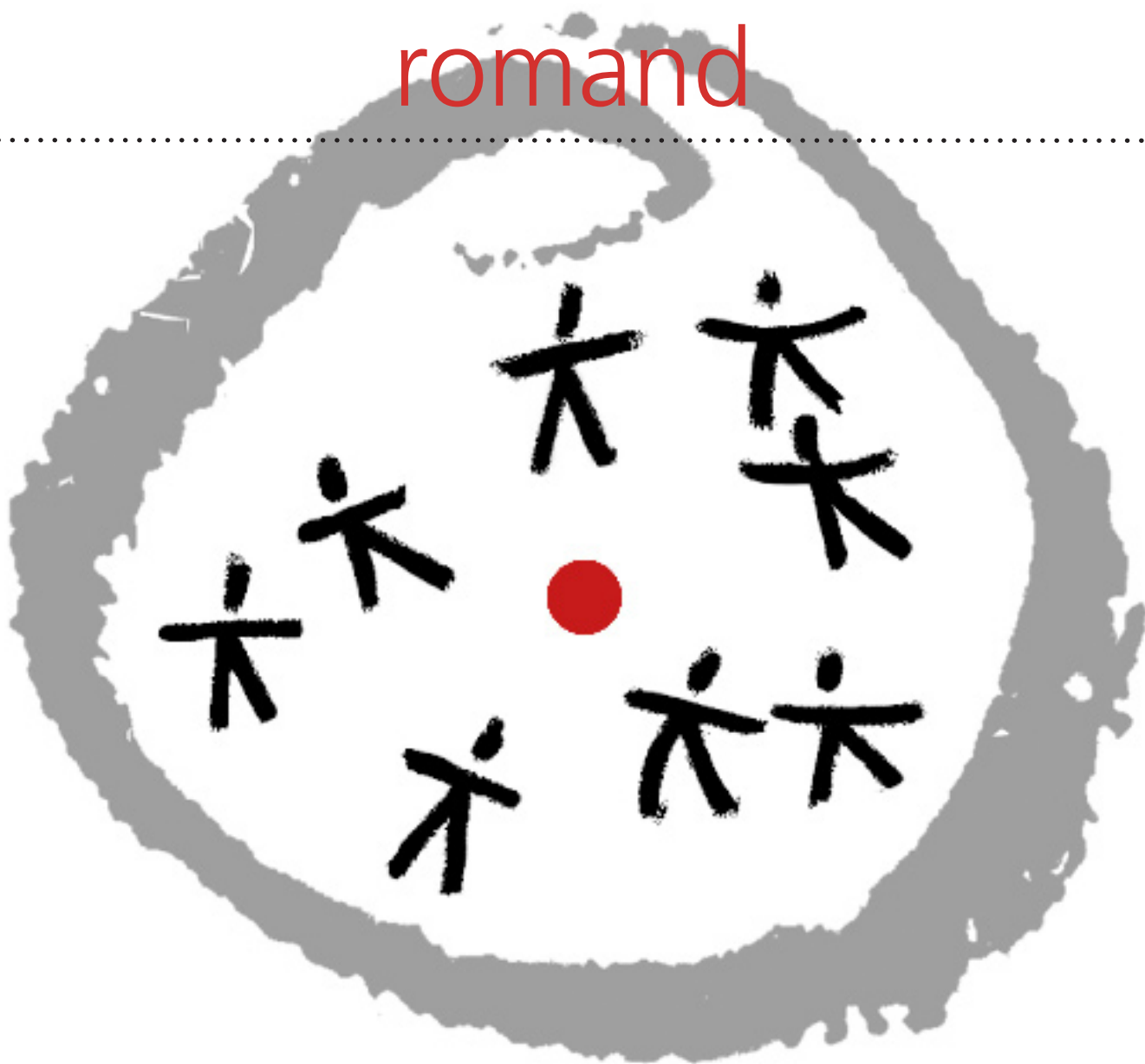


---

# Plan d'études romand

---



Conférence intercantonale de l'instruction publique  
de la Suisse romande et du Tessin

15 août 2008 / V 1.2

© CIIP 2008

*Pour toute information :*

Conférence intercantonale de l'instruction publique  
de la Suisse romande et du Tessin  
Faubourg de l'Hôpital 68, Case postale 556,  
CH - 2002 Neuchâtel  
[www.ciip.ch](http://www.ciip.ch)  
☎ +41 32 889 69 72  
[ciip.srti@ne.ch](mailto:ciip.srti@ne.ch)

# PLAN D'ÉTUDES ROMAND

Documents d'introduction

1

Languages

L

33

Mathématiques et sciences de la nature

MSN

171

Sciences de l'Homme et de la société

SHS

303

Arts

A

371

Corps et mouvement

CM

427

Formation générale

FG

453



# TABLE DES MATIÈRES

Documents d'introduction	1
Finalités et objectifs de l'École publique	3
Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin du 30 janvier 2003	
Présentation générale	7
Description des capacités transversales	27
Domaine LANGUES	33
Visées prioritaires et Commentaires généraux	35
Langue 1	45
Français - Cycle 1	47
Français - Cycle 2	67
Français - Cycle 3	95
Langues 2	121
Allemand	123
Anglais	147
Disciplines enseignées dans certains cantons - Langues anciennes	159
Domaine MATHÉMATIQUES ET SCIENCES DE LA NATURE	171
Visées prioritaires et Commentaires généraux	173
Mathématiques	183
Sciences de la Nature	251
Domaine SCIENCES DE L'HOMME ET DE LA SOCIÉTÉ	303
Visées prioritaires et Commentaires généraux	305
Cycle 1 (– géo - histoire – citoyenneté et institutions)	313
Cycle 2 (– géo - histoire – citoyenneté et institutions)	321
Cycle 3 (– géo - histoire – citoyenneté et institutions)	339
Disciplines enseignées dans certains cantons - Étique et cultures religieuses	361
Domaine ARTS	371
Visées prioritaires et Commentaires généraux	373
Activités créatrices	377
Musique	395
Arts visuels	411
Domaine CORPS ET MOUVEMENT	427
Visées prioritaires et Commentaires généraux	429
Education physique	433
Education nutritionnelle	445
Domaine FORMATION GÉNÉRALE	453
Visées prioritaires et Commentaires généraux	455
Cycle 1	469
Cycle 2	477
Cycle 3	489



## Documents d'introduction

Finalités et objectifs de l'École publique	3
Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP), relative aux finalités et objectifs de l'École publique du 30 janvier 2003	
Présentation générale	7
Description des capacités transversales	27





## Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP), relative aux finalités et objectifs de l'École publique

du 30 janvier 2003

La Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP),  
considérant les finalités et objectifs d'éducation, d'instruction et de formation assignés à l'École publique par la loi de chacun des cantons représentés en son sein ;  
considérant la spécificité linguistique et culturelle des régions au sein desquelles elle promeut la coordination et dont elle assure l'illustration ;  
affirmant que la transmission des valeurs fondatrices de la vie commune dans une société démocratique ainsi que l'acquisition d'une formation de base constituent le socle de l'École publique obligatoire ;  
reconnaissant le fort engagement professionnel des enseignants et enseignantes dans l'accomplissement de leur mission d'instruction et d'éducation et considérant la complexité de son exercice ;  
s'inscrivant dans la continuité des efforts consentis jusqu'à ce jour en matière de coordination et d'harmonisation des politiques de formation et de ses aboutissements antérieurs, notamment en matière de programmes scolaires et de moyens pédagogiques communs à l'ensemble de la Suisse romande ;  
confirmant son action de coordination, favorisant la mise en commun des compétences et des moyens des départements de chacun de ses membres, afin de renforcer la capacité de tous les partenaires de l'École à offrir aux élèves de tous âges les meilleures chances de formation ;  
réaffirmant les valeurs éducatives que cette École a charge de promouvoir auprès des enfants et des jeunes que les familles lui confient ;  
confirmant avec force les valeurs de culture que cette École a mission de transmettre à l'ensemble de la population scolaire ;  
déclare :

### 1. FINALITES ET OBJECTIFS

L'École publique assume une mission globale et générale de formation qui intègre des tâches d'éducation et d'instruction permettant à tous les élèves d'apprendre, et d'apprendre à apprendre afin de devenir aptes à poursuivre leur formation tout au long de leur vie.

- 1.1. L'École publique assume des missions d'instruction et de transmission culturelle auprès de tous les élèves. Elle assure la construction de connaissances et l'acquisition de compétences permettant à chacun et chacune de développer ses potentialités de manière optimale.

En particulier elle fonde et assure le développement :

- a) d'une culture de la langue d'enseignement, langue maternelle et langue d'intégration impliquant la maîtrise de la lecture et de l'écriture, ainsi que la capacité de comprendre et de s'exprimer par oral et par écrit;  
ouvrant à la richesse de la langue, à son esthétisme et à son patrimoine littéraire ;
- b) de compétences et d'une culture linguistique intégrant des capacités de communication, particulièrement orale, en langue allemande, dans une seconde langue nationale ou en anglais, ainsi qu'une appréhension des dimensions culturelles de ces langues ;
- c) d'une culture mathématique impliquant la maîtrise des concepts et des démarches mathématiques de base ;  
développant l'utilisation du langage mathématique, la capacité de modéliser des situations et de résoudre des problèmes ;
- d) d'une culture scientifique s'appuyant à la fois sur les sciences humaines et sociales et sur les sciences de la nature ;  
intégrant des capacités relevant de la démarche scientifique et développant la capacité à comprendre son environnement humain, social et politique, notamment à le situer dans la ligne de l'histoire ;
- e) d'une culture artistique conjuguant la perception, l'expression, la pratique de techniques variées et l'usage de divers matériaux et instruments, la sensibilisation aux formes diverses du patrimoine artistique, aussi bien dans les arts plastiques que musicaux ;
- f) de connaissances et de comportements assurant l'épanouissement corporel et la préservation de sa propre santé ;  
impliquant le développement de l'aisance et des capacités motrices et physiques, du goût du jeu sportif et de l'expression corporelle ;  
éveillant la conscience de ses besoins physiologiques et alimentaires, ainsi que de sa responsabilité face aux divers comportements à risques ;
- g) de connaissances et de comportements de citoyen et d'acteur social ;  
impliquant l'acquisition des aptitudes et des attitudes d'action en tant qu'individu membre d'une collectivité et de citoyen ;  
développant un usage pratique et critique des supports, instruments et technologies de l'information et de la communication ;  
intégrant une approche de l'environnement économique et s'insérant dans le processus d'orientation scolaire et professionnelle.

**1.2. L'École publique assume des missions d'éducation et de transmission de valeurs sociales.**

En particulier elle assure la promotion :

- a) du respect des règles de la vie en communauté ;
- b) de la correction des inégalités de chance et de réussite ;
- c) de l'intégration dans la prise en compte des différences ;
- d) du développement de la personnalité équilibrée de l'élève, de sa créativité et de son sens esthétique ;
- e) du développement du sens de la responsabilité à l'égard de soi-même, d'autrui et de l'environnement, de la solidarité, de la tolérance et de l'esprit de coopération ;
- f) du développement de la faculté de discernement et d'indépendance de jugement.

**1.3. L'École publique assure l'acquisition et le développement de compétences et de capacités générales.**

En particulier, elle entraîne les élèves à :

- a) la réflexion, qui vise à développer chez l'élève sa capacité à analyser, à gérer et à améliorer ses démarches d'apprentissage ainsi qu'à formuler des projets personnels de formation ;
- b) la collaboration, axée sur le développement de l'esprit coopératif et sur la construction des compétences requises pour réaliser des travaux en équipe et mener des projets collectifs ;
- c) la communication, qui suppose la capacité de réunir des informations et de mobiliser des ressources permettant de s'exprimer à l'aide de divers types de langages en tenant compte du contexte ;
- d) la démarche critique, qui permet de prendre du recul sur les faits et les informations tout autant que sur ses propres actions ;
- e) la pensée créatrice, axée sur le développement de l'inventivité, de la fantaisie, de l'imagination et de la flexibilité dans la manière d'aborder toute situation.

**2. PRINCIPES**

L'École publique assume sa mission de formation en organisant l'action des enseignants et enseignantes et des établissements scolaires sur la base des principes suivants :

- i. le respect de la personne ;
- ii. les droits et devoirs de la personne humaine ainsi que les droits de l'enfant ;
- iii. le principe de l'éducabilité, qui suppose que chacun est en mesure d'apprendre si les conditions lui sont favorables et que l'enseignant, l'élève et l'environnement y contribuent ;
- iv. les principes de l'égalité et de l'équité, assurant à chaque élève les possibilités et moyens de formation correspondant à ses besoins ;

Se fondant sur ces principes, l'École publique :

- a) affirme que la réflexion ainsi qu'un capital de connaissances sont nécessaires pour adopter des comportements adéquats et pour agir opportunément ;
- b) se préoccupe de susciter, d'alimenter et d'entretenir le goût d'apprendre ;
- c) soutient l'apprentissage et met en place des conditions favorables ;
- d) différencie ses démarches pédagogiques selon les dispositions intellectuelles et affectives des élèves ;
- e) affirme que l'évaluation est indissociable de l'apprentissage en tant qu'instrument de la régulation du progrès de chaque élève.

### 3. LIGNES D'ACTION

L'École publique assume sa mission de formation et de socialisation par la promotion des lignes d'action suivantes :

- 3.1. elle veille, en associant tous les acteurs de l'institution scolaire, à l'articulation entre l'instruction et l'éducation, de manière à permettre à l'élève de construire ses valeurs éthiques et spirituelles, d'édifier son capital de connaissances et de développer ses compétences ;
- 3.2. elle s'efforce de conduire chaque élève au maximum de ses possibilités en élargissant ses intérêts, en renforçant sa motivation ainsi que sa responsabilité ;
- 3.3. elle développe dans les établissements de formation un climat assurant la cohérence de l'action des divers intervenants et favorisant la transmission des valeurs et l'acquisition de compétences ;
- 3.4. elle prend en compte et rend accessible la connaissance des fondements culturels, historiques et sociaux, y compris des cultures religieuses, afin de permettre à l'élève de comprendre sa propre origine et celle des autres, de saisir et d'apprécier la signification des traditions et le sens des valeurs diverses cohabitant dans la société dans laquelle il vit ;
- 3.5. elle conçoit toujours davantage l'établissement comme un lieu où l'élève est respecté quel que soit son âge, son origine et sa provenance et comme un espace où il fait l'apprentissage de la considération d'autrui, de ses enseignants et enseignantes et de ses camarades ; elle veille à ce qu'aucune tendance discriminatoire ne puisse jamais s'y développer ;
- 3.6. elle fait de l'établissement un lieu où l'élève fait l'expérience de la loi et des règles de la vie sociale ainsi que l'apprentissage de leur respect ;
- 3.7. elle assure aux enseignants et enseignantes, professionnels de l'éducation et de l'instruction, des conditions optimales à l'exercice de leur mission ;
- 3.8. elle favorise le partenariat entre les familles et l'institution scolaire de manière à privilégier, dans la concertation, la complémentarité des actions éducatives ; elle consolide la confiance des parents par la transparence des objectifs que l'École s'efforce d'atteindre et par la discussion ouverte quant aux moyens d'y parvenir.

Neuchâtel, le 30 janvier 2003

Le président de la Conférence  
Thierry Béguin

Le secrétaire général  
Jean-Marie Boillat

## PRÉSENTATION GÉNÉRALE

## Table des matières

1.	Contexte	9
2.	Bref historique	9
3.	Rôle du plan d'études romand	10
	Objectifs poursuivis	11
4.	Organisation du plan d'études romand	11
	Les domaines disciplinaires	12
	Le domaine de la Formation générale	13
	Les Capacités transversales	13
	Les cycles pluriannuels	14
	La structure des domaines disciplinaires	14
	<i>Les visées prioritaires de chaque domaine</i>	14
	<i>Les commentaires généraux de chaque domaine</i>	14
	<i>Le réseau des objectifs d'apprentissage du domaine</i>	15
	<i>La progression des apprentissages et les attentes fondamentales</i>	15
	<i>Les indications pédagogiques</i>	16
	<i>Les conditions cadre matérielles et organisationnelles</i>	16
	<i>Les particularités du début de la scolarité (première partie du premier cycle)</i>	16
5.	La partie centrale du Plan d'études romand	16
	La description de la progression des apprentissages	16
	La description des attentes fondamentales	17
	Les liens entre attentes fondamentales, progression des apprentissages et évaluation	19
	Les liens entre attentes fondamentales et standards nationaux	19
	Les indications pédagogiques	20
6.	La place et le rôle de la Formation générale et des Capacités transversales	21
	La Formation générale	21
	Les Capacités transversales	22
7.	Le Plan d'études romand : un produit évolutif	23
	Des adaptations périodiques	23
	Un suivi et un développement continus	23
8.	Les formes du Plan d'études romand	24
	La version imprimée	24
	La version informatisée	24
9.	Mode d'emploi	25
	Les domaines	25
	Les objectifs d'apprentissage	26
	Les liens entre domaines et disciplines	26
	Description des Capacités transversales	27



## 1. Contexte

Le Plan d'Études Romand (PER ci-après) s'inscrit dans le contexte de l'Article 62, al. 4 de la Constitution fédérale. Cet article, adopté par le peuple le 21 mai 2006, concerne l'harmonisation de l'instruction publique en Suisse et réfère notamment à l'âge de l'entrée à l'école, à la durée et aux objectifs des niveaux d'enseignement et au passage de l'un à l'autre<sup>1</sup>. Couvrant l'ensemble de la scolarité obligatoire, le PER répond à la volonté d'harmonisation de l'école publique en déclinant les objectifs de l'enseignement dans une perspective globale et cohérente et en définissant en particulier les attentes fondamentales de fin de cycle.

Le PER s'inscrit également dans le cadre de l'accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (accord HarmoS) : acquisition et développement de connaissances et de compétences fondamentales, définition des domaines d'enseignement, développement de la personnalité autonome des élèves et acquisition de compétences sociales<sup>2</sup>.

Le PER constitue en outre un élément déterminant de l'Espace romand de la formation défini par la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP). Il reprend et concrétise les finalités et objectifs de l'école publique tels qu'ils figurent dans la Déclaration du 30 janvier 2003 de la CIIP et traduit ainsi la volonté d'harmoniser le système éducatif et de coordonner les politiques de formation des cantons romands.

Le PER traduit enfin concrètement les articles 7 et 8 de la Convention scolaire romande en définissant les objectifs d'enseignement, en reprenant les domaines d'enseignement conformément à l'accord intercantonal suisse, en déclinant des attentes fondamentales de fin de cycle en lien avec les standards nationaux de formation, tout en s'inscrivant dans une visée évolutive. Il respecte l'autonomie de chacun des cantons partenaires en tenant compte de la marge de 15 % du temps d'enseignement qui leur est dévolue.

Le PER décrit les tâches d'instruction et d'éducation que l'école publique doit assurer en les déclinant dans le cadre des domaines et disciplines communs à l'ensemble des cantons de Suisse romande<sup>3</sup>. Il tient compte du contexte international en reprenant des éléments communs à de nombreux plans d'études récents. Ces éléments concernent tant l'organisation et la structure, que la définition des domaines de formation.

## 2. Bref historique

La volonté de coordonner l'école et les plans d'études en particulier n'est pas nouvelle en Suisse romande, puisque la CIIP a adopté en 1972 un premier plan d'études commun (« CIRCE I » pour les degrés 1 à 4), suivi en 1979 par un plan semblable pour les degrés 5 et 6 (« CIRCE II »), puis en 1986 pour les degrés 7 à 9 (« CIRCE III »). Un groupe de travail<sup>4</sup> a par ailleurs réalisé en 1989 un Plan d'études romand pour les degrés 1 à 6 rassemblant les principaux objectifs d'apprentissage. Ce plan d'études a été adopté par la CIIP en mai 1989.

<sup>1</sup> Cf. Art. 62, al. 4 de la Constitution fédérale: Si les efforts de coordination n'aboutissent pas à une harmonisation de l'instruction publique concernant la scolarité obligatoire, l'âge de l'entrée à l'école, la durée et les objectifs des niveaux d'enseignement et le passage de l'un à l'autre, ainsi que la reconnaissance des diplômes, la Confédération légifère dans la mesure nécessaire.

<sup>2</sup> Cf. accord HarmoS, article 3.

<sup>3</sup> Cf. chapitres 1.1., 1.2., 1.3. de la Déclaration.

<sup>4</sup> Groupe romand d'aménagement des programmes (GRAP).

La déclaration de la CIIP relative aux finalités et objectifs de l'école publique s'est accompagnée d'importants travaux visant à définir le cadre de référence d'un plan d'études commun. Ces travaux ont permis de définir les objectifs prioritaires que l'école se doit d'assurer. Le plan d'études cadre ainsi défini a fait l'objet d'aménagements et de modifications suite à sa mise en consultation en 2004.

Initiée dès 2005 dans l'espace BEJUNE, l'écriture d'un plan d'études commun a successivement vu les cantons de Fribourg, Valais, Genève et Vaud rejoindre sa réalisation pour donner naissance au PER. Ce dernier manifeste clairement la volonté des cantons romands d'harmoniser leur enseignement par le biais d'un cadre de référence commun décrivant les contenus et les visées de la formation dispensée par l'école publique. Dans ce sens, il anticipe la révision du concordat de 1970 relatif à l'école publique tel que voulu par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP).

Le PER résulte ainsi d'une démarche romande dont les différentes étapes ont été discutées puis approuvées par les cantons partenaires :

- examen des domaines et disciplines communs à tous les cantons ;
- définition des éléments pris en charge par le PER : progression des apprentissages, description d'attentes fondamentales de fin de cycle, déclinaisons de la mission éducative de l'école ;
- prise en compte des besoins communs à plusieurs cantons : langues anciennes et histoire des religions.

Le PER a bénéficié de l'expérience et du développement récent de plans d'études cantonaux en intégrant les apports respectifs des cantons. Compte tenu de l'ensemble des démarches et des travaux effectués autour du plan cadre romand, le PER a retenu les éléments suivants :

- les domaines disciplinaires<sup>5</sup> ;
- le domaine de la Formation générale ;
- les réseaux des objectifs d'apprentissage généraux ;
- les conditions cadre pédagogiques et institutionnelles ;
- les Capacités transversales.

### 3. Rôle du plan d'études romand

Le PER constitue une référence permettant aux professionnels de l'enseignement :

- de visualiser les contenus d'apprentissage ;
- d'organiser leur enseignement ;
- de disposer, pour chaque cycle, d'attentes fondamentales utiles à l'évaluation des apprentissages, dans la perspective des décisions de promotion, d'orientation ou de certification ;
- d'utiliser les ressources et moyens d'enseignement en accord avec le cadre de référence ;
- de situer ainsi leur travail dans le cadre d'un projet global de formation.

Rappelons que le PER est un curriculum qui définit ce que les élèves doivent acquérir mais qui ne fournit pas d'indication sur les méthodes pédagogiques permettant d'y parvenir.

Le PER souscrit à la volonté de garantir la diversité des approches pédagogiques, se conformant en cela à la convention scolaire romande<sup>6</sup>. Le corps enseignant, lors de l'appropriation et de la mise en oeuvre du PER,

<sup>5</sup> Conformément aux articles 3 de l'accord HarmoS et aux articles 7 et 8 de la Convention scolaire romande.

<sup>6</sup> Cf. Convention scolaire romande, art. 12, al. 2, qui veille à assurer la diversité des approches pédagogiques dans la formation initiale.



peut librement choisir l'approche pédagogique qui lui convient. En ce sens, le PER n'adopte pas d'orientation pédagogique spécifique, son rôle prioritaire consistant à décrire les connaissances et compétences ainsi que les attentes fondamentales constitutives de la mission de l'école publique.

Le PER souscrit à la volonté de garantir la diversité des approches pédagogiques, se conformant en cela à la Convention scolaire romande<sup>6</sup>. Le corps enseignant, lors de l'appropriation et de la mise en œuvre du PER, peut librement choisir l'approche pédagogique qui lui convient. En ce sens, le PER n'adopte pas d'orientation pédagogique spécifique, son rôle prioritaire consistant à décrire les connaissances et compétences ainsi que les attentes fondamentales constitutives de la mission de l'école publique.

### Objectifs poursuivis

Le PER définit et décrit le projet de formation de l'élève :

- il met à disposition du corps enseignant une description claire de la progression des apprentissages au cours des 11 années de la scolarité, dans une visée cohérente à la fois verticalement (développement logique et clairement articulé de connaissances et compétences entre les différents cycles) et horizontalement (cohérence des apprentissages par la mise en évidence des liens entre les différents domaines et disciplines);
- il définit les attentes fondamentales à atteindre au plus tard en fin de 2<sup>e</sup>, fin de 6<sup>e</sup> et fin de 9<sup>e</sup> années, en cohérence avec le cadre défini par la CIIP et avec les standards nationaux HarmoS développés pour certaines disciplines. Ces attentes fondamentales décrivent clairement quelles sont les connaissances et compétences que les élèves doivent atteindre à la fin de chacun des cycles, pour permettre à chacun-e de poursuivre sa scolarité;
- il met à disposition des indications pédagogiques qui ont valeur de conseils et qui peuvent être utiles à la conduite de l'enseignement en classe, indications dont le corps enseignant use à bon escient.

## 4. Organisation du plan d'études romand

Le PER est structuré en cinq domaines disciplinaires et un domaine de Formation générale. Il est découpé en cycles pluriannuels (cf. page 14). Pour les cantons qui doivent préciser les progressions par année scolaire, il importe de respecter les déclinaisons du PER.

Les domaines contribuent à la construction des capacités transversales (cf. pages 13 et 27-32).

Domaines disciplinaires					Domaine de la Formation générale	Capacités transversales
Langues	Mathématiques et sciences de la nature	Sciences de l'Homme et de la société	Arts	Corps et mouvement	Éducation à la santé Éducation aux médias Éducation aux citoyennetés Éducation à l'environnement Orientation scolaire et professionnelle	Communication Collaboration Pensée créatrice Stratégie et réflexion métacognitive Démarche réflexive et sens critique

Le domaine de la Formation générale est transversal aux autres domaines et ne constitue pas une discipline en soi.

Les Capacités transversales ne sont pas des objets d'enseignement et se construisent progressivement par les apprentissages et activités menées dans les différents domaines.

## Les domaines disciplinaires

Les **cinq domaines disciplinaires** recouvrent l'ensemble des disciplines scolaires. Ils correspondent aux choix les plus fréquemment effectués dans les plans d'études récents et sont conformes aux domaines d'enseignement tels qu'ils sont décrits dans l'accord intercantonal HarmoS.

Chaque domaine est pluridisciplinaire et implique des interactions concrètes entre les disciplines qui le constituent (liens à l'intérieur d'un domaine). Des liens existent aussi entre domaines et sont mentionnés de cas en cas.

La progression à travers les cycles est conçue de manière à permettre aux élèves d'entrer de manière de plus en plus approfondie dans les disciplines.

Les domaines disciplinaires sont classés selon l'ordre d'apparition dans l'accord HarmoS et peuvent être définis comme suit :

- **Le domaine des LANGUES** vise au développement d'un curriculum intégré des langues, à savoir le français comme langue scolaire, l'allemand et l'anglais comme langues secondes ; il développe les compétences de compréhension et d'expression par oral et par écrit et vise à l'acquisition des composantes clés de la langue dans le domaine de la structuration (grammaire au sens large) ; il introduit des références culturelles liées à la langue et au texte ; enfin, il apprend et développe l'usage de l'écriture et, imbriquées à l'éducation aux médias (cf. Formation générale ci-dessous), des technologies de l'information et de la communication, en tant qu'outils et supports spécifiques de la communication écrite et de l'apprentissage.
- **Le domaine des MATHÉMATIQUES et des SCIENCES DE LA NATURE** associe des disciplines qui permettent d'acquérir des méthodes de pensée et d'action tout autant qu'un ensemble de notions et d'outils permettant d'appréhender l'espace, de modéliser des situations et de résoudre divers problèmes ; si leur approche diffère, les mathématiques et les sciences de la nature permettent néanmoins de combiner des procédures et des notions à propos de certains aspects de la réalité et leurs démarches se complètent et s'enrichissent réciproquement ; de par sa nature plus instrumentale, ce domaine entretient des liens avec tous les autres domaines.
- **Le domaine des SCIENCES DE L'HOMME ET DE LA SOCIÉTÉ** recouvre l'histoire, la géographie et l'éducation civique qui sera complétée des apports de l'éducation aux citoyennetés (cf. Formation générale ci-dessous) ; il vise l'acquisition de compétences et de méthodes propres aux sciences humaines, ce qui le distingue des approches des sciences exactes et expérimentales du domaine précédent.
- **Le domaine des ARTS** comprend les arts visuels (dessin, peinture, graphisme), les activités créatrices (travaux manuels, activités créatrices manuelles et textiles), les arts musicaux (chant, rythmique, musique instrumentale, etc.).
- **Le domaine du CORPS et du MOUVEMENT** associe l'éducation physique et sportive, l'expression corporelle et l'éducation nutritionnelle ; il est caractérisé par la dimension d'éducation à la santé et de prévention des risques.

## Le domaine de la Formation générale

La **Formation générale** constitue un domaine spécifique où les principaux éléments éducatifs sont rendus visibles, incluant des liens vers les disciplines concernées. Basé sur les trois dimensions *rapport à soi*, *rapport aux autres* et *rapport au monde*, il met en évidence, entre autres, l'importance d'initier les élèves - futurs citoyens - à la complexité du monde, à la recherche et au traitement d'informations variées et plurielles, à la construction d'argumentations, au débat, à la clarification de ce qui relève des savoirs, des opinions, des jugements, des émotions. Ainsi, ces éléments sont déclinés dans des domaines sociétaux de formation tels que :

- l'éducation aux médias ;
- la santé et la prévention ;
- l'éducation aux citoyennetés (incluant des problématiques civiques et écologiques) ;
- l'éducation en vue d'un développement durable ;
- l'orientation scolaire et professionnelle.

Certains apprentissages des domaines disciplinaires sont indispensables à la Formation générale. Inversement, cette dernière, tout en fournissant d'autres contenus par la mise en rapport de savoirs organisés autour de thèmes divers, contribue aux apprentissages disciplinaires en apportant des perspectives et des significations nouvelles.

## Les Capacités transversales

En tant qu'intentions de formation, les **Capacités transversales** peuvent trouver différentes formes d'expression dans la formulation du plan d'études, sans être perçues comme des objets d'apprentissage en soi. Elles ne sont donc pas enseignées pour elles-mêmes, mais se mobilisent au travers de nombreuses situations contextualisées leur permettant de se développer et d'étendre progressivement leur champ d'application. Ce faisant, elles constituent un appui à l'apprentissage de notions plus complexes. Intégrées à tous les domaines d'enseignement, elles sont clairement reconnues comme relevant de la responsabilité de l'ensemble du milieu scolaire.

Le PER a retenu cinq Capacités transversales. Les deux premières, prioritairement d'ordre social et les trois dernières, d'ordre individuel :

- la **capacité à collaborer** est axée sur le développement de l'esprit coopératif et sur la construction d'habiletés nécessaires pour réaliser des travaux en équipe et mener des projets collectifs ;
- la **capacité à communiquer** est axée sur la mobilisation des informations et des ressources permettant de s'exprimer à l'aide de divers types de langages, en tenant compte du contexte ;
- la **capacité à développer une démarche réflexive et un sens critique** permet de prendre du recul sur les faits et les informations, tout autant que sur ses propres actions; elle contribue au développement de l'esprit critique ;
- la **capacité à développer une pensée créatrice** est axée sur le développement de l'inventivité et de la fantaisie, ainsi que sur l'encouragement à l'imagination et à la flexibilité dans la manière d'aborder toute situation ;
- la **capacité à développer des stratégies et une réflexion métacognitive** renvoie à la capacité de l'élève à analyser, à gérer et à améliorer ses démarches d'apprentissage et à formuler des projets personnels de formation.

Tous les domaines contribuent au développement des Capacités transversales. Les commentaires généraux introduisant chacun des domaines précisent la nature de ces contributions.

## Les cycles pluriannuels

Le PER, conformément à la structure scolaire telle qu'elle est décrite dans l'accord intercantonal HarmoS<sup>7</sup>, décrit la progression des apprentissages au cours de la scolarité sur 11 années, découpées en trois cycles pluriannuels, eux-mêmes décrits par demi-cycles (2 années scolaires) pour les cycles 1 et 2 et par année scolaire pour le cycle 3.

Cycle 1	Ecole enfantine	1 <sup>re</sup> - 2 <sup>e</sup> Primaire	
	Selon HarmoS : degrés 1-2	Selon HarmoS : degrés 3-4	
Cycle 2	3 <sup>e</sup> – 4 <sup>e</sup> Primaire	5 <sup>e</sup> – 6 <sup>e</sup> Primaire	
	Selon HarmoS : degrés 5-6	Selon HarmoS : degrés 7-8	
Cycle 3	7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>
	Selon HarmoS : degré 9	Selon HarmoS : degré 10	Selon HarmoS : degré 11

## La structure des domaines disciplinaires

Les cinq domaines disciplinaires ainsi que le domaine de la Formation générale sont déclinés par cycle et sont structurés de la manière suivante :

- les visées prioritaires du domaine ;
- les commentaires généraux relatifs au domaine ou aux disciplines, incluant le réseau des objectifs d'apprentissage ;
- une description de la progression des apprentissages, assortie d'attentes fondamentales et d'indications pédagogiques<sup>8</sup>.

### *Les visées prioritaires de chaque domaine*

Elles traduisent, pour chaque domaine, les finalités déclinées dans la Déclaration de la CIIP du 30 janvier 2003.

### *Les commentaires généraux de chaque domaine*

Ils précisent quelles sont les intentions du domaine ou des disciplines qui le constituent. Ils expliquent la structure globale et indiquent quelle est la contribution du domaine à la Formation générale et aux Capacités transversales. Au besoin, des explications relatives aux termes spécifiquement utilisés dans ce domaine sont fournis en complément. Les commentaires généraux citent aussi les disciplines qui participent au domaine. Des commentaires complémentaires permettent par ailleurs de préciser quelles sont les orientations plus spécifiques à prendre en compte selon les cycles.

<sup>7</sup> Cf. article 5 de l'accord intercantonal HarmoS (durée des degrés scolaires).

<sup>8</sup> Sauf pour le domaine de la Formation générale.

### *Le réseau des objectifs d'apprentissage (OA) du domaine*

Dans le PER, l'accent est mis sur ce que l'élève doit développer, apprendre et maîtriser. Pour l'exprimer, une série d'objectifs d'apprentissage ont été élaborés. Ces objectifs d'apprentissage constituent la trame à partir de laquelle est formulée, de manière plus détaillée, la progression des apprentissages déclinée dans le plan d'études.

Chaque objectif d'apprentissage est constitué d'une compétence centrale que l'élève est amené à développer progressivement au cours du cycle. Cette compétence constitue le *coeur* de l'objectif d'apprentissage.

Le sens de la compétence centrale de chaque objectif d'apprentissage est précisé par *quelques composantes*.

Exemple d'objectif d'apprentissage repris du domaine « Mathématiques et Sciences de la nature », 1<sup>er</sup> cycle

**MATHÉMATIQUES - PREMIER CYCLE**  
**MSN 14 - Grandeurs et mesures**

**Comparer et sérier des grandeurs...**

1. en passant de la comparaison de grandeurs à la quantification d'une grandeur
2. en expérimentant avec différents matériaux (eau, sable, bâtons, carrelages, planches)
3. en construisant et exprimant une mesure avec des unités non-conventionnelles et/ou conventionnelles
4. en mettant en relation des grandeurs perçues et des grandeurs mesurées
5. en effectuant des comparaisons directes et indirectes

Si l'objectif d'apprentissage désigne en général une compétence, il ne définit pas les activités concrètes qui permettent de la développer.

*Le PER décrit les situations concrètes et les activités permettant de mener les élèves à la maîtrise de la compétence générale décrite. La progression des apprentissages décrite dans le PER a été développée dans ce sens.*

### *La progression des apprentissages et les attentes fondamentales*

En lien avec les visées et les objectifs d'apprentissage, le PER décrit les situations et le champ d'activités qu'il s'agit d'aborder avec les élèves au cours d'un cycle. Les indications décrivent de manière concrète ce qu'il faut enseigner aux élèves, et incluent :

- les connaissances et compétences à acquérir par les élèves ;
- un profil de la progression et de l'importance des apprentissages abordés ;
- des exemples illustrant et situant les apprentissages décrits.

Les attentes fondamentales décrivent ce que les élèves doivent maîtriser au cours mais au plus tard à la fin d'un cycle pour pouvoir poursuivre leur scolarité. Elles sont déclinées conformément aux finalités et objectifs de l'école publique de la CIIP et doivent être coordonnées avec les standards nationaux. Elles sont en lien avec la progression des apprentissages et doivent pouvoir être évaluées au cours ou en fin de cycle.

### *Les Indications pédagogiques*

Le PER propose également des Indications pédagogiques constituées de conseils et précisions, attirant ainsi l'attention du corps enseignant sur certaines erreurs caractéristiques ou sur certains obstacles à l'apprentissage. Elles signalent également des liens à l'intérieur du domaine ou de la discipline, ou des liens avec d'autres domaines.

### *Les conditions cadre matérielles et organisationnelles*

Le PER indique quelles sont les conditions cadre qui sont nécessaires à la réalisation des objectifs d'apprentissage et des attentes fondamentales définies. Ces conditions sont d'ordre matérielles (description des infrastructures et des équipements nécessaires) ou organisationnelles (description de modalités d'organisation et de fonctionnement de l'école). Dans une période transitoire, si les conditions cadre ne peuvent pas être assurées, les attentes fondamentales qui leur sont associées ne peuvent pas être exigées.

### *Les particularités du début de la scolarité (première partie du premier cycle)*

Le début de la scolarité occupe une place primordiale. D'une part, les contenus disciplinaires sont travaillés conjointement au développement de la socialisation, indispensable à la vie en classe et, plus tard, en société (cf. le domaine de la Formation générale et les Capacités transversales). D'autre part, la mise en œuvre des activités favorise l'enseignement interdisciplinaire.

Il s'agit d'offrir à tous les élèves de pouvoir bénéficier d'un encadrement propice et structuré pour développer et renforcer leurs compétences linguistiques et sociales, leur créativité et leurs savoir-faire, et en particulier pour compléter et consolider les apprentissages langagiers. Tout en pratiquant une pédagogie adaptée au jeune âge des élèves, il s'agit d'assurer une différenciation pédagogique et une progression qui tiennent compte de leurs capacités et de leur maturité intellectuelle, affective et sociale<sup>9</sup>.

## 5. La partie centrale du plan d'études romand

Cette partie décrit concrètement les apprentissages qu'il s'agit de mener en classe ainsi que les objectifs poursuivis déclinés sous forme d'attentes fondamentales.

### La description de la progression des apprentissages

La progression des apprentissages décrit, par domaine, discipline et cycle, les connaissances de base et les compétences qui doivent être abordées en classe, ainsi que les exemples d'activités, de notions ou de contenus illustrant ces connaissances ou compétences.

Les variations de caractères présentes dans la description de la progression indiquent :

- **en caractères gras**, quels sont les apprentissages particulièrement importants à un moment donné d'un cycle ;
- en caractères standards les autres apprentissages à aborder en classe ;
- *entre parenthèses et en caractères italiques*, les activités, contenus, tâches explicitant les apprentissages.

<sup>9</sup> Extrait de la brochure HarmoS, CDIP 2007.

*Exemple de progression des apprentissages*

Domaine	Langues
Cycle	2
Discipline	Français
Objectif d'apprentissage	Produire l'écrit
Regroupement de genres	Le texte qui raconte

LE TEXTE QUI RACONTE	
Première partie du cycle 3P – 4P	Deuxième partie du cycle 5P – 6P
Genres conseillés	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>le conte merveilleux</i></li> <li>- <i>le récit d'aventure</i></li> <li>- <i>le conte étiologique</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>le récit d'aventure</i></li> <li>- <i>le conte étiologique</i></li> </ul>
<p>Invention et reformulation collective ou individuelle d'une histoire, en prenant en compte le moment, les lieux et les personnages et en choisissant un titre</p> <p>Prise en compte dans le projet d'écriture de la distinction entre un univers de fiction (<i>conte merveilleux</i>) et un univers de fiction vraisemblable (<i>récit d'aventure</i>)</p> <p>Utilisation des parties du schéma narratif (<i>situation initiale, complication, action, résolution, situation finale</i>)</p> <p>Respect de l'ordre chronologique</p>	
	<p>Bouleversement de l'ordre chronologique des événements</p> <p>Introduction d'un ou deux épisodes supplémentaires</p> <p>Introduction d'une <i>coda</i> (<i>et c'est depuis ce jour que, ...</i>) ou d'une <i>morale</i></p>
<p>Écriture de parties narratives et de parties dialoguées en respectant la ponctuation relative au dialogue et en utilisant des verbes de parole</p> <p>Utilisation d'organiseurs temporels (<i>il était une fois, le lendemain, ...</i>), d'accélérateurs de rythme (<i>soudain, tout à coup, ...</i>)</p> <p>Utilisation adéquate des oppositions (<i>imparfait/passé simple, imparfait/passé composé, présent/passé composé</i>)</p>	

**La description des attentes fondamentales**

Les attentes fondamentales sont décrites en fonction de besoins considérés comme absolument indispensables dans le parcours d'apprentissage des élèves. En ce sens, elles ne recouvrent pas systématiquement ni complètement les progressions des apprentissages déclinées. Corollairement, certains apprentissages ne conduisent pas nécessairement, ni obligatoirement, à une ou plusieurs attentes fondamentales.

Les attentes fondamentales :

- décrivent les acquisitions essentielles sans lesquelles la suite des apprentissages dans les domaines et disciplines concernées peut se heurter à des difficultés ;
- déclinent ce que l'élève doit atteindre au cours, mais au plus tard à la fin du cycle concerné ;
- doivent être mesurables et évaluables, en cohérence avec les pratiques habituelles de classe.

Les attentes fondamentales sont écrites sous la forme suivante : *l'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, écrit, lit, identifie, classe, distingue, ...*

Au cycle 3 (degrés 7 à 9), pour certaines disciplines, les attentes fondamentales sont déclinées en plusieurs niveaux.

*Différenciation des niveaux d'attentes fondamentales au cycle 3 (degrés 7-9)*

3 niveaux d'attentes	Français Mathématiques Allemand
2 niveaux d'attentes	Anglais, sciences naturelles (biologie, chimie, physique), histoire, géographie
1 niveau d'attente	Domaines Arts, Corps et mouvement

La description de plusieurs niveaux d'attentes est à comprendre comme suit :

- le niveau 1 des attentes correspond à des exigences fondamentales ;
- le niveau 2 des attentes correspond à des exigences moyennes ;
- le niveau 3 des attentes correspond à des exigences élevées.

Lorsque deux niveaux sont décrits, leur lecture est à faire comme suit :

- le niveau 1 des attentes correspond aux exigences fondamentales ;
- le niveau 2 des attentes correspond à des exigences plus élevées.

A noter que - sauf pour la partie MITIC - le domaine de la formation générale ne saurait être évalué au même titre que les autres. De ce fait, il ne contient pas d'attentes fondamentales au sens des domaines disciplinaires de formation, mais décrit des objectifs particuliers visés.



*Exemple d'attentes fondamentales*

Domaine	Langues
Cycle	2
Discipline	Français
Objectif d'apprentissage	Produire l'écrit
Regroupement de genres	Le texte qui raconte

<p><b>Attentes fondamentales</b>  <i>L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écrit un texte correspondant au genre travaillé, en s'appuyant sur un guide de production et en tenant compte des contraintes syntaxiques, orthographiques, lexicales et calligraphiques</li> <li>▪ écrit une histoire ou une partie d'histoire (de 150 mots au moins) respectant le schéma narratif, l'ordre chronologique des actions et intégrant moment, lieu(x), personnages et un passage dialogué au moins</li> </ul>

### Les liens entre attentes fondamentales, progression des apprentissages et évaluation

Comme déjà indiqué ci-dessus, les attentes fondamentales figurant dans le PER doivent faire l'objet d'évaluations au cours du cycle, puisqu'elles sont considérées comme faisant partie du bagage fondamental de l'élève pour la poursuite de sa scolarité. En ce sens, elles décrivent des objectifs minimaux que l'école vise à atteindre avec tous les élèves. Mais cela ne signifie pas que ces attentes seules sont concernées par l'évaluation. En effet :

- les apprentissages décrits dans les progressions font aussi partie du projet de formation de l'élève et sont également soumis à évaluation ;
- les apprentissages figurant en gras dans la description de la progression dans les cycles, vu leur importance, sont particulièrement concernés par des procédures évaluatives ;
- les attentes fondamentales ne couvrent pas l'ensemble des apprentissages abordés à l'école ; à ce titre, elles ne peuvent constituer les seuls apprentissages faisant l'objet d'évaluations.

### Les liens entre attentes fondamentales et standards nationaux

Pour les disciplines concernées – langue locale, de scolarisation (français), langues étrangères (allemand, anglais), mathématiques, sciences naturelles – des standards nationaux contraignants sont fournis par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), conformément à l'accord intercantonal HarmoS.

Les attentes fondamentales de ces disciplines doivent être cohérentes avec le cadre défini par les standards nationaux. Pour l'enseignement, toutefois, ce sont les attentes fondamentales qui doivent servir d'instrument de régulation. Les standards nationaux sont, eux, destinés à la vérification des apprentissages abordés en classe dans le cadre de mesures de conduite du système éducatif qui devraient agir rétroactivement sur le plan d'études.

## Les Indications pédagogiques

Les Indications pédagogiques qui sont fournies par le PER ne font pas partie du mandat du corps enseignant. Elles ont un statut de conseil et d'aide à la mise en œuvre du plan d'études et peuvent ainsi contribuer à la régulation de l'enseignement. Elles n'ont de ce fait aucun caractère contraignant.

Les Indications pédagogiques :

- fournissent des conseils à visée pédagogique ;
- signalent des difficultés ou des obstacles pédagogiques auxquels les élèves se heurtent souvent ;
- précisent le sens et les intentions pédagogiques de certains éléments décrits dans la progression des apprentissages ;
- signalent des liens existant dans le domaine ou la discipline concernée, voire entre domaines.

*Exemple d'Indications pédagogiques*

<b>Domaine</b>	Langues
<b>Cycle</b>	2
<b>Discipline</b>	Français
<b>Objectif d'apprentissage</b>	Produire l'écrit

<b>Indications pédagogiques</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elaborer collectivement le contenu d'un texte pour faciliter la mise en mots</li> <li>▪ Proposer ou élaborer avec les élèves un guide de production qui tient compte des apprentissages effectués à propos du genre textuel travaillé</li> <li>▪ Articuler le travail de l'écriture avec les activités de lecture (L 21)</li> <li>▪ Aborder au minimum deux fois chaque regroupement de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, règle des comportements et joue avec la langue) au cours du cycle de quatre ans. Ceci signifie que chaque année, il faut aborder au moins trois regroupements de genres</li> <li>▪ Tenir compte de la dimension calligraphique, en lien avec L 28 – Ecriture et instruments de la communication</li> <li>▪ En lien avec Formation Générale (MITIC)</li> </ul>

## 6. La place et le rôle de la formation générale et des capacités transversales

### La Formation générale

Le domaine de la formation générale concerne des domaines sociétaux de formation qui font partie depuis longtemps du mandat de l'école publique. En soi, il ne s'agit donc pas d'un domaine nouveau, à la seule exception que le PER décline les éléments qui le constituent sous la forme d'un ensemble structuré plutôt que par des déclinaisons réparties dans des domaines ou disciplines spécifiques.

La place et le rôle de la formation générale n'en sont pas moins importants, puisqu'ils contribuent, parallèlement à la construction de connaissances et de compétences, à préparer progressivement l'élève à sa vie sociale, professionnelle et citoyenne, dans une perspective visant à développer son autonomie et sa responsabilité<sup>10</sup>.

Cycle 1		Cycle 2		Cycle 3	
Prévention et santé	FG 12 FG 11	Prévention et santé	FG 22 FG 26	Prévention et santé	FG 32 FG 31
Réalisation de projets personnels ou de classe	FG 13 FG 11	Réalisation de projets personnels Réalisation de projets collectifs	FG 23 FG 25 FG 25 FG 26	Orientation scolaire et professionnelle Réalisation de projets personnels ou collectifs	FG 33 FG 31 FG 35 FG 31
MITIC <sup>a</sup>	FG 14 L 18	MITIC <sup>a</sup>	FG 24 L 28	MITIC <sup>a</sup>	FG 34 L 38
Gestion de la classe et règles de classe	FG 15-16 FG 11	Gestion de la classe et vie de l'école	FG 26	Vie de la classe et de l'école	FG 36 FG 32
Environnement <sup>11</sup>	FG 17-18 FG 11	Environnement <sup>11</sup> et interdépendance	FG 27-28 FG 26	Environnement <sup>11</sup> Complexité et interdépendance	FG 37 FG 38 FG 38 FG 37

\* Contrairement aux autres préoccupations, les MITIC suivent une déclinaison identique à celle faite dans les domaines disciplinaires.

Les aspects éducatifs décrits ci-dessus rendent les apprentissages et les attentes moins formels. L'écriture utilisée pour la Formation générale repose sur une structure plus souple (sauf pour les MITIC, déclinés selon les modalités des domaines). Les différentes parties de cette structure sont précisées dans l'exemple ci-après.

<sup>10</sup> Cf. la Déclaration de la CIIP du 30 janvier 2003 et l'article 3, alinéa 3, de l'accord HarmoS.

<sup>11</sup> Le terme s'entend au sens large et peut concerner autant l'économie, le social que l'environnement naturel.

Exemple en Formation générale

Intitulé de la thématique suivi de précisions sur les acteurs ou les liens avec les disciplines

PREMIER CYCLE FG 12 - Prévention et santé	
<p><b>FG 12 - Reconnaître ses besoins fondamentaux en matière de santé et ses possibilités d'action pour y répondre ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en repérant des conduites à risques (liées à des situations routières, de dangers, de violence, ...) et en cherchant des réponses appropriées</li> <li>en identifiant des ressources internes ou externes pour agir en situation</li> <li>en identifiant ses caractéristiques physiques</li> <li>en reconnaissant les manifestations de ses besoins physiques et affectifs</li> <li>en reconnaissant diverses situations (encouragement, amitié, conflit, fatigue, stress...)</li> <li>en identifiant des émotions en situation scolaire et en développant un vocabulaire spécifique</li> </ul>	<p><b>FG 11 - Se situer à la fois comme individu et comme membre de différents groupes ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en exprimant et en partageant ses préférences, ses goûts, ses champs d'intérêt et ses compétences</li> <li>en identifiant ses caractéristiques personnelles (sexe, langue, famille, ...)</li> <li>en prenant conscience des différences et des points communs dans les comportements lors de situations familiales</li> </ul> <p><i>pour les autres composantes de cet objectif, cf. FG 13 - Réalisation de projets personnels ou de classe</i></p>
<p>Il s'agit d'amener les élèves à prendre conscience et à respecter les règles de sécurité associées aux activités scolaires et extrascolaires, notamment par différentes actions de promotion de la santé et de prévention (cf. commentaires généraux du domaine). Selon le type de situation (conflit, abus, maltraitance, racket, ...), les enseignant-e-s recourront aux ressources à disposition et se référeront aux directives, protocoles et règlements en vigueur.</p>	
<p><b>A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>l'application de règles de sécurité dans un contexte donné</li> <li>la recherche de solutions privilégiant l'intégrité physique et l'estime de soi dans diverses situations observées ou vécues</li> <li>la reconnaissance des conduites à risque</li> <li>la distinction entre les besoins et les envies</li> <li>la recherche d'une manière appropriée de répondre aux besoins (<i>bien-être, sécurité physique et affective, alimentation, ...</i>)</li> <li>la représentation de diverses émotions (<i>joie, tristesse, colère, peur</i>) et l'illustration de quelques sentiments (<i>gaieté, satisfaction, ...</i>)</li> </ul>	<p><b>Indications pédagogiques</b></p> <p>Veiller à rappeler les consignes de sécurité tout au long du cycle</p> <p>Sensibiliser les élèves à la présence des émotions, à leurs incidences et à leur gestion nécessaire dans toute vie sociale</p> <p>Organiser des actions de promotion de la santé et de prévention (éducation sexuelle, prévention des abus, éducation nutritionnelle, éducation routière, ...) notamment en collaboration avec d'autres intervenants</p> <p>Donner, selon les situations, l'occasion de réfléchir sur la gestion que chacun fait des émotions</p>
<p><b>Formes possibles d'activités :</b> marionnettes, contes, dessin, mime, instruments de musique, mouvements corporels, ... (Liens A 11 - Expression et représentation spontanée et CM 14 - Expression corporelle)</p>	
<p><b>Objectif particulier visé</b></p> <p>L'élève respecte des règles de sécurité :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>liées à la vie de l'école (intra- ou extra- muros)</li> <li>liées à certaines activités scolaires (utilisation d'outils, ...)</li> <li>liées à la circulation routière</li> </ul>	<p><b>Ce travail contribue, entre autres, au développement de la Capacité transversale<sup>9</sup> suivante :</b></p> <p>la communication (cf. notamment la <i>codification du langage</i>)</p>

Les Capacités transversales

Comme déjà évoqué, les Capacités transversales ne constituent pas en elles-mêmes des objets d'enseignement. L'ensemble des activités d'apprentissage décrites dans les domaines disciplinaires ainsi que dans le domaine de la formation générale contribuent à leur développement. C'est donc lors de la pratique quotidienne des domaines et disciplines en classe que la construction des connaissances et des compétences contribue à développer chez les élèves :

- la capacité à collaborer avec les autres par le biais de projets de classe, de travaux de groupe, par exemple ;
- la capacité à communiquer par le biais de l'éducation aux médias, par le travail sur la production de textes, par des projets collectifs et par le recours aux outils des nouvelles technologies (MITIC), par exemple ;
- la capacité à développer une démarche réflexive et un sens critique par le biais de l'apprentissage du débat ou de la résolution de problèmes mathématiques, par exemple ;
- la capacité à développer une pensée créatrice par le biais de la pratique des arts visuels ou des arts musicaux, ou encore par la pratique théâtrale, par exemple ;
- la capacité à développer des stratégies et une réflexion métacognitive par le biais de l'analyse de problématiques environnementales ou par le développement de stratégies de lecture, ou encore par la capacité à améliorer ses stratégies d'apprentissage (mémorisation de formules, de vocabulaire), par exemple.

La contribution de chacun des domaines au développement des Capacités transversales est décrite succinctement dans les commentaires généraux relatifs à chacun d'eux. Il appartient au corps enseignant de donner du sens à ces capacités en les intégrant aux pratiques pédagogiques quotidiennes.

Les Capacités transversales sont décrites plus précisément ci-après.

## 7. Le Plan d'études romand : un produit évolutif

### Des adaptations périodiques

Le PER, dans sa première version, est à considérer désormais comme un cadre de référence qui peut être périodiquement repris, amendé et complété. Il est toutefois clair que, en tant que référentiel fondamental et en tant qu'instrument d'harmonisation de l'enseignement, le PER ne peut constamment être modifié au gré de changements fréquents. Ses adaptations doivent en effet être annoncées et planifiées à long terme et sur la base de décisions prises par la Conférence intercantonale de l'instruction publique, selon un rythme qui tient compte des contingences de l'enseignement au quotidien.

Les adaptations potentielles du PER répondent à des besoins spécifiques :

- changement important dans l'enseignement d'une discipline (degré d'enseignement, choix de nouveaux supports d'enseignement nécessitant d'importantes adaptations, ...) ;
- introduction de nouveaux enseignements nécessitant une révision de la description de la progression des apprentissages ;
- décisions majeures prises par les autorités concernant un domaine, une discipline (nouveaux standards HarmoS par exemple).

### Un suivi et un développement continus

Le PER doit bénéficier d'une instance de veille et d'un suivi permanent permettant de développer divers éléments d'aide et d'accompagnement :

- évaluation, après quelques années de pratique, de l'adéquation du PER à la réalité de l'enseignement ;

- développement de ressources diverses (moyens d'enseignement en ligne, banque de données, choix de nouveaux moyens, ...);
- développement d'outils pratique tels que : séquences d'enseignement incluant la dimension évaluative, liens vers des ressources, développement d'une plate-forme d'échanges, etc. ;
- suivi de l'adéquation des ressources à disposition : moyens d'enseignement, ressources complémentaires (en ligne ou non), enrichissement des remarques, épreuves de référence à visée diagnostique (à disposition du corps enseignant pour situer les élèves d'une classe),
- adaptations des attentes fondamentales à de nouveaux standards nationaux de formation.

Le suivi et l'accompagnement du PER offrent un potentiel d'évolution et d'adaptation qui doit assurer son adéquation aux besoins des cantons, des établissements et du corps enseignant.

## 8. Les formes du plan d'études romand

Le PER est réalisé sous deux formes :

- une version imprimée ;
- une version informatisée – base de données accessible sur un site.

### La version imprimée

Une version imprimée complète du PER est fournie à chaque établissement scolaire. Chaque enseignant reçoit :

- les parties introductives communes du plan d'études ;
- les domaines qui le concernent pour son cycle d'enseignement.

La version imprimée permet à chaque enseignant d'accéder rapidement aux informations dont il a besoin :

- accès au degré, domaine et discipline concernés ;
- lecture facilitée de la progression des apprentissages, des attentes et des indications pédagogiques ;
- mode d'emploi simple et clair.

### La version informatisée

La version informatisée reprend tous les éléments figurant dans la version imprimée. En particulier, l'impression de la progression des apprentissages, des attentes fondamentales et des indications pédagogiques relatives à un cycle et à un domaine est identique aux documents imprimés fournis par les autorités.

La version informatisée, construite sur une base de données accessible sur un site :

- offre une navigation facilitée entre domaines, disciplines, objectifs d'apprentissage, attentes fondamentales, etc. ;
- offre des liens vers des documents importants : standards nationaux HarmoS (pour les disciplines où il en existe), niveaux du cadre européen de référence (pour les langues étrangères), liens entre domaines, etc. ;

- contient un potentiel de développement et de mises en lien avec des ressources en ligne, des exemples, des épreuves de référence à valeur diagnostique, des documents cantonaux spécifiques, ...

Le choix d'une version en ligne du plan d'études a pour ambition de développer un objet-ressources où les enseignants pourront :

- naviguer rapidement dans le plan d'études et s'assurer de l'adéquation de leur travail au référentiel ;
- préparer leur cours en cohérence avec le plan d'études en se constituant facilement et rapidement un fil conducteur dans leur travail ;
- disposer de ressources adaptées, cohérentes et actualisées ;
- participer à des échanges et proposer divers apports.

## 9. Mode d'emploi

La lecture du PER est facilitée par la prise en compte de quelques systématiques recourant à des abréviations et des renvois.

### Les domaines

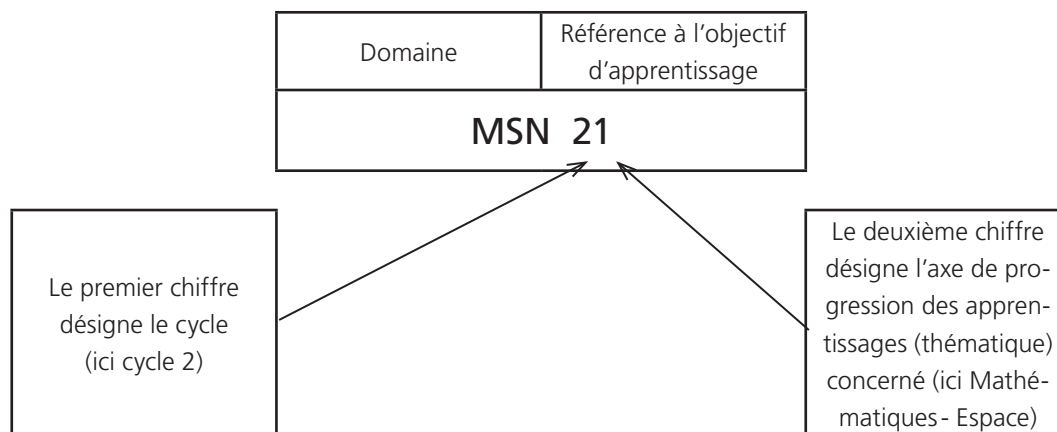
Les domaines du PER sont désignés à l'aide des abréviations suivantes.

Domaines	Abréviation choisie
Langues	L
Mathématiques et sciences de la nature	MSN
Sciences de l'Homme et de la société	SHS
Arts	A
Corps et mouvement	CM
Formation générale	FG

Les renvois et les mentions des domaines dans l'ensemble du PER utilisent systématiquement ces abréviations.

## Les objectifs d'apprentissage

Chaque objectif d'apprentissage est désigné à l'aide de son appartenance au domaine. Deux chiffres complètent sa désignation et permettent de les répertorier de manière systématique.



## Les liens entre domaines et disciplines

Le PER propose de nombreux renvois entre domaines, disciplines, constituant ainsi un réseau de liens montrant les diverses interdépendances entre les activités et objectifs d'apprentissage travaillés en classe. De nombreux liens sont également signalés avec la Formation Générale. Ces liens sont de plusieurs natures.

