informatique). Travail avec le tableur (affectation de valeur dans une cellule, qui peut jouer le rôle de variable). Déclenchement d'action par événement (clic souris, entrée d'une variable) et construction de déplacements avec Scratch.

**En 4<sup>ème</sup> :**

Proposer une définition de la notion de variable informatique (parallèle avec la variable mathématique ? Et donc prémices de la notion de fonction mathématique?). Utilisation de tableaux, recherche dans une chaîne de caractères, calculs de moyenne ; notion de boucle « pour » plus complexes (tableaux) ; actions en parallèle (début) ; déclenchement d'action par événement (bord de l'écran par ex) et construction de déplacements avec angles en entrée.

**En 3<sup>ème</sup> :**

(Doit on aller jusqu'à la notion de fonction informatique?). Événements déclencheurs liés aux boucles conditionnelles imbriquées ; listes, tris, médiane, (moyenne pondérée ?).

Une des difficultés est que les notions informatiques « de base » ne sont pas vraiment dans le programme, et donc que les notions vont probablement se mettre en place de manière empirique au gré des situations rencontrées ou proposées. Ainsi, la présence d'algorithmes de calculs se ferait tout le long du cycle 4, et même en 6<sup>ème</sup> (mais uniquement sous la forme de déroulés de calculs successifs comme on le faisait déjà). On pourrait envisager la même chose pour des constructions géométriques avec ou sans logiciel de géométrie dynamique (type d'exercice qui se faisait déjà, plus d'ailleurs en 6<sup>ème</sup> qu'en 3<sup>ème</sup>).

N'hésitez pas à nous envoyer vos réflexions et critiques : [contenus.secretariat@snes.edu](mailto:contenus.secretariat@snes.edu)

## SCIENCES PHYSIQUES

Regroupement des sciences expérimentales et de la technologie en cycle 3, absence de repères annuels et de définition suffisamment précise des contenus notionnels, structure fortement spiralaire, contenus encore très lourds, références aux EPI parfois ubuesques, absence de référence à des groupes à effectifs réduits... : ces programmes n'ont pas pris en compte toutes les demandes des enseignants émanant de la "consultation" du printemps et ne sont pas satisfaisants.

**Pour les nouveaux programmes des cycles 3 et 4, nous proposons des repères annuels. L'idée est de faire gagner du temps aux collègues et de leur proposer une réflexion, sans aucune prescription.**

### Cycle 3

Le programme est pléthorique. La globalisation des quatre heures constitue une dangereuse mise en concurrence des trois disciplines (physique-chimie, SVT et technologie) et une source de tensions dans les équipes pédagogiques. Le programme se découpe en quatre thèmes : « (1) la structure de la matière à l'échelle macroscopique, le mouvement, l'énergie et l'information – (2) le vivant, sa diversité et les fonctions qui les caractérisent – (3) les objets techniques, leur réalisation et leur fonction- (4) la planète Terre, lieu de vie ». La physique-chimie est principalement présente dans le thème (1) assez hétéroclite et dans une bien moindre mesure présente dans le thème (4), à propos du système solaire.

Dans la première partie, décrire la matière à l'état macroscopique revient à transférer une partie du programme actuel de chimie de la Cinquième au cycle 3 tout en introduisant déjà l'idée de transformation chimique. Outre sa lourdeur, le programme de physique-chimie en appelle à des concepts particulièrement délicats comme celui de l'énergie. Il en va de même pour la notion de mouvement par rapport à un référentiel trop complexe pour les élèves du cycle 3. Avant les allègements de programme de 2008, c'est en 3<sup>ème</sup> qu'était abordé ce sujet qui posait déjà des difficultés aux élèves. Dernière nouveauté, une initiation à la notion de signal apparaît.

Les sciences physiques n'étaient jusqu'à présent pas enseignées en 6<sup>ème</sup>. Pour la rentrée 2017, il faudrait comparer le programme actuel de sciences de l'école primaire et le programme 2016 de cycle 3 (qui va jusqu'en fin de 6<sup>ème</sup>) pour déterminer ce que l'on peut enseigner en 6<sup>ème</sup>.

### Cycle 4

Au cycle 4, il est plus aisé d'utiliser les repères des anciens programmes - celui de 2008 et le précédent - sur les points qui semblent mal adaptés, et ce d'autant plus que qu'il n'y a pas de nouveaux manuels dans l'immédiat. Par ailleurs, dans le programme, des repères flous sont indiqués.