### Liens à l'intérieur des domaines

Des liens sont signalés entre différentes parties d'un domaine ou d'une discipline, ou encore entre disciplines d'un même domaine

### Liens entre domaines

Des liens sont indiqués entre deux ou plusieurs domaines ou disciplines, ou encore entre un domaine et celui de la formation générale.

Le système de renvoi utilisé se conforme à l'exemple suivant et s'appuie sur les abréviations expliquées ci-dessus :

Lien : FG 33 – Orientation scolaire et professionnelle



## Description des Capacités transversales

### Les Capacités transversales retenues pour le projet

Le PER prend en compte cinq grands champs de Capacités transversales qui concernent l'ensemble des domaines de formation. Ce choix définit les contours de diverses aptitudes fondamentales, lesquelles traversent à la fois les domaines d'apprentissage et l'ensemble de la scolarité. L'enseignant est appelé à favoriser le plus souvent possible des mises en situation permettant à chaque élève d'exercer et d'élargir ces cinq Capacités transversales, les deux premières, prioritairement d'ordre social et les trois dernières, d'ordre individuel.

- La collaboration
- La communication
- La démarche réflexive et le sens critique
- La pensée créatrice
- Les stratégies et la réflexion métacognitive

## LA COLLABORATION

## Visée générale de la Capacité

La capacité à *collaborer* est axée sur le développement de l'esprit coopératif et sur la construction d'habiletés nécessaires pour réaliser des travaux en équipe et mener des projets collectifs.

## Quelques descripteurs

	Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de :
Prise en compte de l'autre	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manifester une ouverture à la diversité culturelle et ethnique ;</li> <li>▪ reconnaître son appartenance à une collectivité ;</li> <li>▪ accueillir l'autre avec ses caractéristiques ;</li> <li>▪ reconnaître les intérêts et les besoins de l'autre ;</li> <li>▪ échanger des points de vue ;</li> <li>▪ entendre et prendre en compte des divergences ;</li> </ul>
Connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaître ses valeurs et ses buts ;</li> <li>▪ se faire confiance ;</li> <li>▪ identifier ses perceptions, ses sentiments et ses intentions ;</li> <li>▪ exploiter ses forces et surmonter ses limites ;</li> <li>▪ juger de la qualité et de la pertinence de ses actions ;</li> <li>▪ percevoir l'influence du regard des autres ;</li> <li>▪ manifester de plus en plus d'indépendance ;</li> </ul>
Action dans le groupe	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ élaborer ses opinions et ses choix ;</li> <li>▪ réagir aux faits, aux situations ou aux événements ;</li> <li>▪ articuler et communiquer son point de vue ;</li> <li>▪ reconnaître l'importance de la conjugaison des forces de chacun ;</li> <li>▪ confronter des points de vue et des façons de faire ;</li> <li>▪ adapter son comportement ;</li> <li>▪ participer à l'élaboration d'une décision commune et à son choix.</li> </ul>

## LA COMMUNICATION

## Visée générale de la Capacité

La capacité à **communiquer** est axée sur la mobilisation des informations et des ressources permettant de s'exprimer à l'aide de divers types de langages, en tenant compte du contexte.

## Quelques descripteurs

	Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de :
<b>Codification du langage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ choisir et adapter un ou des langages pertinents en tenant compte de l'intention, du contexte et des destinataires ;</li> <li>▪ identifier différentes formes d'expression orale, écrite, plastique, musicale, médiatique, gestuelle et symbolique ;</li> <li>▪ respecter les règles et les conventions propres aux langages utilisés ;</li> </ul>
<b>Analyse des ressources</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ explorer des sources variées et comprendre l'apport de chacune ;</li> <li>▪ sélectionner les ressources pertinentes ;</li> <li>▪ recouper les éléments d'information provenant de diverses sources ;</li> <li>▪ dégager des liens entre ses acquis et ses découvertes imaginer des utilisations possibles ;</li> </ul>
<b>Exploitation des ressources</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formuler des questions ;</li> <li>▪ répondre à des questions à partir des informations recueillies ;</li> <li>▪ anticiper de nouvelles utilisations ;</li> <li>▪ réinvestir dans de nouveaux contextes ;</li> </ul>
<b>Circulation de l'information</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ adopter une attitude réceptive ;</li> <li>▪ analyser les facteurs de réussite de la communication ;</li> <li>▪ ajuster la communication en fonction de la réaction des destinataires.</li> </ul>

## LA DÉMARCHE RÉFLEXIVE ET LE SENS CRITIQUE

## Visée générale de la Capacité

*La capacité à développer une **démarche réflexive** et un **sens critique** permet de prendre du recul sur les faits et les informations, tout autant que sur ses propres actions ; elle contribue au développement de l'esprit critique.*

## Quelques descripteurs

	Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de :
<b>Objectivation et anticipation de la tâche</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ cerner la question, l'objet de réflexion ;</li> <li>▪ évaluer la part de la raison et de l'affectivité dans sa démarche ;</li> <li>▪ tenir compte des faits ;</li> <li>▪ vérifier l'exactitude des faits et les mettre en perspective ;</li> <li>▪ visualiser la tâche à accomplir ;</li> <li>▪ s'appuyer sur des repères ;</li> </ul>
<b>Choix et pertinence de la méthode</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles ;</li> <li>▪ justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments ;</li> <li>▪ analyser le travail accompli en reformulant les étapes et les stratégies mises en œuvre ;</li> <li>▪ exercer l'autoévaluation ;</li> <li>▪ reconsidérer sa position ;</li> <li>▪ transférer des modèles, méthodes et notions dans des situations du même type ;</li> </ul>
<b>Remise en question et décentration de soi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ développer son autonomie ;</li> <li>▪ prendre de la distance, se décentrer des faits, des informations et de ses propres actions ;</li> <li>▪ renoncer aux idées arrêtées ou toutes faites ;</li> <li>▪ adopter une position ;</li> <li>▪ faire une place au doute et à l'ambiguïté ;</li> <li>▪ reconnaître ses préjugés et comparer son jugement à celui des autres ;</li> <li>▪ comparer les chemins, les procédures, les stratégies utilisés par d'autres ;</li> <li>▪ explorer différentes opinions et points de vue possibles ou existants.</li> </ul>

## LA PENSÉE CRÉATRICE

### Visée générale de la Capacité

*La capacité à développer une **pensée créatrice** est axée sur le développement de l'inventivité, de la fantaisie de même que sur l'imagination et la flexibilité dans la manière d'aborder toute situation.*

### Quelques descripteurs

	Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de :
<b>Développement de la pensée divergente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ varier ses sources d'inspiration tirer parti des changements exprimer ses idées sous de nouvelles formes ;</li> <li>▪ expérimenter des associations inhabituelles accepter le risque et l'inconnu ;</li> <li>▪ se libérer des préjugés et des stéréotypes ;</li> </ul>
<b>Reconnaissance de sa part sensible</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ faire une place au rêve et à l'imaginaire ;</li> <li>▪ identifier et apprécier les éléments originaux d'une création ;</li> <li>▪ identifier et exprimer ses émotions ;</li> <li>▪ tenter d'harmoniser l'intuition et la logique et la gestion d'émotions parfois contradictoires ;</li> </ul>
<b>Concrétisation de l'inventivité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tirer parti de ses inspirations, de ses idées, s'engager dans de nouvelles idées, de nouvelles voies et les exploiter, faire le choix de stratégies et de techniques inventives ;</li> <li>▪ se représenter et projeter diverses modalités de réalisation.</li> </ul>

## LES STRATÉGIES ET LA RÉFLEXION MÉTACOGNITIVE

## Visée générale de la Capacité

*La capacité à développer des **stratégies** et une **réflexion métacognitive** renvoie à la capacité à analyser, à gérer et à améliorer ses démarches d'apprentissage et à formuler des projets personnels de formation.*

## Quelques descripteurs

	Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de :
Acquisition d'une méthode de travail	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ percevoir les éléments déterminants du contexte et les liens qui les unissent ;</li> <li>▪ reconnaître les ressemblances avec des situations proches distinguer ce qui est connu de ce qui reste à découvrir ;</li> <li>▪ développer, utiliser et exploiter des procédures appropriées, dégager les éléments de réussite ;</li> <li>▪ gérer son matériel, son temps et organiser son travail ;</li> </ul>
Gestion d'une tâche	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ analyser la situation ;</li> <li>▪ se donner un objectif et les moyens de l'atteindre ;</li> <li>▪ faire des choix et opter pour une solution parmi un éventail de possibilités ;</li> <li>▪ effectuer un retour sur les étapes franchies ;</li> <li>▪ percevoir et analyser les difficultés rencontrées ;</li> <li>▪ utiliser l'erreur ;</li> </ul>
Développement d'une méthode heuristique	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ émettre des hypothèses ;</li> <li>▪ générer, inventorier et choisir des pistes de solutions ;</li> <li>▪ examiner la pertinence des choix.</li> </ul>

## Langues

L

Visées prioritaires	35
Commentaires généraux	35
Langue 1 - Français	45
Langue 2 - Allemand - Anglais	121
Disciplines enseignées dans certains cantons	
Langues anciennes	159





## LANGUES

### Visées prioritaires

- Maîtriser la lecture et l'écriture et développer la capacité de comprendre et de s'exprimer à l'oral et à l'écrit en français.
- Découvrir et s'appropriier les mécanismes de la langue et de la communication.
- Développer des compétences de communication opérationnelle dans plusieurs langues.
- Construire des références culturelles et utiliser les médias, l'image et les technologies de l'information et de la communication.

### Commentaires généraux

#### Intentions

Le domaine « Langues », en cohérence avec les finalités et objectifs de l'école publique, vise à favoriser chez l'élève la maîtrise du français (règles de fonctionnement et capacités à communiquer) ainsi que le développement de compétences de communication dans au moins deux langues étrangères. Le domaine contribue ainsi à la constitution d'un répertoire langagier dans lequel toutes les compétences linguistiques trouvent leur place. Il a également pour objectif d'offrir à l'élève, à travers la découverte de la littérature francophone, l'occasion de construire des références culturelles communes et de prendre en compte l'histoire de la langue française et sa place dans le monde plurilingue. Le domaine « Langues » vise également à la maîtrise des règles de fonctionnement du français (grammaire, orthographe, conjugaison, vocabulaire) et à la réflexion sur les règles de fonctionnement de l'allemand et de l'anglais. Il l'invite à réfléchir aux règles de fonctionnement des langues en les comparant, à l'aide notamment des démarches d'éveil aux langues.

L'enseignement/apprentissage du français a une place particulière : il est au cœur de la communication, il constitue un vecteur de l'apprentissage et il intervient dans toutes les disciplines. L'apprentissage du français occupe donc une place centrale dans la formation de l'élève ; c'est pourquoi il est l'affaire de tous les enseignants et doit être l'objet d'une attention particulière tout au long de la scolarité obligatoire.

Si la maîtrise de compétences dans plusieurs langues s'avère, dans la société actuelle, un atout essentiel pour la communication et les échanges, elle contribue également à favoriser, en retour, une meilleure connaissance du français et du fonctionnement des situations de communication.

La présence d'une multiplicité de langues dans l'école et, plus largement, dans l'environnement quotidien des élèves, implique une approche plurilingue des langues et l'attention aux dimensions culturelles et à leur variété. Elle permet de favoriser des attitudes positives face aux différentes langues en présence.

L'apprentissage du français et celui des autres langues participe à la construction d'un répertoire langagier incluant une réflexion sur les relations entre les langues.

L'éducation aux médias et aux nouvelles technologies de l'information et de la communication (MITIC) occupent à cet égard une place particulière dans le domaine « Langues ». Les MITIC constituent un outil privilégié contribuant à la construction des apprentissages langagiers tant écrits qu'oraux (maîtrise de la production et de la compréhension de l'écrit et de l'oral).

Le domaine « Langues » développe quatre grandes finalités :

- Apprendre à communiquer / communiquer
- Maîtriser le fonctionnement des langues / réfléchir sur les langues
- Construire des références culturelles
- Développer des attitudes positives face aux langues et à leur apprentissage

### **Maîtriser le fonctionnement des langues / réfléchir sur les langues**

Maîtriser le fonctionnement des langues et réfléchir à leur sujet, c'est permettre aux élèves :

- d'observer les règles de fonctionnement de la langue française (grammaire, orthographe, conjugaison, etc.) et d'apprendre à les maîtriser pour elles-mêmes et dans le cadre de productions de textes ;
- de s'approprier les outils nécessaires à la maîtrise du fonctionnement de la langue et de la communication, en partant du français, dans la perspective de l'apprentissage d'autres langues telles que l'allemand et l'anglais ;
- d'observer et de maîtriser les pratiques langagières et communicatives ainsi que leurs caractéristiques, de se questionner à propos de leur sens et de leurs intentions pour mieux comprendre les mécanismes de la communication ;
- d'observer les règles de fonctionnement de la langue française en proposant aux élèves d'origine étrangère d'établir si possible des parallèles avec leur langue maternelle.

Il s'agit pour les élèves d'utiliser la langue dans le respect des règles et des normes écrites ou orales, en particulier en situation, en mobilisant leurs connaissances et en recourant au besoin aux ressources qu'ils ont appris à maîtriser (dictionnaires, ouvrages de référence, correcteurs orthographiques)..

### **Apprendre à communiquer / communiquer**

Travailler les langues et la communication à l'école, c'est permettre à chaque élève :

- d'acquérir les outils nécessaires à la maîtrise de la lecture et de l'écriture ;
- de développer et mobiliser des techniques et des stratégies de compréhension et d'expression dans des situations de communication en français et dans au moins deux langues étrangères ;
- d'accéder aux informations et connaissances lui permettant de comprendre le monde et de s'exprimer en tant qu'individu et citoyen ;
- de se construire comme personne et de se reconnaître comme membre de communautés sociales et langagières.

Pour faire face aux situations de communication présentes à l'école, dans le monde professionnel et dans la vie sociale, les élèves doivent développer des pratiques langagières inscrites dans des projets et des situations de communication diverses, qui se complexifient au cours de la scolarité. Cela implique la maîtrise des tech-

niques de la lecture et de l'écriture, ainsi que le développement de la capacité à comprendre et à s'exprimer par oral et par écrit. Parler, écouter, lire, écrire et interagir sont des savoir-faire indispensables à tout citoyen et garantissent l'accès aux savoirs.

### Construire des références culturelles

Construire des références culturelles partagées, c'est permettre aux élèves :

- de construire, au travers de l'étude de la littérature et de l'histoire de la langue française, des connaissances sur la langue française (origine, usages, normes, patrimoine, etc.);
- de découvrir et comprendre les valeurs de différents patrimoines culturels en comparant et en analysant, de manière critique, des objets (écrits, iconographiques, audiovisuels) issus d'époques et de milieux différents ;
- de découvrir et apprécier des productions littéraires aux formes diverses.

Acquérir une culture langagière commune - composée de savoirs, de valeurs et d'attitudes, généralement partagés par une communauté - c'est considérer son propre rapport aux langues à travers leur histoire et leur place actuelle dans le monde.

### Développer des attitudes positives face aux langues et à leur apprentissage

L'enseignement/apprentissage du français et des langues étrangères doit également permettre de développer chez les élèves des attitudes d'ouverture face à la diversité linguistique et culturelle et de favoriser, non seulement la compréhension entre élèves, mais également la motivation à apprendre d'autres langues et à se confronter aux autres.

Dans une situation où de nombreuses langues cohabitent, notamment à l'intérieur de la classe, l'école doit faire en sorte de fournir aux élèves des outils qui leur permettent à la fois de comprendre leur diversité et de les relier entre elles. L'approche de l'éveil aux langues et les moyens d'enseignement EOLE y contribuent largement.

### Structure globale du domaine

Le domaine « Langues » englobe aussi bien la langue maternelle et/ou de scolarisation, selon l'origine des élèves, que les langues étrangères. La progression des apprentissages et les attentes fondamentales sont toutefois déclinées en trois grands ensembles :

- le français ;
- l'allemand ;
- l'anglais.

Selon les cantons, les enseignements<sup>1</sup> qui peuvent participer en outre au domaine sont :

- l'éveil aux langues (cycles 1 et 2) ;
- les langues anciennes (latin, grec et italien [cycle 3]) ; les cantons concernés sont Berne, Fribourg, Genève, Jura, Neuchâtel et Vaud.

<sup>1</sup> Les intitulés des disciplines sont ici des désignations génériques.

Pour le domaine « Langues » les thématiques d'apprentissage sont structurées de la manière suivante :

	COMPRENDRE L'ÉCRIT	PRODUIRE L'ÉCRIT	COMPRENDRE L'ORAL	PRODUIRE L'ORAL	ACCÈS À LA LITTÉRATURE	FONCTIONNEMENT DE LA LANGUE	APPROCHES INTERLINGUISTIQUES	ÉCRITURE ET INSTRUMENTS DE LA COMMUNICATION
I	L 11-12 Lire et écrire des textes d'usage familial et scolaire et s'approprier le système de la langue écrite	▼ L 13-14 Comprendre et produire des textes oraux d'usage familial et scolaire	▼ L 13-14 Comprendre et produire des textes oraux d'usage familial et scolaire	▼ L 15 Apprécier des ouvrages littéraires	▼ L 16 Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes	▼ L 17 Identifier l'organisation et le fonctionnement de la langue par l'observation et la manipulation d'autres langues	▼ L 18 Découvrir et utiliser la technique de l'écriture et les instruments de la communication	
II	L 21 Lire de manière autonome des textes variés et développer son efficacité en lecture	▼ L 22 Écrire des textes variés à l'aide de diverses références	▼ L 23 Comprendre des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante	▼ L 24 Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante	▼ L 25 Conduire et apprécier la lecture d'ouvrages littéraires	▼ L 26 Construire une représentation de la langue pour comprendre et produire des textes	▼ L 27 Enrichir sa compréhension et sa pratique langagières par l'établissement de liens avec des langues différentes	▼ L 28 Utiliser l'écriture et les instruments de la communication pour planifier et réaliser des documents
III	L 21 <i>Lire des textes propres à des situations familières de communication</i>	▼ L 22 <i>Écrire des textes simples propres à des situations familières de communication</i>	▼ L 23 <i>Comprendre des textes oraux brefs propres à des situations familières de communication</i>	▼ L 24 <i>Produire des énoncés simples propres à des situations familières de communication</i>	▼ L 25 <i>Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes</i>	▼ L 26 <i>Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes</i>	▼ L 27 <i>Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes</i>	▼ L 28 <i>Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes</i>
	L 31 Lire et analyser des textes de genres différents et en dégager les multiples sens	▼ L 32 Écrire des textes de genres différents adaptés aux situations de communication	▼ L 33 Comprendre et analyser des textes oraux de genres différents et en dégager les multiples sens	▼ L 34 Produire des textes oraux de genres différents adaptés aux situations de communication	▼ L 35 Apprécier et analyser des productions littéraires diverses	▼ L 36 Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes	▼ L 37 Comprendre l'apport historique des langues et civilisation antiques et des brassages culturels	▼ L 38 Exploiter l'écriture et les instruments de la communication pour collecter l'information, pour échanger et pour produire des documents
	L 231 <i>Lire de manière autonome des textes rédigés en langage courant</i>	▼ L 232 <i>Écrire des textes variés sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel</i>	▼ L 233 <i>Comprendre des textes oraux variés propres à des situations courantes</i>	▼ L 234 <i>Produire des textes oraux simples et variés propres à des situations de la vie courante</i>	▼ L 236 <i>Organiser ses connaissances de la langue pour comprendre et produire des textes</i>	▼ L 236 <i>Organiser ses connaissances de la langue pour comprendre et produire des textes</i>	▼ L 236 <i>Organiser ses connaissances de la langue pour comprendre et produire des textes</i>	▼ L 236 <i>Organiser ses connaissances de la langue pour comprendre et produire des textes</i>

Le réseau regroupe tous les axes de développement des apprentissages (thématiques), aussi bien pour le français (L 11 à L 38) que pour les langues étrangères (L2 21 à L2 36).

L'observation et la maîtrise du fonctionnement de la langue comprennent les chapitres suivants :

Cycle 1	Cycle 2	Cycle 3
L 16 - Fonctionnement de la langue <i>Grammaire de la phrase</i> <i>Orthographe</i> <i>Vocabulaire</i> <i>Conjugaison</i> <i>Du texte à la phrase et de la phrase au mot</i>	L 26 - Fonctionnement de la langue <i>Grammaire de la phrase</i> <i>Orthographe</i> <i>Vocabulaire</i> <i>Conjugaison</i> <i>De la phrase au mot</i>	L 36 - Fonctionnement de la langue <i>Grammaire de la phrase</i> <i>Orthographe</i> <i>Vocabulaire</i> <i>Conjugaison</i> <i>De la phrase au mot</i>

Au cycle 3, en français et en allemand, les attentes fondamentales sont déclinées en trois niveaux :

- le niveau 1 correspond aux apprentissages et aux attentes fondamentales ;
- le niveau 2 correspond aux apprentissages et aux attentes moyennes ;
- le niveau 3 correspond aux apprentissages et aux attentes élevées.

En anglais, les attentes fondamentales sont déclinées en deux niveaux :

- le niveau 1 correspond aux apprentissages et aux attentes fondamentales ;
- le niveau 2 correspond aux apprentissages et aux attentes plus élevées.

En allemand et en anglais, les attentes sont systématiquement référées aux niveaux du Portfolio (PEL II).

## Conditions cadre matérielles et organisationnelles

Pour le domaine « Langues », les conditions cadre ont pour objectif principal de faciliter les apprentissages. Plus particulièrement, il s'agit de :

- favoriser la place de l'écrit comme support de communication, notamment au travers de l'affichage dans la classe et l'établissement ;
- offrir l'accès à une bibliothèque fournie en publications adaptées, variées, littéraires et multiculturelles ;
- mettre à disposition des livres à emporter à la maison ;
- mettre à disposition dans la bibliothèque des ouvrages historiques et littéraires relatifs à l'Antiquité gréco-latine (Cycle 3) ;
- favoriser la fréquentation par les élèves des infrastructures culturelles existantes, dans le quartier, la commune, le canton ;
- mettre à disposition des instruments audiovisuels et informatiques courants ainsi que des programmes adaptés, selon le cycle ;
- favoriser l'utilisation d'Internet comme une ressource documentaire d'usage courant et respecter les règles usuelles de sécurité et d'éthique ;
- prendre en compte et valoriser les connaissances des élèves dans leur(s) langue(s) d'origine (Cycle 1) ;
- mettre en valeur les langues parlées dans l'école et les communautés locales (Cycles 2 et 3) ;

- mettre à disposition des documents de références variés, dont des dictionnaires bilingues correspondant aux langues d'origine les plus courantes chez les élèves de l'établissement (Cycles 2 et 3);
- favoriser un apprentissage des langues intégré à des contenus scolaires et sociaux, notamment par un encouragement aux échanges linguistiques et à l'immersion; (Cycles 2 et 3);
- organiser des occasions de prise de paroles au sein des groupes, de l'établissement ou face à un public plus large (Cycles 2 et 3);
- favoriser une rencontre avec un écrivain, un illustrateur et/ou un journaliste (Cycle 3).

## Éléments de mise en œuvre

L'évaluation, dans ce domaine, doit porter aussi bien sur les activités centrées sur le fonctionnement de la langue que sur les capacités des élèves à communiquer, soit à produire et à comprendre des textes de genres divers en français ou en langues étrangères. Il est également nécessaire d'évaluer les activités portant sur le fonctionnement de la langue (maîtrise de la grammaire, de l'orthographe et de la conjugaison).

En langues étrangères, le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) fournit un ensemble d'outils permettant de situer les performances des élèves et les objectifs d'apprentissage visés en fonction d'une échelle de niveaux pour chacune des compétences considérées. Le Portfolio européen des langues (PEL I pour le cycle I et PEL II pour les cycles 2 et 3), élaboré à partir du CECR, ouvre une large place aux démarches d'autoévaluation des élèves.

## Contribution au domaine de Formation générale

Les langues, en tant qu'outils au service de la communication, contribuent à construire :

- l'**identité personnelle**, l'autonomie, la confiance en soi et le sentiment d'appartenance par le développement de la capacité à s'exprimer oralement et par écrit (publiquement ou non), ainsi que par le développement de références culturelles propres à son environnement;
- la reconnaissance de l'**altérité** et des **diversités** socioculturelles par l'approche de réalités culturelles, langagières et littéraires différentes;
- le respect de l'autre par la **réalisation de projets collectifs** (projet théâtral, par exemple);
- la capacité de lire et de produire des médias et de l'information par l'utilisation d'outils et d'instruments issus des nouvelles technologies pour la réalisation de documents, d'exposés, ... (cf. **MITIC**);
- le regard sélectif et critique par l'apprentissage à la participation à des débats autour d'une controverse (cf. **gestion de la classe et vie de l'école**);
- une attitude citoyenne responsable par la participation active à des débats publics (règles de vie, respect de l'environnement, de la société, cf. **éducation aux citoyennetés** dans Formation générale et Sciences de l'Homme et de la société).

## Contribution au développement des Capacités transversales

Par ses savoirs, ses connaissances, ses méthodes, ses modes de pensée ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine « Langues » contribue au développement de :

- La **collaboration**, notamment en s'appuyant sur un apprentissage coopératif, en conduisant des projets de communication, en favorisant la reconnaissance de l'appartenance culturelle de chacun, le respect de celle des autres.
- La **communication**, axée sur la mobilisation des ressources et des informations, permettant à chacun de s'exprimer et de participer à des échanges.
- La **démarche réflexive** et le **sens critique**, notamment par un enseignement/apprentissage des langues basé sur l'acquisition d'outils d'observation et de réflexion à propos de la communication et de la langue.
- La **pensée créatrice**, notamment par la création de textes personnels et par l'accès à la littérature.
- Les **stratégies** et la **réflexion métacognitive**, notamment par les liens établis entre les différentes langues à propos de leur fonctionnement, des stratégies personnelles d'appropriation et par le vocabulaire spécifique (métalangage) ainsi construit.

## Remarques spécifiques pour l'enseignement du français, selon les cycles

### Apprendre à communiquer/communiquer

Au cycle 1, l'entrée dans l'écrit par le lien lecture-écriture constitue un pas décisif dans l'apprentissage de la capacité à communiquer. À l'école enfantine, les activités interdisciplinaires visant à la socialisation des élèves incluent également les dimensions langagières par une approche en situation (écoute d'histoires, mémorisation de comptines, etc.). Ce travail se poursuit plus systématiquement dès la 1<sup>re</sup> année primaire.

Au cycle 2, l'apprentissage de la communication se poursuit par un travail de production et de compréhension de l'écrit et de l'oral en abordant les regroupements de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, règle des comportements, joue avec la langue). Les mises en situation de communication et l'implication dans des projets collectifs sont autant de moyens pour construire progressivement la capacité à communiquer, en incluant les outils MITIC.

Au cycle 3, un travail d'approfondissement sur les différents regroupements de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, règle des comportements, texte poétique) contribue également au développement de la capacité à communiquer. L'éducation aux médias et le recours aux outils des nouvelles technologies, utilisés dans des situations de communication toujours plus complexes (le débat régulé, l'interview d'un spécialiste, le compte rendu écrit d'une émission télévisée, etc.) renforcent l'apprentissage de la communication.

### Maîtriser le fonctionnement de la langue/réfléchir sur la langue

Au cycle 1, le lien entre écriture et lecture implique la prise en compte de l'orthographe lexicale des mots. À l'école enfantine, cette approche se limite à la reconnaissance de quelques mots (son prénom, quelques mots familiers, par exemple). En 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année primaire, la maîtrise progressive des correspondances phonème-

graphème permet des apprentissages plus systématiques. De même, l'écriture des phrases conduit à l'apprentissage des règles élémentaires d'accord entre les constituants principaux.

Au cycle 2, l'observation du fonctionnement de la langue et la maîtrise progressive des règles fondamentales d'orthographe lexicale et grammaticale (y compris la conjugaison) se poursuivent dans des activités spécifiques visant à leur maîtrise, mais aussi en lien avec la production d'écrits travaillés dans le cadre des regroupements de genres (textes qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, règle des comportements, joue avec la langue). L'appropriation progressive d'un vocabulaire spécifique pour désigner les notions grammaticales accompagne la réflexion sur le fonctionnement de la langue française.

Au cycle 3, la réflexion et le travail sur le fonctionnement de la langue visent à approfondir et à compléter les notions de syntaxe et d'orthographe acquises précédemment, en abordant des analyses grammaticales et des règles de fonctionnement de l'écrit plus complexes (subordination dans la phrase, règles complexes d'accord du participe passé, difficultés spécifiques de la conjugaison, par exemple). Le transfert de la maîtrise de l'écrit dans des productions autonomes permet à l'élève de gérer, avec l'aide d'ouvrages de référence, le respect de l'orthographe et de la grammaire dans ses productions.

### Construire des références culturelles, en particulier en littérature

Au cycle 1, l'approche des livres (albums, écrits divers adaptés à l'âge des élèves) prépare à l'acquisition d'une culture littéraire. A l'école enfantine, cette approche est interdisciplinaire et située dans des activités concrètes. Dès la 1<sup>re</sup> année primaire, l'apprentissage de la lecture permet, à travers sa maîtrise, la découverte autonome des livres.

Au cycle 2, la continuation de l'apprentissage de la lecture et le développement du goût de lire sont autant d'éléments conduisant à la construction de références culturelles par les livres. L'accès à la littérature au sens large contribue à cette construction.

Au cycle 3, l'approche de quelques courants et auteurs majeurs de la littérature française contribue également à la construction de références culturelles, à la fois historiques et contemporaines, tout en continuant à approfondir la maîtrise de la compréhension et de la production de l'écrit.

### Documents de référence

- Déclaration sur la politique de l'enseignement des langues en Suisse romande de la CIIP (2003)
- Cadre européen commun de référence des langues (CECR)
- Portfolio des langues (PEL)
- Enseignement/apprentissage du français en Suisse romande. Orientations (CIIP, 2004)



## Lexique

- **Apprécier** : porter un jugement ou déterminer la valeur, mais aussi avoir du plaisir.
- **Compétences communicatives** : capacités d'un locuteur de produire et d'interpréter des énoncés de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent.
- **Compétence/Aptitude langagière** : les différentes manières d'utiliser la langue dans la communication, à savoir son utilisation en compréhension, en expression, à l'oral (écouter et parler) et à l'écrit (lire et écrire).
- **Connaissances linguistiques** : bagage lexical, grammatical et syntaxique qui permet de mettre en œuvre les compétences langagières et communicatives.
- **Formes et mécanismes de la langue** : unités linguistiques et ensemble de processus de la langue pour créer des structures complexes.
- **Genres textuels** : terme désignant des textes reconnus, de façon empirique, par les membres d'une communauté culturelle, comme appartenant à un genre donné (conte, roman policier, fable, etc.).
- **Grammaire au sens large** : comprend la grammaire au sens étroit, la conjugaison, le lexique et l'orthographe.
- **MITIC** : médias, images et technologies de l'information et de la communication. Ceux-ci englobent journaux, revues, affiches, livres, encyclopédies, télévision, radio, enregistreurs/lecteurs audio et vidéo, caméras photo, photo numérique et vidéo, ordinateurs et périphériques informatiques.
- **Moyens de références** : tout support (dictionnaires, encyclopédies, manuels scolaires, pages Web, mais également tout outil et moyen élaboré par l'élève lui-même, ses pairs ou l'enseignant) susceptible de fournir à l'élève une aide pour ses productions langagières.
- **Ouvrage littéraire** : livre contenant un ou des textes narratifs ou poétiques, y compris ceux de la littérature-jeunesse.
- **Production** : tout document audio et/ou visuel faisant intervenir le langage oral ou écrit.
- **Production littéraire** : peut concerner toutes sortes de textes – anciens, contemporains, classiques ou modernes, etc. – hormis les textes informatifs et techniques. Au 3<sup>e</sup> cycle, le terme « production » inclut l'analyse d'extraits d'ouvrages.
- **Représentation de la langue** : idée que se font les apprenants, les enseignants, les parents et les décideurs concernés de la langue elle-même et de son enseignement/apprentissage. Si les stéréotypes – représentations figées – y occupent une place importante, la représentation peut faire obstacle à l'enseignement/apprentissage. La construction de compétences culturelles et interculturelles solides et la mise en place de démarches pédagogiques adéquates permettent de surmonter cet obstacle.
- **Situation familière de communication** : situation de communication liée à un contexte connu des apprenants, c'est à dire incluant des lieux, des personnes, des objets et des événements de leur quotidien.
- **Stratégies d'apprentissage** : les opérations utilisées par l'apprenant pour faciliter l'acquisition, la conservation, le rappel et l'utilisation de l'information.
- **Stratégies communicatives** : les opérations utilisées pour initier une situation de communication orale ou écrite, pour la faire progresser ou pour y mettre un terme.
- **Texte** : unité de production orale ou écrite qui fait sens et comporte des règles propres. Une simple addition de mots et/ou de phrases ne peut être considérée comme un texte.



## Langue 1

L

Français - Premier cycle	47
Français - Deuxième cycle	67
Français - Troisième cycle	95



**FRANÇAIS - PREMIER CYCLE**  
**L 11-12 - Comprendre et produire l'écrit**

**Lire et écrire des textes d'usage familial et scolaire et s'approprier le système de la langue écrite ...**

- en comprenant les liens entre l'oral et l'écrit (segmentation d'une phrase en mots, correspondance phonème-graphème, code alphabétique, etc.)
- en développant la conscience phonologique (rime, syllabe, phonème, etc.)
- en utilisant des outils de référence
- en mobilisant et en développant ses connaissances langagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques, etc.) et extra langagières (connaissance du monde, références culturelles, etc.)
- en prenant en compte le contexte de communication
- en identifiant les fonctions de la lecture-écriture
- en dégagant et en utilisant des éléments du contenu (le sens global, les reprises, etc.) et de l'organisation du texte
- en identifiant des mots par hypothèses et vérifications en s'appuyant sur le code et le sens

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	

**APPRENTISSAGES FONDAMENTAUX DE LA LECTURE ET DE L'ÉCRITURE**

<b>Entrée dans l'écrit</b>			
Connaissance des fonctions de l'écrit ( <i>lire pour le plaisir, lire pour agir, lire pour s'informer, ...</i> )			Mettre à disposition une grande variété de supports écrits de communication et les enrichir régulièrement
<b>Manipulation de supports écrits variés</b> ( <i>magiers, albums, affiches, ...</i> ) et découverte de leurs usages sociaux	<b>Identification et utilisation de supports écrits variés</b> ( <i>ditionnaires, albums, affiche, ...</i> ) et prise en compte de leurs usages sociaux	▪ choisit le support écrit adapté à son projet	
Identification de quelques mots écrits proches de l'élève ( <i>son prénom, papa, maman, ...</i> )	Identification de mots écrits proches de l'élève ( <i>prénoms de ses amis, mots outils, ...</i> )		Offrir à tous les élèves du temps pour fréquenter les livres de la classe ou de la bibliothèque  En lien avec L 15 – Accès à la littérature
<b>Conceptualisation de la langue</b>			En lien avec L 17 – Approches interlinguistiques
<b>A l'oral:</b>			
Découverte de la conscience phonologique: ▪ segmentation d'un mot oral en syllabes ▪ repérage de phonèmes	<b>Développement de la conscience phonologique:</b> ▪ segmentation d'un énoncé oral en mots ▪ segmentation d'un mot oral en syllabes ▪ segmentation des syllabes orales en phonèmes	▪ identifie une syllabe, un phonème dans un mot	Accompagner des mots ou des syllabes par des mouvements ( <i>frappés, scandés, marchés, ...</i> )  En lien avec les domaines CM et Arts
<b>A l'écrit:</b>			
	Prise de conscience de la permanence de l'écrit		Pour l'acquisition du langage écrit, recourir à la dictée à l'adulte
Découverte des concepts « mot » et « lettre »	<b>Acquisition des concepts phrase, mot, syllabe écrite, lettre, paragraphe</b>	▪ repère dans un texte une phrase, un mot, une lettre	

L  
11-12

L  
11-12

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Observation de l'orientation de l'écriture	Acquisition de l'orientation de l'écriture (de gauche à droite, de haut en bas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>lit et identifie des mots en prenant en compte ses connaissances du contexte, du code et de la correspondance phonème-graphème</li> </ul>	
Segmentation d'un énoncé en mots	Production d'un énoncé écrit segmenté en mots		
Repérage, distinction d'images puis de mots dans divers ouvrages	Acquisition de la correspondance entre phonème et graphème (combinatoire)		
	Repérage et mémorisation : <ul style="list-style-type: none"> <li>du nom des lettres</li> <li>de mots rencontrés dans des textes</li> <li>de graphies fondamentales</li> </ul>		
Ecriture de quelques mots utilisés fréquemment ( <i>son prénom, papa, maman, ...</i> )	Ecriture de mots familiers et courants		
<b>Compréhension de l'écrit</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>comprend le sens global de textes courts, courants ou littéraires, pourvus d'un contenu, d'une structure, d'une syntaxe et d'un vocabulaire d'usage familial</li> </ul>	<p>En début de cycle, baser la compréhension de l'écrit au travers de textes lus par l'enseignant plusieurs fois par semaine</p> <p>Par la suite, accompagner l'élève dans ses lectures jusqu'à ce qu'il ait acquis suffisamment d'autonomie</p> <p>Aider les élèves à mieux comprendre en les incitant à :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>effectuer des liens avec leurs propres connaissances</li> <li>faire des inférences</li> <li>se rappeler les stratégies de lecture construites antérieurement (recours aux correspondances graphophonologiques pour vérification)</li> </ul>
Formulation d'hypothèses par les élèves et vérification de celles-ci en fonction du contexte et de l'illustration			
Compréhension de textes lus par l'enseignant			
	Compréhension de textes courts par une lecture autonome		
Reformulation (à l'aide de ses propres mots) d'un texte dans la perspective de clarifier sa compréhension			
<b>Développement de la fluidité</b>			Favoriser les échanges entre élèves non-lecteurs et des enfants lecteurs de la classe ou d'autres classes
	Activités réitérées de lecture		
	Lecture à haute voix pour un destinataire (expression, débit, volume, intonation, gestuelle, liaison, ...)		

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>ELEMENTS COMMUNS A TOUS LES GENRES</b>			
Création en groupe ou individuellement de textes avec l'aide de l'enseignant	<b>Rédaction en groupe ou individuellement d'un texte pour un destinataire :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ choix de mots adaptés et issus de thèmes familiers à l'élève</li> <li>▪ écriture de phrases simples et syntaxiquement correctes</li> <li>▪ respect des contraintes de calligraphies et de mise en page</li> <li>▪ choix d'un support adéquat (<i>lettre, carte, affiche, ...</i>)</li> </ul>		Aborder tous les regroupements de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, règle des comportements et joue avec la langue) au cours du cycle
Elaboration et utilisation de représentations graphiques pour lire et écrire ( <i>symboles, codes, images, ...</i> )	<b>Construction et appropriation d'outils de référence</b> ( <i>lexique, texte de référence, affiche, liste de mots, imagier, panneau, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ trouve un mot dans un outil de référence créé dans le cadre de la classe (<i>lexique, affiche, liste de mots, etc.</i>)</li> </ul>	
	<b>Utilisation d'outils de références mis à disposition par l'enseignant</b> ( <i>cf. liste des outils de référence en fin de L 11-12</i> )		
<b>LE TEXTE QUI JOUE AVEC LA LANGUE</b>			
<b>Découverte de la conscience phonologique</b> ( <i>jeux avec les rimes, les syllabes, les phonèmes</i> )	<b>Développement de la conscience phonologique</b> ( <i>jeux avec les rimes, les syllabes, les phonèmes</i> )		Accompagner des mots ou des syllabes par des mouvements ( <i>frappés, scandés, marchés, etc.</i> ) En lien avec les domaines CM et Arts
	Identification de la sonorité des différentes rimes		
Compréhension d'un texte poétique lu par l'enseignant ( <i>comptine, poème, chanson, ...</i> )	Compréhension d'un texte poétique ( <i>comptine, poème, chanson, ...</i> )		
Perception des sentiments, des émotions, des souvenirs, des images que suscite le texte poétique			
	Lecture d'un texte poétique pour un destinataire ( <i>comptine, poème, chanson, proverbe, charade, rébus, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ lit un poème ou une comptine et l'interprète</li> </ul>	
Création avec l'aide de l'adulte (en groupe ou individuelle) de comptines, poèmes, chansonnettes, devinettes, ...	<b>Rédaction en groupe ou individuellement de comptines, poèmes, petites chansons, devinettes, ... :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ recherche de rimes</li> <li>▪ repérage de la mise en page d'un texte poétique (<i>titre, paragraphe, colonne, pictogramme, signe typographique, ...</i>)</li> <li>▪ utilisation de la majuscule au début de la ligne</li> </ul>		

L  
11-12

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>LE TEXTE QUI RACONTE</b>			
<p>Compréhension d'une histoire ou d'un conte lu par l'adulte</p> <p>Construction de l'ordre chronologique d'une histoire (à l'aide d'illustrations, de suites logiques, ...)</p>	<p><b>Compréhension individuelle d'une histoire ou d'un conte :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ distinction entre le réel et l'imaginaire</li> <li>▪ dégagement du thème et de l'idée principale</li> <li>▪ repérage de l'ordre chronologique du déroulement de l'histoire</li> <li>▪ identification des personnages principaux et de leurs actions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ comprend le sens global (thème et idée principale) d'un petit texte narratif et nomme les personnages principaux</li> </ul>	
<p>Création en groupe ou individuellement, avec l'aide de l'adulte, d'un texte qui raconte (<i>kamishibai, album, ...</i>)</p>	<p>Rédaction en groupe ou individuellement d'un texte narratif pour un destinataire (<i>conte ou récit</i>):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilisation de verbes au présent ou à l'imparfait à l'aide de références</li> <li>▪ utilisation de quelques organisateurs temporels (<i>un jour, une nuit, il était une fois; alors, ensuite, après; tout à coup, soudain</i>)</li> <li>▪ distinction des différentes parties d'un texte (titre, paragraphes, ...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écrit à l'aide d'outils de référence, une ou plusieurs parties d'un texte qui raconte (environ 50 mots) sur des thèmes abordés en classe, en produisant des phrases syntaxiquement correctes et en respectant la segmentation lexicale</li> </ul>	
<b>LE TEXTE QUI RELATE</b>			
<p>Compréhension d'un récit lu par l'adulte (<i>carte postale, récit de vie, journal de bord, ...</i>)</p>	<p><b>Compréhension individuelle d'un récit (<i>carte postale, récit de vie, journal de bord, ...</i>):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ repérage de la suite des événements du récit</li> <li>▪ perception des sensations et des sentiments des personnages</li> </ul>		
<p>Création avec l'aide de l'adulte (en groupe ou individuellement) d'un récit (<i>récit de vie, carte postale, ...</i>)</p>	<p>Rédaction en groupe ou individuellement d'un texte qui relate des événements réels (<i>récit de vie, carte postale, ...</i>):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ distinction des différentes parties d'un texte, (<i>formule de politesse, date, titre, signature, ...</i>)</li> <li>▪ utilisation de quelques organisateurs temporels (<i>un jour, une nuit; ensuite, après, alors; tout à coup, soudain</i>)</li> </ul>		

L  
11-12



Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>LE TEXTE QUI ARGUMENTE</b>			
Compréhension d'une lettre de demande lue par l'adulte	Compréhension d'une lettre de demande par identification de la demande ou de l'opinion formulée		
Création avec l'aide de l'adulte (en groupe ou individuellement) d'une lettre de demande ( <i>lettre au Père Noël, invitation, ...</i> )	Rédaction en groupe ou individuellement d'une lettre de demande : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formulation d'une demande et de sa justification</li> <li>▪ distinction des différentes parties d'un texte (<i>formule de politesse, date, signature, ...</i>)</li> <li>▪ utilisation d'organismes logiques (<i>pour, parce que, car, ...</i>)</li> </ul>		
<b>LE TEXTE QUI TRANSMET DES SAVOIRS</b>			
Compréhension d'un texte documentaire lu par l'adulte	Compréhension individuelle d'un texte documentaire : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ anticipation en s'appuyant sur les titres et les illustrations</li> <li>▪ repérage des informations</li> <li>▪ mise en relation avec ses propres connaissances</li> </ul>		
Création avec l'aide de l'adulte (en groupe ou individuellement) de panneaux ou de posters documentaires	Rédaction en groupe ou individuellement de textes documentaires en utilisant des éléments de mise en page ( <i>titres, sous-titres, croquis, illustrations, légende, ...</i> ): <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ sélection d'informations</li> <li>▪ rédaction de phrases d'information et d'explication</li> <li>▪ rédaction d'une légende accompagnant une image</li> <li>▪ utilisation de verbes au présent</li> </ul>		
<b>LE TEXTE QUI REGLE DES COMPORTEMENTS</b>			
Compréhension de consignes lues par l'adulte ( <i>règles de vie, mode d'emploi, recette, règles du jeu, ...</i> )	Compréhension de consignes pour agir ( <i>règles de vie, mode d'emploi, recette, règles du jeu, consignes, ...</i> ): <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identification du matériel nécessaire</li> <li>▪ identification de la tâche à exécuter</li> <li>▪ respect de l'ordre chronologique des actions à effectuer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ comprend une consigne contenant une action décrite en termes courants</li> </ul>	

L  
11-12

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Création en groupe ou individuellement, avec l'aide de l'adulte, de consignes pour agir ( <i>recette, bricolage, règles de jeu, ...</i> ) Illustration des consignes ( <i>images, dessin</i> )	Rédaction en groupe ou individuellement d'un texte injonctif pour un destinataire ( <i>recette, bricolage, règles de jeu, ...</i> ): <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ distinction des différentes parties d'un texte, (<i>titre, sous-titre, numération, retour à la ligne, tiret, ...</i>)</li> <li>▪ choix d'illustrations représentant des actions</li> <li>▪ écriture de consignes</li> <li>▪ utilisation de verbes d'action à l'infinitif ou au présent</li> </ul>		
<p><b>Ressources :</b></p> <p>Outils de référence mis à disposition par l'enseignant(e) : abécédaire, affiche, album, annuaire internet sécurisé, CD-Rom, comptines, dictionnaire, dictionnaire visuel, documentaire, imagier, lettre, lexique, liste de mots, livre de bricolage, livre de recettes, mode d'emploi, panneau ou texte de référence, pictogramme, poésie, règle de jeu, ...)</p> <p>Construction d'outils de référence : affiche, imagier, lexique, liste de mots, panneau, texte de référence</p>			

L  
11-12

## FRANÇAIS - PREMIER CYCLE L 13-14 - Comprendre et produire l'oral

### Comprendre et produire des textes oraux d'usage familial et scolaire ...

- en dégagant le sens global et les idées principales d'un texte
- en organisant et en restituant logiquement des propos
- en adaptant sa prise de parole à la situation de communication
- en prenant en compte le contexte de communication et les caractéristiques des divers genres oraux
- en prenant en compte les caractéristiques de l'oralité (prononciation, volume, débit, gestes, etc.)
- en prenant en compte les consignes et les interventions de l'enseignant et celles des autres élèves

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	

L  
13-14

### ELEMENTS COMMUNS A TOUS LES GENRES

Amélioration de l'élocution ( <i>articulation, respiration, volume, débit, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ comprend le sens général d'un énoncé simple lié à la vie familiale et/ou scolaire (environ 30 à 50 mots)</li> </ul>	
Utilisation de mots de grande fréquence en lien avec la vie de la classe			
Découverte de mots nouveaux et d'expressions nouvelles	Reconnaissance et utilisation de mots nouveaux et d'expressions nouvelles	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise un vocabulaire approprié au sujet et au contexte</li> </ul>	Mettre en place des situations de communication où l'enfant est tantôt récepteur tantôt émetteur  Favoriser, dans un climat de confiance, une posture d'écoute adéquate ( <i>attention, regard dirigé, ...</i> )  Aborder tous les regroupements de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, règle des comportements et joue avec la langue) au cours du cycle
	Ajustement du lexique et de la syntaxe		
	Utilisation des reprises pronominales		
	Prise de conscience des effets de son propre discours sur autrui		
	Interprétation du langage verbal et non verbal ( <i>expressions gestuelles, mimiques, intonations, volume, débit, ...</i> ) pour montrer son intérêt, son incompréhension		

### LE TEXTE QUI JOUE AVEC LA LANGUE

Compréhension et/ou mémorisation de textes poétiques ou de jeux de mots ( <i>chansons, poèmes, comptines, charades</i> ):		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ mémorise et récite une comptine ou une poésie</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écoute de comptines, poésies, ... en portant son attention sur les intonations, le volume et le débit</li> <li>▪ perception des sonorités de la langue, repérage de rimes</li> </ul>			
Création de textes poétiques ou de jeux de mots avec l'aide de l'enseignant ( <i>chansons, poèmes, comptines, charades</i> ):	Création de textes poétiques ou de jeux de mots ( <i>chansons, poèmes, comptines, charades</i> ):		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ développement de la prononciation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ amélioration de la prononciation</li> </ul>		Accompagner la parole par des mouvements ( <i>frappés, scandés, marchés, ...</i> ) et utiliser la gestuelle pour soutenir l'oral ( <i>mime</i> )
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ récitation de comptines, poésies, chansons</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ interprétation de comptines, poésies, chansons</li> </ul>		

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>LE TEXTE QUI RACONTE</b>			
Compréhension d'une histoire ou d'un conte :		<ul style="list-style-type: none"> <li>remet dans l'ordre les illustrations d'une histoire ou d'un conte et en restitue le sens général</li> </ul>	Favoriser l'utilisation de différents supports visuels ( <i>gestes, illustrations, marionnettes, ...</i> ) pour accompagner l'expression orale
<ul style="list-style-type: none"> <li>répétition d'un passage de l'histoire entendue (<i>texte à structure répétitive</i>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>reformulation de l'histoire entendue avec l'aide de l'enseignant</li> </ul>		
Création d'une histoire :			
<ul style="list-style-type: none"> <li>prise de parole devant la classe : oser s'exprimer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>reformulation (<b>à l'aide de ses propres mots</b>) de l'histoire entendue</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>restitution de l'ordre chronologique d'une histoire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>prise de risque de formulation : oser s'exprimer</li> <li>organisation d'une histoire dans un ordre chronologique</li> </ul>		
<b>LE TEXTE QUI RELATE</b>			
Conversation à partir de situations vécues		<ul style="list-style-type: none"> <li>repère les personnages et la suite des événements dans un récit entendu</li> </ul>	
Compréhension de récits, de situations vécues :			
<ul style="list-style-type: none"> <li>repérage des personnages dans le cadre d'un récit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>repérage des personnages et de leurs actions dans le cadre d'un récit</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>repérage des événements du récit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>repérage de la suite des événements du récit</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>questionnement pour enrichir ses informations</li> <li>perception de la véracité des faits relatés (distinction entre réel et imaginaire)</li> </ul>			
Production de récits à partir de situations vécues :		<ul style="list-style-type: none"> <li>raconte une situation vécue en respectant la suite des événements</li> </ul>	Recourir à des supports pour appuyer ses paroles ( <i>objets, photos, livre, etc.</i> )  En lien avec SHS 11 - Relation Homme-espace et SHS 12 - Relation Homme-temps
<ul style="list-style-type: none"> <li>énonciation des événements vécus par un enfant</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>organisation du récit dans un ordre chronologique</li> </ul>		
<b>LE TEXTE QUI ARGUMENTE</b>			
Echange dans le cadre, d'une discussion ( <i>conseil de classe, débat, ...</i> ):			En lien avec FG
<ul style="list-style-type: none"> <li>respect des règles convenues (<i>prise de parole, divergence des avis, ...</i>)</li> </ul>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>écoute de l'avis des autres</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>écoute et prise en compte de l'avis des autres</li> </ul>		

<ul style="list-style-type: none"> <li>formulation de la pensée : émettre une opinion</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>formulation de la pensée : émettre une opinion, défendre ses idées, clarifier ses propos, demander des compléments d'information, reformuler</li> </ul>		
<b>Progression des apprentissages</b>		<b>Attentes fondamentales</b>	<b>Indications pédagogiques</b>
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>LE TEXTE QUI REGLE DES COMPORTEMENTS</b>			
<b>Compréhension de consignes pour agir (recette, bricolage, jeu, ...):</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>identification de la consigne en tant que genre</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>comprend, en situation, l'essentiel d'une consigne contenant au maximum deux actions décrites en termes courants</li> </ul>	Respecter les règles de vie En lien avec FG
<ul style="list-style-type: none"> <li>respect des étapes d'exécution avec l'aide de l'enseignant</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>respect des étapes d'exécution</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>reformulation de consignes entendues</li> </ul>		
<b>Création de consignes pour agir (recette, bricolage, jeu, ...):</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>indication des étapes d'exécution</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>reformulation des consignes produites</li> </ul>		
<b>LE TEXTE QUI TRANSMET DES SAVOIRS</b>			
<b>Compréhension d'un thème présenté en classe (objet, animal, ...):</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>restitution de quelques informations</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>restitution et reformulation des informations reçues</li> </ul>		
Présentation d'un sujet (objet, animal, ...)			

L  
13-14

## FRANÇAIS - PREMIER CYCLE

### L 15 - Accès à la littérature

#### Apprécier des ouvrages littéraires...

- en se repérant dans une bibliothèque
- en participant à des moments de lecture
- en identifiant ses propres goûts
- en affinant ses critères de choix
- en communiquant ses sentiments à propos d'un livre
- en fréquentant les lieux de lecture

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>DECOUVERTE DU LIVRE</b>			
Respect du livre en le manipulant avec soin			Offrir à tous les élèves du temps pour fréquenter les livres de la classe ou de la bibliothèque ( <i>varier lieux et positions</i> )
Reconnaissance de l'orientation de l'écriture (de gauche à droite, de haut en bas)			
Découverte de l'usage et des caractéristiques du livre ( <i>taille, matière, orientation, couverture, pages, ...</i> )			
Distinction entre texte et image ( <i>dans un album, sur une affiche, ...</i> )			
Comparaison de divers ouvrages			
		Proposer des livres attrayants et variés	
		En lien avec L 16 - Du texte à la phrase	
<b>DECOUVERTE DE LA BIBLIOTHEQUE</b>			
<b>Organisation et utilisation d'une bibliothèque de classe</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ trie de manière autonome des ouvrages selon leur genre textuel (<i>albums, documentaires, BD, ...</i>)</li> <li>▪ retrouve aisément des ouvrages dans la bibliothèque de classe</li> </ul>	<p>Amener l'élève à explorer et apprécier des œuvres littéraires nombreuses et variées : lui permettre de découvrir des auteurs et des illustrateurs ainsi que la diversité des genres, des sujets et des styles d'écriture</p> <p>Proposer des animations au coin bibliothèque ou à la bibliothèque publique (<i>contes, kamishibai, randonnées, théâtre, poésie, ...</i>)</p>
Découverte de la diversité des genres textuels ( <i>album illustré, documentaire, bande dessinée, ...</i> )	<b>Distinction des ouvrages selon leur genre textuel</b> ( <i>album illustré, documentaire, bande dessinée, ...</i> )		
Découverte du livre ( <i>titre, auteur, illustrateur, édition, résumé</i> )	<b>Repérage des caractéristiques propres au livre</b> ( <i>titre, auteur, illustrateur, édition, résumé</i> )		
	Classements des ouvrages ( <i>par thèmes, auteur, édition, collection, ...</i> )		
Sensibilisation aux différents supports écrits ( <i>journal, livre, affiche, ...</i> )	<b>Identification de différents supports écrits et de leur utilité</b> ( <i>journal, annuaire téléphonique, catalogue, dictionnaire, ...</i> )		
<b>Utilisation d'une bibliothèque publique</b>			
Découverte de l'organisation de la bibliothèque publique avec l'aide de l'adulte			
	Recherche autonome d'un ouvrage ( <i>par genre de texte, ...</i> )		
	Apprentissage de la procédure d'emprunt d'un livre		

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>APPRECIATION D'UN LIVRE</b>			
<b>Appréciation d'un livre pendant l'écoute ou la lecture</b>			Lire chaque jour un ouvrage de littérature de jeunesse sous forme de : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ lecture « cadeau » (plaisir de lire)</li> <li>▪ lecture liée à un apprentissage (en lien avec SHS)</li> <li>▪ lecture liée à un thème ou à l'introduction d'une activité (centre d'intérêt)</li> </ul>
Découverte des émotions ressenties à la lecture ou à l'écoute d'un livre ( <i>peur, rire, tristesse, ...</i> )			
Identification aux personnages			
Etablissement de liens avec son vécu			
Interaction entre les élèves et l'enseignant en lien avec la lecture			
	Représentation mentale du contenu de l'histoire ( <i>faire dessiner, jouer, mimer, ... une scène de l'histoire entendue</i> )		
	Sensibilisation au choix des mots et des sonorités		
Echange autour du livre après l'écoute ou la lecture			
Présentation d'un livre aux autres			
Réécoute d'une histoire pour le plaisir			
	Commentaires et critiques au sujet d'un livre	En lien avec L 17 – Approches interlinguistiques / L11-12 – Comprendre et produire l'écrit	
	Echange sur ses lectures ( <i>avis, appréciation, transmission de savoirs, ...</i> )		
<b>CHOIX D'UN LIVRE</b>			
<b>Choix selon ses goûts personnels</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ retrouve un livre d'une même collection, d'un même illustrateur ou d'un même auteur</li> </ul>	Choisir selon deux critères : les goûts personnels et les besoins liés aux apprentissages et aux activités de la classe  Lien : FG 11 - Identité personnelle
Sélection de livres d'après l'apparence, le thème, le titre, le résumé, ...			
Découverte de ses préférences pour certains livres	Identification de ses livres préférés		
	Identification de ses auteurs et illustrateurs préférés		
	Identification de ses collections et éditions préférées		
<b>Choix selon les besoins liés aux apprentissages et aux activités de la classe</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ choisit entre un album et un documentaire le livre adapté à son projet</li> </ul>	
	Distinction entre récits de fictions et textes pour apprendre		
Recherche d'informations avec l'aide de l'adulte pour enrichir ses connaissances	Recherche d'informations pour enrichir ses connaissances		

L  
15

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>EVOLUTION DANS SES LECTURES</b>			
Découverte de nombreux livres adaptés à son âge			Apprécier des œuvres littéraires contribue à nourrir l'identité personnelle et culturelle de l'élève
	Etablissement de liens entre différents livres		
	Construction d'une culture littéraire en rapport avec la littérature enfantine et en réinvestissant les acquis		
Ecoute d'ouvrages complets adaptés à son âge	<b>Lecture d'ouvrages complets adaptés à son âge et à ses compétences</b>		Participer à toutes formes d'animation autour du livre (échange, concours, attribution de prix littéraires, critique littéraire, ...)
	Ecoute et lecture d'ouvrages complets de plus en plus longs et de plus en plus complexes		



# FRANÇAIS - PREMIER CYCLE

## L16 - Fonctionnement de la langue - Grammaire de la phrase

### Construire une représentation de la langue pour comprendre et produire des textes...

- en s'interrogeant sur l'usage de la langue et sur les régularités de son fonctionnement
- en élaborant des règles utiles à la compréhension et à la production de textes écrits et oraux (orthographe, morphologie, syntaxe, etc.)
- en apprenant à consulter et à élaborer des outils de référence adaptés à ses besoins
- en identifiant les premières catégories d'unités grammaticales et les fonctions de base (texte, phrase, mot, nom, verbe, etc.)
- en exprimant ses observations sur des productions langagières diverses
- en élaborant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	

L  
16

### GRAMMAIRE DE LA PHRASE

<p>Pour la grammaire, la 1<sup>re</sup> partie du cycle se limite à la sensibilisation de la syntaxe du langage parlé et à la reformulation par l'enseignant d'erreurs orales commises par l'élève (avec répétition occasionnelle de l'élève)</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="background-color: #FFD700;"><b>Les constituants</b></td></tr> <tr><td>Repérage des constituants obligatoires et des constituants facultatifs</td></tr> <tr><td style="background-color: #FFD700;"><b>Les catégories</b></td></tr> <tr><td>Identification des constituants du GN (D + N)</td></tr> <tr><td>Dans la phrase P, identification du verbe dans le GV</td></tr> <tr><td style="background-color: #FFD700;"><b>Les fonctions</b></td></tr> <tr><td><b>Reconnaissance des groupes de la phrase P par manipulation</b></td></tr> <tr><td>Identification du sujet dans une phrase P</td></tr> <tr><td>Identification du GV dans une phrase P</td></tr> <tr><td>Identification du CP (groupe facultatif et permutable)</td></tr> <tr><td style="background-color: #FFD700;"><b>La pronominalisation</b></td></tr> <tr><td>Pronominalisation du GNS (<i>il – ils – elle – elles</i>)</td></tr> <tr><td style="background-color: #FFD700;"><b>Les actes de parole liés aux types et formes de phrase</b></td></tr> <tr><td>Observation des phrases de type déclaratif et interrogatif</td></tr> <tr><td>Observation de phrases de forme positive et négative</td></tr> <tr><td>Identification et emploi des divers actes de parole (<i>interroger, inciter à répondre, à agir, s'exclamer, ...</i>)</td></tr> </table>	<b>Les constituants</b>	Repérage des constituants obligatoires et des constituants facultatifs	<b>Les catégories</b>	Identification des constituants du GN (D + N)	Dans la phrase P, identification du verbe dans le GV	<b>Les fonctions</b>	<b>Reconnaissance des groupes de la phrase P par manipulation</b>	Identification du sujet dans une phrase P	Identification du GV dans une phrase P	Identification du CP (groupe facultatif et permutable)	<b>La pronominalisation</b>	Pronominalisation du GNS ( <i>il – ils – elle – elles</i> )	<b>Les actes de parole liés aux types et formes de phrase</b>	Observation des phrases de type déclaratif et interrogatif	Observation de phrases de forme positive et négative	Identification et emploi des divers actes de parole ( <i>interroger, inciter à répondre, à agir, s'exclamer, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ délimite dans des phrases simples (sans complément de phrase) des groupes de sens selon les fonctions de base (sujet et groupe verbal)</li> </ul>	<p>Travailler avec une grammaire intuitive pour l'élève durant la 1<sup>re</sup> partie du cycle</p> <p>S'appuyer sur les unités de sens pour identifier les fonctions de base</p> <p>Mettre à disposition des textes comportant des dialogues</p> <p>En lien avec L 11 – Comprendre l'écrit et L 13 – Comprendre l'oral</p>
<b>Les constituants</b>																			
Repérage des constituants obligatoires et des constituants facultatifs																			
<b>Les catégories</b>																			
Identification des constituants du GN (D + N)																			
Dans la phrase P, identification du verbe dans le GV																			
<b>Les fonctions</b>																			
<b>Reconnaissance des groupes de la phrase P par manipulation</b>																			
Identification du sujet dans une phrase P																			
Identification du GV dans une phrase P																			
Identification du CP (groupe facultatif et permutable)																			
<b>La pronominalisation</b>																			
Pronominalisation du GNS ( <i>il – ils – elle – elles</i> )																			
<b>Les actes de parole liés aux types et formes de phrase</b>																			
Observation des phrases de type déclaratif et interrogatif																			
Observation de phrases de forme positive et négative																			
Identification et emploi des divers actes de parole ( <i>interroger, inciter à répondre, à agir, s'exclamer, ...</i> )																			

## FRANÇAIS - PREMIER CYCLE

## L 16 - Fonctionnement de la langue - Orthographe

## Construire une représentation de la langue pour comprendre et produire des textes...

- en s'interrogeant sur l'usage de la langue et sur les régularités de son fonctionnement
- en élaborant des règles utiles à la compréhension et à la production de textes écrits et oraux (orthographe, morphologie, syntaxe, etc.)
- en apprenant à consulter et à élaborer des outils de référence adaptés à ses besoins
- en identifiant les premières catégories d'unités grammaticales et les fonctions de base (texte, phrase, mot, nom, verbe, etc.)
- en exprimant ses observations sur des productions langagières diverses
- en élaborant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>ORTHOGRAPHE</b>			
	<b>Sensibilisation au respect de l'orthographe dans la production écrite</b>		Développer des capacités en orthographe nécessite des activités répétées et variées qui distinguent des phases d'apprentissage, des phases d'entraînement, des phases de production et des phases de vérification
Observation des liens entre l'oral et l'écrit par l'utilisation de la dictée à l'adulte	Utilisation de la dictée à l'adulte Acquisition des premières notions en orthographe		
Ecriture de son prénom	Copie sans faute		
Copie de mots simples d'après un modèle ( <i>pour papa, pour maman, ...</i> )	<b>Utilisation et création de documents de références (liste de mots, imagier, etc.) pour orthographier correctement des mots</b>	▪ recherche des mots dans les documents de référence de la classe pour les orthographier correctement	Elaborer avec les élèves des outils de référence adaptés à leurs capacités
Repérage d'une lettre ou d'un mot identique à un modèle donné ( <i>correspondance terme à terme</i> )	Identification et utilisation des graphies fondamentales retranscrivant un son ( <i>[o] o, au, eau</i> )		
Mémorisation de l'image d'une lettre ( <i>1<sup>re</sup> lettre de son prénom</i> )	Repérage de quelques régularités du système orthographique : valeur de position (« <i>m</i> » devant <i>p</i> et <i>b</i> ) et valeur zéro ( <i>lettre muette</i> )		
Mémorisation de l'image d'un mot (ex : <i>son prénom, ...</i> )	<b>Apprentissage de l'orthographe d'un capital mots de grande fréquence en relation avec la vie de la classe</b>	▪ orthographe quelques mots de grande fréquence (thèmes travaillés en classe)	Aider les élèves à maîtriser l'orthographe de leur capital mots en leur offrant la possibilité de rencontrer plusieurs fois ces mots, non seulement pendant les leçons de français, mais également dans le cadre des autres disciplines
	Reconnaissance et écriture de quelques homophones en lien avec les activités de la classe		

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
	<b>Enonciation des 26 lettres de l'alphabet dans l'ordre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>énonce les 26 lettres de l'alphabet dans l'ordre</li> </ul>	Clarifier la confusion possible entre sons et lettres
	Situation des lettres de l'alphabet les unes par rapport aux autres		
	<b>Classification des mots selon l'ordre alphabétique</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>classe des mots selon l'ordre alphabétique (lettre initiale différente)</li> </ul>	
	Recherche d'un mot dans un dictionnaire		
	<b>Orthographe grammaticale</b>		
	Distinction N propre et N commun ( <i>majuscule, minuscule</i> )		
	Identification du masculin et du féminin		
	Identification du singulier et du pluriel		
	Observation et application de l'accord en genre et en nombre du D et du N ( <i>pluriel en -s</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>accorde le nom avec le déterminant dans un groupe nominal simple (pluriel en -s)</li> </ul>	
	Observation et application de l'accord du verbe avec le sujet dans la phrase P ( <i>singulier, pluriel des verbes du type « chanter »</i> )		

FRANÇAIS - PREMIER CYCLE

L 16 - Fonctionnement de la langue - Vocabulaire

Construire une représentation de la langue pour comprendre et produire des textes...