#### **Décrire la constitution et les états de la matière**

De nombreux points du programme de chimie demeurent les mêmes qu'actuellement. De façon à ce que les élèves ne confondent pas le modèle particulaire et le modèle moléculaire, on peut présenter le modèle particulaire en 5<sup>ème</sup> puis le modèle moléculaire en 4<sup>ème</sup>. Ce faisant, on reprend le programme de 1997.

En 5<sup>ème</sup>, l'élève expérimente l'étude qualitative de la solubilité, on peut donc approfondir cette notion de façon quantitative sur ce niveau.

Les repères de progressivité officiels demandent que les transformations chimiques soient abordées dès la 5<sup>ème</sup>. Il est possible de présenter les tests de reconnaissance de l'eau avec le sulfate de cuivre anhydre et du dioxyde de carbone avec l'eau de chaux comme on le pratique aujourd'hui. Cela implique d'ajouter les notions de "réactifs" et de "produits" en 5<sup>ème</sup>. Par ailleurs, cela permet de traiter le point "Mettre en œuvre des tests caractéristiques d'espèces chimiques à partir d'une banque fournie" de

façon spiralaire, puisqu'en 4<sup>ème</sup>, on révisera ces tests en étudiant les combustions et en 3<sup>ème</sup>, les tests d'ions et du dihydrogène compléteront la "banque".

Pour ce qui est de la masse volumique, les rédacteurs du programme indiquent clairement : "L'introduction de la grandeur quotient masse volumique se fait progressivement à partir de la classe de 4<sup>ème</sup>." L'étudier en 4<sup>ème</sup> puis en 3<sup>ème</sup> ne semble pas un luxe étant donné la difficulté pour les élèves de différencier masse et volume. En 3<sup>ème</sup>, la notion était effleurée lors de la comparaison des masses volumiques des différents métaux.

Le flou est laissé sur les transformations chimiques à étudier. Dans la colonne de gauche apparaît une fois le terme "combustion", ce qui permet de l'étudier en 4<sup>ème</sup> en suivant le programme de 2008. Simplification : les élèves n'auront plus à apprendre à équilibrer eux-mêmes les équations de réaction.

En 3<sup>ème</sup>, il suffit de poursuivre l'étude de l'action de l'acide sur les métaux. Les dilutions des acides et bases peuvent être approfondies. Les "réactions acidobasiques" ont été ajoutées au programme. La difficulté est de réussir à comprendre quels sont les attendus en la matière sur ce sujet. L'étude de la pile disparaît mais la transformation chimique du sulfate de cuivre sur la poudre de zinc peut encore être présentée en tant que transformation chimique avec son équation de réaction. Attention cependant à la lourdeur du programme.

En 4<sup>ème</sup>, l'étude de la vitesse de la lumière étudiée actuellement peut être introduite par la "structure de l'Univers et du système solaire". Ainsi seront traitées les "ordres de grandeur des distances astronomiques".

Nouveauté, en 3<sup>ème</sup>, l'étude de la structure de l'univers est approfondie : "Connaître et comprendre l'origine de la matière. Comprendre que la matière observable est partout de même nature et obéit aux mêmes lois." La plupart des collègues et des élèves auront envie de s'attarder sur cette partie mais le temps manquera certainement pour répondre à leur curiosité.

"Les éléments sur Terre et dans l'univers" pourront se relier avec le tableau de Mendeleïev et l'étude de la structure de l'atome. Pour répondre aux attentes des collègues de lycée et expliquer les réactions acido-basiques, il faudra revenir au programme de 3<sup>ème</sup> de 1999 en insistant sur ce qu'est un ion par rapport à son atome (perte ou gain d'électrons qui n'était plus attendu dans le programme de 2008).

D'après le prescripteur, il faudrait commencer à utiliser le tableau de Mendeleïev en 4<sup>ème</sup> en tant que simple outil de classement.