- en s'interrogeant sur l'usage de la langue et sur les régularités de son fonctionnement
- en élaborant des règles utiles à la compréhension et à la production de textes écrits et oraux (orthographe, morphologie, syntaxe, etc.)
- en apprenant à consulter et à élaborer des outils de référence adaptés à ses besoins
- en identifiant les premières catégories d'unités grammaticales et les fonctions de base (texte, phrase, mot, nom, verbe, etc.)
- en exprimant ses observations sur des productions langagières diverses
- en élaborant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue

L  
16

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	

VOCABULAIRE

Constitution et exploration d'un champ lexical (vie quotidienne, nature, transports, loisirs, ...)		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise un vocabulaire adéquat dans ses propres productions</li> <li>▪ utilise ses connaissances du système lexical pour donner du sens à ce qu'il lit</li> </ul>	Elaboration et enrichissement d'un capital mots en fonction des activités de la classe et des ouvrages de référence
	Exploration d'un champ sémantique (ex: l'herbe pousse, il pousse la porte, ...)		
	Exploration d'un champ morpho-sémantique (ex: maison, maisonnette, jouer, joueur, rejouer, jouet, ...)		
Découverte et recherche de mots selon certains critères (hyponymie, mots de la même famille, mots de sens proche, mots de sens opposé)	Recherche et classement de mots selon certains critères:		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ relation d'hyponymie (hyponymes: chat, chien, vache, cochon, ... hyperonymes: les animaux)</li> <li>▪ mots de la même famille (chant, chanter, chanteur, ...)</li> <li>▪ mots de sens proche (content, joyeux, gai, ...)</li> <li>▪ mots de sens opposé (grand / petit, monter / descendre)</li> </ul>		

## FRANÇAIS - PREMIER CYCLE

### L 16 - Fonctionnement de la langue - Conjugaison

**Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes...**

- en s'interrogeant sur l'usage de la langue et sur les régularités de son fonctionnement
- en élaborant des règles utiles à la compréhension et à la production de textes écrits et oraux (orthographe, morphologie, syntaxe, etc.)
- en apprenant à consulter et à élaborer des outils de référence adaptés à ses besoins
- en identifiant les premières catégories d'unités grammaticales et les fonctions de base (texte, phrase, mot, nom, verbe, etc.)
- en exprimant ses observations sur des productions langagières diverses
- en élaborant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>CONJUGAISON</b>			
	Situation des événements sur la ligne du temps ( <i>passé, présent et avenir</i> )		Construire la ligne du temps (en lien avec SHS)
Reformulation par l'enseignant d'erreurs orales commises par l'élève (avec répétition occasionnelle de l'élève)	<b>Identification des acteurs de la communication représentés par les pronoms de conjugaison</b> ( <i>je, tu, il, elle, on, nous, vous, ils, elles</i> )		
	Identification de référents ( <i>il, elle, ils, elles</i> )		
	Recherche de l'infinitif d'une forme conjuguée faisant partie des verbes travaillés		
	<b>Observation de quelques régularités du système verbal à l'oral</b>		
	Conjugaison orale de verbes à l'imparfait et repérage des régularités des terminaisons		Privilégier les observations à partir du temps verbal le plus régulier : l'imparfait
	Conjugaison orale au présent des verbes du type <i>chanter + être, avoir et aller</i> et repérage des régularités des terminaisons	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ conjugue oralement au présent les verbes du type chanter + être, avoir et aller en utilisant les pronoms (je, tu, il, elle, on, nous, vous, ils, elles)</li> </ul>	
	<b>Passage de l'oral à l'écrit</b>		
	Observation des constantes des terminaisons à l'écrit de l'imparfait et du présent des verbes du type « chanter » + être, avoir et aller		

L  
16

FRANÇAIS - PREMIER CYCLE

L 16 - Fonctionnement de la langue - Du texte à la phrase

Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes...

- en s'interrogeant sur l'usage de la langue et sur les régularités de son fonctionnement
- en élaborant des règles utiles à la compréhension et à la production de textes écrits et oraux (orthographe, morphologie, syntaxe, etc.)
- en apprenant à consulter et à élaborer des outils de référence adaptés à ses besoins
- en identifiant les premières catégories d'unités grammaticales et les fonctions de base (texte, phrase, mot, nom, verbe, etc.)
- en exprimant ses observations sur des productions langagières diverses
- en élaborant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue

L  
16

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>DU TEXTE A LA PHRASE ET DE LA PHRASE AU MOT</b>			
Distinction entre texte et image ( <i>dans un album, sur une affiche, ...</i> )			
Sensibilisation à des notions ( <i>chiffre, lettre, mot, ...</i> )	Acquisition des notions ( <i>texte, phrase, mot, lettre</i> )	▪ identifie les notions de texte, de phrase, de mot, de lettre	
Reconnaissance du sens de l'écriture ( <i>de gauche à droite</i> )	Prise en compte des repères typographiques des phrases d'un texte ( <i>majuscule et point</i> )		
	Repérage de certains signes de ponctuation ( <i>. ? !</i> )		
	Utilisation du point dans une phrase		
	Utilisation de la majuscule en début de phrase et dans les noms propres		
Segmentation d'une phrase écrite en mots lors de la dictée à l'adulte	Segmentation d'une phrase écrite en mots	▪ segmente une phrase écrite en mots	
Segmentation de mots en syllabes à l'oral	Segmentation de mots en syllabes à l'oral et à l'écrit		
	Connaissance de la combinatoire ( <i>fusion syllabique et correspondance phonème-graphème</i> )		Savoir combiner les lettres pour former des noms
	Reconnaissance des lettres ( <i>les nommer</i> )	▪ reconnaît et nomme toutes les lettres	

## FRANÇAIS - PREMIER CYCLE

### L 17 - Approches interlinguistiques

#### Identifier l'organisation et le fonctionnement de la langue par l'observation et la manipulation d'autres langues...

- en envisageant le développement des langues dans l'espace et le temps
- en établissant des liens entre différentes pratiques culturelles et linguistiques
- en mobilisant ses connaissances dans sa langue d'origine
- en identifiant les langues d'origine présentes en classe pour en tirer profit
- en liant plurilinguisme et vécu des élèves
- en observant des caractéristiques de différentes langues et écritures

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	

L  
17

#### SENSIBILISATION A LA DIVERSITE DES LANGUES A L'ORAL

Découverte des différentes langues parlées dans la classe  Découverte des langues nationales et des langues parlées dans d'autres pays  Ecoute, répétition et utilisation de mots de diverses langues : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ mots simples (<i>bonjour, merci, ...</i>)</li> <li>▪ chants et comptines (<i>joyeux anniversaire, frère Jacques, ...</i>)</li> </ul> Compréhension et utilisation de mots empruntés à d'autres langues ( <i>hamburger, snow-board, igloo, clown, ...</i> )	
	Recourir à l'outil de référence EOLE (éducation et ouverture aux langues à l'école) pour l'enseignement des approches interlinguistiques

#### SENSIBILISATION A LA DIVERSITE DES LANGUES A L'ECRIT

Observation des différents systèmes d'écriture : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ idéogrammes chinois, hiéroglyphes, ...</li> <li>▪ alphabet arabe, latin, grec, ...</li> </ul>		
	Sensibilisation aux divers systèmes graphiques par l'observation du sens de l'écrit : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de droite à gauche</li> <li>▪ de bas en haut</li> </ul>	
	Perception globale d'un genre textuel (forme, fonction) avant d'en saisir le sens (une affiche)	En lien avec L 18 – Ecriture et instruments de la communication et L 11-12 – Comprendre et produire l'écrit  En lien avec L 16 – Fonctionnement de la langue et L 11-12 – Comprendre et produire l'écrit

#### SENSIBILISATION A D'AUTRES SYSTEMES DE COMMUNICATION (NON VERBALE)

Découverte des possibilités de transmettre un message par des bruits ( <i>applaudir, siffler, ...</i> )	
Découverte de l'usage universel du pictogramme et du langage gestuel ( <i>doigt sur la bouche = silence</i> )	

- Ressources :
- Outils de référence mis à disposition par l'enseignant(e) : abécédaire, affiche, album, annuaire internet sécurisé, CD-Rom, comptine, dictionnaire, dictionnaire visuel, documentaire, imagier, lettre, lexique, liste de mots, livre de bricolage, livre de recettes, mode d'emploi, panneau ou texte de référence, pictogramme, poésie, règle de jeu, etc.)
  - Construction d'outils de référence : affiche, imagier, lexique, liste de mots, panneau, texte de référence

FRANÇAIS - PREMIER CYCLE

L 18 - Écriture et instruments de la communication

Découvrir et utiliser la technique de l'écriture et les instruments de la communication ...

- en produisant des documents (textes, dessins, etc.)
- en écrivant lisiblement de manière cursive (tracé des lettres)
- en adaptant son support d'écriture au but poursuivi
- en utilisant, en tenant, en guidant différents instruments scripteurs (crayon, craie, pinceau, etc.)

L  
18

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Développement de la motricité globale :</b>			En lien avec L 12 – Produire l'écrit
▪ connaissance et maîtrise du schéma corporel ( <i>coordination, posture, ...</i> )			En lien avec CM
▪ occupation et gestion de l'espace ( <i>orientation, positions, ...</i> )			
▪ construction de la latéralité			
<b>Développement de la motricité fine :</b>			Recourir à des activités avec les doigts (pliage, manipulation avec des perles, ombres chinoises, marionnettes à doigts, ...)
▪ contrôle du geste ( <i>épaule, coude, poignet, doigts</i> )			
▪ choix d'un côté préférentiel pour tenir et manier un outil			
▪ acquisition de la fluidité dans le mouvement ( <i>coordination, souplesse, précision, ...</i> )			
▪ coordination oculo-manuelle			
<b>Développement de la graphomotricité</b>			Varier les outils (crayon, éponge, craie, feutre, pinceau, ...)
Ajustement de la posture et des points d'appui			
Ajustement de la prise de la main à l'outil scripteur ( <i>tenue, pression, force, ...</i> )			Utiliser différents plans (horizontal, oblique et vertical) et de différents supports (bac à sable, plateau de semoule, tableau, ...)
Occupation et organisation de l'espace ( <i>feuille, tableau, ...</i> )	<b>Respect du positionnement des lettres</b> ( <i>corps d'écriture complet, ligne de base, ...</i> )	▪ écrit un mot dans un espace donné (une étiquette, ...)	
	<b>Respect des dimensions des lettres</b> (calibrage)		Utiliser des supports de plus en plus petits pour réduire le geste d'écriture
	<b>Mise en page d'un écrit</b> ( <i>respect de la marge, espace mots, espace lignes, ...</i> )	▪ recopie un texte court en respectant la mise en page	
Respect du sens de l'écriture : départ, arrivée (écriture scripte)	<b>Reproduction correcte des chiffres, des lettres minuscules et majuscules</b> (écriture scripte puis liée)	▪ mémorise le tracé des chiffres, des lettres minuscules et majuscules et leurs liaisons	Travailler par le « vécu, perçu et représenté »  Commencer par l'écriture scripte puis passer progressivement à l'écriture liée afin de favoriser l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (en lien avec L 11-12 – Comprendre et produire l'écrit)
Acquisition des schèmes de l'écriture (vertical, horizontal, mouvement circulaire, demi-circulaire, oblique, boucle, spirale)	<b>Respect du sens de rotation</b> (droite à gauche)	▪ recopie un texte court de manière lisible et soignée en écriture cursive	
Enchaînement des tracés	<b>Respect de la régularité du tracé dans un espace donné</b>		
	<b>Apprentissage de la liaison des lettres</b>		Tenir compte des liaisons difficiles (bl, vr, oe, cc, vi, wa, ...)



FRANÇAIS - DEUXIEME CYCLE  
L 21 - Comprendre l'écrit

**Lire de manière autonome des textes variés et développer son efficacité en lecture ...**

- en abordant divers genres textuels ainsi que la situation de communication dans laquelle ils ont été produits
- en utilisant les moyens de référence
- en dégagant le sujet et l'organisation générale d'un texte et en hiérarchisant les contenus
- en situant une information dans une des parties du texte
- en mobilisant et en développant ses connaissances langagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques, etc.) et extra langagières (connaissance du monde, références culturelles, etc.)
- en anticipant le contenu d'un texte en fonction du support et du genre textuel
- en enrichissant son capital lexical, syntaxique et orthographique
- en distinguant le réel de l'imaginaire, l'explicite de l'implicite
- en émettant et en vérifiant des hypothèses sur le sens et l'interprétation du texte

L  
21

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>PROJET DE LECTURE</b>			
Elaboration d'un projet de lecteur en tenant compte de l'horizon d'attente, d'une intention de lecture, du type de support, de l'origine du texte à lire, du genre abordé, des connaissances générales du lecteur  Adaptation du comportement de lecteur ( <i>lecture intégrale, sélective, ...</i> )			En lien avec L 25 – Accès à la littérature  Aider les élèves à mieux comprendre en les incitant à :
<b>GESTION DE LA COMPREHENSION</b>			
Questionnement du texte, émission et vérification d'hypothèses en cours de lecture  Reformulation d'un passage du texte dans la perspective d'approfondir sa compréhension  Résumé oral d'un texte ou d'une partie de texte pour en dégager le sens  Adaptation de la lecture en fonction du document et de la tâche demandée		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ lit un texte de manière autonome, en dégage le sens général et le reformule oralement</li> <li>▪ lit un texte (travaillé et préparé en classe) à haute voix de manière fluide sans recourir au décodage</li> <li>▪ recourt au décodage lors de la rencontre de mots inconnus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ralentir, poursuivre la lecture, relire un mot, une phrase, un paragraphe</li> <li>▪ effectuer des liens avec leurs propres connaissances</li> <li>▪ gérer la perte éventuelle de compréhension</li> <li>▪ faire des inférences</li> <li>▪ utiliser les stratégies de lecture</li> <li>▪ confronter des interprétations entre pairs</li> <li>▪ lire à haute voix de manière expressive</li> </ul>
<b>ENTRAINEMENT</b>			
Développement de la fluidité ( <i>vitesse de lecture</i> ) par de multiples activités de lecture ( <i>lecture à haute voix, regroupement de mots par unités de sens, ...</i> )			En lien avec L 24 - Produire l'oral

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>ELEMENTS COMMUNS A TOUS LES GENRES DE TEXTES</b>			
<p>Types de supports conseillés: <i>encyclopédie, fiche documentaire, dictionnaire, carte postale, lettre, affiche, journal, magazine, livre, CD-Rom, site internet, ...</i></p> <p><b>Identification de différents genres textuels</b></p> <p><b>Identification de la situation de communication</b> (<i>lieu social, énonciateur, destinataire, but du texte</i>)</p> <p><b>Identification de l'organisation générale du texte en s'appuyant sur des indices non verbaux</b> (<i>mise en page, titre, table des matières, pages de couverture, paragraphes, ponctuation, illustrations, ...</i>)</p> <p><b>Identification du sujet traité et des différents aspects particuliers traités dans le texte</b></p> <p><b>Distinction entre ce qui est réel, vraisemblable et imaginaire</b></p> <p><b>Anticipation du contenu</b></p> <p><b>Mise en relation des informations explicites et implicites du texte</b></p> <p><b>Prise en compte des indices lexicaux, syntaxiques, orthographiques</b></p> <p><b>Repérage des actes de paroles</b> (<i>verbes, certaines marques de ponctuation, ...</i>)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie le genre du texte lu, son but, l'énonciateur et le destinataire, en s'appuyant sur les indices verbaux et non verbaux</li> <li>▪ identifie le sujet traité et restitue tout ou partie des informations du texte, (ordre chronologique ou logique) en faisant les inférences nécessaires</li> <li>▪ distingue le réel du fictionnel</li> <li>▪ mobilise ses connaissances lexicales, syntaxiques et orthographiques pour comprendre un mot, une phrase ou un texte</li> </ul>	<p>En lien avec L 22 - Produire l'écrit, L 23 - Comprendre l'oral, L 24 - Produire l'oral, L 25 – Accès à la littérature</p> <p>En lien avec SHS et FG (MITIC)</p> <p>Aborder au minimum deux fois chaque regroupement de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, règle des comportements et joue avec la langue) au cours du cycle de quatre ans. Ceci signifie que chaque année, il faut aborder au moins trois regroupements de genres</p> <p>En lien avec L 26 - Fonctionnement de la langue : grammaire de la phrase, vocabulaire, orthographe, de la phrase au texte</p>
<b>LE TEXTE QUI RACONTE</b>			
<p>Genres conseillés:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>le conte merveilleux</i></li> <li>▪ <i>le récit d'aventure</i></li> <li>▪ <i>la fable</i></li> </ul>			<p>En lien avec L 25 – Accès à la littérature</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>le conte du pourquoi et du comment</i></li> <li>▪ <i>le récit mythique</i></li> <li>▪ <i>la légende</i></li> <li>▪ <i>le récit d'aventure</i></li> <li>▪ <i>le récit d'énigme</i></li> </ul>			
<p>Repérage du schéma narratif et de ses différentes parties (<i>situation initiale, complication, action, résolution, situation finale</i>)</p>	<p><b>Identification des cinq parties du schéma narratif ainsi que de la coda ou de la morale</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ repère les passages narratifs, les passages dialogués</li> </ul>	
<p><b>Repérage de l'ordre chronologique des événements</b></p>	<p><b>Restitution de l'ordre chronologique des événements</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie et restitue le sujet et les principaux éléments constitutifs des genres abordés (lieux, moment, personnages, succession chronologique des événements)</li> </ul>	
<p>Distinction entre un univers de fiction (<i>conte</i>) et un univers de fiction vraisemblable (<i>récit d'aventure</i>)</p> <p>Distinction entre discours direct et discours indirect (rapporté)</p> <p><b>Repérage du discours direct :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>situation de communication</b></li> <li>▪ <b>ponctuation relative au dialogue</b></li> <li>▪ <b>identification des acteurs du dialogue</b></li> <li>▪ <b>identification des verbes de la parole introduisant un dialogue</b></li> </ul> <p><b>Identification du thème et de l'idée principale ainsi que des contenus propres au genre</b> (<i>lieu, moment, personnages, actions et intentions</i>)</p>			

L  
21

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques	
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...		
Repérage d'organismes propres au genre : <ul style="list-style-type: none"> <li>organismes temporels (<i>il était une fois, trois jours après, depuis ce jour, ...</i>)</li> <li>organismes accélérateurs de rythme (<i>soudain, tout à coup, ...</i>)</li> </ul> Repérage des différents termes désignant un même personnage ( <i>un homme, ce gaillard, le cambrioleur, il, ...</i> )				
Identification et interprétation des oppositions ( <i>imparfait/passé simple, imparfait/ passé composé, passé simple/passé composé, présent/passé composé</i> )				
LE TEXTE QUI RELATE				
Genres conseillés : <ul style="list-style-type: none"> <li><i>le récit de vie</i></li> <li><i>le témoignage d'une expérience vécue</i></li> </ul>		En lien avec L 25 – Accès à la littérature et SHS 22-23 – Relation Homme-Temps		
<ul style="list-style-type: none"> <li><i>le fait divers</i></li> <li><i>la biographie</i></li> <li><i>le récit historique</i></li> </ul>				
Identification des événements appartenant à un monde réel dans un texte qui relate				
Identification du but d'un <i>récit de vie</i> : informer et intéresser le destinataire	Identification du but d'un <i>fait divers</i> : rendre compte d'un événement proche			
Identification du but d'un <i>témoignage</i> : convaincre, restituer des événements	Identification du but d'une <i>biographie</i> ou d'un <i>récit historique</i> : enrichir les connaissances			
Distinction entre discours direct et discours indirect/rapporté				
Repérage du discours direct : <ul style="list-style-type: none"> <li>situation de communication</li> <li>ponctuation relative au dialogue</li> <li>identification des acteurs du dialogue</li> <li>identification des verbes de la parole introduisant un dialogue</li> </ul> Identification du thème et des contenus propres au genre ( <i>lieu, moment, personnages, actions et intentions</i> )				<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie le but et le sujet du genre travaillé</li> <li>identifie et restitue les principaux éléments constitutifs des genres abordés (lieux, moment, personnages, succession chronologique des événements)</li> </ul>
Situation des événements les uns par rapport aux autres				
Repérage de l'ordre chronologique des événements				
Repérage des organismes temporels ( <i>hier, le lendemain</i> ) et des accélérateurs de rythme ( <i>lorsque, soudain, tout à coup, ...</i> )				
	Repérage d'expressions qui montrent la position de l'émetteur ( <i>heureusement, hélas, il semble que, peut-être, ...</i> )			
Identification et interprétation des oppositions ( <i>imparfait/passé simple, imparfait/passé composé, passé simple/passé composé, présent/passé composé</i> )				

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>LE TEXTE QUI ARGUMENTE</b>			
Genres conseillés :		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie le but et le sujet du genre travaillé</li> <li>▪ identifie et reformule quelques arguments, une opinion d'un court texte</li> <li>▪ repère les parties d'un texte à visée argumentative (introduction – arguments – conclusion)</li> </ul>	En lien avec L 22 – Produire l'écrit
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la lettre de demande</li> <li>▪ la lettre d'opinion</li> <li>▪ la réponse au courrier des lecteurs</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la lettre au courrier des lecteurs</li> </ul>		
Identification du but ( <i>exprimer une demande, donner son avis, réagir à l'opinion d'autrui, ...</i> )	Identification du but ( <i>exprimer son avis, son opinion, ...</i> )		
Identification du sujet ou de la controverse			
Distinction entre une opinion et des arguments			
	Distinction entre une opinion et un constat		
Identification de quelques arguments dans les textes abordés			
	Repérage d'objections ou de différents points de vue		
Repérage de l'organisation du texte: introduction, arguments, conclusion			
	Repérage de la hiérarchisation des arguments et d'exemples illustrant les arguments		
Repérage et compréhension des formules d'interpellation et de politesse			
Repérage d'organismes :			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de cause (<i>car, parce que, ...</i>)</li> <li>▪ d'énumération (<i>tout d'abord, ensuite, enfin, ...</i>)</li> <li>▪ de conclusion (<i> finalement, c'est pourquoi, ...</i>)</li> </ul>			
	Repérage de quelques marques d'organisation d'opposition ( <i>en revanche, par contre, ...</i> )		
	Repérage d'expressions qui montrent la position de l'émetteur ( <i>à mon avis, je pense que, il faudra que, il est impératif de, ...</i> )		
<b>LE TEXTE QUI TRANSMET DES SAVOIRS</b>			
Genres conseillés :			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ le texte documentaire</li> <li>▪ l'article encyclopédique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ le texte documentaire</li> <li>▪ l'article encyclopédique</li> <li>▪ le texte qui explique « comment », et « pourquoi »</li> </ul>		

L  
21

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques		
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...			
Identification des différentes parties du texte, de son organisation et de son contenu Identification du but et du sujet du texte abordé Repérage des éléments spécifiques propres au genre ( <i>légendes, renvois, schéma, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie le but et le sujet abordé et restitue les principales informations transmises</li> </ul>			
Repérage des différentes informations en lien avec l'organisation du texte	Repérage et restitution des principales informations contenues dans un texte à visée informative				
Etablissement de liens entre les informations du texte et ses propres connaissances Prise en compte de l'objectivité des informations					
	Comparaison et vérification des informations du texte avec celles figurant dans d'autres textes				
Repérage de définitions	Repérage et distinction de définitions et de constats				
Identification d'exemplifications et de reformulations					
Repérage d'organiseurs propres au genre : <ul style="list-style-type: none"> <li>énumératifs (<i>premièrement, deuxièmement, A-B-C...</i>)</li> <li>chronologiques (<i>au printemps, trois semaines plus tard, au début de l'été, ...</i>)</li> <li>de cause (<i>car, parce que, ...</i>) et de conséquence (<i>c'est pourquoi, ...</i>)</li> </ul>					
Interprétation d'expressions qui montrent la position de l'émetteur ( <i>selon le Professeur X, certains pensent que, il se peut que, il est certain que, il semblerait que, ...</i> )					
<b>LE TEXTE QUI REGLE DES COMPORTEMENTS</b>					
Genres conseillés : <ul style="list-style-type: none"> <li>la recette</li> <li>la marche à suivre d'un bricolage</li> </ul>				<ul style="list-style-type: none"> <li>repère les différentes parties d'un texte réglant des comportements</li> <li>identifie les actions ou prescriptions ainsi que leur chronologie et les reformule en s'appuyant sur le texte</li> </ul>	En lien avec FG
	<ul style="list-style-type: none"> <li>la marche à suivre d'un bricolage</li> <li>la règle de jeu</li> <li>le règlement</li> </ul>				
Identification des différentes actions ( <i>recette, bricolage, règle de jeu</i> ) et/ou prescriptions ( <i>règlement</i> )					
Repérage de la chronologie des actions	Repérage de la chronologie et/ou de la simultanéité des actions				
Repérage des différentes parties du texte ( <i>matériel nécessaire, ingrédients, marche à suivre, ...</i> )	Identification des différentes parties du texte ( <i>matériel nécessaire, marche à suivre, conditions de jeu, actions à effectuer, ...</i> )				
Etablissement de liens entre les informations du texte et ses propres connaissances Prise en compte de l'importance des règles sociales					
Repérage d'organiseurs propres au genre : <ul style="list-style-type: none"> <li>organiseurs énumératifs (<i>1, 2, 3; A, B, C; ...</i>)</li> <li>organiseurs chronologiques (<i>d'abord, ensuite, enfin, ...</i>)</li> </ul>					

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>LE TEXTE QUI JOUE AVEC LA LANGUE – LE TEXTE POETIQUE</b>			
<p>Genres conseillés :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ le poème</li> <li>▪ les paroles d'une chanson</li> </ul> <p>Identification du but du texte abordé (<i>raconter, argumenter, décrire, faire rêver, émouvoir, ...</i>)</p> <p>Repérage de contenus et d'images poétiques</p> <p>Identification des différentes parties ou structures du texte</p> <p>Repérage de la forme de certains genres poétiques (<i>prose, vers réguliers, vers libres, ...</i>)</p> <p>Identification de la sonorité et de la musicalité du texte (<i>sons dominants d'un vers, d'une strophe / mots / rime / rythme</i>)</p> <p>Distinction entre compréhension littérale et interprétation du texte</p> <p>Repérage de procédés syntaxiques (<i>inversion, modification des groupes de la phrase</i>) et/ou lexicaux (<i>comparaisons, métaphores</i>) au service de la poésie</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie un texte poétique au moyen de certaines de ses caractéristiques formelles (<i>vers, strophe, rime, ...</i>)</li> </ul>	<p>En lien avec L 25 – Accès à la littérature</p>

## FRANÇAIS - DEUXIEME CYCLE

### L 22 - Produire l'écrit

#### Écrire des textes variés à l'aide de diverses références...

- en mobilisant et en enrichissant ses connaissances lexicales, syntaxiques et orthographiques
- en organisant le contenu en fonction des lois du genre
- en s'appropriant les règles de l'expression écrite (gestion de la temporalité, reprises anaphoriques, connexions, thématisation, etc.)
- en recourant aux outils de référence appropriés
- en utilisant sa propre créativité
- en adaptant sa production à la situation de communication

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	

L  
22

#### ELEMENTS COMMUNS A TOUS LES GENRES DE TEXTES

<p><b>Identification de la situation de communication en fonction du projet d'écriture</b> (<i>lieu social, énonciateur, destinataire, but du texte</i>)</p> <p><b>Respect du genre textuel demandé</b></p> <p>Choix d'un support adéquat (<i>lettre, affiche, fiche signalétique, feuille, ...</i>)</p> <p>Elaboration du contenu à l'aide de documents écrits et/ou audio (<i>recherche d'idées, d'informations, de mots-clés, ...</i>)</p> <p>Organisation du texte selon un modèle donné (<i>anticipation globale de la mise en page du texte</i>)</p> <p><b>Ecriture d'un texte en fonction du projet et du genre travaillé en respectant:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ l'utilisation d'un vocabulaire adéquat</li> <li>▪ la production d'énoncés syntaxiquement et orthographiquement corrects</li> <li>▪ l'utilisation d'organisateur verbaux (<i>temporels: le jour suivant, ...</i>) et non verbaux (<i>titre, sous-titre, paragraphe, ponctuation, ...</i>)</li> <li>▪ l'utilisation de reprises pronominales et nominales</li> <li>▪ l'utilisation adéquate des temps des verbes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écrit un texte correspondant au genre travaillé, en s'appuyant sur un guide de production et en tenant compte des contraintes syntaxiques, orthographiques, lexicales et calligraphiques</li> </ul>	<p>Elaborer collectivement le contenu d'un texte pour faciliter la mise en mots</p> <p>Proposer ou élaborer avec les élèves un guide de production qui tient compte des apprentissages effectués à propos du genre textuel travaillé</p> <p>Articuler le travail de l'écriture avec les activités de lecture (L 21 - Comprendre l'écrit)</p> <p>Aborder au minimum deux fois chaque regroupement de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, règle des comportements et joue avec la langue) au cours du cycle de quatre ans. Ceci signifie que chaque année, il faut aborder au moins trois regroupements de genres</p> <p>Tenir compte de la dimension calligraphique, en lien avec L 28 – Ecriture et instruments de la communication</p> <p>En lien avec FG (MITIC)</p>
--	--	--

#### LE TEXTE QUI RACONTE

Genres conseillés :		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ le conte merveilleux</li> <li>▪ le récit d'aventure</li> <li>▪ le conte étiologique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ le récit d'aventure</li> <li>▪ le conte étiologique</li> </ul>	

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p><b>Invention et reformulation collective ou individuelle d'une histoire, en prenant en compte le moment, les lieux et les personnages et en choisissant un titre</b></p> <p>Prise en compte dans le projet d'écriture de la distinction entre un univers de fiction (<i>conte merveilleux</i>) et un univers de fiction vraisemblable (<i>récit d'aventure</i>)</p> <p><b>Utilisation des parties du schéma narratif</b> (<i>situation initiale, complication, action, résolution, situation finale</i>)</p> <p><b>Respect de l'ordre chronologique</b></p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>écrit une histoire ou une partie d'histoire (de 150 mots au moins) respectant le schéma narratif, l'ordre chronologique des actions et intégrant moment, lieu(x), personnages et un passage dialogué au moins</li> </ul>	<p>En lien avec L 21 – Comprendre l'écrit et L 25 – Accès à la littérature</p>
	<p><b>Bouleversement de l'ordre chronologique des événements</b></p> <p>Introduction d'un ou deux épisodes supplémentaires</p> <p>Introduction d'une coda (et c'est depuis ce jour que ...) ou d'une morale</p>		
<p><b>Ecriture de parties narratives et de parties dialoguées en respectant la ponctuation relative au dialogue et en utilisant des verbes de parole</b></p> <p>Utilisation d'organiseurs temporels (<i>il était une fois, le lendemain, ...</i>), d'accélérateurs de rythme (<i>soudain, tout à coup, ...</i>)</p> <p>Utilisation adéquate des oppositions (<i>imparfait/passé simple, imparfait/passé composé, présent/passé composé</i>)</p>			
<b>LE TEXTE QUI RELATE</b>			
<p>Genres conseillés :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>le récit de vie</b></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>écrit un texte d'au moins 150 mots respectant le genre travaillé (situation, lieu, personnages, chronologie des événements) et intégrant des passages dialogués (discours direct ou indirect/rapporté)</li> </ul>	<p>En lien avec L 21 – Comprendre l'écrit</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li><b>le fait divers</b></li> <li><b>l'esquisse biographique</b></li> </ul>			
<p>Création d'un univers de réalité en utilisant ses connaissances scolaires et extrascolaires</p> <p><b>Utilisation des différentes parties du genre travaillé</b> (<i>présentation de la situation, des lieux et des personnages, chronologie des événements et clôture du texte</i>)</p> <p><b>Choix d'un titre</b></p>			
	<b>Ecriture du chapeau d'un fait divers</b>		
Distinction entre parties qui relatent et parties dialoguées	Insertion de paroles rapportées (discours direct ou indirect/rapporté) pour le fait divers		
<p>Utilisation d'organiseurs temporels (<i>un jour, hier, le lendemain</i>) d'accélérateurs de rythme (<i>soudain, tout à coup, ...</i>), de la ponctuation relative au dialogue et de verbes de parole</p>			
	Utilisation d'organiseurs logiques ( <i>et alors, si bien que, ...</i> )		
<p>Utilisation adéquate des oppositions (<i>imparfait/passé composé, présent/passé composé</i>)</p>			



Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>LE TEXTE QUI ARGUMENTE</b>			
Genres conseillés : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>la lettre de demande justifiée</i></li> <li>▪ <i>la réponse au courrier des lecteurs</i></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écrit un texte à visée argumentative incluant l'exposition du sujet ou de la controverse, une opinion et au moins trois arguments</li> </ul>	En lien avec L 21 – Comprendre l'écrit
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>la lettre de lecteur</i></li> <li>▪ <i>la lettre de demande justifiée</i></li> </ul>			
Recherche d'informations sur le sujet ou la controverse en fonction de la situation de communication spécifique			
Recherche d'arguments	Recherche d'arguments « pour », « contre » Distinction entre une opinion et un constat		
Construction et écriture de son opinion			
Construction et écriture d'arguments (pour ou contre)			
	Production d'exemples illustrant les arguments		
Utilisation d'organisateur de cause ( <i>car, parce que, ...</i> ), d'énumération ( <i>d'abord, ensuite, ...</i> ), de conclusion ( <i> finalement, c'est pourquoi, ...</i> )			
Utilisation d'expressions qui montrent la position de l'émetteur ( <i>à mon avis, pour ma part, je trouve que, il semble que, ...</i> )			
Utilisation de verbes d'opinion ( <i>croire, être persuadé que, ...</i> )			
<b>LE TEXTE QUI TRANSMET DES SAVOIRS</b>			
Genres conseillés : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>le texte documentaire</i></li> <li>▪ <i>l'article encyclopédique</i></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écrit un texte qui transmet des savoirs en l'organisant de manière structurée, sur la base de modèles travaillés</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>le texte explique « comment » et « pourquoi »</i></li> <li>▪ <i>l'article encyclopédique</i></li> <li>▪ <i>l'exposé écrit</i></li> <li>▪ <i>la note de synthèse</i></li> </ul>			
Recherche d'informations en lien avec un projet d'écriture et un thème choisi			
	Sélection des informations en fonction du destinataire et du but Appropriation des données qu'on veut expliquer		
Production d'un titre qui résume les informations du texte			
Respect de la mise en page d'un texte (documentaire ou encyclopédique) selon un modèle donné	Respect de la mise en page d'un texte ( <i>documentaire, encyclopédique, explicatif, ...</i> ) selon un modèle donné		
Ecriture et organisation d'un texte qui transmet des savoirs : <i>ordre logique des idées, titre et sous-titres, disposition à bon escient de croquis, dessins, photos, ...</i>			

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Utilisation d'organisateur propres au genre : <ul style="list-style-type: none"> <li>d'énumération (a, b, c; d'abord, ensuite, ...)</li> <li>chronologique (au printemps, trois semaines après, au début de l'été, ...)</li> <li>de cause (car, parce que, ...)</li> <li>de conséquence (c'est pourquoi, donc, ...)</li> </ul>			
<b>LE TEXTE QUI REGLE DES COMPORTEMENTS</b>			
Genres conseillés : <ul style="list-style-type: none"> <li>la recette</li> <li>la marche à suivre d'un bricolage</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>écrit un texte en choisissant les informations indispensables, en organisant logiquement la succession des actions à l'aide de verbes d'action conjugués au temps demandé, en choisissant une mise en page appropriée</li> </ul>	
Prise en compte des différentes actions qui permettent de réaliser une recette, un bricolage	Prise en compte de la chronologie et/ou de la simultanéité des actions		
Elaboration et sélection des informations en tenant compte des connaissances du destinataire Production d'un titre qui résume les informations du texte			
Respect de la mise en page du texte selon un exemple donné : ingrédients/matériel, marche à suivre	Respect de la mise en page du texte selon un exemple donné : matériel, marche à suivre / conditions de jeu, actions à effectuer		
Utilisation d'organisateur non verbaux : titre, sous-titres, numérotation, tirets, ...			
Utilisation du temps du verbe demandé (impératif, infinitif, présent) Utilisation de verbes d'action adéquats			
<b>LE TEXTE QUI JOUE AVEC LA LANGUE (TEXTE POETIQUE)</b>			
Genres conseillés : <ul style="list-style-type: none"> <li>poème</li> <li>calligramme</li> </ul>			Transformer un texte de langage ordinaire en langage expressif et imagé peut être envisageable avec l'aide d'un pair
Recherche d'idées à partir d'un sujet donné en visant à créer un univers poétique			
Elaboration d'images, de comparaisons à des fins poétiques			
Choix d'un titre en adéquation avec le thème abordé			
Production d'un poème en imitant un modèle			
Organisation d'un poème en vers, en prose, en strophes			
Mise en espace d'un poème (occupation de la page, calligramme, ...)			
Utilisation de quelques procédés poétiques (mots, sonorités, rimes, rythme, images, répétitions, comparaisons, métaphores, ...)			

FRANÇAIS - DEUXIEME CYCLE  
L 23 - Comprendre l'oral

Comprendre des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante ...

- en dégagant le sujet, l'idée principale et l'organisation du texte
- en s'appuyant sur les indices verbaux et non-verbaux et sur les éléments de la textualisation
- en identifiant le sens d'un mot, d'une phrase, d'un texte grâce au contexte
- en enrichissant son capital lexical et syntaxique
- en adaptant son écoute en fonction de la situation de communication (intention, but)
- en identifiant les genres oraux et leurs canaux d'émission

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	

L  
23

ELEMENTS COMMUNS A TOUS LES GENRES DE TEXTES

<p>Identification de différents genres oraux (<i>dialogue, histoire, récit de vie, règlement, exposé, ...</i>) et des contextes dans lesquels ils sont ou ont été produits (<i>conseil de classe, radio, émission TV, conférence, ...</i>)</p> <p>Identification des éléments propres à la situation de communication (<i>émetteur, public destinataire, support utilisé</i>)</p> <p>Identification du thème abordé et des différents aspects traités dans le texte</p> <p>Adaptation de l'écoute en anticipant le contenu en fonction de la source sonore et du genre textuel</p> <p>Prise en compte de l'intonation, du rythme, du volume sonore, de l'accent, des mimiques, des gestes pour aider à construire le sens du texte entendu</p> <p>Prise en compte des indices lexicaux</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie le thème abordé et reformule les principales informations traitées dans le texte</li> <li>▪ identifie le genre de texte oral abordé et les principaux éléments du contexte de communication</li> </ul>	<p>Avant l'écoute, aider l'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ à se fixer une intention d'écoute</li> <li>▪ à orienter l'écoute à l'aide d'un guide oral ou écrit</li> </ul> <p>Après l'écoute, aider l'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ à parler du texte entendu</li> <li>▪ à discuter collectivement</li> </ul> <p>Aborder chaque regroupement de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, règle des comportements et joue avec la langue) au cours du cycle de quatre ans</p>
--	---	---

LE TEXTE QUI RACONTE

<p>Genres conseillés :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ le conte</li> <li>▪ l'histoire inventée</li> <li>▪ le récit d'aventure</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la légende</li> <li>▪ le mythe</li> <li>▪ le récit d'aventure</li> <li>▪ la fable</li> </ul>	<p>En lien avec L 25 – Accès à la littérature</p> <p>Favoriser l'expression de sentiments, d'émotions, de souvenirs, d'images que suscite un texte fictionnel</p>
<p>Identification des éléments propres au genre (<i>lieu, moment, personnages, actions et intentions</i>)</p> <p>Distinction entre un univers de fiction (<i>conte</i>) et un univers de fiction vraisemblable (<i>récit d'aventure</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écoute et comprend des textes oraux en restituant les principales composantes propres au genre abordé (<i>lieu, moment, personnages et ordre chronologique des événements</i>)</li> </ul>	
<p>Repérage des composantes du schéma narratif (<i>situation initiale, complication, action, résolution et situation finale</i>)</p>	<p>Repérage des cinq composantes du schéma narratif ainsi que de la coda ou de la morale</p>	
<p>Repérage de l'ordre chronologique des événements</p>		

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
	Reconstruction de l'ordre chronologique des événements dans le cas d'une histoire où l'ordre du texte ne suit pas la chronologie		
Repérage d'organismes propres au genre ( <i>il était une fois, trois jours après, depuis ce jour, ...</i> )			
LE TEXTE QUI RELATE			
Genres conseillés:		<ul style="list-style-type: none"> <li>écoute et comprend les principaux événements entendus et les restitue dans l'ordre chronologique</li> <li>situe le texte entendu (lien avec le réel, lieu, moment, personnages)</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>le récit de vie</li> <li>l'interview d'une personne qui témoigne de son vécu</li> </ul>			
Identification dans le texte qui relate d'éléments propres au genre ( <i>situation, lieu, moment, personnages, événements, ...</i> ) et de son lien au monde réel			
Repérage de l'ordre chronologique des événements			
	Distinction entre l'arrière-plan et les événements principaux		
Repérage d'organismes propres au genre			
LE TEXTE QUI ARGUMENTE			
Genres conseillés:		<ul style="list-style-type: none"> <li>repère les principales caractéristiques du débat (participants, modérateur)</li> <li>identifie le sujet traité (la controverse et ses enjeux) et repère les différentes opinions exprimées (arguments pour, contre)</li> </ul>	Débat régulé: en lien avec FG (MITIC et citoyenneté)
<ul style="list-style-type: none"> <li>le débat régulé en tant qu'auditeur</li> </ul>			
Repérage des caractéristiques du genre et de la situation de communication: les participants au débat, leur rôle, le sujet traité ( <i>la controverse et ses enjeux</i> ), le modérateur, le public			
Distinction entre une opinion et un argument			
Repérage des différentes parties du débat: <ul style="list-style-type: none"> <li>ouverture par le modérateur</li> <li>présentation du thème</li> <li>présentation des participants au débat</li> <li>exposé des différents points de vue</li> <li>débat</li> <li>clôture</li> </ul>			
Repérage des arguments <i>pour</i> et des arguments <i>contre</i> le sujet abordé	Repérage des contre-arguments		
Repérage d'expressions qui montrent la position de l'émetteur ( <i>à mon avis, pour ma part, il semble que, il se peut que, ...</i> )			
Repérage de verbes d'opinion ( <i>être persuadé, croire, ...</i> )			

L  
23

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>LE TEXTE QUI TRANSMET DES SAVOIRS</b>			
Genres conseillés : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>l'interview d'expert dans une émission radiophonique</i></li> <li>▪ <i>un documentaire audiovisuel</i></li> </ul> Repérage des caractéristiques du genre et de la situation de communication ( <i>l'interviewer, l'interview, le commentateur, le public, les intervenants, le canal de diffusion utilisé, l'intention</i> ) Identification du thème abordé Etablissement de liens entre les informations et élaboration de questions à propos des informations reçues Reconnaissance des différentes parties de l'interview ou du documentaire audiovisuel		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie le thème abordé et repère les principaux éléments propres au genre (intervenants, canal de diffusion, but de l'émission)</li> <li>▪ restitue à l'aide de ses propres mots tout ou partie du texte entendu</li> </ul>	
<b>LE TEXTE QUI REGLE DES COMPORTEMENTS</b>			
Genres conseillés : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>la recette</i></li> <li>▪ <i>la description d'un itinéraire</i></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>la règle de jeu</i></li> </ul>	
Repérage des différentes caractéristiques du texte entendu ( <i>matériel nécessaire, ingrédients, marche à suivre, lieux de départ et d'arrivée, actions à effectuer, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ agit en adéquation avec le texte entendu</li> <li>▪ identifie les actions à réaliser et leur déroulement logique</li> </ul>	
Identification des différentes actions qui permettent de réaliser une tâche, un projet, un jeu			
	Repérage de la chronologie et/ou de la simultanéité des actions Identification de l'enjeu		
Repérage d'organisateur énumératifs ( <i>d'abord, ensuite, après, ...</i> ), d'organisateur spatiaux ( <i>après, à côté, à gauche, derrière, au-dessus, ...</i> ), d'organisateur temporels ( <i>au moment où, avant que, quand, une fois que, ...</i> )			
	Repérage d'organisateur logiques ( <i>mais, malgré, néanmoins, alors, ...</i> )		
<b>LE TEXTE QUI JOUE AVEC LA LANGUE – LE TEXTE POETIQUE</b>			
Genres conseillés : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>le poème</i></li> </ul>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Identification du but</b> (<i>raconter, décrire, faire rêver, émouvoir, ...</i>)</li> <li>▪ Repérage de contenus et d'images poétiques</li> <li>▪ Repérage des différentes parties d'un poème</li> <li>▪ Repérage de la forme de certains genres poétiques (<i>prose, vers réguliers, vers libres, ...</i>)</li> <li>▪ Identification de la sonorité des différentes rimes</li> <li>▪ Identification de sons dominants d'un vers, d'une strophe et de la place qu'ils occupent</li> <li>▪ Repérage de procédés syntaxiques (<i>inversion, modification des groupes de la phrase</i>) et/ou lexicaux (<i>comparaisons, métaphores</i>) au service de la poésie</li> </ul>			

L  
23

FRANÇAIS - DEUXIEME CYCLE  
L 24 - Produire l'oral

**Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante...**

- en mobilisant ses connaissances lexicales, grammaticales et phonologiques
- en organisant son propos pour tenir compte de la situation de communication
- en adoptant différents rôles et en distinguant leurs fonctions dans l'interaction avec les autres
- en s'adaptant aux réactions de l'auditoire
- en se représentant la situation de communication et en s'y adaptant (genres oraux, lieux, auditoire, registre de langue, etc.)
- en sélectionnant et en hiérarchisant un contenu

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	

**ELEMENTS COMMUNS A TOUS LES GENRES DE TEXTES**

<p><b>Elaboration d'une production orale en fonction d'un projet</b> (<i>exposé, participation à un débat, compte rendu oral, jeu théâtral, restitution d'un poème</i>) et de la situation d'énonciation (<i>prise de parole en public, dialogue informel, réponse spontanée à une demande, ...</i>)</p> <p><b>Identification des composantes de la situation de communication constitutives d'un projet:</b> <i>émetteur, public destinataire, intention visée</i></p> <p><b>Elaboration et organisation du contenu selon un modèle donné:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ documentation</li> <li>▪ choix des informations à transmettre</li> <li>▪ supports écrits et/ou audio ou encore audiovisuels (<i>poster, photo, schéma, enregistrement, objet, ...</i>)</li> </ul> <p>Prise en compte du lieu de prise de parole (<i>classe, théâtre, radio scolaire, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ prend la parole en public en fonction d'un projet défini, en s'appuyant sur un guide de production et en tenant compte de la situation de communication, du contenu, des supports prévus et des contraintes de l'oralité</li> </ul>	<p>Proposer ou élaborer avec les élèves un guide de production qui tient compte des apprentissages effectués à propos du genre textuel travaillé</p> <p>Aborder chaque regroupement de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, règle des comportements, joue avec la langue) au cours du cycle de quatre ans</p>
<table border="1"> <tr> <td></td> <td>Organisation d'une disposition spatiale adéquate</td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Prise en compte du rôle en fonction du projet (<i>conférencier, interviewer, modérateur, débatteur, comédien, ...</i>)</li> <li>▪ Prise en compte de l'importance de la posture, de la tenue, de l'attitude, ...</li> <li>▪ Utilisation d'un vocabulaire adéquat</li> <li>▪ Production d'énoncés oraux syntaxiquement corrects</li> <li>▪ Respect des contraintes de l'oralité (<i>prononciation, intonation, rythme, volume, débit, gestes, ...</i>)</li> </ul>		
	Organisation d'une disposition spatiale adéquate	

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>LE TEXTE QUI RACONTE</b>			
Genres conseillés : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>le conte</b></li> <li>▪ <i>l'histoire inventée</i></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>la légende</i></li> <li>▪ <i>le sketch</i></li> </ul>	En lien avec L 21 – Comprendre l'écrit
Appropriation d'un récit écrit destiné à être lu en travaillant sa lecture oralisée en fonction des actes de parole ( <i>passages dialogués</i> ) et des sentiments exprimés ( <i>intonation, rythme, ...</i> )  Création d'un récit inventé ( <i>conte, légende, ...</i> ), collectif ou individuel, destiné à être restitué oralement en tenant compte des caractéristiques du genre choisi ( <i>lieu, moment, personnages, intentions et actions</i> ) et du schéma narratif simple ( <i>situation initiale, complication, action, résolution, situation finale</i> )  Présentation orale (lecture à haute voix) d'un récit écrit, individuellement ou à plusieurs voix : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en distinguant les parties narratives et les parties dialoguées</li> <li>▪ en utilisant les intonations de la voix pour varier l'expression (sentiments exprimés)</li> </ul> Présentation orale d'un récit inventé, individuellement ou collectivement : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en respectant l'ordre chronologique des actions (schéma narratif simple)</li> <li>▪ en parlant de manière expressive et fluide</li> </ul>			
<b>LE TEXTE QUI RELATE</b>			
Genres conseillés : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>le récit de vie</i></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ présente oralement un genre choisi (récit de vie, exposé, ...) relatant des informations en tenant compte de leur ordre chronologique et des lieux, moments, personnages et actions décrites</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>l'exposé sur un personnage</i></li> <li>▪ <i>le récit de vie</i></li> </ul>			
Création d'un univers de réalité en sélectionnant des événements intéressants à raconter			
Recherche et sélection d'informations nécessaires au projet de production choisi			
Création et préparation du contenu sous forme de notes et de mots-clés (fil rouge de la présentation)			
Présentation des événements en fonction de leur déroulement (ordre chronologique)			
Présentation orale du projet choisi en tenant compte de la situation, des lieux et des personnages, des informations à transmettre			

L  
24

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>LE TEXTE QUI ARGUMENTE</b>			
Genres conseillés :		<ul style="list-style-type: none"> <li>participe à un débat en tenant compte des caractéristiques du genre, des acteurs et de leur rôle, en respectant les rituels et règles de fonctionnement définis et en utilisant les arguments préparés</li> </ul>	Première partie du cycle : prendre en charge le rôle de modérateur ou aider un élève à l'assumer (ouvrir le débat, présenter les débatteurs et leur statut, donner la parole, effectuer une ou des synthèses et clore le débat)
<ul style="list-style-type: none"> <li>le <i>débat régulé</i></li> </ul>			
Respect des rituels et des règles de fonctionnement du débat ( <i>tour de parole, écoute, ...</i> ) Prise en compte des caractéristiques du genre, des acteurs et de leur rôle : <ul style="list-style-type: none"> <li>le thème et ses enjeux</li> <li>les participants au débat</li> <li>le modérateur</li> <li>le public</li> </ul>			
Création d'un espace et aménagement des lieux pour la mise en place d'un débat			
Recherche d'informations sur le thème de la discussion			
Expression d'une opinion	Distinction entre une opinion et un constat		
Recherche simple d'arguments	Production et recherche d'arguments «pour / contre» et d'objections		
Participation à un débat simple en fonction du thème choisi, en utilisant les arguments élaborés et en respectant le déroulement défini ( <i>règles de fonctionnement</i> )			
Utilisation d'expressions qui montrent la position de l'émetteur ( <i>à mon avis, pour ma part, ...</i> )			
Utilisation des verbes d'opinion ( <i>croire, être persuadé que, ...</i> )			
<b>LE TEXTE QUI TRANSMET DES SAVOIRS</b>			
Genres conseillés :		<ul style="list-style-type: none"> <li>transmet oralement des informations sur un thème choisi, à un public donné, soit à travers l'interview d'un expert, soit par un exposé oral, en tenant compte de la situation de communication et du rituel de fonctionnement du genre abordé</li> </ul>	Première partie du cycle : prendre en charge la gestion des rituels de la prise de parole en public ou aider un élève à l'assumer (présentation du conférencier, gestion des interactions avec le public, ...)
<ul style="list-style-type: none"> <li>l'<i>interview d'expert</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>l'<i>interview d'expert</i></li> <li>l'<i>exposé oral</i></li> </ul>		
Prise en compte des caractéristiques du genre, des acteurs et de leur rôle : <ul style="list-style-type: none"> <li>l'<i>interviewer</i></li> <li>l'<i>interviewé</i></li> <li>le public</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>le <i>présentateur</i> (= celui qui fait l'exposé)</li> <li>le public</li> </ul>		
Prise en compte des rituels de la prise de parole en public ( <i>salutations, présentation de l'interviewé et/ou du thème abordé, clôture, ...</i> )			
Recherche et sélection d'informations en fonction du contexte, du thème choisi ( <i>élaboration de questions, planification de l'exposé, ...</i> ), du destinataire et du but			
Préparation du contenu sous forme de mots clés			



Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>LE TEXTE QUI REGLE DES COMPORTEMENTS</b>			
Genres conseillés :			
▪ <i>la description d'un itinéraire</i>	▪ <i>la règle de jeu</i>		
<b>Utilisation de la parole pour orienter, organiser et réguler des actions</b>			
Sélection des informations en tenant compte des connaissances du destinataire			
	Elaboration des actions à décrire dans un ordre chronologique Introduction et explicitation du but du texte Présentation du matériel nécessaire pour effectuer le jeu		
Emploi du temps des verbes en adéquation avec le contexte ( <i>présent, impératif, il faut que + subjonctif, ...</i> )		▪ présente oralement le genre abordé pour permettre à son ou ses destinataire(s) d'agir	
<b>LE TEXTE QUI JOUE AVEC LA LANGUE – TEXTE POETIQUE</b>			
Genres conseillés :			
▪ <i>le poème</i> ▪ <i>la chanson</i>			
<b>Adaptation de sa production</b> ( <i>lecture à voix haute, récitation et chant</i> ) en fonction de la situation de communication et en prenant en compte le but ( <i>raconter, argumenter, décrire, faire rêver, émouvoir, ...</i> )			
Prise de conscience de l'importance de la posture, de la tenue, de l'attitude, ...			
Mémorisation ou lecture préparée du texte choisi ( <i>poèmes, paroles de chanson</i> )			
Restitution du texte lu et/ou mémorisé			
Adaptation de l'intensité, de la respiration, du débit, du rythme Utilisation d'une intonation expressive en fonction du texte choisi			
Adaptation de l'intensité, de la respiration, du débit, du rythme		▪ lit et/ou récite un texte (poème, paroles de chanson) en utilisant des éléments propres à l'expression orale (intonation, rythme, gestuelle, ...)	
Utilisation d'une intonation expressive en fonction du texte choisi			

## FRANÇAIS - DEUXIEME CYCLE

### L 25 - Accès à la littérature

#### Conduire et apprécier la lecture d'ouvrages littéraires...

- en identifiant et en hiérarchisant les personnages et les événements d'un récit
- en retranscrivant l'intrigue dans un autre mode d'expression et de représentation
- en identifiant l'auteur (évent. l'illustrateur) et en recherchant d'autres oeuvres du même auteur
- en fréquentant les bibliothèques et en utilisant leurs systèmes de références
- en fondant son choix sur la base d'éléments éditoriaux (4<sup>e</sup> de couverture, collection, etc.)
- en accroissant le champ de ses lectures

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>CHOIX D'UN LIVRE</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ raconte succinctement l'histoire qu'il a lue ou entendue</li> <li>▪ récite un poème par cœur avec expression</li> <li>▪ participe à un débat suscité par des divergences d'interprétation du texte</li> </ul>	<p>Lire des 4<sup>e</sup> de couverture et des critiques de livres, écouter des présentations pour aider l'élève à choisir</p> <p>Supports conseillés : livre, album, BD, support sonore (roman enregistré, ...)</p> <p>En lien avec L 21 – Comprendre l'écrit, L 23 – Comprendre l'oral, L 24 – Produire l'oral, L 26 – Fonctionnement de la langue (de la phrase au texte, vocabulaire)</p> <p>Veiller à privilégier des activités favorisant les échanges entre élèves (<i>cercles de lecture</i>)</p> <p>Fréquenter les bibliothèques scolaires</p>
Sélection par l'élève d'un livre en fonction de ses lectures antérieures, de ses propres connaissances, de ses goûts et de ses capacités			
<b>IMPREGNATION AUX SPECIFICITES DE L'ECRIT</b>			
Compréhension d'une histoire lue par l'enseignant ou par un élève : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ lecture expressive dans une situation de communication déterminée</li> <li>▪ restitution de répliques apprises par cœur (théâtre, poèmes)</li> </ul>			
<b>COMPREHENSION DE TEXTES</b>			
Mobilisation de ses propres connaissances du monde et des textes Appropriation de nouvelles connaissances Rétablissement de la chronologie des événements d'une histoire Etablissement de liens entre différentes parties du texte, de l'histoire, des chapitres Etablissement de liens entre les différentes actions <b>Repérage des manipulations du lecteur par l'auteur</b> Identification des différents points de vue des personnages du texte			
<b>CONFRONTATION D'INTERPRETATIONS</b>			
Exposé des compréhensions Mise en évidence d'éventuelles divergences d'interprétation et débat			
<b>PROCEDURES D'ECRITURE</b>			
Analyse d'extraits de textes pour observer la mise en mots utilisée par l'auteur : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pour ménager le suspense (<i>utilisation d'organiseurs : soudain, tout à coup; utilisation du passé simple, du présent, ...</i>)</li> <li>▪ influencer le lecteur (<i>choix lexical : un homme, le gaillard, le type, le cambrioleur, ...</i>)</li> <li>▪ décrire (<i>un lieu, un personnage, une action, ...</i>)</li> <li>▪ établir une comparaison</li> </ul>			

FRANÇAIS - DEUXIEME CYCLE  
L 26 - Fonctionnement de la langue

Construire une représentation de la langue pour comprendre et produire des textes...

- en distinguant les différents niveaux d'analyse de la langue (syntaxe, sémantique, lexicque, orthographe, etc.)
- en découvrant et en s'appropriant les principales régularités de construction et de fonctionnement du mot, de la phrase et du texte
- en développant l'usage de divers outils de référence (dictionnaires, grammaires, etc.)
- en identifiant les principales catégories grammaticales et les principales fonctions
- en prenant conscience de l'existence de normes et de variations à partir de productions langagières diverses
- en s'appropriant des procédures d'analyse et leurs conditions d'utilisation
- en développant et en structurant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue
- en utilisant les connaissances acquises pour vérifier ses productions (construction, ponctuation, orthographe, conjugaison, accords, etc.)

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	

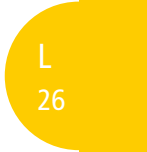
L  
26

GRAMMAIRE DE LA PHRASE

<b>Les constituants</b> Repérage et identification des constituants obligatoires et facultatifs de la phrase		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie, dans des phrases P, les fonctions sujet, groupe verbal, complément de phrase, complément de verbe</li> <li>▪ identifie, dans des phrases P simples, le groupe nominal, le groupe prépositionnel, le groupe adjectival</li> <li>▪ identifie, dans des phrases P simples, les catégories nom commun, nom propre, adjectif, verbe, pronom de conjugaison, adverbe</li> <li>▪ identifie les valeurs sémantiques de temps, de lieu, de but</li> <li>▪ identifie les phrases de types déclaratif, interrogatif et impératif aux formes positive et négative</li> </ul>	Effectuer essentiellement des analyses sur des phrases P
<b>Les fonctions</b> Identification des fonctions grammaticales			Aider les élèves à regrouper les mots par unités de sens en s'appuyant sur leur intuition syntaxique
<b>Sujet</b> Identification sous forme de GN Pro N	<b>Sujet</b> Identification sous forme de GN Pro N Infinitif		Recourir à la terminologie n'est pas un but en soi mais un vocabulaire commun pour parler de la langue
<b>Groupe verbal – GV</b> Identification sous forme de V V + GN V + GPrép	<b>Groupe verbal – GV</b> Identification sous forme de V V + GN V + GPrép V + GN + GPrép V + GPrép + GPrép (parler de quelque chose à quelqu'un)		Utiliser les manipulations telles que la pronominalisation, l'emphase, l'ajout, l'effacement, les paradigmes qui sont des opérations nécessaires à la construction des connaissances grammaticales
<b>Complément de phrase – CP</b> Identification sous forme de GN GPrép	<b>Complément de phrase – CP</b> Identification sous forme de GN GPrép Adv Ph sub		Distinguer les valeurs agent-patient peut être utile (le sujet ne fait pas toujours l'action): observer, constater que ces valeurs peuvent remplir des fonctions syntaxiques différentes ( <i>Pierrette – agent – offre des fleurs. Lea – patient – a reçu une gifle</i> )
<b>Complément de verbe – CV</b>	<b>Complément de verbe – CV</b>		En lien avec L 21 – Comprendre l'écrit et L 23 – Comprendre l'oral

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Attribut Identification sous forme de GAdj GN	<b>Attribut</b> Identification sous forme de GAdj GN		
	Complément du Nom – CN Identification sous forme de GAdj GPrép Ph rel		
	Modificateur du V		
<b>Les groupes</b> Identification des groupes			
Groupe nominal – GN Identification sous forme de D+N D+N+Adj D+N+GPrép	Groupe nominal – GN Identification sous forme de D+N D+N+Adj D+N+GPrép D+N+Ph rel		
Groupe Verbal – GV			
Groupe prépositionnel – Gprép Identification sous forme de Prép+GN	Groupe prépositionnel – Gprép Identification sous forme de Prép+GN		
	Groupe adjectival – GAdj		
	Groupe adverbial – GAdv		
	Phrase relative - Ph rel (qui, que, dont)		
<b>Les catégories</b>			
Identification des catégories			
Déterminant – D Nom commun Nom propre Adjectif Verbe Préposition			
Pronom (de conjugaison)	Pronom		
	Adverbe		
	Pronom relatif (qui, que, dont)		
Identification des valeurs sémantiques			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de temps</li> <li>▪ de lieu</li> <li>▪ de but</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de temps</li> <li>▪ de lieu</li> <li>▪ de but</li> <li>▪ de manière</li> <li>▪ de cause</li> <li>▪ de conséquence</li> </ul>		

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Types et formes de phrase</b>			
Identification des types de phrases (déclaratif et interrogatif)	Identification des types de phrases (déclaratif, interrogatif, impératif et exclamatif)		
Identification des formes de phrases (positive et négative)	Identification des formes de phrases (positive/négative, neutre/emphatique)		
<b>ORTHOGRAPHE</b>			
Relecture du texte, dans la production écrite et/ou dans un texte dicté, pour en améliorer l'orthographe		<ul style="list-style-type: none"> <li>relit et améliore l'orthographe de tout ou partie d'un texte</li> </ul>	<p>Rappel : prendre en compte les rectifications de l'orthographe du français (cf. document CIIP de 2002)</p> <p>Varié les modalités de travail (en groupe, à deux, individuellement) à l'aide de l'ordinateur</p> <p>Recourir à la dictée à l'adulte (individuellement ou collectivement) permet de faire réfléchir les élèves à des problèmes orthographiques en allégeant la tâche d'écriture, qui est prise en charge par l'adulte</p> <p>Utiliser des CD-Rom éducatifs pour entraîner l'orthographe</p> <p>Offrir aux élèves la possibilité de rencontrer plusieurs fois les mots, non seulement pendant les leçons de français, mais également dans le cadre des autres disciplines</p> <p>Reprendre chaque année les mots-outils du cycle ou du demi-cycle précédent</p> <p>Etudier les règles générales et les cas particuliers des accords</p>
<b>ORTHOGRAPHE LEXICALE</b>			
Copie sans faute Classification des mots selon l'ordre alphabétique pour l'utilisation de références Utilisation du correcteur orthographique Etablissement de liens entre des mots de même famille Etablissement de liens entre le masculin et le féminin des noms Utilisation d'un capital mots		<ul style="list-style-type: none"> <li>maîtrise la recherche d'un mot dans une liste alphabétique, dans un dictionnaire</li> <li>orthographe correctement les mots-outils dans ses propres productions et dans les textes dictés sans recours à des références</li> <li>orthographe correctement un texte (écrit ou dicté) en lien avec les activités de la classe et avec l'aide de références</li> </ul>	
Mémorisation de mots le plus fréquemment utilisés (mots-outils)			
à, au, aux, bien, comme, en, me, moi, ne... pas, ne... que, ou, par, parce que, que, qui, s', te, toi, c', ces, cet, cette, deux, leur, leurs, lui, où, sans, si, y	plus, tout, toute, tous, toutes, soi, se, ce		
Connaissance des relations phonèmes/graphèmes ([k] → c, q, k, ch, ...)			
Prise en compte de la valeur des lettres : valeurs de base, de position, auxiliaire, zéro			
Identification, mémorisation et utilisation des homophones lexicaux en lien avec les activités de la classe (mère, mer, maire, ...)			
<b>ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE</b>			
Utilisation de la majuscule ou de la minuscule selon qu'il s'agit d'un nom propre ou d'un nom commun (Jean, mon copain)	Utilisation de la majuscule ou de la minuscule selon qu'il s'agit d'un nom propre ou d'un nom commun (un italien parle italien)	<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise la majuscule à bon escient dans ses propres productions et dans les textes dictés</li> </ul>	
Accord dans le groupe nominal			
Accord du déterminant avec le nom en genre et en nombre		<ul style="list-style-type: none"> <li>effectue les accords dans le GN dans ses propres productions et dans les textes dictés</li> <li>effectue, dans ses productions et dans les textes dictés, l'accord du verbe avec le sujet dans les cas simples, dans le cas où le sujet est inversé et lorsque le sujet est un pronom relatif</li> </ul>	
	Variation en nombre du pluriel des noms en -au, -eau, -eu, -ou, -al, -ail		
Accord du déterminant et de l'adjectif avec le nom	Accord du déterminant et de l'adjectif avec le nom		
	Accord du déterminant et du participe passé avec le nom		



Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Accord du verbe avec le sujet</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ accorde le participe passé employé sans auxiliaire avec le nom qui l'accompagne</li> <li>▪ accorde le participe passé employé avec l'auxiliaire être avec le sujet du verbe</li> <li>▪ n'accorde pas le participe passé employé avec l'auxiliaire avoir avec le sujet</li> </ul>	
Cas simples			
Sujet inversé	<b>Sujet inversé</b> Sujet éloigné du verbe Plusieurs sujets ( <i>mon père et ma mère, mon père et moi, toi et moi, Paul et toi</i> ) Pronom relatif en tant que sujet Attribut du sujet		
<b>Accord du participe passé</b>			
Employé sans auxiliaire			
Employé avec être			
Employé avec avoir	Employé avec avoir		
<b>Utilisation d'homophones grammaticaux</b>			
Identification et utilisation des homophones grammaticaux : <i>a/à, on/ont, son/sont, ces/ses, ce/se, ou/où</i>	Identification et utilisation des homophones grammaticaux : <i>a/à, on/ont, son/sont, ces/ses, ce/se, ou/où, leur/leurs, qu'elle/qu'elles/quel/quels/quelle/quelles</i>		
<b>VOCABULAIRE</b>			
<b>Etude des relations entre les mots</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise un vocabulaire adéquat dans ses propres productions</li> <li>▪ utilise ses connaissances du système lexical pour donner du sens à ce qu'il lit</li> </ul>	Favoriser l'exploration et la constitution de champs lexicaux en rapport avec les thèmes étudiés dans les autres disciplines  Travailler les relations entre les mots nécessite des transferts dans des activités de L 21 – Comprendre l'écrit, L 22 – Produire l'écrit, L 23 – Comprendre l'oral et L 24 – Produire l'oral, afin d'amener les élèves à utiliser leurs connaissances lexicales en production et en compréhension
Organisation d'un champ lexical donné ( <i>naître, grandir, vieillir, mourir</i> ), classification des mots selon une gradation logique Constitution d'un champ lexical à partir d'un mot donné ( <i>pluie, grêle, brouillard, ...</i> ) Etablissement de relations d'hyponymie et d'hyperonymie ( <i>hyponymes: rose, tulipe, orchidée – hyperonyme: fleur</i> )			
Mise en relation des mots de sens opposé	Mise en relation de mots de sens opposé : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>chaud/froid</i></li> <li>▪ <i>accepter/refuser</i></li> <li>▪ <i>vendre/acheter</i></li> </ul>		
<b>Etude des environnements possibles d'un mot (champ sémantique)</b>			
Reconnaissance des différents sens d'un même mot selon le contexte d'emploi (polysémie : <i>au cœur de l'action, avoir du cœur, le cœur bat</i> ) Etablissement de relations entre des mots de sens proche (synonymie : <i>une situation dangereuse = périlleuse / un homme dangereux ≠ périlleux</i> )			

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Analyse de la structure interne des mots</b> Exploration d'un champ morpho-sémantique donné : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ mots composés (<i>portemonnaie, ...</i>)</li> <li>▪ dérivation (<i>préfixe et suffixe</i>)</li> <li>▪ famille de mots (<i>odeur, odorat, inodore, ...</i>)</li> </ul>			
<b>Dictionnaires</b> Exploration et comparaison de l'organisation de dictionnaires Comparaison de définitions d'un même mot provenant de sources différentes Production de définitions selon différents modèles			
<b>CONJUGAISON</b>			
Situation des événements sur la ligne du temps (temps chronologique : passé, présent, avenir)			En lien avec SHS
OBSERVATION DE L'ORAL			En lien avec L 21 – Comprendre l'écrit et L 23 – Comprendre l'oral
Distinction radical/terminaison Identification des régularités des terminaisons à l'oral Utilisation des formes verbales dans des productions orales ciblées			Rendre l'apprentissage plus efficace en découvrant les constantes de l'oral, puis de l'écrit
3 <sup>e</sup> : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ imparfait</li> <li>▪ présent</li> <li>▪ futur</li> <li>▪ conditionnel présent</li> </ul> 4 <sup>e</sup> : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ imparfait</li> <li>▪ présent</li> <li>▪ futur</li> <li>▪ passé composé</li> <li>▪ conditionnel présent</li> </ul>	5 <sup>e</sup> : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ imparfait</li> <li>▪ présent</li> <li>▪ futur</li> <li>▪ conditionnel présent</li> <li>▪ passé composé</li> <li>▪ impératif</li> </ul> 6 <sup>e</sup> : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ imparfait</li> <li>▪ présent</li> <li>▪ futur</li> <li>▪ conditionnel présent</li> <li>▪ passé composé</li> <li>▪ impératif</li> <li>▪ plus-que-parfait</li> <li>▪ futur antérieur</li> <li>▪ passé simple (il, ils)</li> <li>▪ subjonctif présent</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ conjugue à l'oral aux temps indiqués les verbes étudiés à l'écrit</li> </ul>	Utiliser un moyen de référence commun à tous les élèves du cycle 2 Regrouper les verbes en fonction de leurs difficultés communes Pour l'étude du passé simple, retenir les formes conjuguées le plus fréquemment rencontrées dans les textes (avec il et ils)
PASSAGE DE L'ORAL A L'ECRIT			
Observation de formes verbales écrites Découverte et apprentissage de l'utilisation d'un moyen de référence Utilisation de formes verbales dans des productions écrites à l'aide d'un moyen de référence			Rappel : prendre en compte les rectifications de l'orthographe du français (cf. document CIIP de 2002)

L  
26

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
OBSERVATION ET PRISE EN COMPTE DE L'ECRIT			
<p>A partir d'une forme verbale donnée :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identification de l'infinitif</li> <li>▪ identification du temps de conjugaison</li> <li>▪ identification du pronom de conjugaison</li> </ul> <p>Apprentissage et consolidation des verbes ci-dessous aux temps suivants et à toutes les personnes :</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ à l'aide de références, orthographe correctement toutes les formes verbales dans ses propres productions et dans les textes dictés</li> </ul>	Effectuer l'étude des verbes en les regroupant en fonction de leurs difficultés communes
<p>3<sup>e</sup> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ imparfait</li> <li>▪ présent</li> <li>▪ verbes être, avoir, aller, type chanter, type finir, dire, faire, entendre, savoir, vouloir</li> </ul>	<p>5<sup>e</sup> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ imparfait</li> <li>▪ présent</li> <li>▪ futur</li> <li>▪ conditionnel présent</li> <li>▪ passé composé</li> <li>▪ impératif</li> <li>▪ verbes être, avoir, aller, type chanter, type finir, dire, faire, entendre, savoir, vouloir, manger, commencer, mettre, pouvoir, oublier, prendre, sortir, courir, voir, venir, employer, payer, acheter, peler</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ maîtrise la forme verbale des verbes étudiés à l'imparfait, au futur, au conditionnel, au passé composé, au plus-que-parfait, au futur antérieur</li> <li>▪ pour le présent : maîtrise les terminaisons des verbes étudiés aux personnes « tu, nous, vous, ils »</li> </ul>	
<p>4<sup>e</sup> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ imparfait</li> <li>▪ présent</li> <li>▪ futur</li> <li>▪ conditionnel présent</li> <li>▪ verbes être, avoir, aller, type chanter, type finir, dire, faire, entendre, savoir, vouloir, manger, commencer, mettre, pouvoir, oublier, prendre, sortir, courir, voir, venir</li> </ul>	<p>6<sup>e</sup> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ imparfait</li> <li>▪ présent</li> <li>▪ futur</li> <li>▪ conditionnel présent</li> <li>▪ passé composé</li> <li>▪ impératif</li> <li>▪ plus-que-parfait</li> <li>▪ futur antérieur</li> <li>▪ passé simple (il, ils)</li> <li>▪ verbes être, avoir, aller, type chanter, type finir, dire, faire, entendre, savoir, vouloir, manger, commencer, mettre, pouvoir, oublier, prendre, sortir, courir, voir, venir, employer, payer, acheter, peler, appeler, jeter, craindre, plaire, fuir, valoir, falloir, boire, ouvrir, vivre</li> </ul>		
<b>DE LA PHRASE AU TEXTE</b>			
<p>Identification des acteurs de la communication représentés par les pronoms de conjugaison</p> <p>Interprétation et utilisation du temps des verbes en fonction de :</p>			<p>Interpréter : lien avec L 21/L 23 - Compréhension écrite et orale</p> <p>Utiliser : lien avec L 22/L 24 - Production écrite et orale</p>



Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>la chronologie des événements</li> <li>la valeur temporelle du conditionnel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>la chronologie des événements</li> <li>les actions de simultanéité, d'antériorité et de postériorité</li> <li>la distinction entre accompli et non accompli (<i>Lorsque je me suis réveillé, il avait neigé/il neigeait</i>)</li> <li>la valeur temporelle du conditionnel</li> <li>la valeur modale du conditionnel (<i>Jean est absent, il <u>serait</u> malade : permet à l'émetteur d'assumer partiellement ce qu'il affirme</i>)</li> <li>la distinction entre présent temporel et atemporel (<i>Mon chat fait sa toilette - Le chat est un mammifère</i>)</li> </ul>		Aborder si possible les activités décrites ci-contre dans des activités de production et de compréhension de textes
Compréhension des reprises anaphoriques ( <i>La buse : <u>cet oiseau</u>, <u>ce rapace</u> diurne, <u>cet animal</u>, <u>elle</u>, <u>la tête</u>, <u>sa tête</u>, <u>les ailes</u>, <u>ses ailes</u>)</i> )			
Choix entre une majuscule et une minuscule en fonction de la ponctuation			
<ul style="list-style-type: none"> <li>point</li> <li>virgule</li> <li>point d'interrogation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>point</li> <li>virgule</li> <li>point virgule</li> <li>deux points</li> <li>guillemets, tiret</li> <li>point d'interrogation</li> <li>point d'exclamation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>commence les phrases par une majuscule et les termine par une ponctuation adéquate dans ses propres productions et dans les textes dictés</li> </ul>	

## FRANÇAIS - DEUXIEME CYCLE

### L 27 - Approches interlinguistiques

#### Enrichir sa compréhension et sa pratique langagières par l'établissement de liens avec des langues différentes...

- en situant les langues dans l'espace et le temps
- en ayant recours aux différentes langues représentées dans la classe
- en identifiant l'existence de liens entre la langue et la culture
- en comparant des systèmes phonologiques et des systèmes d'écriture

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p>Prise de conscience des différentes langues parlées par les élèves de la classe</p> <p>Distinction entre langages (<i>gestuelle, mimiques, pictogrammes, ...</i>) et langues (<i>chinois, français, arabe, latin, ...</i>)</p> <p>Observation et comparaison de corpus écrits et/ou oraux de langues différentes (<i>la formation du pluriel des noms entre les langues, y compris le français, ...</i>)</p> <p>Questionnement et constats à partir d'un corpus donné (<i>genre des noms dans les différentes langues, découverte de mots venus d'ailleurs – emprunts, ...</i>)</p>			<p>Recourir à l'outil de référence EOLE (éducation et ouverture aux langues à l'école) pour l'enseignement des approches interlinguistiques</p> <p>Accueillir et valoriser les langues des élèves de la classe</p> <p>Prendre appui sur différentes langues, pas uniquement sur celles parlées par les élèves</p> <p>Développer chez les élèves des attitudes positives face aux langues qu'ils côtoient, ainsi que face aux locuteurs qui les parlent</p> <p>Valoriser la diversité linguistique ne peut que motiver les élèves à apprendre les langues et contribue à mieux comprendre le fonctionnement du français</p> <p>En lien avec L 21 – Comprendre l'écrit, L 23 – Comprendre l'oral, L 26 – Fonctionnement de la langue</p>

## FRANÇAIS - DEUXIEME CYCLE

### L 28 - Écriture et instruments de la communication

#### Utiliser l'écriture et les instruments de la communication pour planifier et réaliser des documents...

- en adaptant la graphie et la vitesse de son écriture à la tâche
- en sélectionnant l'outil qui convient pour une tâche donnée
- en prenant des notes dans diverses situations
- en produisant des documents (textes, dessins, enregistrements, ...)

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Utilisation de l'espace graphique ( <i>ligne de base, mise en page, ...</i> ) Utilisation de la plume à encre, du roller, du stylo à bille		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ copie à l'encre un texte de manière lisible et soignée en écriture cursive</li> <li>▪ utilise l'espace graphique à bon escient : respect des conventions sociales de mise en page des genres textuels</li> </ul>	Favoriser des activités d'écriture/graphisme jusqu'à la fin du cycle  Rendre les élèves attentifs à différentes situations d'écriture : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pour soi (brouillon, prise de notes)</li> <li>▪ pour un destinataire (respect de la présentation)</li> </ul> En lien avec L 22 – Produire l'écrit  En lien avec Arts
Consolidation des apprentissages effectués au 1 <sup>er</sup> cycle : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ respect du sens de rotation</li> <li>▪ liaisons difficiles des minuscules en écriture cursive (<i>be, br, bs, fe, fr, fs, oe, or, os, ve, vs, wa</i>)</li> <li>▪ tracé des lettres majuscules en écriture cursive</li> </ul>	Perfectionnement de l'écriture personnelle tout en respectant la lisibilité et le tracé des lettres en écriture cursive		
Perfectionnement des tracés : régularité (proportions, dimension, enchaînement correct des lettres)			
Développement de la fluidité du geste d'écriture afin d'augmenter la vitesse tout en respectant la lisibilité			
Prise en compte du destinataire : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ soin (régularité, propreté)</li> <li>▪ valorisation de la mise en page</li> </ul>			

L  
28



## FRANÇAIS - TROISIÈME CYCLE

### Commentaire relatif à la progression des apprentissages et aux attentes fondamentales au cycle 3

En français, la progression des apprentissages et les attentes fondamentales sont déclinées en trois niveaux:

- *le niveau 1* correspond aux apprentissages et aux attentes fondamentales;
- *le niveau 2* correspond aux apprentissages et aux attentes moyennes;
- *le niveau 3* correspond aux apprentissages et aux attentes élevées.

L

**FRANÇAIS - TROISIEME CYCLE**  
**L 31 - Comprendre l'écrit**

**Lire et analyser des textes de genres différents et en dégager les multiples sens...**

- en identifiant et en caractérisant les différents genres de texte
- en mettant en évidence l'organisation du texte et la progression du récit ou des idées
- en utilisant les moyens de référence
- en confrontant le contenu du texte à des références diverses
- en dégageant le sens des mots et des phrases, à partir du texte et du contexte
- en se décentrant et en adoptant une posture réflexive et critique
- en dégageant le point de vue de l'auteur
- en hiérarchisant et en synthétisant les contenus
- en mobilisant et en développant ses connaissances langagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques, etc.) et extra langagières (connaissance du monde, références culturelles, etc.)

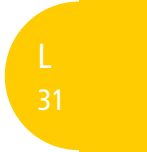
Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	

**ÉLÉMENTS COMMUNS À TOUS LES GENRES DE TEXTES**

1-2-3	1-2-3
Identification des composantes de situations de communication diverses ( <i>auteur/émetteur, public destinataire, but poursuivi, lieu social, circonstances, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ dégage les éléments essentiels du contenu de tous les genres de textes étudiés dans la vie scolaire et courante, en s'appuyant sur l'organisation du texte, sur le contexte et sur le paratexte</li> <li>▪ recourt spontanément à diverses stratégies pour lire et dépasser ses difficultés de lecture</li> <li>▪ lit des livres et des revues librement choisis</li> <li>▪ recourt spontanément à divers moyens de référence pour rechercher les informations nécessaires (dictionnaires, encyclopédies, aide extérieure, internet ...)</li> </ul>
Identification des différents regroupements de genres de textes ( <i>narration, description, argumentation, explication, ...</i> )	
Identification des caractéristiques du genre de texte à travailler	
Identification des visées du texte ( <i>distraire, décrire, faire agir, expliquer, argumenter, ...</i> )	
Identification des intitulés et de la mise en page ( <i>titres, intertitres, paragraphes, marques de dialogues, illustrations, encadrés, ...</i> )	
Repérage des organisateurs textuels ( <i>alphanumériques, énumératifs, additifs, temporels, spatiaux, logiques, ...</i> )	
Interprétation des reprises anaphoriques ( <i>pronoms, synonymes, périphrases, hyperonymes, ...</i> )	
Analyse morphologique et contextuelle, segmentation des phrases	
Identification des sujets ou des thèmes par le repérage des champs lexicaux dominants et/ou spécifiques	
Formulation et vérification d'hypothèses	
Identification de l'explicite et de l'implicite	
Reconnaissance des idées principales	
Réalisation d'activités résumantes	

L  
31

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>LE TEXTE QUI RA-CONTE</b> <i>(récit d'aventures, légende, mythe fondateur, récit policier, ...)</i>	<b>LE TEXTE QUI RELATE</b> <i>(récit de vie, témoignage, fait divers, ...)</i> <b>LE TEXTE QUI RA-CONTE</b> <i>(récit d'aventures, récit policier, ...)</i>	<b>LE TEXTE QUI RA-CONTE</b> <i>(récit de science-fiction, récit fantastique, récit historique, ...)</i>		
<b>1-2-3</b> Distinction entre la narration et les autres regroupements de genres ( <i>fictionnel/réel, ...</i> )			<b>1</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>lit et comprend de façon autonome un texte qui forme une unité, de niveau de langue courant, et en dégage les éléments essentiels (lieu, époque, personnages, structure narrative)</li> </ul> <b>2</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>lit et comprend un texte complet de façon autonome, en dégage les éléments essentiels (lieu, époque, personnages, structure narrative)</li> <li>dresse le portrait moral des personnages et décrit leur évolution</li> </ul> <b>3</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>lit un texte complet de façon autonome, en dégage les éléments essentiels (lieu, époque, personnages, structure narrative)</li> <li>dresse le portrait moral des personnages et décrit leur évolution</li> <li>réagit en exprimant des sentiments, des émotions, des souvenirs suscités par le texte lu et formule une appréciation justifiée</li> </ul>	Aborder au minimum une à deux fois chaque regroupement de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, texte poétique, texte théâtral) au cours du cycle. Cela signifie que chaque année il faut aborder au moins deux regroupements de genres  Le choix des genres de textes abordés fait l'objet d'un consensus au sein de l'établissement
	<b>1-2-3</b> Distinction entre les textes qui relatent ( <i>monde réel</i> ) et les textes narratifs ( <i>monde fictionnel</i> )			
<b>1-2-3</b> Distinction entre l'auteur et le narrateur	<b>1-2-3</b> Identification de la position du narrateur ( <i>interne, externe</i> )			
<b>1-2-3</b> Repérage d'une structure narrative ( <i>schéma narratif</i> )				
<b>1-2-3</b> Identification des éléments du décor				
<b>1-2-3</b> Identification des personnages, de leurs relations et de leurs rôles ( <i>schéma actanciel</i> )				
<b>1-2-3</b> Analyse du portrait physique des personnages	<b>1-2-3</b> Analyse des sensations, des perceptions et des sentiments des personnages	<b>2-3</b> Analyse du portrait moral des personnages		
	<b>2-3</b> Analyse de la vitesse du récit ( <i>ellipses narratives, résumés d'action</i> )			
	<b>1-2-3</b> Identification de pauses narratives ( <i>passages dialogués, descriptifs, explicatifs, ...</i> )			



Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques	
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	En lien avec L36 – Fonctionnement de la langue (vocabulaire)	
		2-3 Comparaison entre l'ordre du récit et l'ordre de la chronologie du récit ( <i>retours en arrière ou anticipations</i> )			
		3 Identification des modalisateurs d'appréciation et de probabilité			
1-2-3 Identification de la comparaison et de la métaphore	2-3 Identification de la périphrase, de la nominalisation, de l'hyperbole, de la personnification	2-3 Identification de la métonymie			
1-2-3 Distinction entre les valeurs de l'imparfait et du passé simple ou du passé composé					
1-2-3 Mise en relation d'éléments du récit avec son vécu, réactions aux valeurs véhiculées par le récit					
<p style="text-align: center;"><b>LE TEXTE QUI ARGUMENTE</b></p> <p>(<i>point de vue, pétition, article, critique de production, message publicitaire, brochure officielle avant les votations, ...</i>)</p>					
1-2-3 Analyse des intentions argumentatives ( <i>message publicitaire, tract politique, démonstration scientifique, ...</i> )					1 lit un texte argumentatif de langage courant, en dégage la structure (introduction, arguments, conclusion) et se positionne par rapport aux arguments développés
1-2-3 Repérage d'une structure argumentative ( <i>introduction, idée à défendre, arguments, exemples, conclusion</i> )					2 lit un texte argumentatif, en dégage la structure (introduction, arguments, exemples, conclusion), analyse la pertinence des arguments et des exemples et se positionne par rapport aux arguments développés
2-3 Hiérarchisation des arguments par détermination d'un ordre d'importance et par classement en fonction de la visée argumentative	1-2-3 Distinction entre arguments et exemples				3 lit un texte argumentatif de langage soutenu, en dégage la structure (introduction, argumentation, exemples, conclusion), analyse la pertinence des arguments et des exemples, et justifie sa position par rapport aux arguments développés
1-2-3 Reformulation d'un argument et d'un contre-argument	3 Analyse du fondement des arguments et des exemples ( <i>fait, croyance, valeur morale, esthétique, logique, ...</i> ) et de leur valeur ( <i>objective/subjective</i> )				



Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>LE TEXTE QUI TRANSMET DES SAVOIRS</b> ( <i>compte rendu, article encyclopédique, texte documentaire, ...</i> )				
1-2-3 Distinction entre les différentes présentations d'information ( <i>textes, schémas, graphiques, ...</i> )			1-2-3 ▪ identifie le texte explicatif par rapport aux autres genres, repère l'organisation des informations et s'approprie ces informations	
1-2-3 Repérage d'une structure explicative ( <i>questionnement, phase explicative, conclusion</i> )				
	1-2-3 Analyse comparative de différents canaux d'information ( <i>différents médias traitant la même information, ...</i> )		2-3 ▪ hiérarchise les informations, distingue le fait du commentaire et vérifie la véracité des informations	
	1-2-3 Distinction entre la présentation du fait et son commentaire ( <i>objectif/subjectif</i> )	3 Repérage de la source et de la véracité de l'information ( <i>expérimentale, historique, littéraire, psychologique, ...</i> )	3 ▪ réinvestit les informations dans un projet personnel	En lien avec FG (MITIC) et SHS
	2-3 Repérage des procédés visant à l'effacement de l'émetteur ( <i>tournure impersonnelle, forme passive, effacement du « je », ...</i> )			
1-2-3 Repérage des informations utiles à un réinvestissement possible ( <i>tables des matières, illustrations, ...</i> )				
<b>LE TEXTE POÉTIQUE</b> ( <i>poème, chanson, ...</i> )				
	1-2-3 Distinction entre compréhension littérale et interprétation		1-2-3 ▪ identifie un texte poétique au moyen de ses caractéristiques formelles (versification, métrique, prosodie, ...)	En lien avec L 35 – Accès à la littérature
1-2-3 Repérage de la présence ou de l'absence de ponctuation, des rejets et des enjambements, de l'inversion de l'ordre habituel des mots				
1-2-3 Identification des rimes, refrains				Recourir à la complémentarité entre l'approche formelle et le plaisir du texte

L  
31

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
	2-3 Identification de la versification et de la métrique ( <i>vers, strophe, forme fixe</i> )			
1-2-3 Expression des sentiments, émotions, souvenirs suscités par le texte lu				
<b>LE TEXTE THÉÂTRAL</b> ( <i>saynète, farce, comédie, tragédie, ...</i> )				
3	Reconnaissance de la double énonciation ( <i>l'auteur et les personnages</i> )		1 lit et comprend de façon autonome un texte qui forme une unité, de niveau de langue courant, et en dégage les éléments essentiels (lieu, époque, personnages, structure actancielle)	En lien avec L 35 – Accès à la littérature, L 32 – Produire l'écrit
1-2-3	Reconnaissance de la double réception ( <i>le public et les personnages</i> )			
2-3	Distinction entre monologues, apartés, dialogues, répliques, tirades, ...		2-3 lit et comprend un texte complet de façon autonome, en dégage les éléments essentiels (lieu, époque, personnages, structure actancielle)	
1-2-3	Identification des seuils de la pièce ( <i>couverture, page de garde, sommaire, dédicace, avertissement, prologue</i> )			
1-2-3	Identification des intitulés ( <i>actes, scènes, ...</i> ) et de la mise en page ( <i>répliques, tirades, didascalies</i> )		▪ dresse le portrait moral des personnages et décrit leur évolution	
2-3	Repérage d'une structure théâtrale ( <i>exposition, nœud, dénouement, schéma actanciel</i> )		3 réagit en exprimant des sentiments, des émotions, des souvenirs suscités par le texte lu et formule une appréciation justifiée	
1-2-3	Expression des sentiments, émotions, souvenirs suscités par le texte lu			
1-2-3	Identification de différents procédés comiques ( <i>de geste, de langage, de situation, de caractère, de répétition, ...</i> )			

## FRANÇAIS - TROISIEME CYCLE

### L 32 - Produire l'écrit

#### Écrire des textes de genres différents adaptés aux situations de communication ...

- en organisant ses idées, en personnalisant son message et en précisant sa pensée
- en analysant la situation de communication et en s'y adaptant
- en organisant son texte en fonction des lois du genre (organiseurs, mise en page, systèmes temporels, etc.)
- en enrichissant le contenu du texte (idée, lexicale, grammaire, etc.)
- en respectant les règles de l'expression écrite (temporalité, orthographe, syntaxe, reprises, etc.) et en utilisant un lexique adapté à la situation
- en utilisant la prise de notes et les technologies à disposition
- en sélectionnant des outils de référence
- en améliorant sa production (relecture, réécriture, réorganisation, enrichissement, etc.)
- en utilisant la dimension créative de la langue et sa propre créativité

L  
32

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>ÉLÉMENTS COMMUNS À TOUS LES GENRES DE TEXTES</b>				
1-2-3			1-2-3	
Identification des composantes de situations de communication diverses ( <i>auteur/émetteur, public destinataire, but poursuivi, lieu social, circonstances</i> )			▪ adapte la mise en page de son texte	<p>Aborder au minimum une à deux fois chaque regroupement de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, texte poétique) au cours du cycle. Cela signifie que chaque année il faut aborder au moins deux regroupements de genres</p> <p>Le choix des genres de textes abordés fait l'objet d'un consensus au sein de l'établissement</p> <p>Etre attentif aux confusions entre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ émetteur et narrateur</li> <li>▪ but poursuivi et genre de texte</li> </ul>
Elaboration des contenus ( <i>recherche des idées ou sélection des informations, construction des champs lexicaux dominants, ...</i> )			▪ vérifie et améliore l'utilisation des temps verbaux, la structure des phrases, la ponctuation, l'orthographe lexicale des mots	
Organisation du texte ( <i>planification du texte, choix ou respect du registre de langue, du système de temps, de la forme du discours, ...</i> )			▪ recourt aux outils de référence, y compris aux outils informatiques	
Vérification et amélioration des temps verbaux			▪ utilise les ressources électroniques pour réaliser ses intentions de production personnelle (mise en page, correcteur orthographique, illustration)	
Respect de la structure grammaticale des phrases				
Utilisation correcte de la ponctuation				
Orthographe lexicale des mots utilisés				
Choix du vocabulaire				
Reprises pronominales et nominales				
Utilisation de dictionnaires, mémento orthographique et grammatical (y compris logiciels de correction), recueil de verbes				
Utilisation du programme informatique approprié pour produire un texte et, le cas échéant, l'illustrer				
Utilisation de médias électroniques ( <i>site internet, forum sécurisé, blog de classe, courrier électronique, ...</i> ) dans le cadre d'un projet de communication				

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	Rendre les élèves attentifs à la sous-utilisation des organisateurs textuels de temps
<b>LE TEXTE QUI RA-CONTE</b> (conte, récit, nouvelle, scène de roman policier, ...)	<b>LE TEXTE QUI RELATE</b> (fait divers, reportage, récit de vie, témoignage, ...)	<b>LE TEXTE QUI RA-CONTE</b> (récit fantastique, de science-fiction, ...)		
		2-3 Choix ou respect du point de vue du narrateur ( <i>interne, externe</i> )		
1-2-3 Utilisation du schéma narratif ( <i>situation initiale, complication/ élément modificateur ou déclencheur, action, réalisation, situation finale/morale</i> )	1-2-3 Respect de la chronologie et/ou de la logique des événements			
1-2-3 Insertion d'éléments de description de personnages et de décors		3 Insertion du portrait moral d'un ou plusieurs personnages		
1-2-3 Utilisation d'organiseurs et de marqueurs spatio-temporels	1-2-3 Organisation du texte selon une structure claire ( <i>titre, chapeau, sous-titres, paragraphes, illustrations, ...</i> )			
1-2-3 Ecriture de dialogues		2-3 Utilisation du discours indirect		

L  
32

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques																
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...																	
<b>LE TEXTE QUI ARGUMENTE</b> <i>(pour ou contre, sujet de société, note critique, ...)</i>	<b>LE TEXTE QUI ARGUMENTE</b> <i>(lettre de lecteur, pétition, note critique, ...)</i>	<b>LE TEXTE QUI ARGUMENTE</b> <i>(point de vue, ...)</i>			<ol style="list-style-type: none"> <li>1                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ rédige des arguments et des exemples pour soutenir une thèse sur un sujet en rapport avec son vécu</li> </ul> </li> <li>2                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écrit un texte argumentatif simple, organisé, structuré et cohérent, (introduction, développement, conclusion) en donnant des arguments pour, des arguments contre, puis en prenant position, en utilisant au moins un procédé de persuasion</li> </ul> </li> <li>3                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écrit un texte argumentatif, organisé et cohérent, (introduction, développement, conclusion) en utilisant une structure argumentative complète, en formulant des arguments, des contre-arguments, des exemples, une synthèse dans laquelle il prend position et en utilisant différents procédés de persuasion</li> </ul> </li> </ol>															
1-2-3 Recherche, sélection et classement d'arguments pour défendre une thèse	1-2-3 Recherche et sélection d'exemples illustrant les arguments 1-2-3 Classement des arguments et des exemples																			
	2-3 Utilisation de différents procédés de persuasion : la justification, l'explication argumentative	2-3 Utilisation de différents procédés de persuasion : la démonstration, l'argument d'autorité, la concession, la réfutation																		
	2-3 Utilisation d'une structure argumentative de type introduction - développement - conclusion	3 Utilisation d'une structure argumentative de type thèse - antithèse - synthèse																		
	2-3 Utilisation des connecteurs logiques																			
		1 Utilisation des connecteurs logiques																		
<b>LE TEXTE QUI TRANSMET DES SAVOIRS</b> <i>(compte rendu, présentation documentaire, article encyclopédique, ...)</i>	<b>LE TEXTE QUI TRANSMET DES SAVOIRS</b> <i>(compte rendu, CV, lettre de postulation, lettre de motivation, ...)</i>	<b>LE TEXTE QUI TRANSMET DES SAVOIRS</b> <i>(compte-rendu, procès-verbal, rapport de sciences, notice biographique...)</i>															<ol style="list-style-type: none"> <li>1                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écrit un texte en suivant un plan et en hiérarchisant les informations</li> </ul> </li> <li>2                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écrit un texte obéissant à une structure claire et en définissant des notions nouvelles</li> </ul> </li> <li>3                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écrit un texte respectant une structure explicative et recourant à la reformulation, à l'exemplification, à l'énumération et à la description</li> </ul> </li> </ol>	En lien avec SHS, MSN et FG		
1-2-3 Organisation du texte selon une structure claire <i>(titre, sous-titres, paragraphes, illustrations, croquis, schémas, ...)</i>																				
Respect de l'ordre des faits																				
Utilisation d'une structure explicative <i>(questionnement - phase explicative - conclusion)</i>																				
Utilisation de la définition, de l'exemplification, de l'énumération, de la description																				
Utilisation des connecteurs énumératifs, chronologiques, additifs, ...																				

L  
32

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
	1-2-3 Disposition de la lettre ( <i>lieu, date, adresses, formules d'en-tête et finales, signature, annexes, ...</i> )	2-3 <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Établissement de relations de cause</li> <li>▪ Formulation d'hypothèses</li> <li>▪ Utilisation de la comparaison explicative, de la reformulation</li> </ul>		
<b>LE TEXTE POÉTIQUE</b>				
	1-2-3 Écriture à visée poétique, humoristique, ludique, ... ( <i>mots-valises, cadavres exquis, slogans publicitaires, poèmes, ...</i> )			

FRANÇAIS - TROISIEME CYCLE  
L 33 - Comprendre l'oral

Comprendre et analyser des textes oraux de genres différents et en dégager les multiples sens...

- en émettant des hypothèses sur le contenu et sur l'organisation du message
- en confrontant les interprétations et en vérifiant les hypothèses
- en s'appuyant sur des éléments de la textualisation (connexion, cohésion, etc.)
- en associant à la construction du sens les éléments verbaux et non-verbaux utilisés (intonation, débit, accentuation, posture, gestuelle, etc.)
- en mobilisant ses connaissances langagières et extralangagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques, etc.)
- en déterminant une stratégie d'écoute et en prenant des notes
- en analysant les enjeux de la situation et les intentions explicites et implicites des locuteurs
- en identifiant les caractéristiques des genres oraux et le type de message

L  
33

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>1-2-3</b>			<p><b>1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écoute et comprend le contenu et les intentions explicites d'un texte oral, en faisant appel, le cas échéant, à une aide extérieure</li> </ul> <p><b>2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écoute et comprend de façon autonome le contenu et les intentions explicites d'un texte oral, et fait appel, le cas échéant, à une aide extérieure pour en comprendre les intentions implicites</li> </ul> <p><b>3</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ écoute et comprend de façon autonome le contenu et les intentions explicites et implicites d'un texte oral</li> </ul>	<p>Prendre en compte la difficulté du choix des textes et, au besoin, les adapter au niveau des connaissances linguistiques et conceptuelles des élèves</p> <p>En lien avec L36 – Fonctionnement de la langue (de la phrase au texte)</p>
Identification des spécificités langagières de l'oral ( <i>répétitions, hésitations, phrases inachevées, mots tronqués, ...</i> )				
Identification des éléments propres à la situation de communication ( <i>présence physique de l'émetteur, possibilité de poser des questions, utilité de prendre des notes, ...</i> )				
Anticipation du contenu en s'appuyant sur le titre, les consignes, l'identité du locuteur, et en réactivant ses connaissances sur le sujet et sur le genre de texte oral				
Identification des caractéristiques des genres oraux ( <i>conférence, exposé, compte rendu, débat, récit, publicité, ...</i> ) et de leurs canaux de diffusion ( <i>radio, télévision, CD audio, internet, médias sonores téléchargés à partir d'internet, ...</i> )				
Identification des intentions déclarées de l'émetteur ( <i>narrer, décrire, faire agir, expliquer, convaincre, ...</i> )	Identification des intentions explicites et implicites de l'émetteur ( <i>susciter la curiosité, séduire, manipuler, enrichir de connaissances, susciter la métacognition, ...</i> )			
Identification des actes de parole				
Repérage des connecteurs propres aux genres, des reprises anaphoriques, des champs lexicaux dominants				
	Distinction des temps verbaux et de leurs valeurs	Repérage des modalités d'appréciation et de probabilité		

FRANÇAIS - TROISIEME CYCLE  
L 34 - Produire l'oral

**Produire des textes oraux de genres différents adaptés aux situations de communication ...**

- en organisant la structure hiérarchique et la progression des idées de son discours
- en suivant les règles établies de la communication orale
- en utilisant des éléments verbaux (connaissances lexicales, grammaticales et phonologiques, etc.) et non verbaux adéquats
- en mobilisant ses connaissances et en recourant à diverses sources d'information pour élaborer les contenus de sa production
- en analysant les réactions verbales et non verbales de son interlocuteur et en y adaptant le contenu de son discours
- en identifiant le contexte de prise de parole et en s'y adaptant (genres oraux, lieux, auditoire, etc.)

L  
34

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Activités de restitution et de production</b> <i>(lecture expressive, restitution de textes appris, compte rendu, exposé oral, débat public, reportage radiophonique, interview, ...)</i>				
<b>ELEMENTS COMMUNS A TOUS LES GENRES DE TEXTES</b>				
1-2-3			1-2-3	Il est utile d'enregistrer et de réécouter les productions des élèves avec eux  En lien avec L 32 - Produire l'écrit
<b>Planification de la production orale en tenant compte des caractéristiques du genre choisi et des préparations qu'elle suppose</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise en classe un registre de langue courant</li> </ul>	
Hiérarchisation des idées, préparation d'un aide-mémoire, choix d'un moyen de communication, adaptation des supports au contenu			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ interagit en utilisant des procédés linguistiques qui garantissent la relation (courtoisie, reformulation, concession ...)</li> </ul>	
Calibrage du discours en fonction du temps à disposition et du but à atteindre			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tient compte des contraintes de l'oralité (intonation, volume de la voix, diction, rythme, gestuelle, formules et gestes récurrents ...)</li> </ul>	
Préparation de supports écrits en appliquant les procédés d'écriture et de composition propres au genre choisi			1-2-3	
Observation du protocole de la communication orale ( <i>salutations, présentation des intervenants, sommaire, remerciements, ...</i> )			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ restitue fidèlement et lit un texte (extrait, poème, sketch, saynète, chanson ...) de façon fluide, intelligible et expressive</li> </ul>	
Adaptation du ton, du volume, de la diction, du rythme, à la situation de communication			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ présente un texte oral (compte rendu, récit) en s'aidant de supports écrits</li> </ul>	
<b>Utilisation des connecteurs et des reprises anaphoriques</b>			2	
Adaptation des temps des verbes (plutôt au présent et au passé composé)			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ interagit avec à propos dans le cadre d'un débat régulé</li> </ul>	
Adaptation de la gestuelle ( <i>posture, mimique, occupation de l'espace</i> )			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ présente un texte oral (compte rendu, exposé) en s'aidant de notes écrites et en tenant compte du niveau et des attentes de l'auditoire</li> </ul>	
Recherche du contact visuel				
Adaptation du discours ( <i>précisions, reformulations, répétitions, ...</i> ) et de son contenu ( <i>exemples, anecdotes, ...</i> )				



Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
			<p>3</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ interagit et argumente au cours d'un débat (écoute et évalue, concède et réfute les arguments de l'autre)</li> <li>▪ présente un texte oral (compte rendu, exposé) en repérant les obstacles de compréhension, en clarifiant et en illustrant son propos</li> </ul>	

FRANÇAIS - TROISIEME CYCLE  
L 35 - Accès à la littérature

Apprécier et analyser des productions littéraires diverses...

- en accroissant le champ de ses lectures
- en situant une œuvre dans son contexte historique et culturel
- en découvrant des caractéristiques esthétiques (graphisme, mise en page, ...)
- en prenant en compte la forme éditoriale et le paratexte
- en mettant en évidence les caractéristiques de plusieurs genres littéraires

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
1-2-3 Lecture guidée d'œuvres littéraires intégrales et d'extraits			1-2-3 ▪ apprécie le caractère littéraire d'un texte en fonction d'au moins un des critères de «littérarité» suivants: monde fictionnel, visée esthétique, expérience humaine, valeurs véhiculées	Lire chaque année au moins deux ouvrages complets, adaptés à l'âge des élèves  Différencier les principaux genres littéraires et leurs formes spécifiques (le récit, le théâtre, la poésie, ...)  En lien avec L 31 – Comprendre l'écrit
	2-3 Analyse des caractéristiques du genre littéraire étudié et de son ancrage historique et culturel ( <i>roman, récit, nouvelle, théâtre, poésie, ...</i> )			
Appréciation de la dimension littéraire d'un texte, en identifiant :				
1-2-3 ▪ les caractéristiques d'un monde fictionnel ( <i>personnages-types, trame, mise en scène, ...</i> ) ▪ la transmission d'une expérience humaine ( <i>psychologie des personnages, destinée humaine, ...</i> )	2-3 ▪ la présence de valeurs morales, sociales et culturelles ( <i>grands thèmes, ...</i> )  3 ▪ la visée esthétique ( <i>construction langagière, versification, style, emplois figurés, ...</i> )		2-3 ▪ utilise un ou plusieurs critères de «littérarité» pour élaborer et justifier son appréciation personnelle d'une œuvre littéraire  3 ▪ utilise plusieurs critères de «littérarité» pour élaborer et défendre une interprétation personnelle d'une œuvre littéraire	
1-2-3 Élaboration des significations possibles de l'œuvre étudiée et d'une interprétation personnelle				
Création d'une culture du livre au sein de la classe ( <i>cercle de lecture, compte rendu, échanges, ...</i> )				

## FRANÇAIS - TROISIEME CYCLE

### L 36 - Fonctionnement de la langue - Grammaire de la phrase

**Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes...**

- en utilisant la métalangue pour parler de la communication et de la langue
- en s'appropriant des règles de fonctionnement des textes (cohérence, thématisation, etc.)
- en développant la connaissance d'outils de références diversifiés et la capacité de les utiliser à bon escient
- en reconnaissant les principales catégories grammaticales et en maîtrisant leur usage courant
- en distinguant les normes et les variations dans des productions langagières diverses
- en utilisant et en complétant les procédures d'analyses

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	

L  
36

#### GRAMMAIRE DE LA PHRASE

<b>Les constituants</b>			<p><b>1-2-3</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ distingue, pour tout groupe, la catégorie de la fonction et les nomme avec précision (GN-S, GAdv-Mod...)</li> <li>▪ identifie dans un groupe le constituant de base (noyau) et les constituants secondaires et nomme avec précision leur catégorie</li> <li>▪ enrichit un nom par des compléments de diverses catégories</li> <li>▪ reconnaît une phrase transformée par pronominalisation, par subordination et par changement de type et de forme (sauf passive)</li> <li>▪ reconnaît et utilise les subordonnées CP/circonstancielle et CV/complétives</li> <li>▪ reconnaît les subordonnées CN/relatives</li> <li>▪ reconnaît les nuances sémantiques des subordonnées CP/circonstancielle</li> <li>▪ transforme une phrase par pronominalisation et par changement de type et de forme (sauf la forme passive)</li> <li>▪ substitue un pronom par le GN de référence</li> </ul> <p style="text-align: center;">↑↓</p>	<p>S'assurer que ces notions, qui ont déjà fait l'objet d'un apprentissage dans les cycles précédents, sont mobilisables en situation</p>
1 Analyse de la phrase en constituants obligatoires et facultatifs				
2 Analyse de la phrase en constituants obligatoires et facultatifs				
3 Analyse de la phrase en constituants obligatoires et facultatifs				
<b>Les groupes</b>				
1 Identification des groupes de la phrase : GN, GV, GPrép, GAdj, GAdv, et de leurs constituants				
2 Identification des groupes de la phrase : GN, GV, GPrép, GAdj, GAdv, et de leurs constituants				
3 Identification des groupes de la phrase : GN, GV, GPrép, GAdj, GAdv, et de leurs constituants				
<b>Les catégories</b>				
1-2-3 Identification des catégories grammaticales : déterminant, nom, adjectif, pronom, verbe, préposition, adverbe, coordonnant, subordonnant, interjection				

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Les fonctions</b>			↑↓	Remplacer la notion de COD et COI par complément de verbe direct et indirect
1-2-3 Identification des fonctions grammaticales (sujet, attribut du sujet, complément de verbe, complément de phrase, complément de nom, modificateur de l'adjectif) et de leurs réalisations				
	2-3 Identification des fonctions grammaticales (attribut du complément de verbe, modificateur du verbe et de l'adverbe, complément de l'adjectif) et de leurs réalisations			
1-2-3 Analyse de nuances sémantiques ( <i>lieu, temps, cause, sujet réel, complément d'agent, ...</i> )				
<b>La phrase dérivée: la pronominalisation</b>				
1-2-3 Identification du référent				
1-2-3 Transformation par pronominalisation de GN et de Gprép (un seul élément)	1-2-3 Transformation par pronominalisation de GN et de Gprép (plusieurs éléments)		2-3 <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ enrichit un nom, un adjectif, un adverbe par des compléments de diverses catégories</li> <li>▪ utilise les subordonnées CN/relatives</li> <li>▪ reconnaît et utilise des subordonnées CV/interrogatives indirectes et infinitives</li> <li>▪ transforme une phrase par subordination</li> <li>▪ reconnaît et construit une phrase de forme passive</li> </ul> 3 <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ transforme une forme active en forme passive et inversement</li> <li>▪ reconnaît et utilise des subordonnées CP/participiales</li> </ul>	
<b>La phrase dérivée: la subordination</b>				
1-2-3 Distinction entre la phrase simple et la phrase dérivée par subordination				
1-2-3 Identification des subordonnées CP/circonstancielle et CV/complétives	1-2-3 Utilisation des subordonnées CP/circonstancielle et CV/complétives			
1-2-3 Identification des subordonnées CN/relatives				
	2-3 Utilisation des subordonnées CN/relatives			
	2 Identification et utilisation des subordonnées CV/interrogatives indirectes et infinitives			
	3 Identification et utilisation des subordonnées CV/interrogatives indirectes et infinitives	3 Identification et utilisation des subordonnées participiales		

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
	1 Analyse des nuances sémantiques de temps, cause, but et de comparaison	1 Analyse des nuances sémantiques de conséquence, opposition/concession, condition		
2-3 Analyse des nuances sémantiques de temps, cause, but et de comparaison	2-3 Analyse des nuances sémantiques de conséquence, opposition/concession, condition			
	1-2-3 Choix et emploi des modes et des temps dans la subordonnée			
<b>La phrase dérivée: les types et formes de phrase</b>				
Identification et utilisation des 4 types de phrase (déclaratif, exclamatif, interrogatif, impératif)				
1-2-3 Identification et utilisation des formes négatives et emphatiques	1 Identification de la forme passive	2-3 Identification et utilisation de la forme passive		

L  
36

FRANÇAIS - TROISIEME CYCLE  
L 36 - Fonctionnement de la langue - Orthographe

Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes...