### **Mouvement et interactions**

"Progressivement et si possible dès la classe de 4<sup>ème</sup>, ces interactions sont modélisées par la notion de force caractérisée par une valeur, une direction, un sens et un point d'application." Le rédacteur du programme demande de commencer l'étude de la mécanique en 4<sup>ème</sup>. C'est dans cette thématique avancée d'une année que l'on peut étudier la vitesse, revue ensuite de façon plus abstraite avec le concept de vitesse de la lumière et du son (exemple de l'orage et du décalage entre la vision de l'éclair et le bruit du tonnerre). Les forces à étudier ne sont pas explicitées, excepté le poids et la force de gravitation universelle en 3<sup>ème</sup>. En 3<sup>ème</sup>, ces deux forces pourront être reliées à l'étude de la structure de l'univers.

### **L'énergie et ses conversions**

Pour ce qui est de l'électricité, le programme demeure le même qu'auparavant hormis la coupe franche effectuée sur les tensions alternatives. Attention cependant, le concept de fréquence est attendu en fin de cycle, plutôt lié au son, voire à la lumière. Ceci fait glisser le programme vers la physique ondulatoire, ce qui est extrêmement ambitieux en 3<sup>ème</sup>. Les élèves avaient déjà du mal à intégrer les notions de période et fréquence en électricité... avec la lumière ou le son, la longueur d'onde s'ajoute à ces deux grandeurs physiques (cf article: <https://www.snes.edu/D-EPI-en-depit.html>).

Toutes les notions peuvent être enseignées au même niveau qu'actuellement. Il faut cependant réfléchir à l'intérêt de replacer le chapitre sur la loi d'Ohm en 3<sup>ème</sup>, comme dans le programme de 1999.

En effet, la partie d'électricité de 4<sup>ème</sup> est déjà très longue alors qu'elle se réduirait à un ou deux chapitres en 3<sup>ème</sup>. De plus la notion de fonction linéaire sera mieux comprise en 3<sup>ème</sup>.

Les différents modes de production de l'électricité par les centrales électriques peuvent encore être étudiés en 3<sup>ème</sup> comme actuellement pour traiter les notions d'énergie. Attention seulement à ne pas trop s'étendre sur la tension alternative qui en découle par manque de temps.

### **Des signaux pour observer et communiquer**

Dernier thème et pas le moindre. Son ambition est démesurée : l'étude du son et de la lumière. Pour ce qui est de la lumière, on peut aisément suivre le programme de 2008 et ajouter les notions de fréquences lumineuses en 4<sup>ème</sup> sans entrer dans le détail de ce qu'est cette fréquence.

La vitesse du son et sa propagation peuvent être ajoutées au programme de 4<sup>ème</sup>, reliées à l'étude de la vitesse de la lumière. Etant donné l'ambition du programme, il nous semble souhaitable de réserver l'étude des fréquences sonores à la classe de 3<sup>ème</sup>.

Si vous souhaitez apporter vos remarques ou contributions à cette réflexion ouverte, n'hésitez pas à nous contacter à l'adresse : [physique.chimie@snes.edu](mailto:physique.chimie@snes.edu) ou sur la liste de diffusion du groupe PC (inscription nécessaire par la première adresse) : [liste-physique-chimie@snes.edu](mailto:liste-physique-chimie@snes.edu).

## SCIENCES DE LA VIE ET DE LA TERRE

Les programmes de Sciences et Technologie (cycle 3) et de SVT (cycle 4) marquent trois ruptures importantes par rapport à ceux de 2008, et qui posent chacune des difficultés spécifiques :

- une écriture commune avec la physique-chimie et la technologie au cycle 3 (et donc pour la 6<sup>ème</sup>), dans la logique de l'horaire commun PC-SVT-Techno de la réforme du collège,
- une rédaction par cycle sans repères annuels avec une approche (et des recommandations) très spiralaire,
- une écriture très compacte sans précision sur les niveaux d'attendus notionnels (11 pages pour le cycle 3 et 9 p. pour le cycle 4, à comparer avec les 36 p. du programme actuel de la 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup>).

Nous proposons ci-dessous quelques éléments de réflexion sur la répartition des enseignements des thèmes sur la 6<sup>ème</sup> et les trois années du cycle 4 – en s'appuyant le plus possible sur les programmes de 2008, et sur les limites d'une structuration « tout spiralaire » dont le risque est de produire un effet de fragmentation et de saupoudrage des notions abordées chaque année, une lassitude et une sensation de répétition du côté des élèves qui est loin d'être positive pour les apprentissages.