- en utilisant la métalangue pour parler de la communication et de la langue
- en s'appropriant des règles de fonctionnement des textes (cohérence, thématization, etc.)
- en développant la connaissance d'outils de références diversifiés et la capacité de les utiliser à bon escient
- en reconnaissant les principales catégories grammaticales et en maîtrisant leur usage courant
- en distinguant les normes et les variations dans des productions langagières diverses
- en utilisant et en complétant les procédures d'analyses

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	

ORTHOGRAPHE

Orthographe lexicale			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques		
1-2-3					1-2-3 ▪ respecte l'orthographe des textes qu'on lui dicte et/ou qu'il produit : - en orthographiant correctement les mots étudiés en classe - en effectuant les accords grammaticaux (accord sujet-verbe ; accord dans le GN ; accord du participe passé) - en distinguant les homophones lexicaux et grammaticaux - en recourant aux ressources à disposition	Entraîner l'élève à identifier la difficulté, à mobiliser ses savoirs et à recourir aux ressources appropriées  En lien avec L 36 - Fonctionnement de la langue (vocabulaire)
Vérification systématique dans ses propres textes de l'orthographe lexicale à l'aide des ressources à disposition ( <i>dictionnaires, dont le correcteur orthographique</i> )						
Elaboration, mémorisation et utilisation de mots issus des activités de la classe ( <i>lecture, vocabulaire, dictée, ...</i> )						
Identification, mémorisation et utilisation des homophones lexicaux en lien avec les activités de la classe						
Etablissement de liens par dérivation entre les mots de la même famille lexicale				En lien avec L 36 - Fonctionnement de la langue (vocabulaire)		
1-2-3	1-2-3			Faire le lien avec le participe présent / l'adjectif verbal		
Formation des ad- verbes en -ment : cas réguliers	Formation des ad- verbes en -ment : cas dérivés des adjectifs en -ant/ent ; cas particuliers					
2-3 Prise en compte de l'étymologie des mots				En lien avec L 36 - Fonctionnement de la langue (vocabulaire)		
Orthographe grammaticale			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques		
Ponctuation						
1-2-3					En lien avec L 36 Fonctionnement de la langue (de la phrase au texte) et L 32 - Produire l'écrit	
Analyse et utilisation de tous les signes de ponctuation						
Distinction entre signes de ponctuation : <i>virgule, point-virgule, deux points, point, point d'interrogation, point d'exclamation, points de suspension</i> , et signes graphiques : <i>majuscule, tiret, guillemets, parenthèses, ...</i>						

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Accord sujet-verbe</b>				
1-2-3 Vérification systématique de l'accord				
1-2-3 Application de l'accord lorsque le sujet est éloigné du verbe; le sujet est inversé; le sujet est multiple; le sujet comprend des termes de différentes personnes (1 <sup>re</sup> , 2 <sup>e</sup> , 3 <sup>e</sup> ); le sujet est un pronom relatif	1-2-3 Application de l'accord lorsque le sujet est un nom collectif avec ou sans complément; le sujet est un déterminant ou pronom de quantité ( <i>peu de, beaucoup, plus d'un, ...</i> )			
<b>Accord dans le GN</b>				
1-2-3 Vérification systématique de l'accord déterminant-nom				
1-2-3 Vérification systématique de l'accord adjectif-nom				
1-2-3 Application de l'accord pour les déterminants numériques, les adjectifs de couleur, le pluriel des noms (en -ou, -eu, -au, -al, -ail) et des adjectifs (en -eu, -al); le féminin des noms et des adjectifs	2-3 Application de l'accord pour le pluriel des noms et des adjectifs composés			
<b>Accord du participe passé</b>				
1 Application de l'accord du participe passé employé seul; avec être; avec avoir (accord avec le complément de verbe direct)				
2-3 Application de l'accord du participe passé employé seul; avec être; avec avoir (accord avec le complément direct)	2-3 Application de l'accord du participe passé d'un verbe pronominal; d'un verbe impersonnel			
		3 Application de l'accord des cas particuliers du participe passé		

L  
36

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Homophones grammaticaux				
1-2-3 Vérification systématique de l'orthographe des homophones usuels (a/à; é/er; ce(s)/se(s); on/ont; on/on n'; ni/n'y; leur/leurs, ...)				
1-2-3 Distinction entre le participe présent et l'adjectif verbal et accord en conséquence : cas réguliers	2-3 Distinction entre le participe présent et l'adjectif verbal et accord en conséquence : cas irréguliers (en -ger, -quer, -guer ...)			
1-2-3 Orthographe de <i>quand/quant à, au(x)</i>  Orthographe de <i>tout</i> (adjectif et pronom)	1-2-3 Orthographe de <i>tout</i> ; <b>même</b> (adj. et adv.)	2-3 Orthographe de <i>quelque/quel que</i> ; <i>quoique/quoi que</i> ; <i>quelques fois/quelquefois</i>		



**FRANÇAIS - TROISIEME CYCLE**  
**L 36 - Fonctionnement de la langue - Vocabulaire**

**Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes...**

- en utilisant la métalangue pour parler de la communication et de la langue
- en s'appropriant des règles de fonctionnement des textes (cohérence, thématisation, etc.)
- en développant la connaissance d'outils de références diversifiés et la capacité de les utiliser à bon escient
- en reconnaissant les principales catégories grammaticales et en maîtrisant leur usage courant
- en distinguant les normes et les variations dans des productions langagières diverses
- en utilisant et en complétant les procédures d'analyses

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	

L  
36

**VOCABULAIRE**

Enrichissement lexical	1-2-3	Indications pédagogiques
1 Compréhension et utilisation de termes métalangagiers courants ( <i>préfixe, suffixe, radical/racine, homonymie, champ lexical, synonymie, antonymie, hyperonymie, hyponymie</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pratique couramment un dictionnaire de langue et en connaît les différentes ressources</li> <li>▪ utilise, dans ses productions, les mots du répertoire issu des activités menées en classe</li> <li>▪ comprend les termes métalangagiers courants (synonyme, antonyme, registres de langue) contenus dans l'énoncé d'une consigne et réalise la tâche décrite</li> <li>▪ identifie les éléments d'une comparaison (comparé, comparant, outil de comparaison, élément commun) et en construit dans ses productions</li> </ul>	Mener les activités d'enrichissement lexical dans le cadre des activités de communication. La progression des apprentissages est de ce fait peu pertinente
2-3 Compréhension et utilisation des termes métalangagiers ( <i>morphologie, affixes, préfixe, suffixe, radical/racine, dérivation, polysémie, champ sémantique, homonymie, paronymie, champ lexical, synonymie, antonymie, hyperonymie, hyponymie, emprunt, héritage, étymologie, registres de langue, néologisme, ...</i> )		
1-2-3 Utilisation courante de dictionnaires de types différents ( <i>de langue, encyclopédiques, des synonymes, ...</i> )		
1-2-3 Exploitation du vocabulaire lié aux activités de communication ( <i>découverte, hypothèses sur le sens, vérification contextuelle, recours aux moyens de référence, appropriation, réinvestissement, ...</i> )		
<b>Morphologie d'un mot</b>		
1-2-3 Décomposition d'un mot en préfixe, radical et suffixe		
1-2-3 Construction de familles de mots par dérivation		
2-3 Appropriation du sens et utilisation d'éléments d'origine grecque et latine rencontrés lors d'activités de communication		
<b>Polysémie</b>		
1-2-3 Exploration du champ sémantique d'un mot pour en décider le sens en contexte		

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques	
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...		
<b>Champ lexical</b>			2-3 <ul style="list-style-type: none"> <li>comprend les termes métalinguistiques (champ lexical dominant, décomposition d'un mot en préfixe, radical et suffixe) contenus dans l'énoncé d'une consigne et réalise la tâche décrite</li> <li>identifie les figures de style (métaphore, comparaison, périphrase hyperbole, expressions figées) et les commente</li> </ul>		
1-2-3 Repérage et établissement de champs lexicaux dans les activités de lecture et d'écriture ( <i>familles de mots, synonymie, hyperonymie, antonymie</i> )					
1-2-3 Repérage et établissement de vocabulaires liés à un domaine spécifique					
<b>Emplois figurés</b>					
1-2-3 Distinction entre les sens propre et figuré d'un mot					
	1 Identification et utilisation de comparaisons, périphrases, hyperboles, expressions figées				
2-3 Identification et utilisation de comparaisons, métaphores, hyperboles	2-3 Identification et utilisation de périphrases, euphémismes, litotes, expressions figées	2-3 Identification et utilisation de métonymies			
<b>Registres de langue (<i>soutenu, courant/standard, familier</i>) et régionalismes</b>					
1-2-3 Identification du registre de langue auquel appartient un mot et passage d'un registre à l'autre					En lien avec L 31 - Comprendre l'écrit, L 32 - Produire l'écrit, L 33 - Comprendre l'oral, L 34 - Produire l'oral

## FRANÇAIS - TROISIEME CYCLE

### L 36 - Fonctionnement de la langue - Conjugaison

**Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes...**

- en utilisant la métalangue pour parler de la communication et de la langue
- en s'appropriant des règles de fonctionnement des textes (cohérence, thématisation, etc.)
- en développant la connaissance d'outils de références diversifiés et la capacité de les utiliser à bon escient
- en reconnaissant les principales catégories grammaticales et en maîtrisant leur usage courant
- en distinguant les normes et les variations dans des productions langagières diverses
- en utilisant et en complétant les procédures d'analyses

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	

L  
36

#### CONJUGAISON

1-2-3 Identification du système et de la valeur de tous les modes et de tous les temps (sauf l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif); en particulier: le passé simple à toutes les personnes, le passé antérieur, le subjonctif présent et le subjonctif passé, le conditionnel passé	3 Identification du système et de la valeur de tous les modes et de tous les temps		1-2-3 <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie le mode et le temps des verbes les plus fréquents</li> <li>▪ construit et orthographe correctement les verbes les plus fréquents aux modes et aux temps étudiés</li> </ul> 2-3 <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie le mode et le temps des verbes en contexte (cf. lecture)</li> <li>▪ identifie les valeurs des modes et des temps en contexte (cf. lecture)</li> <li>▪ construit et orthographe correctement les verbes rencontrés en contexte à tous les modes et tous les temps</li> </ul>
1-2-3 Identification de la correspondance des formes verbales simples et composées			
1-2-3 Distinction des groupes de verbes à conjugaison régulière (1 <sup>er</sup> et 2 <sup>e</sup> ) et du groupe de verbes à conjugaison irrégulière (3 <sup>e</sup> )			
1-2-3 Identification et construction des formes verbales simples (radical + désinence) et composées (choix et conjugaison de l'auxiliaire), sauf l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif	2-3 Identification et construction des formes verbales simples (radical + désinence) et composées (choix et conjugaison de l'auxiliaire) y compris l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif		Cf. liste des verbes les plus fréquents

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>VERBES À ABORDER</b>				
<p>Être Avoir Faire Dire Pouvoir Aller Voir Savoir Vouloir Falloir Devoir Croire Prendre (comprendre reprendre apprendre) Aimer + V.1er gr. réguliers Mettre Tenir (venir, devenir, retenir) Rendre (entendre, répondre, attendre, perdre, descendre) Connaître (paraître, reconnaître, apparaître) Sentir (sortir, partir) Vivre Écrire Placer (commencer, avancer) Suivre Mourir Couvrir (ouvrir, offrir, souffrir) Lire</p>	<p>Servir Jeter (appeler, rappeler) Recevoir (apercevoir) Peser (lever, élever) Rire (sourire) Finir (agir) Apprécier (crier, oublier, s'écrier) Courir Envoyer Manger Valoir Plaire Dormir Céder (répéter, espérer) Cuire (conduire, produire) Craindre + V. en -indre Payer (essayer) Asseoir</p>	<p>Acquérir Assiéger Battre Boire Broyer Conclure Créer Croître Cueillir Fuir Haïr Modeler Mouvoir Naître Servir Vaincre</p>		

## FRANÇAIS - TROISIEME CYCLE

### L 36 - Fonctionnement de la langue - De la phrase au texte

**Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes...**

- en utilisant la métalangue pour parler de la communication et de la langue
- en s'appropriant des règles de fonctionnement des textes (cohérence, thématisation, etc.)
- en développant la connaissance d'outils de référence diversifiés et la capacité de les utiliser à bon escient
- en reconnaissant les principales catégories grammaticales et en maîtrisant leur usage courant
- en distinguant les normes et les variations dans des productions langagières diverses
- en utilisant et en complétant les procédures d'analyses

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	

L  
36

DE LA PHRASE AU TEXTE				
<b>Énonciation</b>			1-2-3	Aborder des activités spécifiques de manière décrochée, même si l'essentiel des activités de grammaire textuelle figure dans l'enseignement/apprentissage d'un genre textuel
1-2-3				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identification et interprétation des marques de personne, de lieu et de temps qui n'ont de signification que par rapport à la situation de communication (déictiques: <i>ceci, ici, maintenant, demain, aujourd'hui, en ce moment, actuellement, ...</i>)</li> <li>▪ Distinction entre l'énoncé ancré dans la situation de communication et l'énoncé coupé de la situation de communication</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie et interprète les marques de personne, de lieu et de temps liées à une situation de communication donnée</li> <li>▪ reconnaît le discours rapporté direct et/ou indirect, et l'utilise dans ses productions</li> </ul>	
		2-3	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie les temps du récit et leurs valeurs, et les utilise dans ses productions</li> </ul>	En lien avec L31 - Comprendre l'écrit
		Identification et interprétation des marques de modalité d'appréciation ( <i>hélas, par bonheur, ...</i> ) et de probabilité ( <i>sans doute, il se peut que, sembler, ...</i> )		
1-2-3			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie le point de vue de l'émetteur par la présence de marques de modalité d'appréciation et de probabilité</li> <li>▪ interprète les différents actes de parole en rapport avec les types de phrase utilisés</li> </ul>	En lien avec L 36 - Fonctionnement de la langue (grammaire de la phrase)
Identification et interprétation des actes de parole ( <i>orientations données par les types de phrase, par l'intonation, par des marques spécifiques telles que « s'il vous plaît, pouvez-vous, ... »</i> )				
1-2-3	1-2-3	3		En lien avec L 36 - Fonctionnement de la langue (la subordination)
Observation, reconnaissance et mise en place du discours rapporté direct	Observation, reconnaissance et mise en place du discours rapporté indirect	Repérage et observation du discours rapporté libre		
Identification et interprétation des temps du récit et de leurs valeurs (imparfait/passé simple ou passé composé; présent de narration; futur du passé; ...)				
	2-3			
	Identification des principales valeurs du présent			

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Texte			1-2-3 <ul style="list-style-type: none"> <li>identifie les marques d'organisation (mise en page, typographie, ponctuation, ...), les marques de cohésion (pronoms, déterminants, adverbes, substituts lexicaux) et les marques de connexion (organiseurs textuels/ connecteurs) et les utilise dans ses productions</li> </ul>	En lien avec L 31 – Comprendre l'écrit
1-2-3 Repérage et utilisation des marques d'organisation du texte (mise en page, typographie, ponctuation, organisateurs textuels/connecteurs)				
1-2-3 Identification, interprétation et mise en place de la désignation et de la reprise de l'information (pronoms, déterminants, adverbes, substituts lexicaux)				
	2-3 Observation et mise en place d'une progression thématique (à thèmes constants, à thèmes dérivés, linéaire)			
1-2-3 Observation et mise en place des mécanismes de connexion (juxtaposition, coordination et subordination)				En lien avec L 36 – Fonctionnement de la langue (grammaire de la phrase)

## Langue 2

L2

Allemand deuxième cycle	123
Allemand troisième cycle	133
Anglais troisième cycle	147
Disciplines enseignées dans certains cantons	
Langues anciennes	159





## ALLEMAND - DEUXIEME CYCLE

### L2-21 - Comprendre l'écrit

#### Lire des textes propres à des situations familières de communication ...

- en adaptant ses connaissances des liens entre l'oral et l'écrit (code, accentuation, intonation, etc.)
- en utilisant ses connaissances phonologiques pour intégrer des éléments de la nouvelle langue
- en utilisant des moyens de référence
- en prenant en compte le contexte de communication (destinataire, visée, etc.)
- en dégagant le sens global et les idées principales d'un texte
- en vérifiant ses hypothèses à l'aide de ses connaissances langagières et générales

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

#### Portfolio Européen des Langues (PEL II) - LIRE - niveau A 1.2

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, comprend suffisamment un formulaire pour savoir où il doit inscrire les principaux renseignements le concernant (par exemple le nom). Il comprend des messages courts et simples (par exemple une proposition concrète de rendez-vous).

Par exemple, l'élève :

- comprend suffisamment un formulaire pour savoir où il doit inscrire les principaux renseignements le concernant (en particulier nom, date de naissance, adresse);
- se fait une idée du contenu, en présence d'un matériel d'information simple, surtout lorsqu'il y a des illustrations qui l'aident à comprendre;
- comprend certains mots dans des textes. Dans de nombreux mots d'une certaine longueur, il identifie des fragments de mots connus (surtout préfixes, suffixes et terminaisons). Sur des panneaux, il comprend des mots et des expressions que l'on rencontre souvent dans la vie courante (par exemple « Gare », « Parking », « Défense de fumer », « Sortie »);
- comprend globalement de courtes histoires en images simples, dans la mesure où il peut deviner beaucoup de choses grâce aux images;
- trouve et comprend des renseignements simples et importants dans des annonces, des programmes de manifestations ou des affiches (par exemple ce qui est proposé, ce que quelque chose coûte, la date et le lieu de l'événement);
- comprend des messages courts et simples (par exemple une proposition concrète de rendez-vous).

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Repérage de mots isolés ou de petites phrases connues <i>(mise en lien avec images, ...)</i>	Repérage de phrases connues ou composées de mots connus <i>(mise en lien avec images, ...)</i>	▪ atteint le niveau A 1.2	
Repérage de mots connus dans un mot composé	Repérage de mots connus dans un mot composé		
Lecture de mots appris Lecture de phrases et expressions apprises		▪ respecte les spécificités de la langue allemande (trémas, lettres finales muettes, phonèmes, ...) et des signes de ponctuation en lisant à haute voix un texte connu et travaillé	Tenir compte du niveau de lecture en langue d'enseignement
Lecture de chants appris oralement	Lecture de chants en cours d'apprentissage	▪ lit un texte, chante, joue un dialogue avec une intonation, une gestuelle et des mimiques correspondant à la situation	
Lecture de mots nouveaux, de dialogues écoutés ou déjà exercés oralement, de consignes simples et de règles de jeux composées de mots connus	Lecture de petits textes, de dialogues nouveaux et de consignes, de règles de jeux, composées principalement de mots connus	▪ comprend une consigne, une règle de jeu en rapport avec les activités en situation et agit spontanément en fonction de celle-ci	Sans l'exclure, la traduction ne doit en aucun cas être systématisée

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Lecture de messages simples en lien avec le thème étudié	Lecture de messages reçus ( <i>carte, lettre, courriel, par exemple dans le cadre d'échanges avec des correspondants, ...</i> )		Favoriser les échanges de correspondance
Lecture de textes simples comportant principalement des mots connus	Lecture de textes comportant une forte proportion de mots connus		Contrôler oralement ou par écrit la compréhension du texte lu ( <i>résumer oralement en français et respecter l'ordre chronologique ou logique, ...</i> )
Recherche d'expressions/mots dans une liste de référence, livre, cahier de l'élève, dictionnaire, ...			Encourager le recours à des moyens de référence (dictionnaire, Internet, ...)
Regroupement et comparaison de mots comportant des phonèmes semblables	Regroupement et comparaison de mots comportant des phonèmes semblables		
Ressources : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Documentation sur le PEL II</li> <li>▪ Documentation CECR</li> </ul>			

L2  
21

## ALLEMAND - DEUXIEME CYCLE

### L2 - 22 - Produire l'écrit

**Écrire des textes simples propres à des situations familières de communication ...**

- en s'appuyant sur des expressions et sur des éléments ritualisés
- en utilisant des moyens de référence
- en prenant en compte le contexte de communication (destinataire, visée, etc.)
- en mobilisant ses connaissances stratégiques (par exemple compensation de lacunes)
- en mobilisant ses connaissances lexicales et structurelles
- en utilisant ses connaissances du code alphabétique

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

**Portfolio Européen des Langues (PEL II)- ÉCRIRE - niveau A 1.2**

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, indique à l'aide de phrases très courtes ce qu'il préfère ou ce qu'il aimerait avoir (par exemple nourriture, vêtements, animaux). Il rédige des cartes postales simples et courtes (par exemple carte de vacances).

Par exemple, l'élève :

- décrit, à l'aide de mots simples, quelques objets quotidiens (par exemple la couleur d'une voiture, dire si elle est grande ou petite);
- décrit à quelqu'un comment sa chambre est aménagée;
- fournit, sous une forme simple, des informations le concernant (par exemple pour un échange d'informations avec un partenaire de discussion dans un chat : nom, domicile, origine, âge, préférences, hobbies). L'élève demande par ailleurs des informations de ce genre par écrit à d'autres personnes;
- indique, par des phrases très courtes, ce qu'il préfère ou ce qu'il aimerait avoir (par exemple nourriture, vêtements, animaux);
- rédige des cartes postales simples et courtes (par exemple salutations de vacances);
- parle des personnes et des choses qui font partie de sa vie quotidienne (école, famille, hobbies, déroulement de la journée; personnes et lieux qu'il connaît), en utilisant des phrases et des expressions simples;
- explique où il habite et comment on s'y rend, à l'aide d'un dessin;
- écrit une liste de vœux ou une carte de remerciement simple;
- rédige des notes simples, destinées à un usage personnel, concernant des événements ou des dates à respecter (par exemple dans le cahier de devoirs ou l'agenda);
- écrit un court message à des amis (ou par exemple un SMS) pour les informer de quelque chose ou pour leur poser une question.

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Ecriture de lettres de l'alphabet dictées par un tiers	Ecriture de mots épelés en allemand	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ atteint le niveau A 1.2</li> </ul>	Avoir une attention particulière pour les erreurs fréquentes dues à la prononciation spécifique de l'alphabet allemand (c, e, g, h, j, q, u, v, w, y, z), l'utilisation du tréma et à la confusion entre le f et le ph, le ch et le sch, le ... en et le ... enn (ex. <i>wen/wenn, den/denn, ...</i> )
Observations sur les différences de son entre les lettres de l'alphabet, en français et en allemand			
Ecriture d'expressions de la vie courante utilisées oralement, de mots connus, de phrases simples ( <i>jeux, dialogues inventés, couplets de chants, invitations, exercices du cahier, ...</i> )			

L2  
22

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p>Écriture de phrases dans lesquelles l'élève se présente ou présente une tierce personne (nom et prénom)</p>	<p>Écriture de phrases dans lesquelles l'élève se présente ou présente une tierce personne (nom, prénom, âge, domicile, famille, activités/animaux/ aliments préférés ...)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>écrit les mots du vocabulaire de base, les expressions, les petits textes de sa composition, en respectant l'orthographe</li> <li>complète une fiche d'inscription</li> <li>compose un petit texte de présentation simple (<i>ami, personnage, animal, objet, ...</i>)</li> </ul>	<p>Être tolérant avec l'orthographe des mots</p> <p>Ne pas proposer d'activités de traduction littérale</p>
<p>Écriture de messages simples (<i>carte, lettre, courriel, ...</i>)</p>	<p>Écriture de lettres, cartes ou de courriels (<i>échanges de correspondance, invitations, remerciements ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>écrit une lettre ou un courriel en respectant les conventions d'usage : date, formules de politesse, signature</li> </ul>	
<p>Utilisation de textes et expressions se trouvant dans les livres, cahiers ou tout autre moyen de référence pour composer un texte, répondre à un questionnaire, effectuer un exercice, ... (<i>création de couplets pour un chant, petits dialogues, ...</i>)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise les moyens de référence à sa disposition pour orthographier correctement un mot et corriger ses textes</li> </ul>	<p>Encourager le recours à des moyens de référence (dictionnaire, Internet, ...)</p>
<p>Ressources :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Documentation sur le PEL II</li> <li>Documentation CECR</li> </ul>			

ALLEMAND - DEUXIEME CYCLE  
L2 - 23 - Comprendre l'oral

**Comprendre des textes oraux brefs propres à des situations familières de communication ...**

- en dégagant le sens global et les idées principales d'un texte
- en adaptant son écoute en fonction de la situation de communication (intention, but, etc.)
- en mobilisant ses connaissances lexicales et structurelles
- en participant comme auditeur à des moments de lecture de productions littéraires
- en prenant en compte les caractéristiques de l'oralité (prononciation, intonation, débit, langage non-verbal, etc.)
- en prenant en compte les consignes et les interventions de l'enseignant et celles des autres élèves

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

**Portfolio Européen des Langues (PEL II) - ÉCOUTER - niveau A 1.2**

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, comprend, lorsque quelqu'un parle de lui-même et de sa famille lentement, à l'aide de mots simples. Dans un magasin, il comprend ce que coûte une chose lorsque le vendeur fait des efforts pour qu'il le comprenne.

Par exemple, l'élève :

- comprend ce qui est dit à condition que l'on parle lentement et distinctement et qu'il y ait de longues pauses entre-temps ;
- comprend lorsque quelqu'un parle de lui-même et de sa famille lentement et à l'aide de mots simples ;
- comprend les chiffres, les prix et les heures lorsque il entend un message diffusé par haut-parleur dans un magasin ou une gare ;
- comprend dans un magasin par exemple, ce que coûte une chose lorsque le vendeur fait des efforts pour qu'il le comprenne ;
- comprend quelques mots et expressions lorsqu'il s'agit de lui-même, de sa famille, de l'école, des loisirs ou de son environnement par exemple. Il faut seulement que l'on parle lentement et distinctement ;
- saisit des calculs simples effectués avec « plus », « moins » ou « multiplié par ».

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Écoute de dialogues, de jeux de rôles concernant l'élève (interaction maître - élève / élève - élève)	Écoute de dialogues, de jeux de rôles concernant l'élève, sa famille, l'école, ses loisirs et son environnement (interaction maître - élève / élève - élève)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ atteint le niveau A 1.2</li> </ul>	Privilégier les situations favorisant la communication interactive élève-élève (PEL II : prendre part à une conversation)  Fixer clairement l'objectif de l'écoute afin d'éviter le blocage  Attirer l'attention sur les mots internationaux et les mots composés pour faciliter la compréhension   Privilégier le questionnement oral ou écrit en L2
Recours aux MITIC			
Écoute de textes, chants, histoires courtes, contes illustrés, comptines, ... (vocabulaire de base contenant peu de mots inconnus)	Écoute de textes, chansons, histoires, contes et comptines, ... (dont une partie des mots sont inconnus)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ comprend et réagit aux consignes liées aux rituels de la classe</li> </ul>	
Compréhension de consignes ou d'injonctions			
Consignes et injonctions accompagnées de gestes, mimes, chants, sous forme de jeux, exercices, ...	Augmentation progressive du nombre et de la difficulté des consignes et injonctions		

Ressources :

- Documentation PEL II
- Documentation CECR

L2  
23

ALLEMAND - DEUXIEME CYCLE  
L2 - 24 - Produire l'oral

**Produire des énoncés simples propres à des situations familières de communication...**

- en utilisant des moyens de référence pour préparer certaines interventions
- en mobilisant et en utilisant ses connaissances lexicales et structurelles
- en prenant en compte le contexte de communication (destinataire, visée, etc.)
- en prenant en compte les caractéristiques de l'oralité (prononciation, intonation, débit, langage non verbal, etc.)
- en réagissant aux interventions de l'enseignant et à celles des autres élèves

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

**Portfolio Européen des Langues (PEL II) - PARLER - niveau A 1.2**

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, dit où il habite ou comment il va à l'aide de mots simples. Il dit ce qu'il aime manger et boire.

Par exemple, l'élève :

- dit comment il va à l'aide de mots simples ;
- fournit quelques renseignements simples le concernant (nom, âge, pays, adresse, numéro de téléphone par exemple pour s'inscrire oralement auprès d'un secrétariat) ;
- décrit son lieu de domicile ;
- nomme quelques aliments et boissons tout à fait courants, par exemple pour les acheter ou les commander.

L2  
24

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Présentation de soi, de sa famille, de ses hobbies ( <i>informations concernant le nom, l'âge, le domicile, la famille, ...</i> )	Interaction au sujet de soi, de sa famille, de ses hobbies en posant des questions à ce sujet ( <i>informations réciproques, dans le cadre de la classe, concernant le nom, l'âge, le domicile, la famille, les loisirs, les animaux préférés, les hobbies, ...</i> )	▪ atteint le niveau A 1.2	Privilégier les situations favorisant la communication interactive élève-élève (PEL II : prendre part à une conversation)
Préparation et production d'un dialogue joué, d'une saynète, d'un jeu de rôle, ... basés sur le contenu du thème étudié et en utilisant les outils à disposition : livre, cahier, classeur-outils	Préparation et production d'un dialogue joué, d'une saynète, d'une petite présentation, d'un film, ... basés sur le contenu du thème étudié ou provenant d'autres sources et en utilisant les outils à disposition : livre, cahier, classeur-outils		Placer les élèves en situation de poser des questions
Questions-réponses dans le cadre de la classe		▪ interagit dans une situation en classe par de courtes expressions	Veiller à diversifier les formes d'expression (« <i>ich heisse</i> » / « <i>ich bin</i> », ...)
	Tournage d'un petit film		
Utilisation et interprétation de chants simples et de poésies, en lien avec le thème étudié			
Transformation d'une phrase-type par substitution d'éléments ( <i>par ex. : Mein Kopf tut weh. Mein Bein tut weh ...</i> )	Transformation d'une phrase-type par substitution et/ou ajout d'éléments		

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Exercices de prononciation de type « Nachsprechen », « Zungenbrecher » ...		<ul style="list-style-type: none"> <li>prononce correctement des mots, des expressions ou des phrases simples</li> </ul>	<p>Etre attentif aux sons particuliers de l'allemand (<i>h expiré: Hund/und</i>)</p> <p>Travailler l'accent tonique dans le mot et dans la phrase</p>
Utilisation des nombres jusqu'à 20	Utilisation des nombres jusqu'à 100	<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise les nombres, les dates et les heures dans les conversations quotidiennes</li> </ul>	
Ressources : <ul style="list-style-type: none"> <li>Documentation PEL II</li> <li>Documentation CECR</li> </ul>			

ALLEMAND - DEUXIEME CYCLE  
L2 - 26 - Fonctionnement de la langue

**Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes...**

- en construisant des règles de base et en élaborant des outils personnels
- en apprenant à consulter des moyens de référence
- en identifiant les premières catégories d'unités langagières et les fonctions de base (mot, expression, phrase, etc.)
- en découvrant quelques éléments structurels
- en s'interrogeant sur l'usage de la langue et sur les régularités de son fonctionnement

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

**Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues - COMPÉTENCES STRUCTURELLES - niveau A1**

**Etendue linguistique générale**

L'élève possède un choix élémentaire d'expressions simples pour les informations sur soi et les besoins de type courant.

**Etendue du vocabulaire**

L'élève possède un répertoire élémentaire de mots isolés et d'expressions relatifs à des situations concrètes particulières.

**Correction grammaticale**

L'élève a un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.

L2  
26

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Elaboration d'outils collectifs et/ou individuels en fonction des besoins de la classe et/ou de l'élève : liste de mots, règles, phrases type, vocabulaire thématique, ...		▪ atteint le niveau A.1	
Consultation du dictionnaire, des outils personnels			
Mémorisation du vocabulaire lié à des activités familières			
Sensibilisation à l'utilisation du nominatif et de l'accusatif, par répétition de petites phrases type	Utilisation du nominatif et de l'accusatif dans des phrases simples	▪ se fait comprendre au moyen d'un répertoire limité d'expressions et de mots mémorisés	Etre attentif à l'emploi spécifique de « kein » et de « nicht »
Observation, découverte puis utilisation progressive de la pronominalisation aux trois genres et au pluriel (er, sie, es, sie)			
Utilisation de phrases déclaratives et interrogatives, positives ou négatives, par répétition puis transfert progressif dans la production			
Observation et découverte de la place des groupes dans la phrase (CP, inversion S-V, infinitif à la fin ...)			
Observation, découverte puis utilisation du principe de la majuscule à tous les noms		▪ orthographe correctement de courtes expressions et des mots familiers	Insister sur l'utilisation spécifique de « am », « um », « im »
	Observation puis utilisation progressive des marqueurs temporels en situation (dates, heures, mois, ...)		
Observation et découverte des trois genres et du nombre à l'aide des textes, dialogues et chants de la méthodologie. Classement selon les trois genres	Utilisation des trois genres et du nombre dans les phrases et expressions produites		



Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Repérage / observation de mots simples ou de mots composés	Repérage / observation de mots simples, composés et dérivés		Ne pas travailler la conjugaison en tant que telle, mais privilégier la mise en situation  Les verbes au passé (imparfait, passé composé) et à l'impératif ne sont utilisés qu'occasionnellement et uniquement en situation
Repérage / observation des différentes marques du pluriel (" ; -e ; -en ; -er ; -s ; - ; ...)			
Observation et découverte des verbes à l'infinitif et au présent (aux trois personnes du singulier)	Utilisation à l'infinitif et au présent des verbes de la méthodologie		
Observation et découverte du fonctionnement de la numération jusqu'à 100	Utilisation des nombres ordinaux et cardinaux jusqu'à 100 dans les situations de communication.		
Repérage / observation des variations du déterminant à l'accusatif			
Ressources : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Documentation PEL II</li> <li>▪ Documentation CECR</li> </ul>			

L2  
26



## ALLEMAND - TROISIÈME CYCLE

### Commentaire relatif à la progression des apprentissages et aux attentes fondamentales au cycle 3

En allemand, les attentes fondamentales sont déclinées en trois niveaux :

- *le niveau 1* correspond aux apprentissages et aux attentes fondamentales ;
- *le niveau 2* correspond aux apprentissages et aux attentes moyennes ;
- *le niveau 3* correspond aux apprentissages et aux attentes élevées.

L2



## ALLEMAND - TROISIEME CYCLE

### L2 - 31 - Comprendre l'écrit

#### Lire de manière autonome des textes rédigés en langage courant...

- en abordant divers genres textuels ainsi que la situation de communication dans laquelle ils ont été produits ainsi que les raisons pour le choix du genre
- en se familiarisant avec les règles de l'expression écrite
- en dégagant le thème et l'organisation générale d'un texte
- en repérant des informations dans le texte
- en anticipant le contenu d'un texte en fonction du support et du genre textuel
- en enrichissant son capital lexical et structurel
- en distinguant le réel de l'imaginaire
- en participant à des moments de lecture d'ouvrages littéraires
- en émettant et en vérifiant des hypothèses sur le sens et l'interprétation du texte

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

#### Portfolio Européen des Langues (PEL II) - LIRE - niveau A 2.2

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, saisit les informations essentielles et les comprend dans des textes simples de la vie quotidienne, par exemple des brochures informatives ou publicitaires. Il saisit les informations essentielles contenues dans des articles simples où des chiffres, noms, illustrations et titres jouent un grand rôle.

Par exemple, l'élève :

- saisit des informations importantes sur un thème favori (par exemple chevaux, tennis) dans un reportage publié dans un magazine ;
- repère et comprend les informations essentielles dans des textes simples de la vie quotidienne, par exemple des e-mails, des brochures d'information ou publicitaires ;
- comprend l'essentiel de ce qui est écrit dans des textes courts et simples sur des sujets qui lui sont familiers (par exemple l'opinion d'adolescents sur des thèmes d'actualité) ;
- comprend des lettres personnelles, peu compliquées, dans lesquelles des événements et des expériences sont racontés en détail ;
- comprend ce qui se passe et se fait une représentation des traits de caractère des différents personnages dans un roman-photo (par exemple dans un magazine de jeunes) ;
- saisit les informations essentielles contenues dans des courts comptes rendus journalistiques ou des articles simples dans lesquels les chiffres, les noms, les illustrations et les titres jouent un grand rôle ;
- saisit les points essentiels des descriptions de produits brèves et simples (par exemple des téléphones portables, des lecteurs CD, des caméras) dans des dépliants publicitaires ;
- comprend des textes factuels et des rapports peu compliqués sur des sujets qu'il connaît bien (par exemple des comptes rendus de matchs dans la rubrique sportive de journaux, de brèves critiques de livres ou d'émissions de télévision).

**Portfolio Européen des Langues (PEL II) - LIRE - niveau B 1.1**

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, saisit, dans les grandes lignes, les questions et réponses d'une interview publiée dans un journal et réalisée avec une personne de laquelle il sait déjà certaines choses (par exemple une vedette). Il comprend, sans grande difficulté, un journal de voyage relatant essentiellement le quotidien du voyage.

Par exemple, l'élève :

- saisit dans les grandes lignes, les questions et réponses d'une interview publiée dans un journal ou une revue, réalisée avec une personne de laquelle il sait déjà certaines choses (par exemple une vedette) ;
- comprend, sans grande difficulté, un journal de voyage relatant essentiellement le quotidien du voyage, ainsi que les expériences et le vécu des touristes ;
- saisit les informations importantes de textes courts dans lesquels des instructions sont données; il comprend donc les principales directives contenues dans des règlements d'immeubles ou d'écoles, par exemple ;
- comprend l'essentiel de textes simples et courts (par exemple des lettres de lecteurs, des discussions sur Internet) s'ils traitent de thèmes qui lui sont familiers ;
- suit les notices d'utilisation simples d'appareils d'usage courant (téléphone public, distributeur de billets, de snack ou de billets de banque) ;
- comprend la plupart des consignes de sécurité brèves que l'on trouve par exemple dans les moyens de transports publics ou sur les notices d'utilisation d'appareils électriques ;
- lit et comprend de manière satisfaisante des textes factuels peu compliqués traitant de sujets en rapport avec ses propres intérêts ou avec des disciplines scolaires comme la géographie, par exemple ;
- repère et comprend les informations importantes contenues dans des annonces de journaux ou de magazines clairement et simplement rédigées, uniquement si les abréviations n'y sont pas trop nombreuses.

**Portfolio Européen des Langues (PEL II) - LIRE - niveau B 1.2**

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, comprend assez bien ce qui est écrit dans des lettres personnelles, concernant des événements, des émotions ou des souhaits. Il identifie la position de l'auteur dans des textes peu compliqués dans lesquels une personne argumente pour ou contre quelque chose.

Par exemple, l'élève :

- comprend suffisamment ce qui est écrit dans des lettres privées concernant des événements, des émotions ou des souhaits pour avoir un échange régulier avec un correspondant ou une correspondante ;
- saisit les informations essentielles figurant sur les emballages de denrées alimentaires concernant la préparation de celles-ci ;
- repère et comprend les informations concernant l'usage de médicaments ou d'articles cosmétiques sur les notices d'emballage ;
- comprend des textes courts sur des sujets d'actualité ou des sujets familiers dans lesquels sont exposées des opinions, des appréciations, des points de vue (interventions critiques dans un forum de discussion sur Internet ou courrier des lecteurs, par exemple) ;
- comprend les points de vue qui s'affrontent dans un article de journal écrit de manière compréhensible et traitant d'un sujet d'actualité controversé (par exemple expérimentation animale, construction d'autoroutes).

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Au cours du cycle, la différenciation se marque par : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la longueur</li> <li>▪ le degré de complexité</li> <li>▪ la richesse du vocabulaire</li> <li>▪ la syntaxe</li> <li>▪ la thématique</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ atteint le niveau <b>A 2.2</b> (attente de niveau 1)</li> <li>▪ atteint le niveau <b>B 1.1</b> (attente de niveau 2)</li> <li>▪ atteint le niveau <b>B 1.2</b> (attente de niveau 3)</li> </ul>	Marquer la progression par une autonomie croissante de l'élève  Choisir des textes adaptés à l'âge et aux intérêts de l'élève

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Lecture de textes variés ( <i>affiches, publicités, règlements, consignes, annonces, lettres personnelles, courriels, courrier des lecteurs, actualités, recettes, bandes dessinées, ...</i> )	Lecture de textes de divers genres ( <i>extraits de livres pour jeunes, extraits de presse, Internet, ...</i> )	Lecture de textes plus longs et plus complexes ( <i>modes d'emploi, consignes relatives à des jeux informatiques, extraits de presse, catalogues pour achats par correspondance, ...</i> )		Employer dans la mesure du possible des textes simplifiés (Einfache Lektüren, Jugendzeitschriften, Kinderbücher, ...) souvent complétés par du matériel (CD, Hörbücher, lectures en ligne, ...) Encourager le recours à des moyens de référence (dictionnaires, Internet, ...) Favoriser la mise en place de stratégies de lecture
Ressources :				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Documentation PEL II</li> <li>▪ Documentation CECR</li> </ul>				

## ALLEMAND - TROISIEME CYCLE

### L2 - 32 - Produire l'écrit

#### Écrire des textes variés sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel ...

- en adaptant sa production à la situation de communication
- en mobilisant et en enrichissant ses connaissances discursives, lexicales et structurelles
- en recourant aux moyens de référence appropriés
- en utilisant sa propre créativité

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

#### Portfolio Européen des Langues (PEL II) - ÉCRIRE - niveau A 2.1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, décrit un événement en rapportant ce qui s'est passé, où et quand, à l'aide de phrases simples. Il écrit une invitation destinée à d'autres jeunes de son âge (par exemple pour une soirée).

Par exemple, l'élève :

- parle de ses propres activités (par exemple école, sport et loisirs) avec des phrases simples ;
- écrit une invitation destinée à d'autres jeunes de son âge (par exemple pour une soirée) ;
- répond à une invitation et annule ou déplace des rendez-vous (par SMS, par exemple) à l'aide de mots simples ;
- informe en quelques mots des amis de choses courantes, par exemple qu'il arrivera plus tard, qu'il ne pourra pas être là ou qu'il est malade ;
- écrit son propre programme d'apprentissage (avec les jours de la semaine, les dates, les heures, les activités) ;
- décrit un événement en rapportant, à l'aide de phrases simples, ce qui s'est passé où et quand ;
- décrit des objets (par exemple un vélo) ou des lieux qui lui sont familiers, à l'aide de phrases courtes et simples.

#### Portfolio Européen des Langues (PEL II) - ÉCRIRE - niveau A 2.2

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, décrit de manière simple ce qu'il a appris et comment, dans un journal de bord. Il répond par un court message à une annonce (par exemple dans des magazines de jeunes).

Par exemple, l'élève :

- échange des informations utiles avec des amis ou des connaissances par SMS, e-mail ou par lettres brèves (par exemple le prix d'un jeu dans différents magasins, l'intérêt de forums et de chats ou l'ambiance d'un nouveau club de sport) ;
- raconte une histoire simple comme par exemple les plus belles vacances ou la vie dans un avenir lointain ;
- résume des textes simples traitant de sujets familiers et donner par ailleurs son opinion personnelle ;
- relate un événement avec des phrases courtes et cohérentes (par exemple une expérience à l'école, une compétition, un vol de bicyclette ou un accident de ski) ;
- présente une destination de voyage sur un poster à l'aide de photographies et de quelques textes courts ;
- rédige une annonce simple et répond par un court message à une annonce qui l'intéresse (annonces figurant sur un tableau d'affichage, petites annonces dans des magazines de jeunes ou offres sur Internet) ;
- renseigne de manière simple, dans un journal de bord, sur ce qu'il a fait pour apprendre et sur les progrès qu'il a réalisés. Il inscrit également ses prochains objectifs.

#### Portfolio Européen des Langues (PEL II) - ÉCRIRE - niveau B 1.1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, rédige un compte rendu sur un événement important (par exemple un voyage) dans un journal d'élèves. Il énumère les avantages et les inconvénients de choses qui le concernent personnellement (par exemple les règles en vigueur à la maison ou à l'école).

Par exemple, l'élève :

- rédige une lettre personnelle (ou un courriel) et y raconter des expériences, des émotions et des événements ;
- énumère les avantages et les inconvénients de choses qui le concernent personnellement (par exemple les conditions de logement à la maison ou les règles en vigueur à l'école) ; il peut également justifier son opinion à l'aide de mots simples ;
- rédige un rapport sur un événement important ou une expérience personnelle dans un journal d'élèves (par exemple sur le premier voyage sans les parents, sur un déménagement ou sur une réunion d'information concernant les professions ou les écoles secondaires) ;
- décrit clairement les choses qui l'intéressent personnellement (par exemple un nouveau jeu ordinateur ou vidéo, la mode actuelle ou une discipline sportive particulière) et en souligner particulièrement les avantages et les inconvénients.



Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<p>Au cours du cycle, la progression se marque par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>la longueur</li> <li>la richesse</li> <li>la maîtrise de la syntaxe</li> <li>la complexité au niveau de la structuration</li> <li>la thématique</li> <li>le degré de maîtrise visé</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>atteint le niveau A 2.1 (attente de niveau 1)</li> <li>atteint le niveau A 2.2 (attente de niveau 2)</li> <li>atteint le niveau B 1.1 (attente de niveau 3)</li> </ul>	<p>Mettre à disposition des dictionnaires de langues (bilingues et spécifiques)</p> <p>Tenir compte du statut de l'erreur (cf. niveaux L2 36 - Fonctionnement de la langue)</p> <p>Valoriser la production de textes par le contenu sans exagérer le poids de la syntaxe</p> <p>Favoriser les différentes occasions de communiquer avec d'autres classes à l'aide des TIC (chat, forum, blog, messagerie, ...)</p> <p>Utilisation des CD-Roms édités avec les méthodes d'enseignement, des dictionnaires en ligne, des correcteurs d'orthographe</p>
<p><b>Écriture de textes simples</b> (<i>lettres personnelles, comptes rendus, résumés, dialogues, courriels, annonces, posters, SMS, notes, journaux de bord, ...</i>) <b>sur des expériences, des événements, des émotions</b> (<i>vacances, loisirs, école, professions, ...</i>)</p>				
<p>Au cours du cycle, progression vers l'écriture de textes plus longs, plus riches et plus complexes, avec une thématique variée (<i>décrire des expériences, dire les avantages et les désavantages de thèmes qui concernent personnellement l'élève, décrire des émotions, des événements, résumer des textes, ...</i>)</p>				
<p><b>Utilisation d'une structure de base en ajoutant toujours plus d'éléments</b> (<i>verbes, compléments de verbes (accusatif, datif), heures, temps, durée, manière, ...</i>)</p>				
	<p><b>Utilisation de structures de plus en plus complexes :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>adjectifs</li> <li>subordonnants : <i>weil, dass, ob, wenn, als, da, um...zu, damit...</i></li> <li>complément de phrase exprimant le lieu, le temps, la manière, ...</li> <li>groupe prépositionnel :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>+ accusatif (<i>durch, für, gegen, ohne, um, entlang</i>)</li> <li>+ datif (<i>aus, bei, mit, nach, seit, von, zu, gegenüber</i>)</li> <li>+ accusatif ou datif (<i>an, auf, in, hinter, neben, über, unter, vor, zwischen</i>)</li> <li>génitif saxon</li> </ul> </li> </ul>			
<p>Ressources :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Documentation PEL II</li> <li>Documentation CECR</li> </ul>				

L2  
32

## ALLEMAND - TROISIEME CYCLE

### L2 - 33 - Comprendre l'oral

#### Comprendre des textes oraux variés propres à des situations de vie courante ...

- en dégagant le sujet, l'idée principale et l'organisation du texte
- en s'appuyant sur les indices verbaux et non-verbaux
- en identifiant le sens d'un mot, d'une phrase, à l'aide du contexte
- en recourant à des stratégies d'écoute adaptées à la situation de communication
- en enrichissant ses connaissances lexicales et structurelles
- en découvrant des productions littéraires variées (pièce de théâtre, pièce radiophonique, opéra, etc.)
- en identifiant les genres oraux et leurs canaux d'émission

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

#### Portfolio Européen des Langues (PEL II) - ÉCOUTER - niveau A 2.2

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, comprend l'essentiel d'histoires et de rapports courts et simples, à condition que l'on parle de façon lente et distincte et qu'il y soit question de choses qu'il connaît un peu. Il comprend comment se rendre quelque part à pied, en bus ou en train, si on lui indique lentement et clairement le chemin.

Par exemple, l'élève :

- comprend généralement le sens des enregistrements ou des conversations d'une certaine longueur qu'il entend. Il faut cependant qu'on utilise le langage standard et que le sujet ne lui soit pas étranger ;
- saisit les informations importantes de courtes émissions de radio telles que les prévisions météorologiques, les programmes de concerts ou les résultats sportifs si l'on y parle distinctement ;
- comprend l'essentiel d'histoires et de rapports courts et simples. Il est toutefois important que l'on parle de façon lente et distincte et qu'il y soit question de choses qu'il connaît un peu ;
- comprend comment se rendre quelque part à pied, en bus ou en train, si on lui indique lentement et clairement le chemin ;
- saisit le sujet d'une conversation qu'il écoute dans un magasin ou dans un train par exemple ;
- comprend les principales informations diffusées dans des spots publicitaires radiophoniques de courte durée sur des offres qui l'intéressent (par exemple CD, jeux ordinateur, voyages).

#### Portfolio Européen des Langues (PEL II) - ÉCOUTER - niveau B 1.1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, comprend des instructions techniques simples, par exemple pour l'utilisation d'appareils ménagers. Il comprend les points principaux des informations radiophoniques, si le débit est lent et clair, et s'il dispose déjà d'informations sur le sujet.

Par exemple, l'élève :

- suit une conversation quotidienne si le/la partenaire s'exprime clairement, mais il doit parfois lui demander de répéter certains mots ou expressions ;
- comprendre les choses essentielles dans une discussion d'une certaine longueur sur des sujets quotidiens qui lui sont un peu familiers, à condition toutefois que cette discussion ne soit pas trop rapide et se déroule dans un langage standard ;
- comprend, à l'école, des exposés et des présentations qui sont clairement et simplement structurés, s'il en connaît un peu le sujet ;
- comprend suffisamment lorsque il écoute des récits brefs, pour pouvoir réfléchir à l'avance au prochain événement susceptible de se produire ;
- comprend les points principaux des informations radiophoniques, si le débit est lent et clair et s'il dispose déjà d'informations sur le sujet ;
- comprend des instructions techniques simples pour l'utilisation de différents appareils à l'école ou à la maison.

**Portfolio Européen des Langues (PEL II) - ÉCOUTER - niveau B 1.2**

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, saisit les points principaux d'une conversation d'une certaine longueur qu'il écoute par exemple dans un train, un restaurant ou à la piscine. Il comprend, pour une large part, le contenu d'émissions de télévision sur des sujets qui l'intéressent personnellement, si le débit est clair et pas trop rapide.

Par exemple, l'élève :

- comprend globalement le contenu de la plupart des enregistrements audio ou des émissions radio qui l'intéressent, à condition que l'on parle distinctement et dans un langage standard ;
- saisit les points principaux et des détails importants de courtes interventions radiophoniques, à condition qu'elles aient lieu dans un langage clair et standard et qu'il s'agisse de sujets qui l'intéressent (exemples de sujets : protection de l'environnement, vedettes) ;
- comprend des informations importantes au cours d'informations radiophoniques, lorsqu'il s'agit de sujets qu'il connaît à peu près ;
- comprend, pour une large part, le contenu d'émissions de télévision sur des sujets qui l'intéressent personnellement, notamment d'interviews, de brefs exposés ou de journaux d'information, si le débit est lent et distinct ;
- saisit les points principaux d'une conversation d'une certaine longueur qu'il écoute par exemple dans un train, un restaurant ou à la piscine ;
- comprend bien des instructions détaillées, par exemple comment participer à un concours radiophonique ou comment soigner une blessure due au sport.

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Au cours du cycle, la différenciation se marque par : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la longueur</li> <li>▪ le degré de complexité</li> <li>▪ la richesse du vocabulaire</li> <li>▪ la syntaxe</li> <li>▪ la thématique</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ atteint le niveau <b>A 2.2</b> (attente de niveau 1)</li> <li>▪ atteint le niveau <b>B 1.1</b> (attente de niveau 2)</li> <li>▪ atteint le niveau <b>B 1.2</b> (attente de niveau 3)</li> <li>▪ comprend les consignes de la vie et du travail en classe</li> </ul>	Privilégier les situations favorisant la communication interactive élève-élève (PEL II : prendre part à une conversation)  Exposer l'élève le plus souvent possible à l'allemand parlé et cela dans des situations variées ( <i>classe, laboratoire, salle multimedia, salle informatique, ...</i> )  Ne pas aborder systématiquement toutes les composantes lors de chaque écoute
Écoute de textes ( <i>su-jets liés à l'école, la famille, les animaux, les loisirs, ...</i> )	Écoute de dialogues, de conversations, de commentaires ( <i>récit, chanson, annonce, bulletin d'information, émission de télévision, dialogue, ...</i> )	Écoute de discussions, de débats, de commentaires et repérage des différents arguments ( <i>interview, émission de radio, TV, reportage sportif, chanson, hit-parade, ...</i> )		

Ressources :

- Documentation sur le PEL II
- Documentation CECR

## ALLEMAND - TROISIEME CYCLE

### L2 - 34 - Produire l'oral

#### Produire des textes oraux simples et variés propres à des situations de la vie courante ...

- en mobilisant ses connaissances lexicales et structurelles
- en utilisant des moyens de référence pour préparer certaines interventions
- en fonctionnant dans différents rôles en interaction avec les autres
- en s'adaptant aux réactions de ses interlocuteurs
- en se représentant la situation de communication et en s'y adaptant (genres oraux, lieux, interlocuteurs, registre de langues, etc.)
- en sélectionnant et en organisant un contenu

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

#### Portfolio Européen des Langues (PEL II) - PARLER - niveau A 2.1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, fournit des renseignements sur sa famille, indique par exemple quels en sont les membres, quel âge ils ont et ce qu'ils font. Il dit aux autres ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas (par exemple la nourriture, le sport, la musique, l'école).

Par exemple, l'élève :

- se présente très brièvement, il dit par exemple comment il s'appelle, d'où il vient et quelle école il fréquente ;
- fournit quelques renseignements essentiels concernant sa famille. Il indique par exemple qui sont les membres de sa famille, quel âge ils ont et ce qu'ils font ;
- se présente, à l'aide de mots simples, et présente d'autres personnes, à des jeunes de son âge (par exemple dans une association, dans une autre classe) ;
- dit aux autres ce qu'il aime manger et boire ;
- explique à des tiers ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas (dans des domaines comme le sport, la musique, l'école, les couleurs) ;
- décrit l'environnement qui lui plaît le plus (par exemple ville, village, mer) ; il en explique également la raison ;
- présente une chose qu'il connaît bien (par exemple un pays, une équipe, un groupe de musique) dans un court exposé préalablement préparé, mais sans le lire.

#### Portfolio Européen des Langues (PEL II) - PARLER - niveau A 2.2

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, raconte une courte histoire en faisant simplement se suivre les événements. Il raconte brièvement ce qu'il compte faire pendant le week-end ou les vacances.

Par exemple, l'élève :

- fournit les renseignements principaux sur sa propre classe (effectifs, nombre de filles et de garçons, matières préférées) à des visiteurs ;
- raconte brièvement ce qu'il compte faire pendant le week-end ou les vacances ;
- décrit les moments principaux de sa journée à quelqu'un, à condition de ne pas avoir à entrer dans les détails ;
- fournit quelques renseignements sur la manière dont nous célébrons Noël et d'autres fêtes chez nous ;
- raconte brièvement et simplement quelque chose qui s'est passé ou ce qu'il a lui-même vécu (par exemple à l'occasion d'une fête, d'un voyage de classe, d'une expérience scolaire) ;
- décrit brièvement le lieu où il habite et comment on s'y rend (moyens de transport, la distance, la durée du trajet) ;
- explique même sans carte, comment se rendre à pied dans un lieu précis ;
- raconte une courte histoire en faisant simplement se succéder les événements ;
- prononce la plupart des chiffres sans hésiter (les années, par exemple).

Portfolio Européen des Langues (PEL II) - PARLER - niveau B 1.1				
<p>L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, raconte l'histoire d'un film ou d'un livre, et dit ce qu'il en pense. Il exprime son opinion sur des sujets de la vie courante (par exemple argent de poche) à l'aide de mots simples.</p> <p>Par exemple, l'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>dit brièvement ce qui lui plaît dans une chanson ou dans un livre ;</li> <li>décrit, d'une manière simple, l'apparence ou le comportement d'un animal qu'il connaît ;</li> <li>décrit à l'aide de mots simples, où se trouve son lieu d'habitation et comment il est (localité/région, maison/appartement, pièces) ;</li> <li>décrit, en quelques phrases, la formation qu'il suit (ou qu'il aimerait suivre) et dit pourquoi il suit précisément celle-ci ;</li> <li>décrit des rêves, des espoirs, des buts ;</li> <li>raconte le sujet d'un film ou d'un livre et dit ce qu'il en pense ;</li> <li>exprime son opinion, à l'aide de mots simples, sur des sujets de la vie courante (règles de la vie quotidienne, argent de poche) ;</li> <li>explique aux autres les règles en vigueur, par exemple en matière de comportement à l'école.</li> </ul>				
Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p>Au cours du cycle, la progression se marque par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>la longueur</li> <li>la richesse</li> <li>la maîtrise de la syntaxe</li> <li>la complexité au niveau de la structuration</li> <li>la thématique</li> <li>le degré de correction</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>atteint le niveau A 2.1 (attente de niveau 1)</li> <li>atteint le niveau A 2.2 (attente de niveau 2)</li> <li>atteint le niveau B 1.1 (attente de niveau 3)</li> </ul>	<p>Privilégier les situations favorisant la communication interactive élève-élève (PEL II : prendre part à une conversation)</p> <p>Accorder la priorité aux contenus et à la fluidité par rapport aux erreurs (structures grammaticales et / ou prononciation) qui ne devraient pas être un obstacle à la communication</p> <p>Utiliser la langue d'apprentissage comme langue de communication en classe</p>
<p>Préparation d'une interview, d'une enquête, d'un petit exposé, d'une histoire, d'un dialogue, d'un sketch, d'une saynète en s'appuyant sur divers thèmes (<i>famille, nourriture, sport, musique, école, achats, description simple de lieux et objets connus</i>)</p>				
<p>Description d'un événement sportif, d'un concert, d'un livre, d'un film, ...</p>				
		<p>Formulation d'une opinion, d'un argument, d'une justification, d'une question</p> <p>Restitution des éléments principaux d'un livre, d'un film, d'une soirée, ...</p>		
<p>Utilisation d'une structure de base en ajoutant toujours plus d'éléments</p> <p>Utilisation de pronoms personnels et de possessifs adaptés à la situation (<i>Wie geht es euch ? / Ihnen ? Das ist sein ... / ihr / euer / Ihr Buch</i>)</p> <p>Utilisation de questions adéquates avec un mot interrogatif (<i>W-Fragen</i>) ou avec un verbe</p>				

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
	<p>Utilisation de structures de plus en plus complexes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>adjectifs</i></li> <li>▪ <i>subordonnées: weil, dass, um ...zu, damit ...</i></li> <li>▪ <i>complément de phrase exprimant le lieu, le temps, la manière, ...</i></li> </ul>			
<p>Consultation des outils à disposition (<i>livres, cahiers, classeurs, dictionnaires, encyclopédies, Internet, ...</i>)</p>				
<p>Recherche de ressources (<i>textes, documents, images, magazines, journaux, livres de poche, vidéos, DVD, ...</i>)</p>				
<p>Mise en pratique de diverses stratégies de l'expression orale (<i>prononciation, intonation, pause, attitude, regard, gestes, mimiques, périphrases, volume sonore, ...</i>) en s'appuyant sur des notes</p>				<p>Favoriser une expression autonome avec support de notes ou d'images</p> <p>Favoriser le travail à deux (Partnerarbeit, Rollenspiele)</p>
<p>Ressources :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Documentation PEL II</li> <li>▪ Documentation CECR</li> </ul>				

L2  
34

## ALLEMAND - TROISIEME CYCLE

### L2 - 36 - Fonctionnement de la langue

#### Organiser ses connaissances de la langue pour comprendre et produire des textes...

- en développant l'usage de divers moyens de référence (dictionnaires, grammaires scolaires, etc.)
- en découvrant et en s'appropriant les principales régularités de construction et de fonctionnement du mot, de la phrase et du texte
- en identifiant les principales catégories grammaticales et les principales fonctions
- en prenant conscience de l'existence de normes et de variations à partir de productions langagières diverses
- en développant et en structurant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue
- en vérifiant ses productions écrites à l'aide des connaissances lexicales et structurelles acquises

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

#### Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues - COMPÉTENCES STRUCTURELLES - niveau A1

##### Etendue linguistique générale

L'élève possède un choix élémentaire d'expressions simples pour les informations sur soi et les besoins de type courant.

##### Etendue du vocabulaire

L'élève possède un répertoire élémentaire de mots isolés et d'expressions relatifs à des situations concrètes particulières.

##### Correction grammaticale

L'élève a un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.

#### Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues - COMPÉTENCES STRUCTURELLES - niveau A2

##### Etendue linguistique générale

L'élève possède un répertoire de langue élémentaire qui lui permet de se débrouiller dans des situations courantes au contenu prévisible, bien qu'il lui faille généralement chercher ses mots et trouver un compromis par rapport à ses intentions de communication.

L'élève produit de brèves expressions courantes afin de répondre à des besoins simples de type concret : détails personnels, routines quotidiennes, désirs et besoins, demandes d'information.

L'élève utilise des modèles de phrases élémentaires et communiquer à l'aide de phrases mémorisées, de groupes de quelques mots et d'expressions toutes faites, sur soi, les gens, ce qu'ils font, leurs biens, etc.

L'élève possède un répertoire limité de courtes expressions mémorisées couvrant les premières nécessités vitales des situations prévisibles ; des ruptures fréquentes et des malentendus surviennent dans les situations imprévues.

##### Etendue du vocabulaire

L'élève possède un vocabulaire suffisant pour mener des transactions quotidiennes courantes dans des situations et sur des sujets familiers.

L'élève possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins communicatifs élémentaires.

L'élève possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins primordiaux.

##### Maîtrise du vocabulaire

L'élève possède un répertoire restreint ayant trait à des besoins quotidiens concrets.

##### Correction grammaticale

L'élève utilise des structures simples correctement mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires comme, par exemple, la confusion des temps et l'oubli de l'accord. Cependant, le sens général reste clair.

Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues - Compétences structurelles - niveau B1

Etendue linguistique générale

L'élève possède une gamme assez étendue de langue pour décrire des situations imprévisibles, explique le point principal d'un problème ou d'une idée avec assez de précision et exprime sa pensée sur des sujets abstraits ou culturels tels que la musique ou le cinéma.

L'élève possède suffisamment de moyens linguistiques pour s'en sortir avec quelques hésitations et quelques périphrases sur des sujets tels que la famille, les loisirs et centres d'intérêt, le travail, les voyages et l'actualité, mais le vocabulaire limité conduit à des répétitions et même parfois à des difficultés de formulation.

Etendue du vocabulaire

L'élève possède un vocabulaire suffisant pour s'exprimer à l'aide de périphrases sur la plupart des sujets relatifs à sa vie quotidienne tels que la famille, les loisirs et les centres d'intérêt, le travail, les voyages et l'actualité.

Maîtrise du vocabulaire

L'élève montre une bonne maîtrise du vocabulaire élémentaire, mais des erreurs sérieuses se produisent encore quand il s'agit d'exprimer une pensée plus complexe.

Correction grammaticale

L'élève communique avec une correction suffisante dans des contextes familiers; en règle générale, il a un bon contrôle grammatical malgré de nettes influences de la langue maternelle. Des erreurs peuvent se produire mais le sens général reste clair.

L'élève se sert avec une correction suffisante d'un répertoire de tournures et expressions fréquemment utilisées et associées à des situations plutôt prévisibles.

L2  
36

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Vocabulaire :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ distinction entre mots simples, composés et dérivés</li> <li>▪ synonymes, antonymes, familles de mots, contexte linguistique d'un mot</li> <li>▪ consultation du dictionnaire, listes de vocabulaire, tableaux grammaticaux</li> </ul>			▪ atteint le niveau A1 (attente de niveau 1)	Travailler les structures lexicales et grammaticales en contexte
<b>Conjugaison au présent et au passé des verbes :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ faibles, forts, mixtes</li> <li>▪ séparables</li> <li>▪ auxiliaires de temps et de mode</li> </ul>			▪ atteint le niveau A2 (attente de niveau 2)	
<b>Syntaxe :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilisation de la phrase simple, déclarative, négative, interrogative, coordonnée, subordonnée</li> <li>▪ place des éléments dans la phrase</li> <li>▪ distinction entre catégories de mots (<i>déterminants, noms, pronoms, prépositions, verbes, adverbes, conjonctions, ...</i>)</li> <li>▪ distinction entre les fonctions (<i>CV direct et indirect, attribut du sujet / suite d'être, complément circonstanciel / complément de phrase, ...</i>)</li> <li>▪ reconnaissance et utilisation des cas, notamment dans le GN (déterminant, adjectif, nom)</li> </ul>			▪ atteint le niveau B1 (attente de niveau 3)	
Utilisation des salutations adéquates selon le contexte social				
Utilisation du langage familier et standard				
Développement de l'organisation du texte par des liens logiques				
Développement du métalangage pour désigner les principales catégories grammaticales utilisées				
Vérification de ses propres productions à l'aide des outils de référence				Donner l'occasion d'exercer diverses stratégies de prise de notes
Ressources : Documentation PEL II				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Documentation CECR</li> </ul>				



## ANGLAIS - TROISIÈME CYCLE

### Commentaire relatif à la progression des apprentissages et aux attentes fondamentales au cycle 3

En anglais, les attentes fondamentales sont déclinées en deux niveaux :

- *le niveau 1* correspond aux apprentissages et aux attentes fondamentales ;
- *le niveau 2* correspond aux apprentissages et aux attentes plus élevées.