### **« Sciences et Technologie » au cycle 3**

La structuration de l'enseignement des SVT à partir du programme de cycle 3 de « Sciences et Technologie » pose deux problèmes majeurs :

- l'identification des connaissances et compétences relatives aux SVT dans ce programme commun ;
- la répartition de la programmation de cet enseignement entre les deux années de primaire et celle de 6<sup>ème</sup>, les « repères de progressivité » sur les thèmes concernant les SVT étant quasiment inexistants.

Le SNES rappelle que l'enseignement des SVT – comme des autres disciplines – doit être effectué dans le respect de nos obligations réglementaires de service définies par le décret 2014-940, et qu'un fonctionnement de type « EIST » ne peut pas être imposé (voir [« Mise en place de la réforme... Enseignement des « Sciences et Technologie en 6<sup>ème</sup>, ne rien se laisser imposer »](#)).

- Concernant la délimitation du champ d'enseignement, les deux thèmes (sur les 4) « *Le vivant, sa diversité et les fonctions qui le caractérisent* » et « *La planète Terre. Les êtres vivants dans leur environnement* » relèvent quasi exclusivement des SVT – la question peut se poser sur les chapitres traitant de la Terre et du système solaire.
- En terme de progression, l'enseignements des SVT en 6<sup>ème</sup> pourrait se baser sur :
  - de nombreux repères et progressions qui peuvent être repris du programme 2008 de SVT de 6<sup>ème</sup> :
    - Unité, diversité des organismes vivants : la cellule, la classification en groupes emboîtés, les liens de parenté ;
    - Les fonctions de nutrition : *a minima peut-être, traitées en CM1-CM2 ?*
    - Développement des êtres vivants : stades de développement végétaux-animaux (graine... pollinisation, œuf...larve/jeune... adulte) ;
    - Origine et devenir de la matière organique : besoins des plantes vertes, des animaux, les décomposeurs ;
    - Répartition des êtres vivants et peuplement des milieux : fonction des conditions physico-chimiques, écosystèmes, impacts humains.
  - une partie serait un « basculement » du programme 2008 de SVT de 5<sup>ème</sup>, allégé :

- composantes biologiques et géologiques d'un paysage ;
- deux chapitres nouveaux :
  - La place des micro-organismes dans la production et la conservation des aliments / Conservation des aliments et micro-organismes
  - Différences morphologiques (et comportementales ?) à la puberté

Soit 8 parties, de tailles assez variables, à répartir sur un peu moins de 36 semaines d'enseignement effectif.

- Progression spiralaire et risques importants de répétition et de lassitude : chapitres du cycle 3 à, peut-être, ne pas développer en 6<sup>ème</sup> car repris au cycle 4, puis souvent aussi en 2<sup>nde</sup>, dans des termes quasiment identiques :
  - la Terre et les conditions de la vie ;
  - volcanisme, séismes, phénomènes météo et climatiques et risques ;
  - ressources naturelles, exploitations et impacts ;
  - [dans une moindre mesure, revu seulement en 1<sup>ère</sup>] puberté.

### **Sciences de la vie et de la Terre au cycle 4**

Au cycle 4, la programmation se heurte à l'absence de repères annuels fortement liée à une vision très spiralaire portée par l'Inspection Générale. Les retours des premières formations disciplinaires sur le nouveau programme font apparaître des structurations de « progressions » totalement délirantes. Nous proposons de nous appuyer à nouveau sur la programmation existante des programmes de 2008, qui ne posait pas de problèmes majeurs.

Parallèlement, l'absence de précisions notionnelles ne pourra être que source de fortes inégalités sur l'ensemble du territoire, et très préjudiciable à une ambition nationale de formation scientifique des élèves.

Ces précisions ne sont pas apportées – pour le moment – par les documents d'accompagnement déjà parus sur Eduscol, et il nous semble judicieux de s'appuyer sur les indications des programmes de 2008.