L2



## ANGLAIS - TROISIEME CYCLE

### L2 - 31 - Comprendre l'écrit

#### Lire de manière autonome des textes rédigés en langage courant...

- en abordant divers genres textuels ainsi que la situation de communication dans laquelle ils ont été produits ainsi que les raisons pour le choix du genre
- en se familiarisant avec les règles de l'expression écrite
- en dégagant le thème et l'organisation générale d'un texte
- en repérant des informations dans le texte
- en anticipant le contenu d'un texte en fonction du support et du genre textuel
- en enrichissant son capital lexical et structurel
- en distinguant le réel de l'imaginaire
- en participant à des moments de lecture d'ouvrages littéraires
- en émettant et en vérifiant des hypothèses sur le sens et l'interprétation du texte

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

#### Portfolio Européen des Langues (PEL II) - LIRE - niveau A 2.1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, comprend une lettre personnelle simple dans laquelle on lui parle de choses familières (par exemple d'amis ou de la famille) ou dans laquelle on lui pose des questions à ce sujet. Il comprend les points principaux de nouvelles brèves ayant trait à des sujets qui l'intéressent (par exemple sport, vedettes).

Par exemple, l'élève :

- comprend, dans les petites annonces paraissant dans des magazines de jeunes ou sur Internet, l'essentiel de ce que leur auteur écrit sur lui-même ; il comprend également quelles qualités doit avoir la personne recherchée ;
- trouve certaines informations dont il a besoin en consultant des listes ou des répertoires, par exemple un magasin de CD dans les « Pages jaunes » ou le numéro de commande et le prix d'un produit dans un catalogue ;
- comprend beaucoup d'informations contenues dans le portrait sommaire d'une personne (par exemple d'une vedette) ;
- comprend, dans de courts articles parus dans des magazines pour enfants et adolescents, les points principaux s'il connaît quelque peu le sujet ;
- comprend les points principaux de nouvelles brèves ayant trait à des sujets qui l'intéressent (par exemple sports, vedettes) ;
- comprend, dans les grandes lignes, ce qui se passe dans une courte histoire, si elle est bien structurée et il peut identifier les personnages les plus importants ;
- comprend une lettre personnelle simple dans laquelle on lui parle de choses familières (par exemple d'amis ou de la famille) ou dans laquelle on lui pose des questions à ce sujet.

**Portfolio Européen des Langues (PEL II) - LIRE - niveau B 1.1**

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, saisit, dans les grandes lignes, les questions et réponses d'une interview publiée dans un journal et réalisée avec une personne de laquelle il sait déjà certaines choses (par exemple une vedette). Il comprend, sans grande difficulté, un journal de voyage relatant essentiellement le quotidien du voyage.

Par exemple, l'élève:

- saisit dans les grandes lignes, les questions et réponses d'une interview publiée dans un journal ou une revue, réalisée avec une personne de laquelle il sait déjà certaines choses (par exemple une vedette);
- comprend, sans grande difficulté, un journal de voyage relatant essentiellement le quotidien du voyage, ainsi que les expériences et le vécu des touristes;
- saisit les informations importantes de textes courts dans lesquels des instructions sont données; il comprend donc les principales directives contenues dans des règlements d'immeubles ou d'écoles, par exemple;
- comprend l'essentiel de textes simples et courts (par exemple des lettres de lecteurs, des discussions sur Internet) s'ils traitent de thèmes qui lui sont familiers;
- suit les notices d'utilisation simples d'appareils d'usage courant (téléphone public, distributeur de billets, de snack ou de billets de banque);
- comprend la plupart des consignes de sécurité brèves que l'on trouve par exemple dans les moyens de transports publics ou sur les notices d'utilisation d'appareils électriques;
- lit et comprend de manière satisfaisante des textes factuels peu compliqués traitant de sujets en rapport avec ses propres intérêts ou avec des disciplines scolaires comme la géographie par exemple;
- repère et comprend les informations importantes contenues dans des annonces de journaux ou de magazines clairement et simplement rédigées, uniquement si les abréviations n'y sont pas trop nombreuses.

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Au cours du cycle la progression se marque par : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la longueur</li> <li>▪ le degré de complexité</li> <li>▪ la richesse du vocabulaire</li> <li>▪ la complexité de la syntaxe</li> <li>▪ la thématique</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ atteint le niveau A 2.1 (attente de niveau 1)</li> <li>▪ atteint le niveau B 1.1 (attente de niveau 2)</li> </ul>	Marquer la progression par une autonomie croissante de l'élève  Choisir des textes adaptés à l'âge et aux intérêts de l'élève  Se servir dans la mesure du possible de textes simplifiés ( <i>readers</i> , ...) souvent complétés par du matériel d'accompagnement ( <i>CD</i> , <i>Worksheets</i> )  Encourager le recours à des moyens de référence ( <i>dictionnaires</i> , <i>Internet</i> , ...)
<b>Lecture de textes et de documents divers :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>affiches, panneaux</i></li> <li>▪ <i>consignes de travail, instructions, règlements</i></li> <li>▪ <i>histoires illustrées, BD</i></li> <li>▪ <i>page Internet, courriel</i></li> <li>▪ <i>articles de journaux, de magazines pour jeunes, interviews, lettres de lecteurs</i></li> <li>▪ <i>lectures suivies (readers, ...)</i></li> </ul>				

Ressources :

- Documentation PEL II
- Documentation CECR

**ANGLAIS - TROISIEME CYCLE**  
**L2 - 32 - Produire l'écrit**

**Ecrire des textes variés sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel...**

- en adaptant sa production à la situation de communication
- en mobilisant et en enrichissant ses connaissances discursives, lexicales et structurelles
- en recourant aux moyens de référence appropriés
- en utilisant sa propre créativité

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

**Portfolio Européen des Langues (PEL II) - ÉCRIRE - niveau A 2.1**

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, décrit un événement en rapportant ce qui s'est passé, où et quand, à l'aide de phrases simples. Il écrit une invitation destinée à d'autres jeunes de son âge (par exemple pour une soirée).

Par exemple, l'élève :

- parle de ses propres activités (par exemple école, sport et loisirs) avec des phrases simples ;
- écrit une invitation destinée à d'autres jeunes de son âge (par exemple pour une soirée) ;
- répond à une invitation et annule ou déplace des rendez-vous (par SMS, par exemple) à l'aide de mots simples ;
- informe en quelques mots des amis de choses courantes, par exemple qu'il arrivera plus tard, qu'il ne pourra pas être là ou qu'il est malade ;
- écrit son propre programme d'apprentissage (avec les jours de la semaine, les dates, les heures, les activités) ;
- décrit un événement en rapportant, à l'aide de phrases simples, ce qui s'est passé où et quand ;
- décrit des objets (par exemple un vélo) ou des lieux qui lui sont familiers, à l'aide de phrases courtes et simples.

**Portfolio Européen des Langues (PEL II) - ÉCRIRE - niveau A 2.2**

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, décrit de manière simple ce qu'il a appris et comment, dans un journal de bord. Il répond par un court message à une annonce (par exemple dans des magazines de jeunes).

Par exemple, l'élève :

- échange des informations utiles avec des amis ou des connaissances par SMS, e-mail ou par lettres brèves (par exemple le prix d'un jeu dans différents magasins, l'intérêt de forums et de chats ou l'ambiance d'un nouveau club de sport) ;
- raconte une histoire simple comme par exemple les plus belles vacances ou la vie dans un avenir lointain ;
- résume des textes simples traitant de sujets familiers et donne par ailleurs son opinion personnelle ;
- relate un événement avec des phrases courtes et cohérentes (par exemple une expérience à l'école, une compétition, un vol de bicyclette ou un accident de ski) ;
- présente une destination de voyage sur un poster à l'aide de photographies et de quelques textes courts ;
- rédige une annonce simple et répond par un court message à une annonce qui l'intéresse (annonces figurant sur un tableau d'affichage, petites annonces dans des magazines de jeunes ou offres sur Internet) ;
- renseigne de manière simple, dans un journal de bord, sur ce qu'il a fait pour apprendre et sur les progrès qu'il a réalisés. Il inscrit également ses prochains objectifs.

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Au cours du cycle, la progression se marque par : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la thématique</li> <li>▪ la longueur</li> <li>▪ la richesse</li> <li>▪ la correction</li> <li>▪ la complexité au niveau de la structuration</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ atteint le niveau A 2.1 (attente de niveau 1)</li> <li>▪ atteint le niveau A 2.2 (attente de niveau 2)</li> </ul>	Encourager l'élève à lier les éléments distincts en une séquence linéaire reliée par des connecteurs

L2  
32

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p><b>Écriture de textes divers de complexité croissante :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>phrases courtes et simples (<i>carte postale, fiche d'identité, texte court, ...</i>)</li> <li>textes plus longs, plus riches, sur des thèmes plus variés (<i>histoire simple, résumé, annonce, SMS, courriel, lettre, ...</i>)</li> </ul>				<p>Favoriser et valoriser les occasions de communiquer avec d'autres classes, notamment à l'aide des TIC (<i>chat, forum, blog, messageries, ...</i>)</p> <p>Mettre à disposition des dictionnaires de langues (bilingues et spécifiques)</p> <p>Utiliser les dictionnaires en ligne et les correcteurs d'orthographe</p>
<p>Ressources :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Documentation PEL II</li> <li>Documentation CECR</li> </ul>				

## ANGLAIS - TROISIEME CYCLE

### L2 - 33 - Comprendre l'oral

#### Comprendre des textes oraux variés propres à des situations de vie courante...

- en dégagant le sujet, l'idée principale et l'organisation du texte
- en s'appuyant sur les indices verbaux et non-verbaux
- en identifiant le sens d'un mot, d'une phrase à l'aide du contexte
- en recourant à des stratégies d'écoute adaptées à la situation de communication
- en enrichissant ses connaissances lexicales et structurelles
- en découvrant des productions littéraires variées (pièce de théâtre, pièce radiophonique, opéra, etc.)
- en identifiant les genres oraux et leurs canaux d'émission

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

#### Portfolio Européen des Langues (PEL II) ÉCOUTER niveau A 2.1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, comprend de brèves conversations sur des sujets qu'il connaît bien (par exemple école, famille, loisirs), à condition que l'on parle lentement et distinctement. Il saisit le plus important d'annonces et de messages brefs, simples et clairs.

Par exemple, l'élève :

- saisit et comprend des mots et des phrases courtes dans une conversation, à condition que l'on parle très lentement et très distinctement (par exemple dans une conversation entre une cliente et une vendeuse dans un magasin) ;
- comprend ce qui est dit par exemple de la couleur, de la forme ou de la taille d'une voiture, d'une maison etc. Il comprend également à qui appartiennent ces objets ;
- comprend de brèves conversations sur des sujets qui lui sont familiers (par exemple école, famille, loisir), à condition que l'on parle lentement et distinctement ;
- perçoit comment se porte une personne, si elle est joyeuse, fatiguée ou malade par exemple lorsque cette personne raconte ;
- saisit l'essentiel lorsqu'il écoute des enregistrements courts ayant trait à des choses courantes, à condition que le débit soit lent et distinct ;
- saisit le plus important lors d'annonces ou de messages brefs, simples et clairs.

#### Portfolio Européen des Langues (PEL II) ÉCOUTER niveau A 2.2

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, comprend l'essentiel d'histoires et de rapports courts et simples, à condition que l'on parle de façon lente et distincte et qu'il y soit question de choses qu'il connaît un peu. Il comprend comment se rendre quelque part à pied, en bus ou en train, si on lui indique lentement et clairement le chemin.

Par exemple, l'élève :

- comprend généralement le sens des enregistrements ou des conversations d'une certaine longueur qu'il entend. Il faut cependant qu'on utilise le langage standard et que le sujet ne lui soit pas étranger ;
- saisit les informations importantes de courtes émissions de radio telles que les prévisions météorologiques, les programmes de concerts ou les résultats sportifs si l'on y parle distinctement ;
- comprend l'essentiel d'histoires et de rapports courts et simples. Il est toutefois important que l'on parle de façon lente et distincte et qu'il y soit question de choses qu'il connaît un peu ;
- comprend comment se rendre quelque part à pied, en bus ou en train, si on lui indique lentement et clairement le chemin ;
- saisit le sujet d'une conversation qu'il écoute dans un magasin ou dans un train par exemple ;
- comprend les principales informations diffusées dans des spots publicitaires radiophoniques de courte durée sur des offres qui l'intéressent (par exemple CD, jeux électroniques, voyages).

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p>Au cours du cycle, la progression se marque par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la longueur</li> <li>▪ le degré de complexité</li> <li>▪ la richesse du vocabulaire</li> <li>▪ la syntaxe</li> <li>▪ la thématique</li> <li>▪ le rythme et le débit</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ atteint le niveau A 2.1 (attente de niveau 1)</li> <li>▪ atteint le niveau A 2.2 (attente de niveau 2)</li> </ul>	<p>Privilégier les situations favorisant la communication interactive élève-élève (PEL II : prendre part à une conversation)</p> <p>Adapter les supports pédagogiques et leur exploitation au niveau des élèves, en raison des caractéristiques propres à l'anglais parlé (accent tonique, multiplicité des sons, intonation, chaîne phonétique)</p> <p>Exposer l'élève le plus souvent possible à l'anglais parlé dans des situations variées (classe, salle multimédia, salle informatique)</p>
<p><b>Écoute de textes :</b></p> <p><i>consignes simples, répondeur, annonces ou spots publicitaires, annonces diffusées par haut-parleur, conversations sur des sujets familiers, dialogues, descriptions de personnes, d'animaux, de maisons, courtes émissions de radio (prévisions météorologiques, programmes de concerts, résultats sportifs), histoires, chansons, récits, indications d'itinéraires</i></p>				



## ANGLAIS - TROISIEME CYCLE L2 - 34 - Produire l'oral

### Produire des textes oraux variés propres à des situations de vie courante ...

- en mobilisant ses connaissances lexicales et structurelles
- en utilisant des moyens de référence pour préparer certaines interventions
- en fonctionnant dans différents rôles en interaction avec les autres
- en s'adaptant aux réactions de ses interlocuteurs
- en se représentant la situation de communication et en s'y adaptant (genres oraux, lieux, interlocuteurs, registre de langues, etc.)
- en sélectionnant et en organisant un contenu

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

#### Portfolio Européen des Langues (PEL II) PARLER niveau A 2.1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, fournit des renseignements sur sa famille, indique par exemple quels en sont les membres, quel âge ils ont et ce qu'ils font. Il dit aux autres ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas (par exemple la nourriture, le sport, la musique, l'école).

Par exemple, l'élève :

- se présente très brièvement, il dit par exemple comment il s'appelle, d'où il vient et quelle école il fréquente;
- fournit quelques renseignements essentiels concernant sa famille. Il indique par exemple qui sont les membres de sa famille, quel âge ils ont et ce qu'ils font;
- se présente, à l'aide de mots simples, et présente d'autres personnes, à des jeunes de son âge (par exemple dans une association, dans une autre classe);
- dit aux autres ce qu'il aime manger et boire;
- explique à des tiers ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas (dans des domaines comme le sport, la musique, l'école, les couleurs);
- décrit l'environnement qui lui plaît le plus (par exemple ville, village, mer); il en explique également la raison;
- présente une chose qu'il connaît bien (par exemple un pays, une équipe, un groupe de musique) dans un court exposé préalablement préparé, mais sans le lire.

#### Portfolio Européen des Langues (PEL II) PARLER niveau A 2.2

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, raconte une courte histoire en faisant simplement se suivre les événements. Il raconte brièvement ce qu'il compte faire pendant le week-end ou les vacances.

Par exemple, l'élève :

- fournit les renseignements principaux sur sa propre classe (effectifs, nombre de filles et de garçons, matières préférées) à des visiteurs;
- raconte brièvement ce qu'il compte faire pendant le week-end ou les vacances;
- décrit les moments principaux de sa journée à quelqu'un, à condition de ne pas avoir à entrer dans les détails;
- fournit quelques renseignements sur la manière dont nous célébrons Noël et d'autres fêtes chez nous;
- raconte brièvement et simplement quelque chose qui s'est passé ou ce qu'il a lui-même vécu (par exemple à l'occasion d'une fête, d'un voyage de classe, d'une expérience scolaire);
- décrit brièvement le lieu où il habite et comment on s'y rend (moyens de transport, distance, durée du trajet);
- explique même sans carte, comment se rendre à pied dans un lieu précis;
- raconte une courte histoire en faisant simplement se succéder les événements;
- prononce la plupart des chiffres sans hésiter (les années, par exemple).

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Au cours du cycle, la progression se marque par : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la thématique</li> <li>▪ la prononciation, l'intonation et la fluidité</li> <li>▪ le degré de complexité</li> <li>▪ la richesse du vocabulaire</li> <li>▪ la syntaxe</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ atteint le niveau A 2.1 (attente de niveau 1)</li> <li>▪ atteint le niveau A 2.2 (attente de niveau 2)</li> </ul>	Privilégier les situations favorisant la communication interactive élève-élève (PEL II : prendre part à une conversation)

L2  
34

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p>Préparation d'une interview, d'une enquête, d'un petit exposé, d'une histoire, d'un dialogue, d'un sketch, d'une saynète, en s'appuyant sur divers thèmes (<i>famille, nourriture, sport, musique, école, achats, description simple de lieux et objets connus</i>)</p> <p>Thèmes d'activités :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ salutations</li> <li>▪ présentations</li> <li>▪ description de soi, d'autrui, de lieux</li> <li>▪ achats, demander ou indiquer son chemin, l'heure, manger et boire</li> <li>▪ parler de sa famille, ses goûts, ses hobbies, ses capacités, ses habitudes, ses intentions, ses projets, son vécu, d'événements passés, du temps qu'il fait, de sa classe</li> <li>▪ raconter une histoire, un gag</li> <li>▪ accord et désaccord</li> </ul>				<p>Accorder la priorité aux contenus et à la fluidité par rapport aux erreurs de structures et/ou de prononciation qui ne devraient pas être un obstacle à la communication</p> <p>Utiliser la langue d'apprentissage comme langue de communication en classe</p> <p>Travailler spécifiquement la prononciation, l'intonation et la fluidité</p>
<p>Ressources :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Documentation PEL II</li> <li>▪ Documentation CECR</li> </ul>				

## ANGLAIS - TROISIEME CYCLE

### L2 - 36 - Fonctionnement de la langue

**Organiser ses connaissances de la langue pour comprendre et produire des textes...**

- en développant l'usage de divers moyens de référence (dictionnaires, grammaires scolaires, etc.)
- en découvrant et en s'appropriant les principales régularités de construction et de fonctionnement du mot, de la phrase et du texte
- en identifiant les principales catégories grammaticales et les principales fonctions
- en prenant conscience de l'existence de normes et de variations à partir de productions langagières diverses
- en développant et en structurant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue
- en vérifiant ses productions écrites à l'aide des connaissances lexicales et structurelles acquises

*Cet objectif correspond au critère suivant du PEL II, qui figurera en hypertexte dans la version définitive.*

**Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues - COMPÉTENCES STRUCTURELLES - niveau A1**

**Etendue linguistique générale**

L'élève possède un choix élémentaire d'expressions simples pour les informations sur soi et les besoins de type courant.

**Etendue du vocabulaire**

L'élève possède un répertoire élémentaire de mots isolés et d'expressions relatifs à des situations concrètes particulières.

**Correction grammaticale**

L'élève a un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.

**Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues - COMPÉTENCES STRUCTURELLES - niveau A2**

**Etendue linguistique générale**

L'élève possède un répertoire de langue élémentaire qui lui permet de se débrouiller dans des situations courantes au contenu prévisible, bien qu'il lui faille généralement chercher ses mots et trouver un compromis par rapport à ses intentions de communication.

L'élève peut produire de brèves expressions courantes afin de répondre à des besoins simples de type concret : détails personnels, routines quotidiennes, désirs et besoins, demandes d'information.

**L'élève peut utiliser des modèles de phrases élémentaires et communiquer à l'aide de phrases mémorisées, de groupes de quelques mots et d'expressions toutes faites, sur soi, les gens, ce qu'ils font, leurs biens, etc.**

L'élève possède un répertoire limité de courtes expressions mémorisées couvrant les premières nécessités vitales des situations prévisibles ; des ruptures fréquentes et des malentendus surviennent dans les situations imprévues.

**Etendue du vocabulaire**

L'élève possède un vocabulaire suffisant pour mener des transactions quotidiennes courantes dans des situations et sur des sujets familiers.

L'élève possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins communicatifs élémentaires.

L'élève possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins primordiaux.

**Maîtrise du vocabulaire**

L'élève possède un répertoire restreint ayant trait à des besoins quotidiens concrets.

**Correction grammaticale**

L'élève peut utiliser des structures simples correctement mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires comme, par exemple, la confusion des temps et l'oubli de l'accord. Cependant, le sens général reste clair.

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ atteint le niveau A1 (attente de niveau 1)</li> </ul> Travailler les structures lexicales et grammaticales en contexte
Consultation du dictionnaire, de listes de vocabulaire, de tableaux grammaticaux				
Distinction entre mots simples, composés et dérivés				
Conjugaison au présent et au passé des verbes réguliers, irréguliers, auxiliaires, de modalité				
Utilisation de la phrase simple, affirmative, négative, interrogative, coordonnée, subordonnée				

L2  
36

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Place des éléments dans la phrase			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ atteint le niveau A2 (attente de niveau 2)</li> </ul>	Donner l'occasion d'exercer diverses stratégies de prise de notes
Développement de l'organisation du texte par des liens logiques				
Distinction entre catégories de mots (déterminants, noms, pronoms, prépositions, mots interrogatifs, adverbess, conjonctions, ...)				
Distinction entre les fonctions ( COD/ COI /Complément de verbe, attribut / suite d'être, suite d'être, complément de phrase à valeur circonstancielle				
Utilisation des salutations adéquates selon le contexte social				
Utilisation du langage familier et standard				
Développement du métalangage pour désigner les principales catégories grammaticales utilisées				
Vérification de ses propres productions à l'aide des outils de référence				
Ressources : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Documentation PEL II</li> <li>▪ Documentation CECR</li> </ul>				

L2  
36

## Disciplines enseignées dans certains cantons

LA

Langues anciennes

161



## LANGUES ANCIENNES - TROISIEME CYCLE

Accéder aux principales sources de la pensée occidentale par l'étude de langues et de civilisations antiques dans une perspective d'enrichissement des références culturelles et de la langue française ...

- en étudiant un vocabulaire de base et en identifiant son évolution dans d'autres langues
- en s'appropriant des outils de base en morphologie et syntaxe
- en traduisant des textes et en prenant les décisions nécessaires à une lecture cohérente
- en découvrant des sources littéraires antiques (en version originale ou en traduction)
- en utilisant des ressources documentaires pour découvrir les civilisations antiques et en visitant les lieux et musées archéologiques de façon réelle ou virtuelle
- en observant les permanences culturelles dans les arts, le droit, la politique et les sciences

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>er</sup> partie du cycle	2 <sup>e</sup> partie du cycle	Prolongements	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en s'appropriant des outils de base en morphologie et syntaxe</li> </ul>				
				Selon la méthode choisie, la mémorisation du vocabulaire interviendra plus tard dans le cycle
Apprentissage d'un nombre limité de mots illustrant la variété du lexique latin et grec	Consolidation et apprentissage de nouveaux mots	Apprentissage de l'utilisation de lexiques et de dictionnaires de langues anciennes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ mémorise un vocabulaire de base</li> </ul>	Utilisation de moyens mnémotechniques (cartothèque, jeu informatique)
Distinction de l'intelligence propre du champ lexical de chaque langue	Réflexion sur le sens précis des mots en contexte	Adaptation du sens de base (appris) à un contexte particulier	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise en français le mot adéquat dans une situation appropriée</li> </ul>	Mise à disposition de dictionnaires de langue française (étymologie, synonymes)
Étude de l'évolution du sens des mots (histoire des mots) ( <i>sententia</i> → <i>sentence</i> [anglais ≠ français]; <i>labor</i> : souffrance → travail; ...)	Poursuite et approfondissement de l'étude de l'évolution du sens des mots		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ distingue le sens premier d'un mot dans son contexte originel et découvre son évolution sémantique</li> </ul>	
Observation de la continuité orthographique et des terminaisons verbales ( <i>amas</i> → <i>tu aimes</i> , <i>es</i> → <i>tu es</i> , <i>necessarius</i> → <i>nécessaire</i> , <i>theatron</i> → <i>théâtre</i> , <i>psuché</i> → <i>psycho</i> , ...)	Compréhension et mise en application de l'orthographe des mots formés avec les préfixes notamment <i>ab</i> ou <i>ad</i> ( <i>abducteur</i> / <i>adducteur</i> , <i>abroger</i> / <i>s'arroger</i> , ...)	Observation de certaines discontinuités ( <i>silva</i> → <i>sylvestre</i> , <i>expectare</i> → <i>expectative</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise ses connaissances lexicales pour améliorer son orthographe française</li> </ul>	Sensibiliser les élèves aux problèmes d'évolution de la langue (orthographe et grammaire)

LA

LA

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle	2 <sup>e</sup> partie du cycle	Prolongements	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
	Compréhension de l'origine et étude de l'accentuation ( <i>asinus</i> → <i>âne, hospes</i> → <i>hôpital, hôte, estis</i> → <i>vous êtes, oméga</i> → <i>ô, ...</i> )			
Observation des phénomènes de dérivation ( <i>tranquillitas, juvenus, auditor, ...</i> )	Familiarisation avec les phénomènes de dérivation		<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie le sens d'un mot peu connu ou inconnu par sa comparaison entre la langue ancienne et le français</li> </ul>	
Identification de la variété des dérivés des mots grecs et latins ( <i>gero</i> → <i>gérer, gestuelle, gestation, digestion, ...</i> ; <i>théo</i> → <i>théologie, athée, Théodore, ...</i> )	Poursuite de l'étude de la variété des dérivés des mots grecs et latins		<ul style="list-style-type: none"> <li>élargit son champ lexical de la langue ancienne et du français par l'étude de la composition des mots (dérivation, étymologie, affixes, mots valises)</li> </ul>	
Sensibilisation aux affixes les plus courants ( <i>in, cum, inter, trans, ex, -tor, -sor, -trix, dia, kata, ana, para, ...</i> )	Étude systématique de certains suffixes et préfixes ( <i>-issimus, -escens, -ficus, ...</i> )			
	Étude systématique des composés de <i>ire, esse, ...</i>	Étude des composés de <i>ferre</i>		
Formation de mots valises ( <i>tournesol, héliotrope, hélicoptère, ignifuge, aurifère, ...</i> )		Observation des termes utilisés dans les domaines scientifiques et techniques		
Observation des locutions latines inchangées ( <i>exit, transit, delete, p. m., a. m., N.B., agenda, sic, ...</i> )		Observation des mots et expressions latines inchangées dans le vocabulaire scientifique ( <i>taxonomie botanique ou zoologique</i> )		
Repérage de l'évolution des formes latines et grecques dans des langues latines connues des élèves selon leur provenance linguistique	Approfondissement avec les langues présentes et enseignées en classe ( <i>schola</i> → <i>Schule, school, scuola, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>établit des liens entre les mots latins ou grecs et leurs dérivés dans d'autres langues modernes</li> </ul>	Mise à disposition de dictionnaires des langues parlées en classe



Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle	2 <sup>e</sup> partie du cycle	Prolongements	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p><b>Accéder aux principales sources de la pensée occidentale par l'étude de langues et de civilisations antiques dans une perspective d'enrichissement des références culturelles et de la langue française ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en s'appropriant des outils de base en morphologie et syntaxe</li> </ul>				
<p><b>Nota Bene :</b> les paliers à atteindre dépendent :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>de la dotation horaire cantonale</li> <li>de l'année d'introduction de la discipline dans la grille horaire</li> <li>du matériel utilisé</li> </ul>				<p>Selon la méthode choisie, la mémorisation des déclinaisons et des conjugaisons interviendra plus tard dans le cycle</p>
			<p><b>Première partie de cycle</b></p> <p>en morphologie :</p>	
<p>Mémorisation des cinq déclinaisons fondamentales, des deux classes d'adjectifs</p>	<p>Approfondissement</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>maîtrise les déclinaisons (noms, adjectifs, principaux déterminants, principaux pronoms)</li> </ul>	
<p>Étude et mémorisation de quelques pronoms et déterminants</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>maîtrise les conjugaisons (indicatif infectum et perfectum actif) des verbes réguliers et de esse</li> </ul>	
<p>Étude et mémorisation des cinq conjugaisons régulières et du verbe être</p>				
<p>Étude et formation du mode infinitif présent et parfait</p>				
<p>Étude des cas fondamentaux</p>	<p>Établissement de liens avec les langues casuelles (allemand, grec)</p>		<p>en syntaxe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>maîtrise l'emploi des cas fondamentaux</li> </ul>	
<p>Établissement de liens avec la grammaire française, dans le sens d'une consolidation de celle-ci (<i>nominatif = sujet et attribut du sujet, ...</i>)</p>				
<p>Étude de quelques idiotismes (<i>esse + datif, est, sunt, τα ζοα τρεχει</i>)</p>				
<p>Étude de l'adjectif (accord en genre, nombre et cas; comparaison avec le français)</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>maîtrise l'accord de l'adjectif</li> </ul>	

LA

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle	2 <sup>e</sup> partie du cycle	Prolongements	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Étude des phrases subordonnées simples, causales et temporelles			<ul style="list-style-type: none"> <li>maîtrise les phrases subordonnées simples à l'indicatif et la construction infinitive</li> </ul>	
Étude des constructions infinitives (simultanéité, antériorité)		Étude des constructions infinitives (postériorité)		
Étude des compléments de temps (à l'accusatif et à l'ablatif) et des compléments de lieux (accusatif, ablatif et locatif, avec ou sans préposition)	Poursuite de l'étude des compléments de lieu ( <i>proximité: ad ou ab...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnait et utilise les compléments de temps et de lieu</li> </ul>	Lien avec l'allemand (accusatif de direction)
Étude du pronom relatif et de son emploi dans la phrase subordonnée relative; étude du fonctionnement des phrases subordonnées relatives		Approche du relatif de liaison  Emploi du subjonctif dans des phrases subordonnées relatives	<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise les phrases subordonnées relatives</li> </ul>	
			<b>Deuxième partie de cycle</b>	
			<b>En morphologie et syntaxe :</b>	
	Étude des adjectifs de type <i>vetus</i>			
	Étude de la formation et de l'emploi des comparatifs de supériorité ( <i>utilior, ...</i> ) et de leurs compléments ( <i>quam et ablatif seul</i> )	Étude des comparatifs irréguliers ( <i>major, magis pius, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnait et utilise les degrés de comparaison des adjectifs</li> </ul>	
		Étude des comparatifs d'égalité et d'infériorité		
	Étude de la formation et de l'emploi des superlatifs ( <i>utilissimus, ...</i> ) et de leurs compléments (génitif)	Étude des superlatifs irréguliers ( <i>maximus, maxime pius, ...</i> ) et des compléments du superlatif en ex et inter		
		Étude du superlatif d'infériorité		
	Étude de la formation et de l'emploi des adverbes issus des adjectifs de 1 <sup>re</sup> et 2 <sup>e</sup> classe	Étude de la formation et de l'emploi des adverbes irréguliers	<ul style="list-style-type: none"> <li>maîtrise la formation et l'emploi des adverbes</li> </ul>	

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>er</sup> partie du cycle	2 <sup>e</sup> partie du cycle	Prolongements	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
	Étude de quelques pronoms et/ou déterminants et de leurs nuances		<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise les pronoms et/ou déterminants personnels et possessifs</li> </ul>	
	Étude de la voix passive		<ul style="list-style-type: none"> <li>conjugue à l'indicatif passif (infectum et perfectum) des verbes réguliers et ainsi qu'à la voix passive</li> </ul>	
			<b>En morphologie et syntaxe :</b>	
	Étude de l'impératif positif et vétéatif ( <i>noli, nolite</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>maîtrise l'impératif</li> </ul>	
	Étude des composés de <i>ire</i> et <i>esse</i>	Étude des verbes irréguliers ( <i>ferre, posse, nolle, velle, malle</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>maîtrise la conjugaison de quelques verbes irréguliers</li> </ul>	
	Étude et formation des participes présents et passés et leur emploi (apposition ou ablatif absolu)	Approche du participe futur	<ul style="list-style-type: none"> <li>maîtrise les constructions participiales (et l'ablatif absolu)</li> </ul>	
	Étude des nuances des traductions de l'ablatif absolu			
	Étude des phrases subordonnées concessives ( <i>quamquam</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>maîtrise la traduction des phrases subordonnées concessives</li> </ul>	Sensibiliser les élèves à la divergence des modes en latin et en français
		Étude des phrases subordonnées conditionnelles à l'indicatif		
		Étude de la conjugaison du subjonctif actif et passif (infectum et perfectum actif et passif) des verbes réguliers et de l'emploi du subjonctif latin ( <i>phrases subordonnées interrogatives indirectes, phrases subordonnées de but, conditionnelles, ...</i> )		
		Étude de la conjugaison des verbes déponents et semi-déponents		

LA

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle	2 <sup>e</sup> partie du cycle	Prolongements	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p><b>Accéder aux principales sources de la pensée occidentale par l'étude de langues et de civilisations antiques dans une perspective d'enrichissement des références culturelles et de la langue française ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en traduisant des textes et en prenant les décisions nécessaires à une lecture cohérente</li> </ul>				
<p>Traductions dans lesquelles on travaille simultanément et progressivement les cinq points mentionnés dans les attentes, en fonction des acquisitions dans les composantes 1 et 2</p> <p>La longueur et la complexité des textes sont adaptées aux capacités des élèves</p> <p>Le choix portera sur des textes narratifs ou intégrés dans une structure narrative complète (situation initiale, développement, épilogue, avec éventuellement des éléments en français)</p>	<p>Traductions de textes plus longs et/ou plus complexes présentant davantage de latinismes ou d'hellénismes (<i>constructions participiales, esse + génitif, ...</i>)</p>	<p>Traductions de textes plus complexes utilisant notamment le subjonctif, le discours indirect, ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>traduit un texte (narratif) suivi adapté à ses connaissances lexicales et linguistiques :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>en respectant la cohérence des événements, des lieux, des personnages, ...</li> <li>en respectant la concordance des modes et des temps français</li> <li>en choisissant, en fonction du contexte, un niveau de langue, des mots idoine et les déterminants corrects</li> <li>en s'affranchissant d'une traduction littérale</li> <li>en soignant mise en page, orthographe et ponctuation</li> </ul> </li> </ul>	<p>Lien avec L 1 32 (Produire l'écrit)</p>
<p>Compréhension des éléments essentiels d'un texte à l'aide de questions ciblées (<i>qui, quoi, comment, où, quand?</i>)</p>	<p>Déduction d'informations extraites du texte</p>	<p>Appréciation du point de vue de l'auteur (<i>causticité, ironie, empathie, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>restitue le sens précis du texte et les intentions de l'auteur</li> </ul>	<p>Lien avec L 1 31 (Comprendre l'écrit)</p>
	<p>Repérage d'un champ lexical et sémantique</p>			
<p>Observation de la structure et du fonctionnement des phrases (ordre des mots, absence / présence des déterminants, ellipse, langue casuelle)</p>	<p>Utilisation du mode infinitif en latin/ grec et en français (convergences, divergences)</p>	<p>Étude de l'utilisation des modes en latin/grec et français (convergences, divergences)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>compare les moyens d'expression entre les langues anciennes et modernes</li> </ul>	
	<p>Traduction élégante de constructions participiales (<i>substitution du participe présent latin par une phrase subordonnée en français</i>)</p>			

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle	2 <sup>e</sup> partie du cycle	Prolongements	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Compréhension et traduction du vocabulaire spécifique aux civilisations étudiées</b> <i>(consul, templum, σκηνή, αγγελος, ...)</i>	<b>Mise en perspective réciproque du texte étudié et des connaissances historiques et culturelles de l'élève</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>intègre ses connaissances des cultures anciennes dans l'intelligence de sa traduction</li> </ul>	Lien avec SHS (histoire)
<b>Respect du contexte chronologique</b>				
<b>Accéder aux principales sources de la pensée occidentale par l'étude de langues et de civilisations antiques dans une perspective d'enrichissement des références culturelles et de la langue française ...</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>en découvrant des sources littéraires antiques (en version originale ou en traduction)</li> </ul>				
<b>Observation et manipulation de certains supports d'écriture</b> <i>(monnaies, tessons, ostraka, parchemins, ...)</i>	<b>Comparaison entre supports anciens et modernes, diffusion de l'écrit</b>	<b>Création de documents à l'antique</b> ( <i>tablettes de cire, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>distingue les différents supports de transmission des sources (papyrologie, épigraphie, numismatique, ...)</li> </ul>	Lien avec SHS (histoire)
<b>Initiation aux particularités des graphies antiques</b> <i>(alphabet, ligature, chiffres, ...)</i>	<b>Lecture d'inscriptions simples avec quelques abréviations usuelles</b> ( <i>prénoms, SPQR, DM, STTL, INRI, ...</i> )			
<b>Découverte des maximes, proverbes, et devises encore utilisées de nos jours</b>				
<b>Sensibilisation à la structure de la phrase latine/grecque</b>	<b>Lecture de petits textes et de phrases en fonction des connaissances linguistiques de l'élève</b>	<b>Lecture de textes plus complexes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>traduit et commente, avec l'aide de son maître, de brefs extraits de textes authentiques de toute période</li> </ul>	
	<b>Approche des genres littéraires</b> ( <i>poésie épique, épigramme, ...</i> )			
	<b>Mise en évidence des quelques procédés stylistiques de base en marge de ces textes</b> ( <i>allitération, anaphore, chiasme, ...</i> )			
	<b>Étude contextuelle de citations, analyse de leur apport à l'écriture de l'histoire</b> <i>(alea jacta est, veni vidi vici, in hoc signo vinces, eurêka, ...)</i>	<b>Consultations de bibliothèques de sources informatisées</b> ( <i>Perseus, the Latin Library, Antiquit@s, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>relie une citation choisie à son contexte historique et culturel</li> </ul>	Lien avec SHS (histoire) et MITIC FG 34

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle	2 <sup>e</sup> partie du cycle	Prolongements	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p><b>Accéder aux principales sources de la pensée occidentale par l'étude de langues et de civilisations antiques dans une perspective d'enrichissement des références culturelles et de la langue française ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en utilisant des ressources documentaires pour découvrir les civilisations antiques et en visitant les lieux et musées archéologiques de façon réelle ou virtuelle</li> </ul>				
Apprentissage de la consultation des manuels de référence et des encyclopédies	Utilisation de plusieurs sources complémentaires pour étudier un même sujet	Comparaison et critique des sources documentaires	<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise les moyens technologiques de communication (MITIC) et les sources imprimées pour découvrir des sites et des vestiges anciens</li> </ul>	
Approches de sites Internet liés à l'Antiquité	Réalisation de travaux de recherches	Création d'un site		Lien avec MITIC FG 34
<p>Étude des principaux jalons fondateurs et historiques de la civilisation gréco-romaine (<i>errances d'Enée, fondation légendaire et historique de Rome, expulsion des rois, ...</i>)</p>	<p>Étude de quelques épisodes historiques mentionnés dans les textes traduits (<i>guerres puniques, Jules César, Marc-Aurèle, ...</i>)</p>	<p>Établissement de parallèles avec des sociétés anciennes et modernes (<i>Révolution française, premier Empire, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>maîtrise la chronologie des épisodes historiques fondateurs et l'organisation des principales institutions politiques de la civilisation étudiée</li> </ul>	Lien avec SHS (histoire)
<p>Visite de vestiges et musées archéologiques proches</p> <p>Visites d'expositions temporaires</p>		<p>Compréhension des phénomènes migratoires (<i>pressions économiques, politiques, phénomènes écologiques, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>se situe dans l'espace antique, à partir de vestiges particuliers ou dans un environnement régional</li> </ul>	Lien avec SHS (géographie)
Observation de la permanence de l'occupation humaine de certains lieux	<p>Réflexion sur la perméabilité des civilisations en un même lieu (<i>monde celte, romanisation, christianisme, ...</i>)</p>			
<p>Étude des composantes essentielles de l'urbanisme antique (<i>forum, théâtre, thermes, insulae, temples, ...</i>)</p>	<p>Étude des réseaux de communications (<i>voies romaines, ports, ...</i>) et de la romanisation</p>	<p>Approche des techniques de construction (<i>voûte, aqueduc, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnait et identifie les principaux espaces et monuments d'un site archéologique antique</li> </ul>	Lien avec Arts
		Étude des procédés de fabrication		

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>er</sup> partie du cycle	2 <sup>e</sup> partie du cycle	Prolongements	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Étude des caractéristiques principales des réalisations artistiques ou artisanales anciennes (<i>mosaïque, sculpture, céramique, verre, ...</i>)</li> </ul>	Création d'un objet à l'antique	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie les principales techniques anciennes</li> </ul>	
	Approches de différents styles		<ul style="list-style-type: none"> <li>distingue les caractéristiques des arts de l'Antiquité</li> </ul>	
Distinction des différentes classes sociales ( <i>esclaves, plébéiens, patriciens, ...</i> )	Observation des liens entre les catégories sociales et le pouvoir ( <i>chevaliers, sénateurs, comices, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>compare les modes de vie et les comportements (sociaux et quotidiens) anciens et actuels</li> </ul>	Lien avec SHS (histoire)
Étude de la vie quotidienne à travers quelques thèmes ( <i>les âges de la vie, la vie économique, les loisirs, ...</i> )	Développement des thèmes abordés dans la première partie du cycle, si possible en lien avec les textes originaux, traductions ou extraits authentiques	Préparation d'un repas romain, confection d'un vêtement, ...		Liens avec Arts et CM (éducation nutritionnelle)
Reconnaissance des principales divinités grâce à leurs attributs caractéristiques	Approfondissement par l'étude d'autres divinités et épisodes	Essai d'interprétation de mythes	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie quelques figures et épisodes mythologiques</li> </ul>	Lien avec Arts
Lecture d'épisodes mythologiques et légendaires ( <i>la guerre de Troie, la fondation de Rome, ...</i> )				
Première approche de la vie religieuse, de son organisation et de ses rituels	<b>Développement du thème à travers notamment :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>l'organisation des clergés</li> <li>la divination</li> <li>la piété et les cultes privés et publics</li> <li>les rituels liés à la vie quotidienne</li> </ul>	Développement du thème à travers notamment la lecture de textes théologiques et philosophiques ( <i>les stoïciens, Cicéron, saint Augustin, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>distingue les principales croyances religieuses et les rituels anciens</li> </ul>	Liens avec SHS et Arts
	Observation des apports du christianisme dans l'architecture et dans l'organisation de la société ( <i>transformation de la basilique, abandon du culte impérial, Constantinople, ...</i> )			

LA

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle	2 <sup>e</sup> partie du cycle	Prolongements	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<p><b>Accéder aux principales sources de la pensée occidentale par l'étude de langues et de civilisations antiques dans une perspective d'enrichissement des références culturelles et de la langue française ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en observant les permanences culturelles dans les arts, le droit, la politique et les sciences</li> </ul>				
Reconnaissance des mythes anciens illustrés dans l'art occidental jusqu'à nos jours	<p>Analyse d'images inspirées de l'Antiquité (<i>enluminures médiévales, sculpture et peinture de la Renaissance, cinéma, ...</i>)</p> <p>Décodage d'anachronismes</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie l'origine antique d'œuvres artistiques (littérature, peinture, sculpture, ...)</li> </ul>	Lien avec Arts
Lectures et visionnements d'œuvres de fiction ( <i>Astérix, Spartacus, Ben-Hur, Alexandre, ...</i> )	Lecture avec commentaires critiques d'extraits de romans historiques ( <i>Quo vadis? de H. Sienkiewicz, romans de Steven Saylor, ...</i> )	Repérage par l'élève des éléments antiques intervenant dans une œuvre	<ul style="list-style-type: none"> <li>évalue la pertinence de reconstitutions historiques (cinéma, théâtre, bandes dessinées, romans, ...)</li> </ul>	Lien avec français (lecture)
		Détection d'anachronismes		
	Lecture d'extraits littéraires inspirés de ou empruntés à l'Antiquité ( <i>Molière, Racine, ...</i> )	Écriture de nouvelles historiques		
Présentation des sciences et techniques de l'Antiquité ( <i>médecine, mathématiques, physique, géographie, artisanat, ...</i> )	Étude de cas concrets ( <i>Archimède, Vitruve, Hippocrate, ...</i> )	Fabrication de maquettes	<ul style="list-style-type: none"> <li>distingue l'origine ancienne d'applications scientifiques et techniques</li> </ul>	Liens avec MSN et Arts
Approche de l'influence architecturale antique sur le monde contemporain ( <i>bâtiments officiels, églises, salles de spectacle, ...</i> )	Identification et description des éléments architecturaux ( <i>colonnes, frontons, podium, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>distingue des éléments architecturaux empruntés à l'Antiquité</li> </ul>	
Comparaison entre les structures politiques anciennes et contemporaines ( <i>royauté, république, empire, tyrannie, démocratie, ...</i> )	Fonctionnement des principales institutions antiques ( <i>sénat, cursus honorum, tribunaux, ...</i> )	Étude de l'évolution des trois pouvoirs ( <i>exécutif, législatif et judiciaire</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnait l'origine ancienne des structures politiques et sociales</li> </ul>	Liens avec SHS (éducation à la citoyenneté) et FG



## Mathématiques et Sciences de la nature

MSN

Visées prioritaires	173
Commentaires généraux	173
Mathématiques	183
Sciences de la nature	251



## MATHÉMATIQUES ET SCIENCES DE LA NATURE

### Visées prioritaires

- Se représenter, problématiser et modéliser des situations et résoudre des problèmes en construisant et en mobilisant des notions, des concepts, des démarches et des raisonnements propres aux mathématiques et aux sciences de la nature dans les champs des nombres et de l'espace, des phénomènes naturels et techniques, du vivant et de l'environnement.

### Commentaires généraux

#### Intentions

Le domaine « Mathématiques et sciences de la nature », en cohérence avec les finalités et objectifs de l'école publique, mobilise et développe des méthodes de pensée et d'action tout autant qu'un ensemble de concepts, de notions et d'outils. Il fournit à l'élève des instruments intellectuels d'appréhension et de compréhension du réel et d'adaptation à ce dernier.

Dans une société fortement marquée par les progrès scientifiques et technologiques, il est important que chacun possède des outils de base lui permettant de comprendre les enjeux des choix<sup>1</sup> effectués par la communauté, de suivre un débat sur le sujet et d'en saisir les enjeux principaux. Face aux évolutions toujours plus rapides du monde, il est nécessaire de développer chez tous les élèves une pensée conceptuelle, cohérente, logique et structurée, d'acquérir souplesse d'esprit et capacité de concevoir permettant d'agir selon des choix réfléchis.

Dans le même ordre d'idées, il est également important de permettre aux élèves de contextualiser l'utilisation des nombres, éléments essentiels dans la communication d'informations et de données, ainsi que de structurer l'espace par l'utilisation de repères universels. Par un questionnement sur le monde qui les entoure, on favorise chez eux une prise de conscience des conséquences de leurs actions sur leur environnement. L'approche ludique dans la résolution de problèmes logiques et de stratégie leur offre une manière de s'ouvrir à des situations avec confiance et réflexion.

C'est dans ces buts que le domaine choisit de développer la résolution de problèmes et la posture scientifique. Elles visent, toutes deux, à permettre aux élèves :

- d'acquérir un certain nombre de notions, de concepts et de modèles scientifiques développés progressivement par l'humanité et de réaliser la manière dont les savoirs scientifiques se sont construits ;

<sup>1</sup> En lien avec les thématiques du domaine.

- d'identifier des questions, de développer progressivement la capacité de problématiser des situations, de mobiliser des outils et des démarches, de tirer des conclusions fondées sur des faits, notamment en vue de comprendre le monde naturel et de prendre des décisions à son propos, ainsi que de comprendre les changements qui sont apportés par l'activité humaine ;
- de se montrer capable d'évaluer des faits, de faire la distinction entre théories et observations, et d'estimer le degré de confiance que l'on peut avoir dans les explications proposées.

En ce domaine, les connaissances et les démarches intellectuelles qui permettent de les produire et de les utiliser sont étroitement liées. La pratique des mathématiques et des sciences de la nature implique la connaissance de notions, la compréhension de concepts et une posture intellectuelle spécifiques au domaine.

Le propos des mathématiques est d'offrir des manières de penser dotées de méthodes et d'un langage spécifiques pour appréhender l'espace, modéliser des situations et traiter du vrai et du faux. Ces manières de penser se réalisent dans la pose et la résolution de problèmes propres aux mathématiques ou tirés d'autres disciplines. Les mathématiques sont une science spéculative, dans la mesure où elles s'intéressent à des objets abstraits tels les nombres ou les figures idéales de la géométrie ; en ce sens, elles se rapprochent de la logique et de la philosophie. Elles sont aussi un outil indispensable au service des sciences de la nature et des sciences humaines et sociales, par la mise à disposition de méthodes et d'un langage adéquats à la résolution des problèmes issus de ces disciplines. Elles promeuvent enfin une attitude de recherche par essai-erreur, généralisation, conjecture et validation. En cela, leur pratique développe des capacités d'imaginer des stratégies, d'organiser et de structurer des savoirs, de faire des liens entre les champs de connaissances, compétences porteuses d'un certain type de créativité.

Le propos des sciences est d'établir un principe de rationalité dans la confrontation des idées et des théories avec les faits observables dans le monde environnant. La culture scientifique peut se définir comme le fait de savoir identifier, sur la base de connaissances scientifiques, des questions et en tirer des conclusions fondées sur des faits, en vue d'appréhender et d'interpréter la réalité. Cette compréhension vise à prédire des effets à partir de causes identifiées. Entre autres, elle permet de repérer les changements du monde naturel dus à l'activité humaine et à prendre des décisions à ce propos.

## Structure globale du domaine

Le domaine contient une partie *Mathématiques* et une partie *Sciences de la nature*. Aux 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles, elles intègrent toutes deux la thématique modélisation qu'il s'agit de considérer avec chaque objectif d'apprentissage. (Cf. Remarques spécifiques)

L'enseignement/apprentissage des *Mathématiques* pour l'ensemble de la scolarité obligatoire est structuré autour de cinq thématiques.

MATHÉMATIQUES				
ESPACE	NOMBRES	OPÉRATIONS	GRANDEURS ET MESURES	MODÉLISATION
▼	▼	▼	▼	▼
I MSN 11 Explorer l'espace	◄ MSN 12 Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres naturels	◄ MSN 13 Résoudre des problèmes additifs	◄ MSN 14 Comparer et sérier des grandeurs	◄
▼	▼	▼	▼	▼
II MSN 21 Poser et résoudre des problèmes pour structurer le plan et l'espace	◄ MSN 22 Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres rationnels	◄ MSN 23 Résoudre des problèmes additifs et multiplicatifs	◄ MSN 24 Utiliser la mesure pour comparer de grandeurs	◄ MSN 25 Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques
▼	▼	▼	▼	▼
III MSN 31 Poser et résoudre des problèmes pour modéliser le plan et l'espace	◄ MSN 32 Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres réels	◄ MSN 33 Résoudre des problèmes numériques et algébriques	◄ MSN 34 Mobiliser la mesure pour comparer des grandeurs	◄ MSN 35 Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques



L'enseignement apprentissage des *Sciences de la nature* pour l'ensemble de la scolarité obligatoire est structuré autour de quatre thématiques.

SCIENCES DE LA NATURE			
MODÉLISATION	PHÉNOMÈNES NATURELS ET TECHNIQUES	CORPS HUMAIN	DIVERSITÉ DU VIVANT
▼	▼	▼	▼
◄ I	◄ MSN 16 Explorer des phénomènes naturels et des technologies	◄ MSN 17 Construire son schéma corporel pour tenir compte de ses besoins	◄ MSN 18 Explorer l'unité et la diversité du vivant
▼	▼	▼	▼
◄ II MSN 25 Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques	◄ MSN 26 Explorer des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales	◄ MSN 27 Identifier les différentes parties de son corps, en décrire le fonctionnement et en tirer des conséquences pour la santé	◄ MSN 28 Déterminer des caractéristiques du monde vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie
▼	▼	▼	▼
◄ III MSN 35 Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques	◄ MSN 36 Analyser des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales	◄ MSN 37 Analyser les mécanismes des fonctions du corps humain et en tirer des conséquences pour la santé	◄ MSN 38 Analyser l'organisation du vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie

En Sciences de la nature, des liens forts existent avec les préoccupations *Environnement* et *Complexité et interdépendance* présentes dans la « Formation générale ».

Selon les cantons, les enseignements<sup>2</sup> qui peuvent participer au domaine sont :

- les mathématiques
- les sciences de la nature
- la physique
- la chimie
- la biologie

## Conditions cadre matérielles et organisationnelles

Pour le domaine « Mathématiques et Sciences de la Nature », les conditions cadre ont pour objectif principal de faciliter les apprentissages, notamment ceux liés à une expérimentation et à des collaborations avec les ressources extérieures. Il s'agit entre autre de :

- mettre à disposition des espaces d'observation à proximité de l'école ;
- donner l'occasion de sortir pour observer et explorer le terrain ou le milieu ;
- offrir la possibilité de fréquenter un espace multimédia permettant de faire une recherche documentaire ;
- favoriser l'utilisation des ressources culturelles à disposition (musées, jardins botaniques) ;
- offrir des occasions de mettre en place un élevage et une culture (Cycles 1 et 2) ;
- mettre à disposition une calculatrice ;
- mettre à disposition des logiciels et des didacticiels ;
- organiser les collaborations avec les réseaux d'intervenants autorisés :
  - autour de la prévention des principaux accidents routiers et domestiques (électricité, chaleur, ingestion de produit) (Cycle 1) ;
  - autour de la prévention de comportements à risque pour la santé et de la promotion de la santé (Cycle 2) ;
  - autour de la prévention de comportements à risque pour la santé (audition, sexualité et contraception, maladies sexuellement transmissibles, dépendances, dopages, ...) (Cycle 3) ;
- mettre à disposition le matériel nécessaire aux différentes expérimentations notamment différents instruments de mesure que l'élève peut choisir et expérimenter (double mètre, balance, chronomètre, ...) (Cycles 2 et 3) ;
- donner l'occasion d'utiliser des ordinateurs, des logiciels et des supports numériques appropriés aux problématiques traitées (Cycles 2 et 3) ;
- offrir la possibilité de réaliser des travaux pratiques en laboratoire (Cycle 3).

## Contribution au domaine de Formation générale

Par ses savoirs, ses connaissances, ses méthodes, ses modes de pensées ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine participe principalement aux thématiques :

<sup>2</sup> Les intitulés des disciplines sont ici des désignations génériques.

- **Prévention et santé**, notamment par les liens à faire entre l'étude du fonctionnement physiologique du vivant et les besoins de son corps.
- **MITIC**, notamment par la recherche et/ou le choix des informations nécessaires à la résolution d'un problème, par l'analyse critique des informations numériques et graphiques présentées, entre autres, dans les médias (pourcentages, statistiques, ...).
- **Réalisation de projets individuels ou collectifs**, notamment par la prise en charge de sa part de travail et de ses responsabilités dans une recherche et par la prise en compte de l'avis et du travail des autres participants à une recherche.
- **Environnement**, notamment par la prise en compte de ses besoins, de ceux du vivant et des contraintes environnementales qui en découlent.

### Contribution au développement des Capacités transversales

Par ses savoirs, ses connaissances, ses méthodes, ses modes de pensées ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine contribue, chez l'élève, au développement de :

- la **collaboration**, notamment en l'engageant dans une recherche en mathématiques et/ou en sciences de la nature lors de travaux de groupe ;
- la **communication**, notamment en faisant participer l'élève aux débats scientifiques, en formulant des questions, en exploitant l'information, en sélectionnant des sources pertinentes, en structurant des données, en présentant ses résultats ;
- la **démarche réflexive** et le **sens critique**, notamment en l'amenant à choisir des méthodes adéquates, à vérifier ses hypothèses par confrontation au réel, en développant son regard critique sur ses propres choix et/ou résultats et ceux des autres, en l'amenant à renoncer aux idées toutes faites sur la compréhension de phénomènes naturels ou mathématiques, à analyser l'adéquation d'un modèle choisi, pour une représentation statistique par exemple, et les limites qu'il comporte ;
- la **pensée créatrice**, notamment en amenant l'élève à imaginer des explications, des procédés, des expérimentations, des moyens et des outils de mesure, à accepter le risque et l'inconnu, en se représentant et en projetant diverses modalités de réalisation ;
- les **stratégies** et la **réflexion métacognitive**, notamment en développant son raisonnement, ses stratégies, sa systématique, en utilisant ses essais et ses erreurs et celles des autres pour reconstruire une réflexion et en comprendre les faux-pas.

MSN

### Remarques spécifiques

- Les outils communs au domaine sont, avant tout, la posture scientifique qui implique, face à une situation donnée, de s'interroger, d'en analyser les caractéristiques pour en tirer les éléments essentiels, de problématiser les questions, d'émettre des hypothèses, de prendre des informations pertinentes, de tirer des conclusions et de soumettre celles-ci à l'épreuve des données initiales.
- En mathématiques, à la différence des sciences de la nature, on se focalise plutôt sur le traitement du problème. Ce traitement a lieu après la modélisation, souvent liée au contexte, et s'organise en essais-erreurs, ajustements, généralisation, formulation d'une conjecture et validation de celle-ci par une démon-

tration mathématique. En revanche, en sciences, le nœud de la démarche se trouve dans la modélisation du phénomène, comprenant la problématisation de la situation, l'émission d'hypothèses, la mise en place d'une expérimentation ou d'observations répétées, l'analyse des résultats et la vérification des hypothèses par confrontation à la réalité.

- Dans les objectifs d'apprentissage concernant les mathématiques, la résolution de problèmes est au centre, car c'est le point d'ancrage de la démarche en mathématiques pour :
  - donner du sens aux notions
  - définir leur cadre d'application
  - construire des connaissances opératoires<sup>3</sup>
- Chez les élèves les plus jeunes, l'éducation scientifique revêt un rôle prépondérant. Il s'agit de leur permettre de rompre avec une vision égocentrique (anthropomorphique) et animiste du monde pour les faire entrer dans une relation « scientifique » avec les phénomènes naturels ou techniques et avec le monde vivant. Cette relation scientifique est faite d'attitudes (curiosité, ouverture d'esprit, remise en question de son idée, exploitation positive de ses erreurs, etc.) et de capacités (faire des hypothèses, observer, expérimenter, constater, rapporter, etc.). Il s'agit d'accepter les verdicts des faits. Dans cette relation scientifique, les connaissances acquises ne sont jamais définitives: déclinées à un certain niveau de complexité, elles sont momentanément utiles à l'élève, mais elles devront nécessairement être approfondies, révisées, voire abandonnées dans la suite de sa scolarité.
- L'axe modélisation (objectifs d'apprentissage 25, 35) se trouve à mi-chemin entre une méthodologie et un contenu. En ce sens, la modélisation est transversale à ce domaine qu'elle chapeaute. Elle s'appuie sur la « méthodologie » des sciences expérimentales. Elle porte d'abord sur la gestion mathématique de la situation qui commence par la simplification. Puis elle continue dans le traitement mathématique du problème ainsi défini.

MSN

## Lexique<sup>4</sup>

- **Algorithmes**: pour chaque opération, il existe différents algorithmes. Pour déterminer l'algorithme de calcul à enseigner, il est nécessaire de privilégier: celui qui est le plus en lien avec les connaissances numériques (règles de notre système de numération et propriétés des opérations); celui qui permet à l'élève d'associer des actions à des transformations sur le calcul écrit et, par là même, de donner du sens à sa propre construction.
- **Chiffre**: en mathématiques, chiffre est un signe, un caractère destiné à l'écriture des nombres. Dans notre numération, il existe dix chiffres différents: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 et 0.
- **Conjecture**: en sciences, par « pose d'une conjecture puis validation ou réfutation », on entend: émettre des suppositions sur « quelque chose qui semble vrai », puis essayer de le démontrer.
- **Croquis**: cf. Figure
- **Débat scientifique**: dans une assemblée comme dans un petit groupe d'élèves, le débat scientifique peut se faire aussi bien en début d'activité de recherche afin d'extraire et de confronter les conceptions de chacun, qu'en fin d'activité où il s'agira cette fois de confronter les résultats obtenus. L'élève qui veut participer au débat scientifique organisé par l'enseignant est invité à prendre la parole en s'adressant directement à ses pairs de la façon suivante: « Moi, je pense que telle idée est valide ..., que tel raisonnement prouve ou

<sup>3</sup> Le terme opératoire signifie que la notion évoquée sert à faire quelque chose et n'est pas étudiée comme fin en elle-même.