- Propositions de découpage des 3 thèmes du programme :

#### **Th 1 : La planète Terre, l'environnement et l'action humaine :**

- |  |   |
|--|---|
| - [nouv] La Terre dans le système solaire, planètes telluriques et gazeuses                          | <b>5<sup>ème</sup></b>  |
| - Globe terrestre / dynamique interne :  | <b>4<sup>ème</sup></b>  |
| - Ères géologiques   | <b>3<sup>ème</sup></b>  |
| - [nouv] Phénomènes météorologiques et climatiques   | <b>5<sup>ème</sup> (présent dans le programme d'HG : Th 3, 5<sup>ème</sup>)</b>         |
| - Risques naturels et activités humaines   | <b><i>en lien avec sujet</i></b>  |
| - Exploitation d'une ressource naturelle, interactions avec les écosystèmes, questions de société... | <b>5<sup>ème</sup> (présent dans le programme d'HG : Th 2 &amp; 3, 5<sup>ème</sup>)</b> |

#### **Th 2 : Le vivant et son évolution**

- |   |                        |
|---|------------------------|
| - Besoins des cellules, systèmes de transport : apport nutriment / O <sub>2</sub> ... | <b>5<sup>ème</sup></b> |
| - [nouv] Besoins des cellules d'une plante chlorophyllienne                           | <b>4<sup>ème</sup></b> |
| - Reproduction sexuée et asexuée des êtres vivants                                    | <b>4<sup>ème</sup></b> |



- Relations de parenté des êtres vivants 3<sup>ème</sup>
- Génétique (en partie nouv – pas restreint à l’Homme) 3<sup>ème</sup>
- Évolution des espèces 3<sup>ème</sup>

Th 3 : Le corps humain et la santé

- Système nerveux et cardiovasculaire lors d’un effort 5<sup>ème</sup>
  - Fonctionnement du système nerveux 4<sup>ème</sup>
  - Digestion, dont importance du microbiote 5<sup>ème</sup> / 3<sup>ème</sup>
  - Monde microbien, réactions immunitaires 3<sup>ème</sup>
  - Reproduction humaine, puberté... 4<sup>ème</sup>
- Quelques risques liés à l’aspect spiralaire des programmes : domaines de connaissance qui sont encore réétudiés en 2<sup>nde</sup>, toujours de façon relativement généraliste (contrairement aux années suivantes), et qu’il faudrait peut-être éviter d’aborder trop tard dans la scolarité du collège
    - Planète Terre et conditions de vie sur Terre ;
    - Adaptation du système cardiovasculaire à l’effort ;
    - Biodiversité et évolution.

Si vous souhaitez apporter vos remarques ou contributions à cette réflexion ouverte, n’hésitez pas à nous contacter à l’adresse : [groupe.svt@snes.edu](mailto:groupe.svt@snes.edu) ou sur la liste de diffusion du groupe SVT (inscription nécessaire par la première adresse) : [gr-svt@snes.edu](mailto:gr-svt@snes.edu).

## TECHNOLOGIE

La mise en œuvre des programmes de Sciences et Technologie (cycle 3) et de Technologie (cycle 4) annoncent une étape difficile pour beaucoup de nos collègues à la rentrée 2016. Au cycle 3, une écriture par cycle, commune avec la physique-chimie et les SVT (incluant donc la 6<sup>ème</sup>), dans la logique de l'horaire commun PC-SVT-Techno de la réforme du collège, destine à la technologie la partie "Matériaux et objets techniques" en incluant un dernier paragraphe qui fixe les bases de la communication et de la gestion de l'information. Au cycle 4, une nouvelle écriture a remplacé la version présentée à la profession pour consultation au printemps 2015. Le programme apparaît maintenant comme une déclinaison simplifiée du programme de STI2D du lycée qui tient très peu compte du nouveau socle commun. Sans repère annuel explicite, ce programme impose de plus une approche très spiralaire.

Nous proposons ci-dessous quelques éléments de réflexion sur la répartition des enseignements sur la 6<sup>ème</sup> et les trois années du cycle 4 et sur les limites d'une structuration « tout spiralaire » qui entraîne un effet de fragmentation et de saupoudrage des notions abordées chaque année, une lassitude et une sensation de répétition du côté des élèves qui est loin d'être positive pour les apprentissages.

### **« Sciences et Technologie » au cycle 3**

L'enseignement de la Technologie ne peut être associé qu'à la partie 3 "Matériaux et objets techniques" du programme de cycle 3. Découpée en 4 thèmes dont les trois premiers sont liés à l'objet technique (son évolution - son fonctionnement - sa conception et sa production) sa mise en œuvre au primaire nécessitera un matériel et une formation des enseignants.

Le SNES rappelle que l'enseignement de la technologie – comme des autres disciplines – doit être effectué dans le respect de nos obligations réglementaires de service définies par le décret 2014-940, et qu'un fonctionnement de type « EIST » ne peut pas être imposé (voir [« EIST au cycle 3 : ne rien se laisser imposer »](#)).