<sup>4</sup> Les termes précisés ici sont spécifiques au domaine et leur sens a été utilisé comme tel dans les objectifs d'apprentissage de ce domaine.



contredit l'idée soutenue par moi ou par mon pair... et voilà mes raisons... ». Au cours du débat, chacun doit donc défendre ses idées avec ténacité tant qu'elles lui semblent plus raisonnables que les explications concurrentes ou contradictoires et (contrairement au débat polémique) les abandonner, en disant pour quelles raisons, quand il a été persuadé du contraire. Dans ce « débat d'idées et d'explications », chacun sait qu'il gagne non pas principalement si le débat lui donne raison, mais plutôt si l'explicitation des arguments des uns et des autres l'éclaire et éclaire les autres, fait avancer le groupe dans la compréhension profonde de la situation. Dans ce débat, l'enseignant se porte garant de la scientificité globale du débat mais non de la vérité ou de la pertinence des arguments et résultats proposés au fur et à mesure. C'est à la fin seulement qu'il institutionnalise les résultats vrais et conformes (définitions et théorèmes), qu'il identifie les résultats faux (les plus récurrents contre lesquels il faudra continuer à se battre), qu'il met en exergue les procédures qui ont été productrices d'idées ou qui ont permis de séparer le vrai du faux (le « métier » de scientifique).

- **Démarche scientifique** : il s'agit d'une démarche plus générale que la démarche expérimentale. En effet, en sciences de la nature, il se produit souvent des situations où l'expérimentation est impossible pour des raisons pratiques (il est difficile d'expérimenter en laboratoire le mouvement des planètes ou l'avancée des glaciers) ou éthiques (le respect du vivant limite au strict nécessaire toute expérimentation sur des êtres vivants et en particulier sur des animaux ou des hommes). La démarche du physicien ou du chimiste de reproduire un phénomène en laboratoire en contrôlant les variables et les paramètres est donc rarement applicable à d'autres sciences. Dans ce cas, l'expérimentation peut être remplacée par l'observation répétée afin de disposer d'un nombre statistiquement valable de données permettant d'extraire ce qui se reproduit de ce qui est lié à un cas particulier.
- **Démonstration** ou **preuve** en mathématiques a un statut tout à fait particulier par rapport aux autres sciences : elle se base sur le principe du tiers exclu (en mathématiques, une affirmation est vraie ou fausse, elle n'a pas de statut intermédiaire). La démonstration mathématique est le seul moyen de valider une conjecture puisqu'il n'y a pas la possibilité de confronter celle-ci au monde réel. Cependant se focaliser sur les démonstrations canoniques souvent re-formulées après coup peut amener les élèves à croire que des argumentations n'ont de valeur en mathématiques que lorsqu'elles sont présentées sous une forme définitive, alors que la recherche en mathématiques est foisonnante d'essais, erreurs, tentatives, expériences, ébauches, éléments de preuves, esquisses de raisonnement, etc.
- **Dessin** : cf. Figure
- **Division** (diverses significations) :
  1. la part lors de partages égaux (situations d'itération);
  2. la contenance : le nombre de parties de taille donnée qui entrent dans une unité de référence;
  3. le rapport de deux grandeurs ou de deux nombres (comparaison);
  4. une longueur à partir d'une aire, une aire à partir d'un volume, etc. (situations de produits de mesures);
  5. la valeur unitaire (situations de proportionnalité);
  6. une nouvelle grandeur correspondante au rapport de deux grandeurs d'unités différentes (vitesse, densité de population, etc.).
- **Ensemble de nombres** :
  - Les nombres naturels ou entiers naturels permettent de compter des quantités finies d'objets. Ce sont les éléments de l'ensemble  $\mathbb{N} = \{0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, \dots\}$
  - Les nombres entiers relatifs sont les éléments de l'ensemble  $\mathbb{Z} = \{\dots, -6, -5, -4, -3, -2, -1, 0, +1, +2, +3, +4, +5, +6, \dots\}$
  - Les nombres décimaux sont les nombres dont l'écriture décimale est finie, autrement dit qui peuvent être écrits à l'aide d'un nombre fini de chiffres.
  - Les nombres rationnels sont des nombres qui peuvent être représentés par le quotient de deux nombres entiers (Exemples :  $1/3$ ;  $-3$ ;  $7,629$ ). L'ensemble des nombres rationnels est noté  $\mathbb{Q}$ .

Tous les nombres naturels sont des entiers relatifs, tous les entiers relatifs sont des nombres décimaux et tous les nombres décimaux sont des nombres rationnels, ...

- **Espace - délimitation :**
  - **Micro-espace :** espace de la feuille de papier, de la table, des manipulations de petits objets ;
  - **Méso-espace :** espace qui se restreint aux domaines contrôlés par la vue, à la cour de l'école, aux bâtiments proches, à la salle de classe ;
  - **Macro-espace :** espace aux dimensions de la ville, des trajets pour aller de l'école à la maison.
- **Figure, dessin, croquis :** en géométrie, une figure existe indépendamment de la représentation qui en est faite. C'est un objet immuable et idéal.
  - Le **dessin** (construction, plan) est une représentation d'une figure qui respecte les mesures (de longueurs et d'angles) et dont la précision dépend des instruments utilisés et de l'habileté manuelle du dessinateur.
  - Le **croquis** est une autre forme de représentation d'une figure. Il ne respecte pas les mesures mais contient toutes les informations nécessaires (cotes, symboles, explications complémentaires) qui permettent de définir la figure qu'il représente de manière univoque. Les dessins peuvent causer des interprétations erronées de certaines figures. Par exemple, la représentation dessinée d'une droite est une ligne nécessairement finie alors que l'objet géométrique est une ligne infinie. De même, la mesure d'un angle est indépendante de la longueur de ses côtés sur le dessin.
- **Frise :** figure contenant des motifs répétitifs disposés régulièrement.
- **Mobiliser** signifie que le choix et l'utilisation de l'outil sont laissés à l'initiative de l'élève en fonction de la situation.
- **Modéliser** recouvre l'idée d'associer à une situation complexe un modèle qui la rend intelligible en la réduisant à ses éléments essentiels.
- **Multiplication** (diverses significations) :
  1. le résultat d'additions répétées (multiplication par un entier dans les situations d'itération) ;
  2. le nombre de combinaisons d'éléments appartenant à plusieurs ensembles (dans les situations liées au produit cartésien) ;
  3. une grandeur en connaissant la grandeur unitaire (dans les situations de proportionnalité) ;
  4. de nouvelles grandeurs (aires, volumes, etc. dans les situations de produits de mesures).
- **Nombre :** le nombre est un élément d'un ensemble de nombres (ensemble des nombres naturels  $\mathbb{N}$ , ensemble des entiers relatifs  $\mathbb{Z}$ , ...) qui est souvent associé à une quantité. On peut écrire les nombres de plusieurs façons : avec des lettres comme des mots (seize) ou avec des chiffres (16). Avec notre numération, il est possible d'écrire une infinité de nombres.
- **Outils de calculs :** Méthodes ou instruments, de nature différente, ayant toutefois les mêmes finalités : trouver les résultats d'opérations arithmétiques présentes lors d'une phase de la résolution de problèmes. Ainsi, on comprend les « répertoires mémorisés », le « calcul réfléchi », les « procédures algorithmiques », la « bande numérique », ... (Cf. Apprentissages et enseignement des mathématiques / Commentaires didactiques sur les moyens d'enseignement pour les degrés 1 à 4 de l'école primaire / A. Gagnebin, N. Guignard, F. Jaquet) / COROME éd. 1998 / p. 115-125)
- **Pavage :** composition d'une figure donnée en utilisant certaines pièces imposées, que ce soit dans le plan ou en trois dimensions.
- **Problème** ne signifie pas « problème à texte » nécessairement formulé par un texte en français, ni se rapportant nécessairement à un sujet concret. Il s'agit plutôt d'une question à laquelle la réponse ne peut pas

être apportée par l'application directe d'un algorithme ou d'un outil de résolution, mais au contraire qui implique pour l'élève une étape d'élaboration de la procédure adéquate (choix de la notion, des données pertinentes, méthode de fonctionnement de l'outil, ...) avant de pouvoir la faire fonctionner. C'est ainsi qu'une activité posée à un moment donné peut être un problème à ce moment et ne plus en être un plus tard, après l'apprentissage et l'appropriation par l'élève de la procédure experte adéquate.

- Le **raisonnement** est tout aussi présent en mathématiques que dans les sciences de la nature, mais dans ce dernier domaine la possibilité de confronter les conclusions à la réalité du monde donne un autre statut au vrai qui peut admettre des exceptions aux lois énoncées.
- **Recomptage**: former une collection et « recompter » le tout ou, si la nouvelle collection n'est pas visible, faire appel aux deux cardinaux et reprendre une deuxième fois la comptine sur une troisième collection de référence (les doigts en général).
- **Représentation** s'entend ici comme modélisation ou schématisation et non comme « conception ».
- **Situation-problème**: elle correspond à une situation complexe pour l'élève, tirée, si possible, du réel dans le cadre des sciences, et dont la résolution n'a pas de solution évidente à priori, les connaissances de l'élève étant encore insuffisantes. Elle a pour but de permettre la construction d'un nouvel outil ou d'un savoir qui sera plus adapté à la résolution de la situation. Elle place l'élève devant une difficulté, obstacle qui remet en cause ses conceptions et représentations. Il s'agit alors pour l'élève d'explorer ses conceptions, de se poser des questions qui devraient engendrer une rupture dans son savoir puis de dégager et de choisir des pistes de recherche, enfin de rassembler ses résultats en les validant, les structurant et les synthétisant en vue d'être communicables. La conclusion à une telle activité se fait de préférence sous forme de débat scientifique ou d'une synthèse gérée par l'enseignant sur la base des productions des élèves.
- **Surcomptage**: compter au-delà du cardinal d'une première collection en ajoutant autant d'unités qu'il y a d'éléments dans la deuxième collection.
- **Théorèmes-élève**: ensemble de règles ou de représentations construites par l'élève par invention ou généralisation abusive de propriétés.
- **Typologie de problèmes**<sup>5</sup>:
  - EEE: composition d'états.  
Exemple: Jean a 12 billes, Madeleine en a 9, ensemble, ils en ont 21.
  - ETE: transformation d'états.  
Exemple: Jean a 12 billes, il en donne 7 à Madeleine, il lui en reste 5.
  - ECE: comparaison d'états.  
Exemple: Madeleine a 15 billes, Jean en a 8, Madeleine a 7 billes de plus que Jean (Jean en a 7 de moins que Madeleine).
- **Unités non conventionnelles**: il s'agit d'unités de mesure choisies parmi des objets physiques (main, cahier, tasse, ...) servant d'étalon pour effectuer la mesure (approximative) d'une grandeur.
- **Utiliser** s'entend aussi bien pour des connaissances en acte (utilisation intuitive, naturelle dans le cadre d'exemples particuliers) que pour des connaissances d'ordre déclaratif (l'élève sait énoncer la propriété qu'il utilise et la reconnaît comme une propriété indépendante de l'exemple choisi).

<sup>5</sup> Apprentissages et enseignement des mathématiques / Commentaires didactiques sur les moyens d'enseignement pour les degrés 1 à 4 de l'école primaire / A. Gagnebin, N. Guignard, F. Jaquet / COROME éd. 1998 / p. 129-131.



# Mathématiques

MSN

Premier cycle	185
Deuxième cycle	195
Troisième cycle	209



## MATHÉMATIQUES - PREMIER CYCLE

### Remarques concernant la lecture du domaine

- Les chiffres indiqués entre parenthèses dans les progressions font référence aux composantes principalement activées des objectifs d'apprentissage.
- ↑↓ : indique que la cellule continue à la page suivante ou commence à la page précédente.
- \* : indique un report vers le Lexique.





MATHÉMATIQUES - PREMIER CYCLE  
MSN 11 - Espace

Explorer l'espace...

1. en classant des formes géométriques selon des critères divers (forme, taille, couleur, ...)
2. en se situant ou situant des objets à l'aide de systèmes de repérage personnels
3. en représentant librement des objets ainsi que des formes géométriques
4. en effectuant et décrivant ses propres déplacements et des déplacements d'objets
5. en identifiant des formes géométriques

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	

Problèmes

<p>Résolution de problèmes géométriques, notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, schéma, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'un ou deux essais successifs</li> <li>▪ déduction d'une information nouvelle à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ vérification, puis communication d'une démarche (oralement) et d'un résultat en utilisant un vocabulaire adéquat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes géométriques en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- observation de figures, de transformations et de positions relatives d'objets</li> <li>- vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche (oralement) et du résultat</li> </ul> </li> </ul>	<p>Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN</p> <p>Veiller à proposer des problèmes de géométrie et de repérage non seulement dans le « micro-espace »* mais aussi dans le « méso-espace »* voire dans le « macro-espace »*</p> <p>(* cf. Lexique)</p>
--	---	---

Figures et transformations géométriques

<p>Manipulation, observation et reconnaissance des formes géométriques simples : solides et formes planes (5)</p>	<p>Manipulation, observation, reconnaissance, description et dénomination des formes géométriques simples : solides et formes planes (5)</p> <p>Composition d'une surface élémentaire à partir d'autres surfaces élémentaires (4)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît et nomme le rond, le carré, le rectangle, le triangle</li> <li>▪ poursuit la construction, avec du matériel ou sur papier, d'une frise formée de 2 ou 3 formes géométriques</li> <li>▪ oriente une forme pour qu'elle s'insère dans un ensemble</li> </ul>	<p>Recourir à des supports variés (<i>puzzles, Tangram, surfaces ou plots, cubes, cubes emboîtables, ...</i>) pour explorer les propriétés des figures et des transformations géométriques</p> <p>Lorsque l'orientation d'une figure n'est pas « standard », des élèves éprouvent des difficultés à la reconnaître. Par exemple un carré « posé sur la pointe » risque de ne pas être reconnu</p>
<p>Classement d'objets selon un critère (<i>forme, taille, orientation, ...</i>) (1)</p>	<p>Classement d'objets selon deux critères (<i>forme, taille, orientation, ...</i>) (1)</p>		
<p>Construction d'une forme plane ou d'un solide avec du matériel divers (3)</p>	<p>Construction d'une figure plane ou d'un solide avec du matériel de construction (<i>plots, mosaïque, ...</i>) (3)</p> <p>Observation de « ce qui change » et « ce qui ne change pas » lors de transformations géométriques (4)</p>		
<p>Sérialisation de formes géométriques : séquences de 3 à 4 formes (1)</p>	<p>Sérialisation de formes géométriques : séquences de plusieurs formes (1)</p>		

MSN  
11

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Reproduction et réalisation de formes planes ( <i>frises, pavages, ...</i> ) (3, 4)	Reproduction et réalisation de formes planes ( <i>frises, pavages, ...</i> ) (3, 4)	↑↓	↑↓
<b>Repérage dans le plan et dans l'espace</b>			
Découverte, exploration de l'espace et orientation en variant les points de référence ( <i>son propre corps, d'autres personnes, d'autres objets, ...</i> ) (2)	Description d'un trajet dans son espace familier en indiquant le point de départ, le point d'arrivée, les directions à prendre, les repères pertinents (2, 4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ situe des objets par rapport à lui et par rapport à d'autres objets : devant, derrière, sur, sous, à côté de, entre, à l'intérieur de, à l'extérieur de</li> </ul>	
Détermination de sa position ou de celle d'un objet ( <i>devant, derrière, à côté, sur, sous, entre, à l'intérieur, à l'extérieur, ...</i> ) selon différents points de repères (2)	Détermination de sa position ou de celle d'un objet ( <i>devant, derrière, à côté, sur, sous, entre, à l'intérieur, à l'extérieur, à gauche, à droite, ...</i> ) selon différents points de repères (2)		
	Utilisation d'un code personnel pour mémoriser et communiquer des itinéraires de son espace familier (2, 4)		
Liens : SHS 11 - Relation Homme-espace, MSN 14 - Grandeurs et mesures			

MATHÉMATIQUES - PREMIER CYCLE  
MSN 12 - Nombres

Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres naturels...

1. en associant un nombre à une quantité d'objets et inversement
2. en utilisant les nombres et les chiffres pour organiser des situations de vie
3. en passant de l'énonciation orale du nombre à son écriture chiffrée et inversement
4. en organisant les nombres naturels à travers l'addition
5. en ordonnant des nombres naturels

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Domaine numérique : nombres naturels de 0 à 10	Domaine numérique : nombres naturels de 0 à 200		
<b>Résolution de problèmes numériques, notamment :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, schéma, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'un ou deux essais successifs</li> <li>▪ déduction d'une information nouvelle à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ vérification, puis communication d'une démarche (oralement) et d'un résultat en utilisant un vocabulaire ainsi que des symboles adéquats</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes numériques en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- utilisation des propriétés du système de numération</li> <li>- vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche (oralement) et du résultat</li> </ul> </li> </ul>	Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN  Dans la 1 <sup>re</sup> partie du cycle, les nombres ne sont pas des objets d'étude en soi mais des outils pour nommer, lire et écrire des quantités dans des activités fonctionnelles ou dans des situations d'apprentissage
Expérimentation des premiers nombres, signification des nombres par des exemples proches de l'enfant ( <i>nombre d'élèves de la classe, jours du mois, ...</i> ) (2)			
Dénombrement d'une petite collection d'objets, et expression orale de sa quantité (1, 2)	<b>Dénombrement d'une collection d'objets, par comptage organisé</b> , par groupements de 10 (1, 2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ dénombre une collection d'objets inférieurs à 50 par comptage organisé</li> </ul>	
Estimation du nombre d'objets d'une collection par perception globale (2)	<b>Estimation du nombre d'objets d'une collection par perception globale</b> (2)		
Qualification d'une collection d'objets à l'aide de quantificateurs ( <i>aucun, plusieurs, beaucoup, peu, ...</i> )		↑↓	↑↓

MSN  
12

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Domaine numérique : nombres naturels de 0 à 10	Domaine numérique : nombres naturels de 0 à 20 en 1P et de 0 à 200 en 2P		
Utilisation de la correspondance terme à terme pour comparer deux collections (1)	<b>Constitution d'une collection ayant un nombre donné d'objets, par correspondance terme à terme, par dénombrement, par estimation (1)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>constitue une collection ayant un nombre donné d'objets inférieur à 50</li> </ul>	Le repérage de difficultés au comptage est souvent un indicateur de difficultés scolaires plus larges
Augmentation et diminution du nombre d'objets d'une collection (4)	<b>Production d'un nombre plus grand ou plus petit d'une unité qu'un nombre donné (4)</b>		
Mémorisation de la suite numérique (comptine numérique) (3)	<b>Comptage et décomptage de 1 en 1, de 10 en 10, à partir d'un nombre donné (3, 4)</b>  Comptage de 2 en 2, de 5 en 5 à partir de 0  Reconnaissance de quelques suites numériques ( <i>pair, impair, ...</i> )(5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>écrit en chiffres et récite (de manière fluide pour les nombres à deux chiffres) des séquences de la suite numérique jusqu'à 200</li> <li>compte de 10 en 10 jusqu'à 100, à partir d'un nombre donné</li> </ul>	
	<b>Passage du mot-nombre (oral ou écrit) à son écriture chiffrée, et inversement (3)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>passé du mot-nombre (oral) à son écriture chiffrée et inversement</li> </ul>	Dans la 2 <sup>e</sup> partie du cycle, les élèves rencontrent deux obstacles épistémologiques importants : <ul style="list-style-type: none"> <li>l'écriture de position et la signification de la position des chiffres</li> <li>la signification et le rôle du zéro</li> </ul>
	Passage du mot-nombre (oral ou écrit) à sa décomposition en unités et dizaines, et inversement (3)		
Utilisation des nombres comme outil pour dénombrer, comparer des collections organisées ( <i>dé, dominos, ...</i> ) ou non organisées ( <i>objets disposés aléatoirement, ...</i> ) (1, 2, 5)	Comparaison, classement, encadrement, intercalage de nombres (5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>compare, ordonne, encadre, intercale des nombres inférieurs à 100</li> </ul>	Pour aider à surmonter ces obstacles, recourir à des outils tels que : doigts, bande numérique, droite graduée, tableau des nombres, boulier, réglettes, ...

MATHÉMATIQUES - PREMIER CYCLE  
MSN 13 - Opérations

Résoudre des problèmes additifs ...

1. en traduisant les situations en écritures additive ou soustractive
2. en utilisant la commutativité et l'associativité de l'addition
3. en choisissant l'outil de calcul le mieux adapté à la situation proposée
4. en construisant, en exerçant et utilisant des procédures de calcul avec des nombres naturels (calcul réfléchi, calculatrice, répertoires mémorisés)
5. en jouant (marché, magasin, ...)
6. en anticipant un résultat

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Domaine numérique : nombres naturels de 0 à 10	Domaine numérique : nombres naturels de 0 à 20 en 1P et de 0 à 200 en 2P		
Problèmes			
<p>Résolution de problèmes numériques en lien avec les opérations étudiées, notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, schéma, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'un ou deux essais successifs</li> <li>▪ déduction d'une information nouvelle à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ vérification puis communication d'une démarche (oralement) et d'un résultat en utilisant un vocabulaire ainsi que des symboles adéquats</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes additifs et soustractifs (de type EEE* ou recherche de l'état final d'une transformation d'états ETE*) avec des nombres inférieurs à 20 et faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- choix de l'opération : addition ou soustraction</li> <li>- vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche (oralement) et du résultat</li> </ul> </li> <li>▪ traduit un problème additif ou soustractif (de type EEE* ou recherche de l'état final d'une transformation d'états ETE*) en une écriture mathématique appropriée</li> </ul>	<p>Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN</p> <p>Typologie de problèmes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ dans les problèmes de type EEE*, la question peut porter sur un des états partiels ou sur l'état final</li> <li>▪ dans les problèmes de type ETE*, la question peut porter sur l'état initial, la transformation ou l'état final</li> </ul> <p>(* cf. Lexique)</p>
Résolution de problèmes additifs et soustractifs (EEE, ETE*), sans formalisation, en jouant la situation ( <i>marché, magasin, ...</i> ), en dessinant, et en utilisant du matériel (1, 5)	Résolution de problèmes additifs et soustractifs (EEE, ETE, ECE*) (1, 5)		
	<p>Traduction des données d'un problème en opérations arithmétiques : additions et soustractions (1)</p> <p>Approche de la multiplication à l'aide de situations-problèmes adaptées : situations d'itération (5+5+5) ou liées au produit cartésien (3x5)</p>		

MSN  
13

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Domaine numérique : nombres naturels de 0 à 10	Domaine numérique : nombres naturels de 0 à 20 en 1P et de 0 à 200 en 2P		
Calcul			
Utilisation du recomptage (3)	<p><b>Utilisation du recomptage et du surcomptage (3)</b></p> <p><b>Utilisation d'outils de calculs appropriés : calcul réfléchi</b> (avec possibilité d'utiliser un support : bande numérique, tableau des nombres, ...), répertoire mémorisé, calculatrice (3, 4)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise des procédures de calcul réfléchi pour effectuer de manière efficace une addition et une soustraction (12+5; 24+13; 30+20; 48-6; 53-20, ...)</li> <li>▪ maîtrise le répertoire mémorisé de 0+0 à 9+9</li> </ul>	<p>Approche de la multiplication : ne pas entraîner les élèves à la mémorisation du livret, mais les sensibiliser au concept de multiplication</p>
	Utilisation des propriétés du système de numération et de l'addition (commutativité, associativité, élément neutre) pour organiser et effectuer des calculs de manière efficace (2, 4)		
	<b>Mémorisation du répertoire additif de 0+0 à 9+9 (4)</b>		
	Mémorisation du répertoire soustractif de 0-0 à 10-10 (4)		
	Anticipation du résultat d'un calcul (6)		

MATHÉMATIQUES - PREMIER CYCLE  
MSN 14 - Grandeurs et mesures

Comparer et sérier des grandeurs...

1. en passant de la comparaison de grandeurs à la quantification d'une grandeur
2. en expérimentant avec différents matériaux (eau, sable, bâtons, carrelages, planches)
3. en construisant et exprimant une mesure avec des unités non-conventionnelles et/ou conventionnelles
4. en mettant en relation des grandeurs perçues et des grandeurs mesurées
5. en effectuant des comparaisons directes et indirectes

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Problèmes			
<b>Résolution de problèmes de mesurage, notamment :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, schéma, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'un ou deux essais successifs</li> <li>▪ déduction d'une information nouvelle à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ vérification puis communication d'une démarche (oralement) et d'un résultat en utilisant un vocabulaire ainsi que des symboles adéquats</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes de mesures de longueurs en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- organisation d'un mesurage (choix d'une procédure)</li> <li>- vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche (oralement) et du résultat</li> </ul> </li> </ul>	Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN  Proposer des problèmes de mesurage non seulement dans le « micro-espace* » mais aussi dans le « méso-espace* »  (* cf. Lexique)
Mesure de grandeurs			
Expérimentation avec différents matériaux ( <i>eau, sable, bâtons, carrelages, planches, ...</i> ) (2)		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise un étalon pour mesurer la longueur d'un objet</li> <li>▪ compare des longueurs d'objets rectilignes et de segments</li> </ul>	Le mètre (m), le carré de 1 centimètre de côté (cm <sup>2</sup> ), et le kilogramme (kg) sont des unités « conventionnelles » alors que « la chaussure de Jérémie », « le petit triangle » et « la bille » utilisés pour mesurer sont des unités non conventionnelles*  L'utilisation d'un outil de mesure conventionnel (règle, double-mètre, mesurette, ...) et le vocabulaire spécifique peuvent être utilisés, mais ne doivent pas devenir un domaine d'étude spécifique
Approche perceptive de quelques grandeurs par manipulation (longueur, aire, volume, masse, temps) (4)	Organisation d'un mesurage, choix d'une unité (conventionnelle ou non) et d'une procédure (longueur, aire, volume, masse, temps) (1, 3 & 4)		
	Estimation de longueurs et d'aires, soit en reportant une unité de mesure donnée, soit en recouvrant l'objet à mesurer avec plusieurs exemplaires de l'unité de mesure donnée (5)		
Comparaison directe de deux ou plusieurs objets selon une grandeur : longueur, aire, volume, masse (5)	Comparaison directe ou indirecte et classement de plusieurs objets selon une grandeur : longueur, aire, volume, masse (5)		
Liens : Le temps (durée) est traité dans MSN 16 - Phénomènes naturels et techniques et SHS 12 - Relation Homme-temps, A 12 - Perception			

MSN  
14





## MATHÉMATIQUES - DEUXIÈME CYCLE

### Commentaires pour Mathématiques, cycle 2

La maîtrise de certains apprentissages effectués dans la première partie du cycle sont considérés comme incontournables pour la suite des apprentissages. C'est pourquoi, certaines attentes fondamentales ont été précisées pour la première partie du cycle et sont indiquées par (4P).

L'objectif MSN 25 est central et apparaît systématiquement avec chaque objectif d'apprentissage.

### Remarques concernant la lecture du domaine

- Les chiffres ou lettres indiqués entre parenthèses dans les progressions font référence aux composantes principalement activées des objectifs d'apprentissage.
- ↑↓ : indique que la cellule continue à la page suivante ou commence à la page précédente.
- \* : indique un report vers le Lexique.

MATHÉMATIQUES - DEUXIÈME CYCLE  
MSN 21-25 - Espace

<p><b>MSN 21 - Poser et résoudre des problèmes pour structurer le plan et l'espace ...</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. en dégagant des propriétés géométriques des figures planes et en les classant</li> <li>2. en dégagant des propriétés des solides et en s'initiant à leur représentation</li> <li>3. en représentant des figures planes et des solides à l'aide de croquis, de maquettes, d'ébauches de perspective, ...</li> <li>4. en effectuant des isométries et en décrivant des déplacements à l'aide d'isométries</li> <li>5. en s'appropriant et en utilisant des systèmes conventionnels de repérage</li> <li>6. en utilisant des instruments de géométrie</li> </ol>		<p><b>MSN 25 - Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques ...</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>A. en imaginant et en utilisant des représentations visuelles (codes, schémas, graphiques, tableaux, ...)</li> <li>B. en identifiant des invariants d'une situation</li> <li>C. en triant et organisant des données</li> <li>D. en communiquant ses résultats et ses interprétations</li> <li>E. en explorant des situations aléatoires en se confrontant au concept de probable</li> <li>F. en se posant des questions et en définissant un cadre d'étude</li> <li>G. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques</li> </ol>	
Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Problèmes</b>			
<p>Résolution de problèmes géométriques en lien avec le repérage, ainsi que les figures et les transformations étudiées, notamment:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, tableau, schéma, croquis, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'essais successifs</li> <li>▪ pose d'une conjecture puis validation ou réfutation</li> <li>▪ déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ vérification puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire ainsi que des symboles adéquats (A, B, C, D, F, G)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes géométriques en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes:                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- mobilisation des propriétés des figures et des transformations</li> <li>- utilisation d'un système de repérage pour situer des objets dans le plan</li> <li>- utilisation des outils de construction appropriés</li> <li>- vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche et du résultat en utilisant un vocabulaire adéquat</li> </ul> </li> </ul>	<p>Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN</p> <p>Veiller à proposer des problèmes de géométrie et de repérage non seulement dans le « micro-espace* » mais aussi dans le « méso-espace* » voire dans le « macro-espace* »</p> <p>(* cf. Lexique)</p>
<b>Figures géométriques</b>			
Reconnaissance, description et dénomination de figures planes (triangle, carré, rectangle, losange, cercle) selon leurs propriétés ( <i>symétrie(s) interne(s), parallélisme, isométrie, ...</i> ) (1)	Reconnaissance, description et dénomination de figures planes (triangles, quadrilatères, cercle) selon leurs propriétés ( <i>symétrie(s) interne(s), parallélisme, isométrie, ...</i> ) (1)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nomme le cercle, le carré, le triangle, le rectangle et reconnaît ces figures dans diverses situations (4P)</li> <li>▪ utilise une règle pour achever la construction d'une figure à partir d'un modèle (4P)</li> </ul> <p style="text-align: center;">↑↓</p>	<p>Lorsque l'orientation d'une figure n'est pas « standard », des élèves éprouvent des difficultés à la reconnaître. Par exemple un carré « posé sur la pointe » est reconnu comme losange, mais pas comme carré</p> <p style="text-align: center;">↑↓</p>

MSN  
21-25

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Décomposition d'une figure plane en figures élémentaires et recomposition	Décomposition d'une figure plane en figures élémentaires et recomposition	↕	↕
Représentation de figures planes à l'aide de croquis (3)		<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnait et nomme le triangle rectangle, le triangle équilatéral, le triangle isocèle, le carré, le rectangle, le losange, le parallélogramme et le cercle</li> <li>décrit le triangle équilatéral, le carré, le rectangle, selon le nombre de côtés, le nombre d'angles droits, les côtés de même mesure, le parallélisme des côtés et les symétries internes</li> <li>construit le triangle équilatéral, le carré et rectangle, des droites parallèles et perpendiculaires à l'aide des instruments de géométrie (règle graduée, équerre, compas, rapporteur)</li> </ul>	<p>La reconnaissance et la construction de droites perpendiculaires sont un problème pour un certain nombre d'élèves quand celles-ci ne sont pas verticales ou horizontales ou parallèles aux bords de la feuille, et d'autant plus dans une figure complexe</p> <p>Lorsque les élèves sont amenés à utiliser un croquis, ils font souvent l'erreur de confondre la figure réelle et sa représentation schématique, ce qui les induit à déduire des informations fausses du croquis</p> <p>La représentation en perspective de solides, l'interprétation de la représentation en perspective d'un solide et la visualisation d'un corps dans l'espace sont des obstacles importants qui sont renforcés par l'insuffisance des images mentales des solides</p>
Dessin de carrés et de rectangles à l'aide de la règle graduée (3)	Construction des figures planes les plus courantes à l'aide des instruments de géométrie (règle graduée, équerre, compas, rapporteur) (3, 6)		
Reconnaissance du parallélisme et de la perpendicularité (1)	Construction de droites parallèles et perpendiculaires (6)		
Reconnaissance, description et dénomination de solides (cube, pyramide, parallélépipède rectangle) selon leurs faces, sommets ou arêtes (2)	Reconnaissance, description et dénomination de solides (cube, parallélépipède rectangle, pyramide, sphère) selon leurs faces, sommets ou arêtes et vérification de certaines propriétés (2)		
	Construction de solides selon certains critères ( <i>nombre ou forme des faces, type de solides, ...</i> ) (3)		
Découverte du lien entre un solide et son développement à l'aide de matériel (3)	Dessin et réalisation de quelques développements du cube et du parallélépipède rectangle avec du matériel de construction (3)		
	Interprétation de la représentation en perspective d'un solide ou d'un assemblage de solides (3)		
	Représentation de solides à l'aide d'ébauches de perspective (3)		
<b>Transformations géométriques</b>			
Observation des principales propriétés (variants et invariants) des isométries (4)	Reconnaissance, description et dénomination des isométries (translation, symétrie axiale, rotation) (4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnait une symétrie axiale et une translation</li> <li>repère le(s) axe(s) de symétrie d'une figure plane</li> <li>poursuit la construction d'une frise ou d'un pavage</li> <li>reproduit une figure plane par une translation ou une symétrie axiale au moyen de matériel</li> </ul>	<p>Le repérage des axes de symétrie d'une figure et la construction de l'image d'une figure par une symétrie axiale peuvent poser problème lorsque l'axe de symétrie n'est pas parallèle aux bords de la feuille ou qu'il a des points communs avec la figure. Veiller donc à varier la direction des axes de symétrie</p>
	Anticipation de la forme et de la position d'une figure plane après une ou plusieurs transformations (4)		
	Description d'un mouvement par une transformation ou une succession de transformations géométriques (4)		
Réalisation de frises, de pavages à l'aide de transformations géométriques (4)			
Repérage des axes de symétrie d'une figure plane (1)	Repérage et construction des axes de symétrie d'une figure plane (1)	↕	↕

MSN  
21-25

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Reproduction d'une figure plane par translation ou par symétrie axiale au moyen de matériel ( <i>papier calque, papier à réseaux, ciseaux, miroir, ...</i> ) (4)	<p><b>Reproduction d'une figure plane par une isométrie (translation, rotation, symétrie axiale) au moyen de matériel</b> (<i>papier calque, papier à réseaux, ciseaux, miroir, ...</i>) (4)</p> <p>Construction d'une figure plane par une isométrie (translation, symétrie axiale) à l'aide des instruments de géométrie (4, 6)</p> <p>Agrandissement et réduction de figures planes sur papier à réseaux</p>	↑↓	↑↓  Par papier à réseaux on entend toute feuille comportant des lignes ou des points régulièrement espacés de manière à former des carrés, des triangles, des hexagones, ...
<b>Repérage dans le plan et dans l'espace</b>			
Utilisation d'un code personnel pour mémoriser et communiquer des itinéraires de son environnement familier (5)	<p>Utilisation d'un système de repérage personnel pour mémoriser et communiquer des positions et des itinéraires (plan et espace) (5)</p> <p>Utilisation d'un système conventionnel de repérage (plan) (5)</p> <p>Orientation et choix des points de repères (avec ou sans carte) (5)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ trace un parcours sur un plan à partir de consignes (4P)</li> <li>▪ situe sur un plan des positions relatives d'objets (4P)</li> <li>▪ utilise un système d'axes orthonormé pour placer un point ou pour communiquer sa position</li> </ul>	
Liens : SHS 21 - Relation Homme-espace, MSN 24 - Grandeurs et mesures			

MSN  
21-25

## MATHÉMATIQUES - DEUXIÈME CYCLE MSN 22-25 - Nombres

<p><b>MSN 22 - Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres rationnels...</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. en passant de l'énonciation (orale ou écrite) du nombre à son écriture chiffrée et inversement</li> <li>2. en explorant différentes écritures de nombres et systèmes de numération, présents ou passés</li> <li>3. en ordonnant des nombres rationnels, notamment décimaux</li> <li>4. en organisant les nombres rationnels à travers les opérations</li> <li>5. en utilisant des propriétés des nombres entiers</li> <li>6. en utilisant différentes procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, répertoires mémorisés, calculatrice,...)</li> <li>7. en explorant l'infiniment grand et l'infiniment petit</li> </ol>		<p><b>MSN 25 - Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>A. en imaginant et en utilisant des représentations visuelles (<i>codes, schémas, graphiques, tableaux, ...</i>)</li> <li>B. en identifiant des invariants d'une situation</li> <li>C. en triant et organisant des données</li> <li>D. en communiquant ses résultats et ses interprétations</li> <li>E. en explorant des situations aléatoires en se confrontant au concept de probable</li> <li>F. en se posant des questions et en définissant un cadre d'étude</li> <li>G. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques</li> </ol>	
Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Domaine numérique : nombres naturels de 0 à 10'000	Domaine numérique : nombres naturels et nombres rationnels positifs		
Problèmes			
<p>Résolution de problèmes numériques en lien avec les ensembles de nombres travaillés et l'écriture de ces nombres, notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, tableau, schéma, croquis, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'essais successifs</li> <li>▪ pose d'une conjecture, puis validation ou réfutation</li> <li>▪ déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ réduction temporaire de la complexité d'un problème</li> <li>▪ vérification, puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire, une syntaxe ainsi que des symboles adéquats (A, C, D, F)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes numériques en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- utilisation des propriétés du système de numération</li> <li>- estimation et vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche et du résultat, en utilisant un vocabulaire adéquat</li> </ul> </li> </ul>	Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN
Dénombrer et extension du domaine numérique			
Dénombrer d'une collection d'objets par comptage organisé, par groupements par 10, 100, 1000		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ dénombre une quantité d'objets inférieure à 1000 par comptage organisé (4P)</li> <li>▪ constitue une collection ayant un nombre d'objets inférieur à 200 (4P)</li> </ul>	L'écriture de position, la signification de la position des chiffres ainsi que la signification et le rôle du zéro restent des obstacles importants
Estimation du nombre d'objets d'une collection ( <i>par perception globale, ...</i> )			
Constitution d'une collection ayant un nombre donné d'objets		↑↓	↑↓

MSN  
22-25

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Domaine numérique : nombres naturels de 0 à 10'000	Domaine numérique : nombres naturels et nombres rationnels positifs	↕	↕
Comptage et décomptage de 1 en 1, de 10 en 10, de 100 en 100, de 1000 en 1000 à partir d'un nombre donné		<ul style="list-style-type: none"> <li>compte et décompte de 1 en 1, de 10 en 10 et de 100 en 100 à partir d'un nombre donné (4P)</li> </ul>	Le domaine numérique est indicatif et peut naturellement être étendu par des exemples proches de l'enfant aux nombres entiers relatifs (températures, ligne du temps, axes de coordonnées, ...)
Exploration de l'infiniment grand (7)	Exploration de l'infiniment grand et de l'infiniment petit (7)		
<b>Comparaison et représentation de nombres</b>			
Comparaison, classement, encadrement et intercalage de nombres (3)	Comparaison, classement, encadrement et intercalage de nombres écrits sous forme décimale (3)	<ul style="list-style-type: none"> <li>compare, ordonne, encadre, intercale des nombres naturels (4P) et décimaux ayant au plus 2 décimales (6P)</li> <li>place et lit des nombres ayant au plus 1 décimale sur une droite numérique graduée</li> <li>extrait le nombre entier de milliers, de centaines et de dizaines d'un nombre naturel inférieur à 10'000 (6P)</li> </ul>	Une erreur caractéristique est de considérer le nombre décimal comme une juxtaposition de deux entiers. Par exemple, une expression de la vie courante comme « 3 francs 10 » conforte cette représentation. Il en découle l'idée que 3,5 est inférieur à 3,45 puisque 5 est inférieur à 45
Représentation et lecture de nombres sur une bande numérique (3)	Représentation et lecture de nombres sur une droite numérique (3)		
Production d'un nombre plus petit ou plus grand qu'un nombre donné d'une unité, d'une dizaine, d'une centaine, d'un millier	Mise en relation d'un nombre naturel avec d'autres ( <i>valant dix fois plus que, cent fois plus que, une dizaine de moins que, ...</i> )		
Extraction du nombre entier de dizaines, centaines ou milliers d'un nombre (5)	Extraction du nombre entier de dizaines, centaines ou milliers d'un nombre et de dixièmes, centièmes ou millièmes (5)		
	Comparaison, classement de fractions unitaires ( $1/2$ , $1/3$ , $1/4$ , ...) ou de même dénominateur ( $2/3$ , $5/3$ , $8/3$ , ...) (3)		
	Exploration, comparaison et représentation sur une droite graduée de nombres entiers relatifs ( <i>températures, niveaux, pertes, ligne du temps, ...</i> ) (3)		
<b>Écriture de nombres</b>			
Passage du mot-nombre (oral ou écrit) à sa décomposition en unités, dizaines, centaines, milliers et inversement (1, 5)	Passage du mot-nombre (oral ou écrit) à sa décomposition en unités, dizaines, centaines, ..., dixièmes, centièmes, millièmes et inversement (1, 5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>lit et écrit en chiffres des nombres naturels (4P) et décimaux ayant au plus 2 décimales, inférieurs à 1'000'000 (6P)</li> </ul>	L'écriture des grands nombres peut être révélatrice du manque de maîtrise du système de numération de position : on verra alors des écritures telles que « 3'000'000'15 » pour trois millions quinze
Passage du mot-nombre (oral ou écrit) à son écriture chiffrée et inversement (1)	Passage du mot-nombre (oral ou écrit) à son écriture chiffrée et inversement (nombres ayant au plus 3 décimales) (1)		
		↕	↕

MSN  
22-25

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Domaine numérique : nombres naturels de 0 à 10'000	Domaine numérique : nombres naturels et nombres rationnels positifs	↑↓	↑↓
	Reconnaissance d'un nombre sous diverses écritures et établissement de quelques égalités (la moitié = $1/2 = 0,5 = 5$ dixièmes = $5/10, \dots$ ) (2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>décompose un nombre en milliers, centaines, dizaines et unités (4P) ainsi qu'en dixièmes et centièmes (6P)</li> </ul>	
	Expression de la quantité correspondant à la moitié, au tiers, au quart, aux trois quarts, au dixième, ..., d'une quantité donnée		
	Ecriture des nombres à l'aide de puissances ( $8 = 2^3$ ) (2)		
Exploration de différentes écritures de nombres et de systèmes de numération, présents ou passés (2)			

MATHÉMATIQUES - DEUXIÈME CYCLE  
MSN 23-25 - Opérations

**MSN 23 - Résoudre des problèmes additifs et multiplicatifs...**

1. en traduisant les situations en écritures additive, soustractive, multiplicative ou divisive
2. en sélectionnant les données numériques à utiliser
3. en choisissant l'outil de calcul le mieux adapté à la situation proposée
4. en anticipant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu
5. en utilisant les propriétés des quatre opérations
6. en construisant, en exerçant et utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoires mémorisés) avec des nombres rationnels positifs

**MSN 25 - Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...**

- A. en imaginant et en utilisant des représentations visuelles (codes, schémas, graphiques, tableaux, ...)
- B. en identifiant des invariants d'une situation
- C. en triant et organisant des données
- D. en communiquant ses résultats et ses interprétations
- E. en explorant des situations aléatoires en se confrontant au concept de probable
- F. en se posant des questions et en définissant un cadre d'étude
- G. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques

Progression des apprentissages

1<sup>re</sup> partie du cycle  
3P - 4P

2<sup>e</sup> partie du cycle  
5P - 6P

Attentes fondamentales

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...

Indications pédagogiques

Domaine numérique: nombres naturels: 0 à 10'000

Domaine numérique: nombres naturels et nombres rationnels positifs

MSN  
23-25

Problèmes additifs et multiplicatifs

Résolution de problèmes numériques en lien avec les ensembles de nombres travaillés, l'écriture de ces nombres et les opérations étudiées, notamment:

- tri et organisation des informations (*liste, tableau, schéma, croquis, ...*)
- mise en œuvre d'une démarche de résolution
- ajustement d'essais successifs
- pose d'une conjecture, puis validation ou réfutation
- déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues
- réduction temporaire de la complexité d'un problème
- vérification, puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire, une syntaxe ainsi que des symboles adéquats (A, B, C, D, E, F, G)

- résout des problèmes additifs, soustractifs, multiplicatifs (4P) et divisifs (6P) avec des nombres naturels inférieurs à 1000 (4P), avec des nombres ayant au plus 2 décimales inférieurs à 10'000 (6P) et faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes:
  - choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution
  - choix de l'opération: addition ou soustraction, multiplication ou division
  - choix et utilisation d'outils de calculs appropriés
  - estimation et vérification de la pertinence du résultat
  - communication de la démarche et du résultat, en utilisant un vocabulaire adéquat

Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN

Proposer des problèmes variés permettant aux élèves de se construire des représentations complètes des différents types de situations à résoudre

Dans la résolution d'un problème numérique, le choix de l'opération peut être influencé par l'utilisation dans un énoncé de mots tels que: plus, reste, par, ...

Certains élèves confondent augmentation (ou diminution) et proportionnalité, pensant que toute augmentation est forcément proportionnelle et utilisent de ce fait la proportionnalité à mauvais escient

De plus, certains élèves pensent qu'il y a proportionnalité si on ajoute un même nombre aux deux nombres ou grandeurs proportionnels, l'idée d'augmentation étant souvent liée à l'addition (celle de diminution à la soustraction)

(\* cf. Lexique)

↑↓

↑↓

Résolution de problèmes additifs et soustractifs (EEE, ECE, ETE\*) (1, 2, 3)

Résolution de problèmes additifs et soustractifs (EEE, ECE, ETE, TTT\*) (1, 2, 3)

Résolution de problèmes multiplicatifs et divisifs: situations d'itération, liées au produit cartésien, de produit de mesures, de proportionnalité (1, 2, 3)

Résolution de problèmes multiplicatifs et divisifs: situations d'itération, liées au produit cartésien, de produit de mesures, de proportionnalité (1, 2, 3)

Traduction des données d'un problème en opérations arithmétiques: additions, soustractions et multiplications (1)

Traduction des données d'un problème en opérations arithmétiques, en utilisant au besoin des parenthèses: additions, soustractions, multiplications et divisions\* (1)



Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Domaine numérique : nombres naturels : 0 à 10'000	Domaine numérique : nombres naturels et nombres rationnels positifs	↕	↕
Lecture de tableaux de valeurs (A)	<b>Lecture et utilisation de tableaux de valeurs (A)</b> Elaboration de tableaux de valeurs et lecture de représentations graphiques (A)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ traduit en une écriture mathématique appropriée un problème additif, soustractif, multiplicatif (4P) et divisif (6P)</li> <li>▪ lit des tableaux de valeurs</li> </ul>	
Acceptation ou refus d'un résultat par l'estimation de l'ordre de grandeur, la connaissance des opérations ou la confrontation au réel (4)	Utilisation de la calculatrice dans des situations où l'aspect calculatoire est secondaire, pour vérifier le résultat d'un calcul ou pour effectuer des calculs complexes (3, 4) Acceptation ou refus de l'affichage d'un résultat par estimation de l'ordre de grandeur (4)		
Connaissance des fonctions de base d'une calculatrice : mise en marche et arrêt, quatre opérations de base, reprise de la réponse précédente, effacement et corrections (MITIC)	Connaissance des fonctions de base d'une calculatrice : mise en marche et arrêt, quatre opérations de base, reprise de la réponse précédente, effacement et corrections, emploi des parenthèses (MITIC)		
Observation de l'ordre dans lequel la calculatrice effectue les opérations (3+4x6, ...) (4)	<b>Observation de l'ordre dans lequel la calculatrice effectue les opérations (30-(3+4x6), ...) (4)</b>		
<b>Multiples, diviseurs, suites de nombres</b>			
Recherche des multiples d'un nombre	<b>Recherche des multiples et des diviseurs d'un nombre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ établit la liste des premiers multiples et celle des diviseurs d'un nombre inférieur à 100</li> <li>▪ détermine si un nombre est un diviseur ou un multiple d'un autre</li> <li>▪ utilise les critères de divisibilité par 2, 3, 5, 9, 10, 100</li> <li>▪ complète une suite arithmétique de nombres naturels inférieurs à 1000 (4P) et de nombres inférieurs à 10'000 dont les termes ont au plus 1 décimale (6P)</li> </ul>	
Découverte de quelques critères de divisibilité : 2, 5, 10, 100	<b>Utilisation de quelques critères de divisibilité : 2, 3, 4, 5, 9, 10, 100</b>		
Reconnaissance, établissement de suites arithmétiques et expression de leur loi de formation	<b>Reconnaissance, établissement de suites numériques et expression de leur loi de formation (progressions, multiples, puissances, ...)</b>		
Lien : MSN 22 - Nombres			

MSN  
23-25

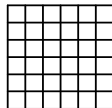
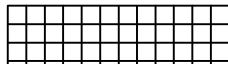
Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Domaine numérique : nombres naturels : 0 à 10'000	Domaine numérique : nombres naturels et nombres rationnels positifs		
Calcul			
Utilisation d'outils de calcul appropriés : calcul réfléchi, algorithmes, répertoires mémorisés, calculatrice (6)		<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise des procédures de calcul réfléchi pour effectuer de manière efficace une addition, une soustraction (4P), une multiplication, ou une division (6P), par exemple en 4P : <math>18+24</math>; <math>101+73</math>; <math>200-27</math>; ...</li> <li>en 6P : <math>1,2+4,5</math>; <math>6500 + 470</math>; <math>30-12,8</math>; <math>3 \times 14</math>; <math>20 \times 30</math>; <math>200 \times 7</math>; <math>1,5 \times 4</math>; <math>186:10</math>; ...</li> <li>effectue un calcul comportant une suite d'opérations dont l'ordre est indiqué par des parenthèses, sans imbrication</li> <li>utilise un algorithme d'addition, de soustraction avec des nombres naturels inférieurs à 1000 (4P) et avec des nombres inférieurs à 10'000 dont les termes ont au plus 2 décimales (6P)</li> <li>utilise un algorithme de multiplication avec des nombres naturels dont un des facteurs a 1 chiffre et dont le produit est inférieur à 1000 (4P), avec des nombres écrits sous forme décimale dont les facteurs et le produit ont au plus 2 décimales et sont inférieurs à 10'000 (6P)</li> <li>utilise un algorithme de division euclidienne avec un dividende inférieur à 10'000 et un diviseur inférieur à 100</li> <li>maîtrise les répertoires mémorisés de 0-0 à 19-9 (4P) et de 0x0 à 9x9 (6P)</li> </ul>	
Utilisation des propriétés de l'addition et de la multiplication (commutativité, associativité), et décomposition des nombres (additive, soustractive, multiplicative) pour organiser et effectuer des calculs de manière efficace ainsi que pour donner des estimations (5)	Utilisation des propriétés de l'addition et de la multiplication (commutativité, associativité, distributivité), et décomposition des nombres (additive, soustractive, multiplicative) pour organiser et effectuer des calculs de manière efficace ainsi que pour donner des estimations (5)		
Utilisation des algorithmes pour effectuer des calculs de façon efficace (addition, soustraction, multiplication) (6)	Utilisation des algorithmes pour effectuer des calculs de façon efficace avec des nombres écrits sous forme décimale inférieurs à 10'000 : <ul style="list-style-type: none"> <li>addition et soustraction dont les termes ont au plus 2 décimales</li> <li>multiplication dont les facteurs et le produit ont au plus 2 décimales</li> <li>division euclidienne dont le dividende est inférieur à 10'000 et le diviseur est inférieur à 100</li> <li>division dont le dividende a au plus 4 chiffres, le diviseur au plus 2 chiffres et le quotient a au plus 2 décimales (6)</li> </ul>		
Mémorisation du répertoire soustractif de 0-0 à 19-9 (6)			
Mémorisation du répertoire multiplicatif de 0x0 à 9x9 (6)			

MSN  
23-25

MATHÉMATIQUES - DEUXIÈME CYCLE  
MSN 24-25 - Grandeurs et mesures

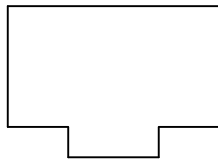
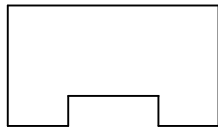
<p><b>MSN 24 - Utiliser la mesure pour comparer des grandeurs ...</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. en calculant différentes grandeurs (périmètres, aires, volumes, ...)</li> <li>2. en exprimant une mesure dans différentes unités</li> <li>3. en explorant des unités de mesures d'autres pays et époques</li> <li>4. en s'appropriant différentes unités conventionnelles de mesure (m, kg, ...)</li> <li>5. en utilisant l'instrument de mesure et l'unité adaptés à la situation</li> <li>6. en estimant la mesure des grandeurs</li> <li>7. en décomposant des surfaces et des solides en aires et en surfaces et solides élémentaires</li> </ol>		<p><b>MSN 25 - Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques ...</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>A. en imaginant et en utilisant des représentations visuelles (codes, schémas, graphiques, tableaux, ...)</li> <li>B. en identifiant des invariants d'une situation</li> <li>C. en triant et organisant des données</li> <li>D. en communiquant ses résultats et ses interprétations</li> <li>E. en explorant des situations aléatoires en se confrontant au concept de probable</li> <li>F. en se posant des questions et en définissant un cadre d'étude</li> <li>G. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques</li> </ol>	
<p><b>Progression des apprentissages</b></p>		<p><b>Attentes fondamentales</b></p>	<p><b>Indications pédagogiques</b></p>
<p>1<sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P</p>	<p>2<sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P</p>	<p>L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...</p>	
<p><b>Problèmes</b></p>			
<p>Résolution de problèmes de mesurage en lien avec les grandeurs étudiées, notamment:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, tableau, schéma, croquis, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'essais successifs</li> <li>▪ pose d'une conjecture, puis validation ou réfutation</li> <li>▪ déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ vérification puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire, une syntaxe ainsi que des symboles adéquats (A, B, C, D, F, G)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes de mesures de longueurs et d'aires en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes:                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- organisation d'un mesurage (choix d'une procédure, d'un instrument de mesure, d'une unité de mesure)</li> <li>- vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche et du résultat</li> </ul> </li> </ul>	<p>Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN</p> <p>Veiller à proposer des problèmes de mesurage non seulement dans le « micro-espace* » mais aussi dans le « méso-espace* » voire dans le « macro-espace* »</p> <p>(* cf. Lexique)</p>
<p><b>Mesure de grandeurs</b></p>			
<p>Organisation d'un mesurage, choix d'une unité (conventionnelle ou non) et d'une procédure(longueur, aire, volume, masse, temps) (2, 4, 5)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ compare des longueurs et des aires de surfaces simples par manipulation, par dessin (4P)</li> <li>▪ utilise une règle graduée pour mesurer ou tracer un segment (4P)</li> </ul>	<p>Le temps (durée) est traité dans MSN 26 - Phénomènes naturels et techniques et SHS 22-23 - Relation Homme-temps</p>
<p>Estimation de grandeurs : longueur, aire, volume, masse, temps (6)</p>			
	<p>Doublement, triplement d'une grandeur</p> <p>Fractionnement d'une grandeur (<i>demi, tiers, quart, trois-quarts, ...</i>)</p>		
		<p>↕</p>	<p>↕</p>

MSN  
24-25

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Comparaison, classement et mesure de grandeurs (longueur, aire, volume, masse) par manipulation de lignes, angles, surfaces ou solides, en utilisant des unités non conventionnelles (7)	Comparaison, classement et mesure de grandeurs (longueur, aire, volume, masse) par manipulation de lignes, angles, surfaces ou solides, en utilisant des unités conventionnelles et non conventionnelles (5, 7)	↑↓ ▪ mesure une longueur (segments, distance entre deux points) ou une masse avec des instruments de mesure adaptés et exprime le résultat dans une unité conventionnelle adéquate	↑↓ Bien que ces deux figures soient construites par des arrangements différents d'un nombre identique de carrés, l'aire de la figure 1 peut être perçue comme inférieure à celle de la figure 2 - un rectangle proche du carré étant vu comme moins encombrant  Figure 1  Figure 2 
Mesure d'une longueur à l'aide d'une règle graduée et communication du résultat obtenu par un nombre ou par un encadrement (5)	Mesure d'un angle à l'aide d'un rapporteur et communication du résultat obtenu par un nombre ou par un encadrement (5)		

Liens: Le temps (durée) est traité dans MSN 26 - Phénomènes naturels et techniques et SHS 22-23 - Relation Homme-temps

Calcul de grandeurs

Calcul de longueurs, de trajets et de périmètres (1)	<ul style="list-style-type: none"> <li>calcule des longueurs : ligne brisée, périmètre d'un polygone régulier ou non</li> <li>calcule l'aire du carré et du rectangle</li> <li>détermine l'aire d'un parallélogramme, d'un triangle rectangle à partir de l'aire du rectangle</li> </ul>	Au travers de plusieurs situations-problèmes, permettre aux élèves d'établir la distinction entre aire et périmètre : <ul style="list-style-type: none"> <li>la tendance à voir augmenter ou diminuer le périmètre en même temps que l'aire incitera les élèves à considérer, par exemple, que le périmètre de la figure 3 est supérieur à celui de la figure 4</li> </ul> Figure 3  Figure 4 
Calcul de l'aire du carré et du rectangle (1)		
Calcul de l'aire du triangle, du parallélogramme, du losange et d'autres surfaces par décomposition en surfaces élémentaires et recombinaison (1, 7)		
Calcul du volume du cube et du parallélépipède rectangle (1, 7)		

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Unités de mesure</b>			
Utilisation d'unités conventionnelles de longueur : cm et m (4)	Utilisation d'unités conventionnelles de longueur (mm, cm, m et km), d'aires (cm <sup>2</sup> et m <sup>2</sup> ), de volumes (cm <sup>3</sup> , dm <sup>3</sup> et m <sup>3</sup> ) et d'angles (degrés) (4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ choisit, parmi diverses unités proposées, celle qui convient dans une situation donnée (4P)</li> <li>▪ exprime une même grandeur dans différentes unités : km↔m, m↔cm, kg↔g</li> </ul>	
Exploration d'unités de mesures d'autres pays et époques (3)			
	Expression d'une même grandeur dans différentes unités (km↔m, m↔cm, t↔kg, kg↔g, h↔min, min↔sec, l↔dl) (2)		
Liens : SHS 22-23 - Relation Homme-temps, MSN 26 - Phénomènes naturels et techniques			

## MATHÉMATIQUES - DEUXIÈME CYCLE

### MSN 25 - Modélisation

**Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...**

- A. en imaginant et en utilisant des représentations visuelles (codes, schémas, graphiques, tableaux, ...)
- B. en identifiant des invariants d'une situation
- C. en triant et organisant des données
- D. en communiquant ses résultats et ses interprétations
- E. en explorant des situations aléatoires en se confrontant au concept de probable
- F. en se posant des questions et en définissant un cadre d'étude
- G. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques

MSN  
25

En Mathématiques et en Sciences de la nature, cet objectif d'apprentissage est transversal. Il est donc systématiquement associé aux objectifs d'apprentissage MSN 21, MSN 22, MSN 23, MSN 24, MSN 26, MSN 27 et MSN 28.

## MATHÉMATIQUES - TROISIÈME CYCLE

### Commentaire relatif à la progression des apprentissages et aux attentes fondamentales au cycle 3

En Mathématiques, la progression des apprentissages et les attentes fondamentales sont déclinées en trois niveaux :

- le niveau 1 correspond aux apprentissages et aux attentes fondamentales ;
- le niveau 2 correspond aux apprentissages et aux attentes moyennes ;
- le niveau 3 correspond aux apprentissages et aux attentes élevées.

L'objectif MSN 35 est central et apparaît systématiquement avec chaque objectif d'apprentissage excepté pour MSN 32-33 où il n'apparaît pas par soucis de lisibilité.

MSN

### Remarques concernant la lecture du domaine

- Les chiffres ou lettres indiqués entre parenthèses dans les progressions font référence aux composantes principalement activées des objectifs d'apprentissage.
- ↑↓ : indique que la cellule continue à la page suivante ou commence à la page précédente.
- \* : indique un report vers le Lexique.

**MATHÉMATIQUES - TROISIÈME CYCLE**  
**MSN 31-35 - Espace - Niveau 1**

**MSN 31 - Poser et résoudre des problèmes pour modéliser le plan et l'espace ...**

1. en définissant des figures planes et des solides par certaines de leurs propriétés géométriques
2. en utilisant des propriétés des figures et leur décomposition en figures élémentaires pour les construire et les reproduire
3. en mobilisant des systèmes de repérages
4. en utilisant les instruments ou les logiciels appropriés
5. en mobilisant des représentations conventionnelles des figures planes et des solides (croquis, dessin à l'échelle, perspective, ...)
6. en recourant au raisonnement déductif
7. en mobilisant des transformations géométriques
8. en représentant des solides en perspective et en en faisant le développement

**MSN 35 - Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques ...**

- A. en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...)
- B. en associant aux grandeurs observables des paramètres
- C. en triant, organisant et interprétant des données
- D. en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations
- E. en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités
- F. en dégagant une problématique et/ou en formulant des hypothèses
- G. en recourant à des modèles existants
- H. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques (fonctions statistiques, algèbre, ...)