### **« Technologie » au cycle 4**

La version définitive présentée au BO n'est pas satisfaisante, ni au regard du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, ni au regard des objectifs pourtant fixés dans les premiers paragraphes de l'introduction de la discipline. Ce programme n'est pas au service de la réussite ou de l'émancipation de tous les élèves, il ne permet qu'un regard centré sur les enseignements de STI2D offrant très peu d'ouvertures sur les autres poursuites d'études, associées aux voies générales, professionnelles ou aux autres voies technologiques du lycée. Il semble davantage une tentative permettant de faciliter l'intégration au collège des collègues enseignants des voies technologiques du lycée recrutés sur l'un des nouveaux Capet de S2I.

*Le SNES-FSU demande la réécriture du programme de technologie (voir mandat de congrès 2016)*

Dans l'attente de cette réécriture, et afin de construire des repères exploitables, nous préconisons d'utiliser les seuils taxonomiques proposés dans le projet de programme diffusé pour consultation en avril 2015.

Dans le tableau qui suit, sont indiqués par niveau les seuils taxonomiques pour les connaissances et compétences du programme du cycle 4. Lorsque ces connaissances et compétences sont en lien avec plusieurs domaines du socle, les seuils différents ont été notés et entre parenthèses ceux de moindre importance.

Rappel des seuils taxonomiques proposés

**4- Maîtrise** : Mobiliser seul ses ressources dans une situation nouvelle. Décomposer la tâche complexe afin de résoudre le problème. Résumer son idée et sa démarche. Justifier sa solution et évaluer son travail.

**3- Application** : Appliquer une procédure, une démarche prescrite par l'enseignant.

**2- Compréhension** : Expliquer en reformulant et en proposant des exemples.

**1- Connaissance** : Mémoriser – Savoir trouver l'information.

	Seuils		
		5e	4e
<b>THÈME 1 : DESIGN, INNOVATION ET CRÉATIVITÉ</b>			
<b>Imaginer des solutions en réponse aux besoins, matérialiser une idée en intégrant une dimension design</b>			
Identifier un besoin (biens matériels ou services) et énoncer un problème technique ; identifier les conditions, contraintes (normes et règlements) et ressources correspondantes, qualifier et quantifier simplement les performances d'un objet technique existant ou à créer.		1 (2) 2	2 (3) 3
Imaginer, synthétiser et formaliser une procédure, un protocole.		2	3
Participer à l'organisation de projets, la définition des rôles, la planification (se projeter et anticiper) et aux revues de projet.		3	3
• Organisation d'un groupe de projet, rôle des participants, planning, revue de projets.		1 (2)	2 (3)
Imaginer des solutions pour produire des objets et des éléments de programmes informatiques en réponse au besoin.		2	3
Organiser, structurer et stocker des ressources numériques.		3	3
Présenter à l'oral et à l'aide de supports numériques multimédia des solutions techniques au moment des revues de projet.		2	3
<b>Réaliser, de manière collaborative, le prototype d'un objet communicant</b>			
Réaliser, de manière collaborative, le prototype d'un objet pour valider une solution		2 (3)	3 (3)
<b>THÈME 2 : LES OBJETS TECHNIQUES, LES SERVICES ET LES CHANGEMENTS INDUITS DANS LA SOCIÉTÉ</b>			
<b>Comparer et commenter les évolutions des objets et systèmes</b>			
Regrouper des objets en familles et lignées		2 (2)	3 (3)

Relier les évolutions technologiques aux inventions et innovations qui marquent des ruptures dans les solutions techniques.	2	2
Comparer et commenter les évolutions des objets en articulant différents points de vue : fonctionnel, structurel, environnemental, technique, scientifique, social, historique, économique.	2 (2) (2)	3 (3) (2)
Élaborer un document qui synthétise ces comparaisons et ces commentaires.	2 (2)	3 (3)
<b>Exprimer sa pensée à l'aide d'outils de description adaptés</b>		
Exprimer sa pensée à l'aide d'outils de description adaptés : croquis, schémas, graphes, diagrammes, tableaux.	2 (2)	2 (3)
Lire, utiliser et produire, à l'aide d'outils de représentation numérique, des choix de solutions sous forme de dessins ou de schémas.	2 (2)	2 (3)
<b>THÈME 3 : LA MODÉLISATION ET LA SIMULATION DES OBJETS ET SYSTÈMES TECHNIQUES</b>		
<b>Analyser le fonctionnement et la structure d'un objet</b>		
Respecter une procédure de travail garantissant un résultat en respectant les règles de sécurité et d'utilisation des outils mis à disposition	2	3
Associer des solutions techniques à des fonctions.	2	3
Analyser le fonctionnement et la structure d'un objet, identifier les entrées et sorties	2 1	3 2
Identifier le(s) matériau(x), les flux d'énergie et d'information sur un objet et décrire les transformations qui s'opèrent.	1	2
Décrire, en utilisant les outils et langages de descriptions adaptés, le fonctionnement, la structure et le comportement des objets.	2	2
Mesurer des grandeurs de manière directe ou indirecte.	2	2
Interpréter des résultats expérimentaux, en tirer une conclusion et la communiquer en argumentant.	2	3
<b>Utiliser une modélisation et simuler le comportement d'un objet</b>		
Utiliser une modélisation pour comprendre, formaliser, partager, construire, investiguer, prouver.	3	3
Simuler numériquement la structure et/ ou le comportement d'un objet.	2	3
Interpréter le comportement de l'objet technique et le communiquer en argumentant	2	3
<b>ENSEIGNEMENT DE L'INFORMATIQUE ET DE LA PROGRAMMATION</b>		
<b>Comprendre le fonctionnement d'un réseau informatique</b>		
• Composants d'un réseau, architecture d'un réseau local, moyens de connexion d'un	3	3

moyen informatique		
• Notion de protocole, d'organisation de protocoles en couche, d'algorithme de routage,	3	3
• Internet	3	3
<b>Écrire, mettre au point et exécuter un programme</b>		
Analyser le comportement attendu d'un système réel	1	2
et décomposer le problème posé en sous-problèmes afin de structurer un programme de commande.	2	3
Écrire, mettre au point (tester, corriger) et exécuter un programme commandant un système réel et vérifier le comportement attendu.	2	3
Écrire un programme dans lequel des actions sont déclenchées par des événements extérieurs	2	3

### Enseignement d'informatique :

Le chapitre "L'informatique et la programmation" du nouveau programme, offre des repères cohérents pour la partie programmation. Pour ce qui est liée aux connaissances plus techniques, les seuils indiqués dans le tableau donnent en éclairage ce qui était proposé en relation avec le domaine 2 du socle commun dans le projet de programme.

Les activités pratiques de programmation peuvent être envisagées après une harmonisation nationale qui fixerait en accord avec les enseignants le ou les logiciels (libres) recommandés. Pour l'instant, le langage de programmation Scratch est présent dans les documents d'accompagnement des disciplines Mathématiques et Technologie et principalement dans les premiers exemplaires de manuel proposés par les éditeurs.

La pertinence et l'efficacité des outils informatiques (en particulier les tablettes ou autres dispositifs numériques) doivent être interrogés en fonction des objectifs pédagogiques sans occulter que certains matériels ne permettent pas l'usage des logiciels libres.

### En lien avec les EPI - interdisciplinarité, juxtaposition disciplinaire ou pluridisciplinarité ?

Dans la plupart des propositions d'EPI que l'on peut consulter, la technologie est associée comme caution pratique au service de la réalisation du projet. C'est décevant au regard de ce que pourrait être la technologie : jusqu'en 2006 elle permettait de mettre en pratique, dans le cadre de réelles productions, des connaissances qui lui étaient spécifiques et d'autres, acquises et travaillées avec diverses enseignants du collège.

La technologie reste par nature un enseignement interdisciplinaire, pas sur l'ensemble du temps, pas pour toutes les activités mais sur certains points des étapes de recherche, de conception, de production et de synthèse associées à la réalisation d'un projet. Aussi il aurait été possible de faire intervenir, sur un temps court, lorsque cela s'y prête, des enseignants d'autres disciplines pour apporter le regard, l'interprétation que permet leur expertise disciplinaire.

Si vous souhaitez apporter vos remarques ou contributions à cette réflexion ouverte, n'hésitez pas à nous contacter à l'adresse : [techno@snes.edu](mailto:techno@snes.edu) ou via la liste de diffusion du groupe Technologie : [gr-techno@snes.edu](mailto:gr-techno@snes.edu) (inscription nécessaire par la liste de diffusion)