**MSN**  
**31-35**  
**NIV. 1**

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Problèmes</b>				
<p>Résolution de problèmes géométriques en lien avec les figures et les transformations étudiées, notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, tableau, schéma, croquis, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'essais successifs</li> <li>▪ pose de conjectures puis validation ou réfutation</li> <li>▪ déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ réduction temporaire de la complexité d'un problème</li> <li>▪ utilisation des propriétés des figures et des transformations géométriques pour établir des preuves</li> <li>▪ vérification puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire ainsi que des symboles adéquats (G, A, C, D, F)</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes géométriques en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- mobilisation des propriétés des figures et des transformations</li> <li>- utilisation d'un système de repérage pour situer des objets dans le plan</li> <li>- utilisation des outils de construction appropriés</li> <li>- vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche et du résultat en utilisant un vocabulaire adéquat</li> </ul> </li> </ul>	<p>Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN</p>



Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Figures géométriques planes</b>				
<p>Reconnaissance, description, dénomination de figures planes selon leurs propriétés (<i>symétrie(s) interne(s), côtés, angles, somme des angles, diagonales, ...</i>) et construction à l'aide des instruments ou de logiciels appropriés (1, 4):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ triangles, quadrilatères usuels, cercle</li> <li>▪ polygones réguliers</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît, nomme et construit : droites parallèles, droites perpendiculaires, médiatrice d'un segment, bissectrice d'un angle, hauteurs, angles, triangles, quadrilatères usuels, cercle</li> <li>▪ utilise de manière appropriée les instruments de géométrie (règle, équerre, compas, rapporteur)</li> <li>▪ réalise un croquis comme support de réflexion, pour mémoriser ou communiquer des informations sans ambiguïté</li> </ul>	<p>Au cycle 2, les élèves ont principalement travaillé sur des dessins sur lesquels ils pouvaient prendre des mesures, vérifier des propriétés à l'aide de leurs instruments de géométrie. Au cycle 3, ils doivent instaurer un autre rapport aux représentations graphiques en géométrie en les considérant comme des représentations d'un objet idéal (figure). Cette représentation étant très prégnante, elle suffit à beaucoup d'élèves comme preuve (« je vois donc je crois ») alors qu'à ce stade de la scolarité, il faut privilégier une approche basée sur les propriétés des figures. Pour favoriser ce passage du perceptif aux propriétés des objets géométriques, il est bon de permettre aux élèves de faire la distinction entre « figure* », « dessin* », « croquis* »</p> <p>(* cf. Lexique)</p>
<p>Reconnaissance, dénomination, propriétés et construction (1, 4):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ angle, hauteur</li> <li>▪ médiatrice, bissectrice, cercles inscrit et circonscrit</li> <li>▪ tangente</li> </ul>				
<p>Représentation de figures planes par un croquis et/ou un dessin à l'échelle (y compris à l'échelle 1:1) (5)</p>				
<b>Solides</b>				
<p>Reconnaissance, description, dénomination de solides selon leurs propriétés (<i>faces, sommets, arêtes, polyèdre ou non, ...</i>), réalisation de développements et construction de polyèdres (1, 8):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ cube, parallélépipède rectangle</li> <li>▪ prisme droit, pyramide</li> <li>▪ cylindre, cône, sphère</li> <li>▪ cylindre, cône, sphère</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît et nomme : cube, parallélépipède rectangle, prisme droit, pyramide, cylindre, cône, sphère</li> <li>▪ réalise le développement d'un cube, d'un parallélépipède rectangle, d'un prisme droit</li> <li>▪ esquisse la représentation d'un solide en perspective</li> </ul>	
<p>Représentation de solides en perspective (5, 8)</p>				

MSN  
31-35  
NIV. 1

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Transformations géométriques</b>				
Reconnaissance, description et dénomination des isométries : translation, symétrie axiale, rotation, symétrie centrale (7)			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît une isométrie</li> <li>▪ construit l'image d'une figure plane par une isométrie</li> <li>▪ construit le(s) axe(s) de symétrie d'une figure plane</li> <li>▪ agrandit et réduit une figure plane</li> </ul>	<p>Veiller à varier la direction des axes de symétrie</p> <p>En effet, le repérage des axes de symétrie d'une figure ainsi que la construction de l'image d'une figure par une symétrie axiale peuvent poser problème lorsque l'axe de symétrie n'est pas parallèle aux bords de la feuille ou qu'il a des points communs avec la figure</p>
Description et identification des caractéristiques d'une transformation ( <i>invariants, axe de symétrie, centre de symétrie ou de rotation, vecteur de translation, ...</i> ) (7)				
Anticipation de la position d'une figure plane après une ou plusieurs isométries (7)				
Description d'un mouvement par une transformation ou une succession de transformations géométriques (7)				
Réalisation de frises ou de pavages à l'aide d'isométries (7)				
A l'aide des instruments ou de logiciels appropriés, construction de l'image d'une figure plane par une isométrie: translation, rotation, symétrie centrale, symétrie axiale (4, 7)				
	Agrandissement et réduction de figures planes (4, 7)			
<b>Repérage dans le plan et dans l'espace</b>				
Utilisation de systèmes de repérage pour communiquer des positions et des itinéraires, pour placer des points (plan et espace) (3)			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ construit et utilise un système de repérage du plan pour placer des points, pour communiquer leurs positions ou décrire des itinéraires</li> <li>▪ lit un plan</li> </ul>	
Liens : SHS 31-33 - Relations Homme-espace, MSN 34-35 - Grandeurs et mesures				

MSN  
31-35  
NIV. 1

MATHÉMATIQUES - TROISIÈME CYCLE  
MSN 31-35 - Espace - Niveau 2

<p><b>MSN 31 - Poser et résoudre des problèmes pour modéliser le plan et l'espace ...</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. en définissant des figures planes et des solides par certaines de leurs propriétés géométriques</li> <li>2. en utilisant des propriétés des figures et leur décomposition en figures élémentaires pour les construire et les reproduire</li> <li>3. en mobilisant des systèmes de repérages</li> <li>4. en utilisant les instruments ou les logiciels appropriés</li> <li>5. en mobilisant des représentations conventionnelles des figures planes et des solides (croquis, dessin à l'échelle, perspective, ...)</li> <li>6. en recourant au raisonnement déductif</li> <li>7. en mobilisant des transformations géométriques</li> <li>8. en représentant des solides en perspective et en en faisant le développement</li> </ol>			<p><b>MSN 35 - Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques ...</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>A. en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...)</li> <li>B. en associant aux grandeurs observables des paramètres</li> <li>C. en triant, organisant et interprétant des données</li> <li>D. en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations</li> <li>E. en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités</li> <li>F. en dégagant une problématique et/ou en formulant des hypothèses</li> <li>G. en recourant à des modèles existants</li> <li>H. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques (fonctions statistiques, algèbre, ...)</li> </ol>	
Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Problèmes</b>				
<p>Résolution de problèmes géométriques en lien avec les figures et les transformations étudiées, notamment:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, tableau, schéma, croquis, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'essais successifs</li> <li>▪ pose de conjectures puis validation ou réfutation</li> <li>▪ déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ réduction temporaire de la complexité d'un problème</li> <li>▪ utilisation des propriétés des figures et des transformations géométriques pour établir des preuves</li> <li>▪ vérification puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire ainsi que des symboles adéquats (6, A, C, D, F)</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes géométriques en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes:                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- mobilisation des propriétés des figures et des transformations</li> <li>- utilisation d'un système de repérage pour situer des objets dans le plan</li> <li>- utilisation des outils de construction appropriés</li> <li>- vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche et du résultat en utilisant un vocabulaire adéquat</li> </ul> </li> </ul>	Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN

MSN  
31-35  
NIV. 2

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Figures géométriques planes</b>				
<p>Reconnaissance, description, dénomination de figures planes selon leurs propriétés (<i>symétrie(s) interne(s), côtés, angles, somme des angles, diagonales</i>) et construction à l'aide des instruments ou de logiciels appropriés (1, 4):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ triangles, quadrilatères usuels, cercle</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît, nomme, décrit et construit : droites parallèles, droites perpendiculaires, médiatrice d'un segment, bissectrice d'un angle, hauteurs, angles, triangles, quadrilatères usuels, cercle, cercle inscrit, cercle circonscrit</li> <li>▪ utilise de manière appropriée les instruments de géométrie (règle, équerre, compas, rapporteur)</li> <li>▪ réalise un croquis comme support de réflexion, pour mémoriser ou communiquer des informations sans ambiguïté</li> </ul>	<p>Au cycle 2, les élèves ont principalement travaillé sur des dessins sur lesquels ils pouvaient prendre des mesures, vérifier des propriétés à l'aide de leurs instruments de géométrie. Au cycle 3, ils doivent instaurer un autre rapport aux représentations graphiques en géométrie en les considérant comme des représentations d'un objet idéal (figure). Cette représentation étant très prégnante, elle suffit à beaucoup d'élèves comme preuve (« je vois donc je crois ») alors qu'à ce stade de la scolarité, il faut privilégier une approche basée sur les propriétés des figures</p> <p>Pour favoriser ce passage du perceptif aux propriétés des objets géométriques, il est bon de permettre aux élèves de faire la distinction entre « figure* », « dessin* », « croquis* »</p> <p>(* cf. Lexique)</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ polygones réguliers</li> <li>▪ polygones réguliers</li> </ul>				
<p>Reconnaissance, dénomination, propriétés et construction (1, 4):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ angle, hauteur, médiatrice, bissectrice, cercles inscrit et circonscrit</li> </ul>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tangente</li> <li>▪ médiane, centre de gravité</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tangente</li> <li>▪ médiane, centre de gravité</li> </ul>	
<p>Représentation de figures planes par un croquis et/ou un dessin à l'échelle (y compris à l'échelle 1 :1) (5)</p>				
<b>Solides</b>				
<p>Reconnaissance, description, dénomination de solides selon leurs propriétés (<i>faces, sommets, arêtes, polyèdre ou non, ...</i>), réalisation de développements et construction de polyèdres (1, 8):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ cube, parallélépipède rectangle, prisme droit</li> <li>▪ pyramide, cylindre, cône, sphère</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît et nomme : cube, parallélépipède rectangle, prisme droit, pyramide, cylindre, cône, sphère</li> <li>▪ réalise le développement d'un cube, d'un parallélépipède rectangle, d'un prisme droit</li> <li>▪ esquisse la représentation d'un solide en perspective</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pyramide, cylindre, cône, sphère</li> </ul>				
<p>Représentation de solides en perspective (5, 8)</p>				

MSN  
31-35  
NIV. 2

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Transformations géométriques</b>				
<b>Reconnaissance, description et dénomination des isométries: translation, symétrie axiale, rotation, symétrie centrale (7)</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît une isométrie et une similitude</li> <li>▪ construit l'image d'une figure plane par une isométrie et par une homothétie de rapport positif</li> <li>▪ construit le(s) axe(s) de symétrie et le centre de symétrie d'une figure plane</li> <li>▪ agrandit et réduit une figure plane</li> </ul>	<p>Veiller à varier la direction des axes de symétrie</p> <p>En effet, le repérage des axes de symétrie d'une figure ainsi que la construction de l'image d'une figure par une symétrie axiale peuvent poser problème lorsque l'axe de symétrie n'est pas parallèle aux bords de la feuille ou qu'il a des points communs avec la figure</p>
Description et identification des caractéristiques d'une transformation ( <i>invariants, axe de symétrie, centre de symétrie ou de rotation, vecteur de translation, ...</i> ) (7)	<b>Description et identification des caractéristiques d'une transformation</b> ( <i>invariants, axe de symétrie, centre de symétrie ou de rotation, vecteur de translation, ...</i> ) (7)			
Anticipation de la position d'une figure plane après une ou plusieurs transformations (7)				
Description d'un mouvement par une transformation ou une succession de transformations géométriques (7)				
Réalisation de frises ou de pavages à l'aide d'isométries (7)				
A l'aide des instruments ou de logiciels appropriés, construction de l'image d'une figure plane par une isométrie: translation, rotation, symétrie centrale, symétrie axiale (4, 7)				
Agrandissement et réduction de figures planes (4, 7)	<b>Agrandissement et réduction de figures planes</b> (4, 7)			
	Construction de l'image d'une figure plane par une homothétie de rapport positif, par une similitude (4, 7)	Construction de l'image d'une figure plane par une homothétie de rapport positif, par une similitude (4, 7)		
<b>Repérage dans le plan et dans l'espace</b>				
<b>Utilisation de systèmes de repérage pour communiquer des positions et des itinéraires, pour placer des points (plan et espace) (3)</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ construit et utilise un système de repérage du plan pour placer des points, pour communiquer leurs positions ou décrire des itinéraires</li> <li>▪ lit un plan</li> </ul>	
Liens : SHS 31-33 - Relations Homme-espace, MSN 34-35 - Grandeurs et mesures				



MATHÉMATIQUES - TROISIÈME CYCLE  
MSN 31-35 - Espace - Niveau 3

**MSN 31 - Poser et résoudre des problèmes pour modéliser le plan et l'espace...**

1. en définissant des figures planes et des solides par certaines de leurs propriétés géométriques
2. en utilisant des propriétés des figures et leur décomposition en figures élémentaires pour les construire et les reproduire
3. en mobilisant des systèmes de repérages
4. en utilisant les instruments ou les logiciels appropriés
5. en mobilisant des représentations conventionnelles des figures planes et des solides (croquis, dessin à l'échelle, perspective, ...)
6. en recourant au raisonnement déductif
7. en mobilisant des transformations géométriques
8. en représentant des solides en perspective et en en faisant le développement

**MSN 35 - Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...**

- A. en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...)
- B. en associant aux grandeurs observables des paramètres
- C. en triant, organisant et interprétant des données
- D. en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations
- E. en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités
- F. en dégagant une problématique et/ou en formulant des hypothèses
- G. en recourant à des modèles existants
- H. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques (fonctions statistiques, algèbre, ...)

MSN  
31-35  
NIV. 3

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	

Problèmes

<p>Résolution de problèmes géométriques en lien avec les figures et les transformations étudiées, notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, tableau, schéma, croquis, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'essais successifs</li> <li>▪ pose de conjectures puis validation ou réfutation</li> <li>▪ déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ réduction temporaire de la complexité d'un problème</li> <li>▪ utilisation des propriétés des figures et des transformations géométriques pour établir des preuves</li> <li>▪ vérification puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire ainsi que des symboles adéquats (G, A, C, D, F)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes géométriques en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- mobilisation des propriétés des figures et des transformations</li> <li>- utilisation d'un système de repérage pour situer des objets dans le plan et dans l'espace</li> <li>- utilisation des outils de construction appropriés</li> <li>- élaboration de chemements déductifs basés sur des figures géométriques</li> <li>- vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche et du résultat en utilisant un vocabulaire adéquat</li> </ul> </li> </ul>	<p>Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN</p>
---	--	--

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Figures géométriques planes</b>				
<p>Reconnaissance, description, dénomination de figures planes selon leurs propriétés (<i>symétrie(s) interne(s), côtés, angles, somme des angles, diagonales</i>) et construction à l'aide des instruments ou de logiciels appropriés (1, 4):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ triangles, quadrilatères usuels, cercle</li> <li>▪ polygones (réguliers ou non)</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît, nomme, décrit et construit: droites parallèles, droites perpendiculaires, tangente à un cercle, médiatrice d'un segment, bissectrice d'un angle, hauteurs, médianes d'un triangle, angles, triangles, quadrilatères usuels, polygones réguliers, cercle, cercle inscrit, cercle circonscrit</li> <li>▪ utilise de manière appropriée les instruments de géométrie (règle, équerre, compas, rapporteur)</li> <li>▪ réalise un croquis comme support de réflexion, pour mémoriser ou communiquer des informations sans ambiguïté</li> </ul>	<p>Au cycle 2, les élèves ont principalement travaillé sur des dessins sur lesquels ils pouvaient prendre des mesures, vérifier des propriétés à l'aide de leurs instruments de géométrie. Au cycle 3, ils doivent instaurer un autre rapport aux représentations graphiques en géométrie en les considérant comme des représentations d'un objet idéal (figure). Cette représentation étant très prégnante, elle suffit à beaucoup d'élèves comme preuve (« je vois donc je crois ») alors qu'à ce stade de la scolarité, il faut privilégier une approche basée sur les propriétés des figures. Pour favoriser ce passage du perceptif aux propriétés des objets géométriques, il est bon de permettre aux élèves de faire la distinction entre « figure* », « dessin* », « croquis* »</p> <p>(* cf. Lexique)</p>
<p>Reconnaissance, dénomination, propriétés et construction (1, 4):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ angle, médiatrice, bissectrice, hauteur, cercles inscrit et circonscrit</li> <li>▪ tangente, médiane, centre de gravité</li> </ul>				
<p>Représentation de figures planes par un croquis et/ou un dessin à l'échelle (y compris à l'échelle 1:1) (5)</p>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ polygones (réguliers ou non)</li> <li>▪ tangente, médiane, centre de gravité</li> <li>▪ angle au centre d'un cercle, angle inscrit dans un cercle, cercle de Thalès, angles isométriques particuliers</li> </ul>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ angle au centre d'un cercle, angle inscrit dans un cercle, cercle de Thalès, angles isométriques particuliers</li> </ul>				
<b>Solides</b>				
<p>Reconnaissance, description, dénomination de solides selon leurs propriétés (<i>faces, sommets, arêtes, polyèdre ou non, ...</i>), réalisation de développements et construction de polyèdres (1, 8):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ cube, parallélépipède rectangle, prisme droit</li> <li>▪ pyramide, cylindre, cône, sphère</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît, nomme et décrit: cube, parallélépipède rectangle, prisme droit, pyramide, cylindre, cône, sphère</li> <li>▪ réalise le développement d'un cube, d'un parallélépipède rectangle, d'un prisme droit</li> <li>▪ esquisse la représentation d'un solide en perspective</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pyramide, cylindre, cône, sphère</li> <li>▪ autres polyèdres (réguliers ou non)</li> </ul>				
<p>Représentation de solides en perspective (5, 8)</p>				

MSN  
31-35  
NIV. 3

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Transformations géométriques</b>				
Reconnaissance, description et dénomination des isométries: translation, symétrie axiale, rotation, symétrie centrale (7)			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît et décrit une isométrie et une similitude</li> <li>▪ construit l'image d'une figure plane par une isométrie, par une homothétie et par une similitude</li> <li>▪ construit le(s) axe(s) de symétrie et le centre de symétrie d'une figure plane</li> <li>▪ agrandit et réduit une figure plane</li> </ul>	<p>Veiller à varier la direction des axes de symétrie</p> <p>En effet, le repérage des axes de symétrie d'une figure ainsi que la construction de l'image d'une figure par une symétrie axiale peuvent poser problème lorsque l'axe de symétrie n'est pas parallèle aux bords de la feuille ou qu'il a des points communs avec la figure</p>
Description et identification des caractéristiques d'une transformation ( <i>invariants, axe de symétrie, centre de symétrie ou de rotation, vecteur de translation, ...</i> ) (7)				
Anticipation de la position d'une figure plane après une ou plusieurs transformations (7)				
Description d'un mouvement par une transformation ou une succession de transformations géométriques (7)				
Réalisation de frises ou de pavages à l'aide d'isométries (7)				
A l'aide des instruments ou de logiciels appropriés, construction de l'image d'une figure plane par une isométrie: translation, rotation, symétrie centrale, symétrie axiale (4, 7)				
Agrandissement et réduction de figures planes (4, 7)	Agrandissement et réduction de figures planes (4, 7)			
	Construction de l'image d'une figure plane par une homothétie, par une similitude (4, 7)	Construction de l'image d'une figure plane par une homothétie, par une similitude (4, 7)		
<b>Repérage dans le plan et dans l'espace</b>				
Utilisation de systèmes de repérage pour communiquer des positions et des itinéraires, pour placer des points (plan et espace) (3)			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ construit et utilise un système de repérage du plan pour placer des points, pour communiquer leurs positions ou décrire des itinéraires</li> <li>▪ lit un plan</li> </ul>	
Liens: SHS 31-33 - Relations Homme-espace, MSN 34-35 - Grandeurs et mesures				

MSN  
31-35  
NIV. 3



MATHÉMATIQUES - TROISIÈME CYCLE  
 MSN 32-33-35 - Nombres - Opérations - Niveau 1

<p><b>MSN 32 - Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres réels...</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. en ordonnant des nombres réels</li> <li>2. en comparant différentes écritures de nombre et systèmes de numération</li> <li>3. en découvrant quelques nombres irrationnels (<math>\sqrt{2}</math>, <math>\sqrt{3}</math>, ...)</li> <li>4. en mobilisant différentes écritures des nombres (fraction, écriture décimale, %, ...)</li> <li>5. en utilisant des propriétés des nombres réels</li> <li>6. en utilisant différentes procédures de calcul, y compris le calcul littéral</li> <li>7. en organisant les nombres réels à travers les opérations</li> </ol>			<p><b>MSN 33 - Résoudre des problèmes numériques et algébriques...</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>I en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale</li> <li>II en observant comment les Hommes ont résolu historiquement des problèmes de ce type</li> <li>III en utilisant des propriétés des opérations (+, -, ·, :, puissance, racine carrée et cubique)</li> <li>IV en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée</li> <li>V en construisant, en exerçant et en utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoire mémorisé) avec des nombres réels</li> <li>VI en mobilisant l'algèbre comme outil de calcul (équations), de preuve ou de généralisation</li> <li>VII en estimant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu</li> <li>VIII en modélisant une situation de proportionnalité</li> <li>IX en explorant les propriétés de quelques fonctions (linéaire, affine, quadratique, ...)</li> </ol>	
Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Problèmes numériques</b>				
<p>Résolution de problèmes numériques en lien avec les ensembles de nombres travaillés, l'écriture de ces nombres et les opérations étudiées, notamment:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, tableau, schéma, croquis, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'essais successifs</li> <li>▪ pose de conjectures, puis validation ou réfutation</li> <li>▪ déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ réduction temporaire de la complexité d'un problème</li> <li>▪ utilisation des propriétés des nombres et des opérations pour établir des preuves</li> <li>▪ vérification, puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire, une syntaxe ainsi que des symboles adéquats (A, C, D, F)<sup>a)</sup></li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes numériques en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes:                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- choix des opérations</li> <li>- utilisation d'outils de calculs appropriés</li> <li>- estimation et vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche et du résultat, en utilisant un vocabulaire adéquat</li> </ul> </li> </ul>	<p>Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN</p> <p>Le choix des opérations appropriées pour résoudre un problème est une difficulté pour certains élèves, notamment à cause des différentes significations que revêtent les opérations* (cf. Lexique: Multiplication et Division), ainsi que la nature des nombres en jeu (par exemple, nombres compris entre 0 et 1 pour la multiplication et la division, ...). Proposer des problèmes variés devrait permettre la construction de représentations complètes des différents types de situations à résoudre</p>
<p><sup>a)</sup> les lettres font référence aux composantes de l'objectif d'apprentissage MSN 35</p>			↕	↕

MSN  
 32-33-35  
 NIV. 1

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Traduction des données d'un problème en opérations arithmétiques, en respectant les conventions d'écriture (I)			↕ ▪ traduit un problème numérique en une écriture mathématique appropriée  ▪ utilise les fonctions de base de la calculatrice (+, -, ·, :, racine, puissance, mémorisation, ...) et met en lien le résultat obtenu avec le résultat attendu  ▪ explore un ensemble de possibilités et organise un dénombrement	↕
Choix de l'outil de calcul le mieux adapté à la situation et à ses propres compétences (IV)				
Utilisation de la calculatrice dans des situations où l'aspect calculatoire est secondaire, pour vérifier le résultat d'un calcul ou pour effectuer des calculs complexes (V)				
Acceptation ou refus d'un résultat par l'estimation de l'ordre de grandeur, la connaissance des opérations ou la confrontation au réel (VII)				
	Exploration de situations aléatoires (E)			
<b>Nombres</b>				
Reconnaissance et utilisation de propriétés des nombres naturels: critères de divisibilité, multiples, diviseurs, ppmc, pgdc, puissances, nombres premiers, produit de facteurs (5)			▪ utilise quelques critères de divisibilité: 2, 3, 5, 10 ▪ détermine le ppmc et le pgdc de deux nombres (10 et 15; 12 et 20, ...) ▪ complète une suite de nombres et exprime sa loi de formation (suites arithmétiques, suite des carrés, suite des puissances de 2, de 10, ...) ▪ reconnaît, utilise différentes écritures d'un même nombre et passe de l'une à l'autre: décimale, fractionnaire, pourcentage, puissance ( $2/5 = 0,4 = 40/100$ ; $1,25 = 5/4$ ; $0,3 = 3/10 = 30\%$ ; $6^3 = 216$ ; $10^6 = 1'000'000$ )	<b>Les relatifs:</b> l'ordre dans les nombres relatifs peut poser problème. Dire: « - 7600 est plus petit que - 4 » peut sembler absurde à un élève. Dans ce contexte, il doit comprendre ceci comme « - 7600 vient avant - 4 ». Travailler donc l'ordre des nombres relatifs en relation avec le placement des points correspondants sur une droite graduée  <b>Les fractions:</b> on utilise une écriture unique (l'écriture fractionnaire) pour exprimer des notions et des concepts différents (fraction-nombre, opérateur, division, rapport, ...). Ceci constitue pour les élèves un obstacle à une interprétation adaptée au contexte problématique donné. Les fractions supérieures à 1 peuvent constituer un obstacle: en effet, certains élèves considèrent l'unité comme un être matériel et non comme une référence, notamment lors de la représentation géométrique d'une fraction. Considérant de plus le dénominateur seulement comme le nombre de parts découpées et non aussi comme l'expression de la taille de ces parts, ils ne sauraient concevoir qu'il y ait plus de parts que le nombre découpé dans l'unité de référence
Connaissance et utilisation de différentes écritures d'un même nombre (2), comparaison, approximation, encadrement, représentation sur une droite et ordre de grandeur de nombres écrits sous forme (1, 5, III):				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entière dans <math>\mathbb{Z}</math></li> <li>▪ décimale dans <math>\mathbb{Q}^+</math></li> <li>▪ fractionnaire dans <math>\mathbb{Q}^+</math> (y compris simplification et amplification)</li> <li>▪ de puissance: <math>a^b</math> (a dans <math>\mathbb{Q}^+</math>, b dans <math>\mathbb{N}</math>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ décimale dans <math>\mathbb{Q}</math></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de la notation scientifique: <math>a \cdot 10^n</math> (n dans <math>\mathbb{N}</math>)</li> <li>▪ de racines carrée et cubique dans <math>\mathbb{R}^+</math></li> </ul>		
Discernement des ensembles de nombres, découverte de quelques nombres irrationnels (3)				
Exploration de quelques systèmes de numération (Rome, Egypte, Babylone, binaire, ...) (2, II)			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ amplifie, simplifie, rend irréductible une fraction et la représente géométriquement</li> <li>▪ compare, ordonne, encadre, intercale des nombres entiers relatifs ainsi que des nombres positifs écrits sous forme décimale ou fractionnaire</li> </ul>	

MSN  
32-33-35  
NIV. 1

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques			
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...				
<b>Calcul</b>							
<p>Connaissance et utilisation des propriétés des opérations (addition, soustraction, multiplication, division) et décomposition additive, soustractive ou multiplicative de nombres pour organiser et effectuer des calculs de manière efficace ainsi que pour donner des estimations (7, III, V)</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise des procédures de calcul réfléchi pour effectuer un calcul de manière efficace, par exemple :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- addition et soustraction : 132+89; 1450-635; 50-12,8; ...</li> <li>- multiplication et division : 6·1,5; 0,12·10; 15·12; 144:9; 1,8:3; 250:1000; 25% de 60; les deux tiers de 24; ...</li> <li>- puissance et racine : 0,4<sup>2</sup>; 8<sup>3</sup>; 125 c'est 5 au cube; <math>\sqrt{81}</math>; ...</li> </ul> </li> <li>utilise un algorithme pour effectuer un calcul avec des nombres écrits sous forme décimale ou fractionnaire, par exemple :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- addition et soustraction : 1250-546,8; 1,8+7/4; 0,75+2/3; 11/12-3/8; ...</li> <li>- multiplication, division et puissance : 4,25·8,4; 1200:7,5; 5,25:0,42; 5/6·3/2; 2/5:4; 10<sup>3</sup>·4/25; ...</li> </ul> </li> </ul>	<p>Théorème-élève* : « <math>a \cdot b / c = a \cdot b / a \cdot c</math> »</p> <p>Théorème-élève* : « pour additionner deux fractions de dénominateurs différents, on additionne les numérateurs entre eux et les dénominateurs entre eux »</p> <p>Théorème-élève* : « on applique les procédés de simplification de la multiplication à toutes les opérations avec des fractions »</p> <p>Mettre en évidence par des activités les différentes significations des signes :</p> <p>a. ils peuvent représenter le signe d'un nombre</p> <p>b. ils peuvent représenter des signes opératoires (addition, soustraction)</p> <p>c. le signe moins peut également représenter l'opposé d'un nombre : <math>-(-5) = +5</math></p> <p>Une confusion peut apparaître entre les règles des signes de l'addition et de la multiplication des relatifs après l'enseignement de cette dernière opération* (* cf. Lexique)</p>			
<p>Utilisation de procédures de calcul réfléchi avec des : (7, V)</p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme décimale (+, -, ·, :)</li> </ul> </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire(+, -)</li> <li>nombres entiers relatifs de -100 à +100 (+)</li> </ul> </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire(+, -, ·, :)</li> <li>nombres entiers relatifs de -100 à +100 (+, -, ·, :)</li> </ul> </td> </tr> </table>					<ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme décimale (+, -, ·, :)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire(+, -)</li> <li>nombres entiers relatifs de -100 à +100 (+)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire(+, -, ·, :)</li> <li>nombres entiers relatifs de -100 à +100 (+, -, ·, :)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme décimale (+, -, ·, :)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire(+, -)</li> <li>nombres entiers relatifs de -100 à +100 (+)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire(+, -, ·, :)</li> <li>nombres entiers relatifs de -100 à +100 (+, -, ·, :)</li> </ul>					
<p>Utilisation des algorithmes pour effectuer des calculs de façon efficace avec des (7, V) :</p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs, sous forme décimale, inférieurs à 10000, ayant au plus deux décimales (+, -, ·, :)</li> </ul> </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire(+, -)</li> </ul> </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -, ·, :)</li> </ul> </td> </tr> </table>			<ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs, sous forme décimale, inférieurs à 10000, ayant au plus deux décimales (+, -, ·, :)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire(+, -)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -, ·, :)</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs, sous forme décimale, inférieurs à 10000, ayant au plus deux décimales (+, -, ·, :)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire(+, -)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -, ·, :)</li> </ul>					

**MSN**  
 32-33-35  
 NIV. 1

MATHÉMATIQUES - TROISIÈME CYCLE  
 MSN 32-33-35 - Nombres - Opérations - Niveau 2

**MSN 32 - Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres réels...**

1. en ordonnant des nombres réels
2. en comparant différentes écritures de nombre et systèmes de numération
3. en découvrant quelques nombres irrationnels ( $\Pi$ ,  $\sqrt{2}$ , ...)
4. en mobilisant différentes écritures des nombres (fraction, écriture décimale, %, ...)
5. en utilisant des propriétés des nombres réels
6. en utilisant différentes procédures de calcul, y compris le calcul littéral
7. en organisant les nombres réels à travers les opérations

**MSN 33 - Résoudre des problèmes numériques et algébriques...**

- I en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale
- II en observant comment les Hommes ont résolu historiquement des problèmes de ce type
- III en utilisant des propriétés des opérations (+, -, ·, :, puissance, racine carrée et cubique)
- IV en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée
- V en construisant, en exerçant et en utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoire mémorisé) avec des nombres réels
- VI en mobilisant l'algèbre comme outil de calcul (équations), de preuve ou de généralisation
- VII en estimant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu
- VIII en modélisant une situation de proportionnalité
- IX en explorant les propriétés de quelques fonctions (linéaire, affine, quadratique, ...)

MSN  
 32-33-35  
 NIV. 2

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Problèmes numériques</b>				
<p>Résolution de problèmes numériques en lien avec les ensembles de nombres travaillés, l'écriture de ces nombres et les opérations étudiées, notamment:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, tableau, schéma, croquis, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'essais successifs</li> <li>▪ pose de conjectures, puis validation ou réfutation</li> <li>▪ déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ réduction temporaire de la complexité d'un problème</li> <li>▪ utilisation des propriétés des nombres et des opérations pour établir des preuves</li> <li>▪ vérification, puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire, une syntaxe ainsi que des symboles adéquats (A, C, D, F)<sup>a)</sup></li> </ul> <p><sup>a)</sup> Les lettres font référence aux composantes de l'Objectifs d'apprentissage MSN 35</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes numériques en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- choix des opérations</li> <li>- utilisation d'outils de calculs appropriés</li> <li>- estimation et vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche et du résultat, en utilisant un vocabulaire adéquat</li> </ul> </li> <li>▪ traduit un problème numérique en une écriture mathématique appropriée</li> </ul>	
Traduction des données d'un problème en opérations arithmétiques, en respectant les conventions d'écriture (I)			↕	↕
Choix de l'outil de calcul le mieux adapté à la situation et à ses propres compétences (IV)			↕	↕

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Utilisation de la calculatrice dans des situations où l'aspect calculatoire est secondaire, pour vérifier le résultat d'un calcul ou pour effectuer des calculs complexes (V)			↑↓ ▪ utilise les fonctions de base de la calculatrice (+, -, ×, ÷, racine, puissance, mémorisation, ...) et met en lien le résultat obtenu avec le résultat attendu ▪ explore un ensemble de possibilités et organise un dénombrement	↑↓
Acceptation ou refus d'un résultat par l'estimation de l'ordre de grandeur, la connaissance des opérations ou la confrontation au réel (VII)				
	Exploration de situations aléatoires (E)	Traitement de situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités (E)		
<b>Nombres</b>				
Reconnaissance et utilisation de propriétés des nombres naturels: critères de divisibilité, multiples, diviseurs, ppmc, pgdc, puissances, nombres premiers, produit de facteurs (5)			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise quelques critères de divisibilité: 2, 3, 5, 10</li> <li>▪ détermine le ppmc et le pgdc de deux nombres (10 et 15; 56 et 84; 45 et 75; ...)</li> <li>▪ complète une suite de nombres et exprime sa loi de formation (suites arithmétiques, suite des carrés, suites des puissances de 2, 3, 5, 10; ...)</li> <li>▪ reconnaît, utilise différentes écritures d'un même nombre et passe de l'une à l'autre: décimale, fractionnaire, pourcentage, puissance, notation scientifique (2/5 = 0,4 = 40/100; 4/3 = 1,33...; 0,375 = 3/8; 3/20 = 0,15; -5/4 = -1,25; 0,3 = 3/10 = 30%; 6³ = 216; 10<sup>6</sup> = 1'000'000; 1,6² = 2,56; ...)</li> <li>▪ extrait le nombre entier de milliers, de centaines, de dizaines, d'unités, de dixièmes, de centièmes et de millièmes d'un nombre positif</li> <li>▪ amplifie, simplifie, rend irréductible une fraction et la représente géométriquement</li> <li>▪ compare, ordonne, encadre, intercale des nombres donnés sous forme décimale, fractionnaire ou de puissances</li> </ul>	<p><b>Les relatifs:</b> l'ordre dans les nombres relatifs peut poser problème. Dire: « - 7600 est plus petit que - 4 » peut sembler absurde à un élève. Dans ce contexte, il doit comprendre ceci comme « - 7600 vient avant - 4 ». Travailler donc l'ordre des nombres relatifs en relation avec le placement des points correspondants sur une droite graduée</p> <p><b>Les fractions:</b> on utilise une écriture unique (l'écriture fractionnaire) pour exprimer des notions et des concepts différents (fraction-nombre, opérateur, division, rapport, ...). Ceci constitue pour les élèves un obstacle à une interprétation adaptée au contexte problématique donné. Les fractions supérieures à 1 peuvent constituer un obstacle: en effet, certains élèves considèrent l'unité comme un être matériel et non comme une référence, notamment lors de la représentation géométrique d'une fraction. Considérant de plus le dénominateur seulement comme le nombre de parts découpées et non aussi comme l'expression de la taille de ces parts, ils ne sauraient concevoir qu'il y ait plus de parts que le nombre découpé dans l'unité de référence</p>
Connaissance et utilisation de différentes écritures d'un même nombre. (2) Comparaison, approximation, encadrement, représentation sur une droite et ordre de grandeur de nombres écrits sous forme (1, 5, III):				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entière dans <math>\mathbb{Z}</math></li> <li>▪ décimale dans <math>\mathbb{Q}</math></li> <li>▪ fractionnaire dans <math>\mathbb{Q}</math> (y compris simplification et amplification)</li> <li>▪ de puissance: <math>a^b</math> (a dans <math>\mathbb{Q}^+</math>, b dans <math>\mathbb{N}</math>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de la notation scientifique: <math>a \cdot 10^n</math> (n dans <math>\mathbb{Z}</math>)</li> <li>▪ de racine carrée et cubique dans <math>\mathbb{R}^+</math></li> </ul>			
Discernement des ensembles de nombres, découverte de quelques irrationnels (3)				
Exploration de quelques systèmes de numération (Rome, Egypte, Babylone, binaire, ...) (2, II)				

MSN  
32-33-35  
NIV. 2

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Calcul</b>				
<p>Connaissance et utilisation des propriétés des opérations pour organiser et effectuer des calculs de manière efficace et pour donner des estimations (7, III, V):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>addition, soustraction, multiplication, division</li> <li>puissances dans <math>\mathbb{N}</math>:  <math>a^m \cdot a^n = a^{m+n}</math>  <math>a^m : a^n = a^{m-n}</math>  <math>(a^m)^n = a^{m \cdot n}</math>  <math>a^m \cdot b^m = (ab)^m</math></li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise des procédures de calcul réfléchi pour effectuer un calcul de manière efficace, par exemple :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>addition et soustraction : 1450-635; 12,8-50; 1/2+1/3; ...</li> <li>multiplication et division : 6·(-1,5); 1,8:3; 1/5·4; 0,12·10; 250:1000; 144:9; 25% de 60; les deux tiers de 24</li> <li>puissance et racine : 0,4<sup>2</sup>; 803; 125 c'est 5 au cube; <math>\sqrt{8100}</math>; <math>\sqrt{9/4}</math>; ...</li> </ul> </li> <li>utilise un algorithme pour effectuer un calcul avec des nombres écrits sous forme décimale ou fractionnaire, par exemple :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>addition et soustraction : 1250-546,8; 1,8+7/4; 0,75+2/3; 11/12-3/8; ...</li> <li>multiplication, division et puissance : 4,25·8,4; 1200:7,5; 5,25:0,42; 5/6·3/2; 2/5:4; 10<sup>3</sup>·4/25; ...</li> </ul> </li> <li>extrait le nombre entier de milliers, de centaines, de dizaines, d'unités, de dixièmes, de centièmes et de millièmes d'un nombre positif</li> <li>amplifie, simplifie, rend irréductible une fraction et la représente géométriquement</li> <li>compare, ordonne, encadre, intercale des nombres donnés sous forme décimale, fractionnaire ou de puissances</li> </ul>	<p>Théorème-élève* : « <math>a \cdot b / c = a \cdot b / a \cdot c</math> »</p> <p>Théorème-élève* : « pour additionner deux fractions de dénominateurs différents, on additionne les numérateurs entre eux et les dénominateurs entre eux »</p> <p>Théorème-élève* : « on applique les procédés de simplification de la multiplication à toutes les opérations avec des fractions »</p> <p>Mettre en évidence par des activités les différentes significations des signes :</p> <p>a. ils peuvent représenter le signe d'un nombre                      b. ils peuvent représenter des signes opératoires (addition, soustraction)                      c. le signe moins peut également représenter l'opposé d'un nombre : <math>-(-5) = +5</math></p> <p>Une confusion peut apparaître entre les règles des signes de l'addition et de la multiplication des relatifs après l'enseignement de cette dernière opération</p> <p>Théorèmes-élève* :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>« <math>10^n \cdot 10^m = 10^{n+m}</math> »</li> <li>« <math>10^{-n} = -10^n</math> »</li> <li>« <math>\sqrt{a} = a/2</math> »</li> <li>« <math>a^0 = 0</math> »</li> </ul> <p>(* cf. Lexique)</p>
<p>Utilisation de procédures de calcul réfléchi avec des (7, V):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs sous forme décimale (+, -, ·, :)</li> <li>nombres entiers relatifs de -100 à +100 (+)</li> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -)</li> <li>nombres relatifs de -100 à +100 (+, -, ·, :)</li> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -, ·, :)</li> </ul>				
<p>Utilisation des algorithmes pour effectuer des calculs de façon efficace avec des (7, V):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>nombres rationnels positifs, sous forme décimale, inférieurs à 10'000, ayant au plus deux décimales (+, -, ·, :)</li> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -)</li> <li>nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -, ·, :)</li> </ul>				

MSN  
32-33-35  
NIV. 2

MATHÉMATIQUES - TROISIÈME CYCLE  
MSN 32-33-35 - Nombres - Opérations - Niveau 3

**MSN 32 - Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres réels ...**

1. en ordonnant des nombres réels
2. en comparant différentes écritures de nombre et systèmes de numération
3. en découvrant quelques nombres irrationnels ( $\Pi$ ,  $\sqrt{2}$ , ...)
4. en mobilisant différentes écritures des nombres (fraction, écriture décimale, %, ...)
5. en utilisant des propriétés des nombres réels
6. en utilisant différentes procédures de calcul, y compris le calcul littéral
7. en organisant les nombres réels à travers les opérations

**MSN 33 - Résoudre des problèmes numériques et algébriques...**

- I en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale
- II en observant comment les Hommes ont résolu historiquement des problèmes de ce type
- III en utilisant des propriétés des opérations (+, -, ·, :, puissance, racine carrée et cubique)
- IV en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée
- V en construisant, en exerçant et en utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoire mémorisé) avec des nombres réels
- VI en mobilisant l'algèbre comme outil de calcul (équations), de preuve ou de généralisation
- VII en estimant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu
- VIII en modélisant une situation de proportionnalité
- IX en explorant les propriétés de quelques fonctions (linéaire, affine, quadratique, ...)

MSN  
32-33-35  
NIV. 3

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	

**Problèmes numériques**

Résolution de problèmes numériques en lien avec les ensembles de nombres travaillés, l'écriture de ces nombres et les opérations étudiées, notamment:

- tri et organisation des informations (*liste, tableau, schéma, croquis, ...*)
- mise en œuvre d'une démarche de résolution
- ajustement d'essais successifs
- pose de conjectures, puis validation ou réfutation
- déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues
- réduction temporaire de la complexité d'un problème
- utilisation des propriétés des nombres et des opérations pour établir des preuves
- vérification, puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire, une syntaxe ainsi que des symboles adéquats (A, C, D, F)<sup>a)</sup>

<sup>a)</sup> Les lettres font référence aux composantes de l'objectif d'apprentissage MSN 35

- résout des problèmes numériques en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :
  - choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution
  - choix des opérations
  - utilisation d'outils de calculs appropriés
  - estimation et vérification de la pertinence du résultat
  - communication de la démarche et du résultat, en utilisant un vocabulaire adéquat
- traduit un problème numérique en une écriture mathématique appropriée

↑↓

Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN

Le choix des opérations appropriées pour résoudre un problème est une difficulté pour certains élèves, notamment à cause des différentes significations que revêtent les opérations (cf. Lexique : Multiplication et Division), ainsi que la nature des nombres en jeu (par exemple, nombres compris entre 0 et 1 pour la multiplication et la division, ...). Proposer des problèmes variés devrait permettre la construction de représentations complètes des différents types de situations à résoudre

↑↓



Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Traduction des données d'un problème en opérations arithmétiques, en respectant les conventions d'écriture (I)			<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise les fonctions de base de la calculatrice (+, -, ·, :, racine, puissance, mémorisation, ...) et met en lien le résultat obtenu avec le résultat attendu</li> <li>explore un ensemble de possibilités et organise un dénombrement</li> <li>fait la distinction entre les événements certains, probables et impossibles</li> <li>conduit un raisonnement probabiliste simple en dénombrant les cas favorables et les cas possibles (cartes, dés, pièces de monnaie, ...)</li> </ul>	↑↓
Choix de l'outil de calcul le mieux adapté à la situation et à ses propres compétences (IV)				
Utilisation de la calculatrice dans des situations où l'aspect calculatoire est secondaire, pour vérifier le résultat d'un calcul ou pour effectuer des calculs complexes (V)				
Acceptation ou refus d'un résultat par l'estimation de l'ordre de grandeur, la connaissance des opérations ou la confrontation au réel (VII)				
Exploration de situations aléatoires (E)	Traitement de situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités (E)			
<b>Nombres</b>				
Reconnaissance et utilisation de propriétés des nombres naturels: critères de divisibilité, multiples, diviseurs, ppmc, pgdc, puissances, nombres premiers, produit de facteurs (5)			<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise quelques critères de divisibilité: 2, 3, 5, 10</li> <li>décompose un nombre inférieur à 1000 en produit de facteurs premiers</li> <li>détermine le ppmc et le pgdc de deux nombres (10 et 15; 56 et 84; 45 et 75; ...)</li> <li>complète une suite de nombres et exprime sa loi de formation (suites arithmétiques, suites géométriques dans N, suites des carrés, suites des cubes, suites des puissances de 2, 3, 5, 10, ...)</li> <li>reconnaît, utilise différentes écritures d'un même nombre et passe de l'une à l'autre: décimale, fractionnaire, pourcentage, puissance, notation scientifique, racine (<math>2/5 = 0,4 = 40/100</math>; <math>4/3 = 1,33...</math>; <math>0,375 = 3/8</math>; <math>3/20 = 0,15 = 15\%</math>; <math>-5/4 = -1,25</math>; <math>0,2222... = 2/9</math>; <math>6^3 = 216</math>; <math>10^6 = 1'000'000</math>; <math>1,6^2 = 2,56</math>; <math>\sqrt[4]{100} = 2/10</math>; ...)</li> </ul>	<p><b>Les relatifs:</b> l'ordre dans les nombres relatifs peut poser problème. Dire: « - 7600 est plus petit que - 4 » peut sembler absurde à un élève. Dans ce contexte, il doit comprendre ceci comme « - 7600 vient avant - 4 ». Travailler donc l'ordre des nombres relatifs en relation avec le placement des points correspondants sur une droite graduée</p> <p><b>Les fractions:</b> on utilise une écriture unique (l'écriture fractionnaire) pour exprimer des notions et des concepts différents (fraction-nombre, opérateur, division, rapport, ...). Ceci constitue pour les élèves un obstacle à une interprétation adaptée au contexte problématique donné. Les fractions supérieures à 1 peuvent constituer un obstacle: en effet, certains élèves considèrent l'unité comme un être matériel et non comme une référence, notamment lors de la représentation géométrique d'une fraction.</p>
Connaissance et utilisation de différentes écritures d'un même nombre (2), comparaison, approximation, encadrement, représentation sur une droite et ordre de grandeur de nombres écrits sous forme (1, 5, III): <ul style="list-style-type: none"> <li>entière dans <math>\mathbb{Z}</math></li> <li>décimale et fractionnaire dans <math>\mathbb{Q}</math> (y compris simplification et amplification)</li> <li>de puissance: <math>a^b</math> (a dans <math>\mathbb{Q}</math> + ou <math>\mathbb{Z}</math>, b dans <math>\mathbb{N}</math>)</li> <li>de la notation scientifique: <math>a \cdot 10^n</math> (n dans <math>\mathbb{Z}</math>)</li> <li>de racine carrée et cubique dans <math>\mathbb{R}^+</math></li> </ul>				

MSN  
32-33-35  
NIV. 3



Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Discernement des ensembles de nombres, découverte de quelques irrationnels (3)			↑↓ ▪ extrait le nombre entier de milliers, de centaines, de dizaines, d'unités, de dixièmes, de centièmes et de millièmes d'un nombre positif ▪ amplifie, simplifie, rend irréductible une fraction et la représente géométriquement ▪ compare, ordonne, encadre, intercale des nombres donnés sous forme décimale, fractionnaire ou de puissances	↑↓ Considérant de plus le dénominateur seulement comme le nombre de parts découpées et non aussi comme l'expression de la taille de ces parts, ils ne sauraient concevoir qu'il y ait plus de parts que le nombre découpé dans l'unité de référence
Exploration de quelques systèmes de numération ( <i>Rome, Egypte, Babylone, binaire, ...</i> ) (2, II)				
<b>Calcul</b>				
Connaissance et utilisation des propriétés des opérations pour organiser et effectuer des calculs de manière efficace et pour donner des estimations (7, III, V): ▪ addition, soustraction, multiplication, division ▪ puissances (a et b dans N, m et n dans Z): $a^m \cdot a^n = a^{m+n}$ $a^m : a^n = a^{m-n}$ $(a^m)^n = a^{m \cdot n}$ $a^m \cdot b^m = (ab)^m$ ▪ racines carrées (cubiques), y compris extraction d'entiers (a et b dans N): $\sqrt{a \cdot b} = \sqrt{a} \cdot \sqrt{b}$ $\sqrt{a/b} = \sqrt{a} / \sqrt{b}$ $\sqrt{a^2 \cdot b} = a \cdot \sqrt{b}$			▪ utilise des procédures de calcul réfléchi pour effectuer un calcul de manière efficace, par exemple: - addition et soustraction : 635-1450; 12,8-50; 1/2+1/3; ... - multiplication et division : 6·(-1,5); 1,8:3; 1/5·4; 0,12·10; 250:1000; -144:9; 25% de 60; les deux tiers de 24; ... - puissance et racine : 0,4 <sup>2</sup> ; 125 c'est 5 au cube; (1/2) <sup>3</sup> ; 10 <sup>-3</sup> ; $\sqrt[3]{8100}$ ; $\sqrt{2,25}$ ; ... ▪ utilise un algorithme pour effectuer un calcul avec des nombres écrits sous forme décimale ou fractionnaire, par exemple: - addition et soustraction : 1250-546,8; 1,8+7/4; 0,75+2/3; 11/12-3/8; ... - multiplication, division et puissance : 4,25·8,4; 1200:7,5; 5,25:0,4 <sup>2</sup> ; 5/6·3/2; 2/5:4; 10 <sup>3</sup> ·4/25; ...	Théorème-élève* : « a·b/c = a·b / a·c » Théorème-élève* : « pour additionner deux fractions de dénominateurs différents, on additionne les numérateurs entre eux et les dénominateurs entre eux » Théorème-élève* : « on applique les procédés de simplification de la multiplication à toutes les opérations avec des fractions » Mettre en évidence par des activités les différentes significations des signes: a. ils peuvent représenter le signe d'un nombre b. ils peuvent représenter des signes opératoires (addition, soustraction) c. le signe moins peut également représenter l'opposé d'un nombre : -(-5) = +5 Une confusion peut apparaître entre les règles des signes de l'addition et de la multiplication des relatifs après l'enseignement de cette dernière opération Théorèmes-élève* : - « 10 <sup>n</sup> ·10 <sup>m</sup> = 10 <sup>n+m</sup> » - « 10 <sup>-n</sup> = -10 <sup>n</sup> » - « $\sqrt{a} = a/2$ » - « a <sup>0</sup> = 0 » (* cf. Lexique)
Utilisation de procédures de calcul réfléchi avec des (7, V): ▪ nombres rationnels sous forme décimale (+, -, ·, :) ▪ nombres relatifs de -100 à +100 (+, -, ·, :) ▪ nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -) ▪ nombres rationnels sous forme fractionnaire (+, -, ·, :)				
Utilisation des algorithmes pour effectuer des calculs de façon efficace avec des (7, V): ▪ nombres rationnels positifs, sous forme décimale, inférieurs à 10000, ayant au plus deux décimales (+, -, ·, :) ▪ nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -) ▪ nombres rationnels sous forme fractionnaire (+, -, ·, :)				

MSN  
32-33-35  
NIV. 3

MATHÉMATIQUES - TROISIÈME CYCLE  
MSN 33-35 - Opérations - Niveau 1

**MSN 33 - Résoudre des problèmes numériques et algébriques...**

- I en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale
- II en observant comment les Hommes ont résolu historiquement des problèmes de ce type
- III en utilisant des propriétés des opérations (+, -, ·, :, puissance, racine carrée et cubique)
- IV en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée
- V en construisant, en exerçant et en utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoire mémorisé) avec des nombres réels
- VI en mobilisant l'algèbre comme outil de calcul (équations), de preuve ou de généralisation
- VII en estimant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu
- VIII en modélisant une situation de proportionnalité
- IX en explorant les propriétés de quelques fonctions (linéaire, affine, quadratique, ...)

**MSN 35 - Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...**

- A. en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...)
- B. en associant aux grandeurs observables des paramètres
- C. en triant, organisant et interprétant des données
- D. en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations
- E. en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités
- F. en dégagant une problématique et/ou en formulant des hypothèses
- G. en recourant à des modèles existants
- H. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques (fonctions statistiques, algèbre, ...)

MSN  
33-35  
NIV. 1

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Problèmes</b>				
<p>Résolution de problèmes en lien avec les notions étudiées (diagrammes, expressions algébriques, équations et fonctions), notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, tableau, schéma, croquis, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'essais successifs</li> <li>▪ pose de conjectures, puis validation ou réfutation</li> <li>▪ déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ réduction temporaire de la complexité d'un problème</li> <li>▪ utilisation du langage algébrique pour établir des preuves</li> <li>▪ vérification, puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire, une syntaxe ainsi que des symboles adéquats (VI, A, C, D, F, G, H)</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes relatifs aux fonctions, en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- distinction des grandeurs en jeu</li> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- reconnaissance de la fonction sans formalisation</li> <li>- utilisation de représentations et d'outils de calcul appropriés</li> <li>- estimation et vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche et du résultat, en utilisant une représentation et un vocabulaire adéquats</li> </ul> </li> </ul>	<p>Concernant la résolution de problèmes, cf. les Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN</p> <p>Les problèmes concernent les situations suivantes : quantité/quantité (prix, poids, devises, ...), agrandissement et réduction de figures, échelle, pourcentage</p>

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Fonctions</b>				
Reconnaissance de situations pouvant être modélisées par des fonctions				<p>Utiliser des feuilles de calcul, logiciels (lien MITIC) aidant à la construction de ces concepts</p> <p>La représentation graphique d'une fonction devrait servir aussi à susciter un certain nombre de questions: comment la courbe se comporte-t-elle entre les points utilisés pour sa construction? doit-on représenter la fonction par une ligne continue ou non? que se passe-t-il au delà des valeurs qu'on peut lire sur la représentation? Ces questions reviennent entre autre à se demander si l'on a affaire à des variables discrètes ou continues et quel est le domaine de définition de la fonction</p> <p>Pour modéliser une situation et l'exprimer en langage mathématique au moyen d'une fonction, les élèves peuvent se heurter aux difficultés suivantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifier les variables en jeu</li> <li>▪ choisir une variable comme variable indépendante</li> <li>▪ exprimer la variable dépendante en fonction de celle-ci</li> </ul> <p>Pour les élèves, la nécessité de la cohérence des unités peut être difficile à comprendre dans les problèmes d'échelle, où il peut sembler logique d'exprimer la longueur sur le plan en centimètres alors que la longueur réelle se mesure en mètres ou en kilomètres. Dans les problèmes de vitesse, la difficulté provient souvent des unités de temps qui posent des problèmes de transformation</p>
Lecture et interprétation de tableaux de valeurs, de représentations graphiques (A)				
Représentation d'une relation où interviennent deux grandeurs variables par (A, IX):				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ un tableau de valeurs</li> <li>▪ une représentation graphique</li> <li>▪ un ou plusieurs opérateurs (expression mathématique ou verbale)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ une expression fonctionnelle, dans le cas des fonctions du type <math>x \rightarrow ax</math>, <math>x \rightarrow ax+b</math>, <math>x \rightarrow ax^2</math>, <math>x \rightarrow a/x</math> (a et b dans <math>\mathbb{N}</math>)</li> </ul>		
Passage d'une représentation à une autre (A):				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de l'opérateur au tableau de valeurs et inversement</li> <li>▪ du tableau de valeurs à la représentation graphique et inversement</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de l'expression fonctionnelle au tableau de valeur et à la représentation graphique et inversement</li> </ul>		
Résolution de problèmes de proportionnalité (propriétés, facteur de la proportionnalité) (VIII):				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ quantité/quantité (<i>prix, poids, devises, ...</i>), agrandissement et réduction de figures, ...</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vitesse moyenne, débit, ...</li> <li>▪ échelle, pourcentage, pente, ...</li> </ul>		
Liens : MSN 34-35 - Grandeurs et mesures, SHS 31-33 - Relation Homme-espace, FG 34 - MITIC				

MSN  
33-35  
NIV. 1

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Diagramme</b>				
Lecture, interprétation et réalisation de diagrammes (A):			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ interprète correctement les données contenues dans un tableau de valeurs, une représentation graphique ou un diagramme</li> </ul>	Lors de la construction de la représentation graphique d'une situation, le choix des grandeurs et des échelles à porter sur les axes peut s'avérer problématique pour bien des élèves
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ diagramme cartésien, en colonnes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>diagramme cartésien, en colonnes</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ diagramme circulaire, en barre</li> </ul>		
<b>Algèbre: calcul littéral</b>				
<b>Compréhension et utilisation d'expressions littérales</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ substitue des nombres dans une expression littérale (degré <math>\leq 3</math>, nombre de variables <math>\leq 3</math>) pour en calculer la valeur</li> </ul>	<p>En algèbre, la lettre peut avoir deux statuts différents: comme variable et indéterminée, ou comme inconnue</p> <p>a) Le terme de variable est utilisé dans deux types de situations avec des significations plus ou moins semblables: abusivement peut-être, comme indéterminée intervenant dans des expressions algébriques et comme variable à proprement parler, composante du concept de fonction (exemple: le périmètre d'un carré de côté c est 4c)</p> <p>b) La lettre prend le statut d'inconnue dans les égalités conditionnelles que sont les équations</p> <p>Pour les élèves, jusqu'à présent, le signe égal a un sens procédural: c'est l'indication d'un calcul à effectuer</p> <p>a) Il faut développer la signification relationnelle du signe égal, très importante en algèbre, c'est-à-dire l'égalité vue comme identité entre deux expressions (numériques ou littérales)</p> <p>b) La signification du signe égal dans une équation. Ici apparaît une nouvelle signification du signe égal que l'élève doit apprendre à décoder: l'égalité conditionnelle. L'égalité n'est vraie que pour certaines valeurs de la variable, dans un référentiel donné. La variable devient une inconnue dont on recherche les valeurs pour lesquelles l'égalité est vraie</p> <p><b>Théorème-élève*</b>: « <math>a^n \cdot a^m = a^{n \cdot m}</math> »</p> <p><b>Théorème-élève*</b>: « <math>(a \pm b)^2 = a^2 \pm b^2</math> »</p>	
Détermination de la valeur numérique d'une expression littérale ( $bh/2$ , $4x + 5$ , $\pi r^2$ , $abc$ , $x^3$ , ...) en substituant des nombres aux variables	Détermination de la valeur numérique d'une expression littérale ( $bh/2$ , $4x + 5$ , $\pi r^2$ , $abc$ , $x^3$ , ...) en substituant des nombres aux variables			
	Élaboration d'expressions littérales à partir d'énoncés de problèmes, de figures géométriques ou d'expressions verbales, dans le respect des conventions d'écriture (VI, H)			
			(* cf. Lexique)	

MSN  
33-35  
NIV. 1

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Algèbre - équation</b>				
		Résolution de problèmes par une équation du premier degré à une inconnue (VI, H)		Considérer comme connu quelque chose d'inconnu, et opérer avec. La difficulté d'opérer sur l'inconnue devient un vrai obstacle dans la mise en équation d'un problème, où il s'agit aussi de déterminer les relations plus ou moins explicites entre inconnues et données du problème. Cela présente des difficultés bien supérieures à l'exercice de traduction d'une phrase en langage algébrique
		Résolution d'une équation du premier degré à une inconnue par essais successifs et à l'aide des règles d'équivalence (VI)		

**MATHÉMATIQUES - TROISIÈME CYCLE**  
**MSN 33-35 - Opérations - Niveau 2**

**MSN 33 - Résoudre des problèmes numériques et algébriques...**

- I en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale
- II en observant comment les Hommes ont résolu historiquement des problèmes de ce type
- III en utilisant des propriétés des opérations (+, -, ·, :, puissance, racine carrée et cubique)
- IV en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée
- V en construisant, en exerçant et en utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoire mémorisé) avec des nombres réels
- VI en mobilisant l'algèbre comme outil de calcul (équations), de preuve ou de généralisation
- VII en estimant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu
- VIII en modélisant une situation de proportionnalité
- IX en explorant les propriétés de quelques fonctions (linéaire, affine, quadratique, ...)

**MSN 35 - Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...**

- A. en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...)
- B. en associant aux grandeurs observables des paramètres
- C. en triant, organisant et interprétant des données
- D. en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations
- E. en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités
- F. en dégagant une problématique et/ou en formulant des hypothèses
- G. en recourant à des modèles existants
- H. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques (fonctions statistiques, algèbre, ...)

**MSN**  
**33-35**  
**NIV. 2**

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	

**Problèmes**

<p>Résolution de problèmes en lien avec les notions étudiées (diagrammes, expressions algébriques, équations et fonctions), notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, tableau, schéma, croquis, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'essais successifs</li> <li>▪ pose de conjectures, puis validation ou réfutation</li> <li>▪ déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ réduction temporaire de la complexité d'un problème</li> <li>▪ utilisation du langage algébrique pour établir des preuves</li> <li>▪ vérification, puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire, une syntaxe ainsi que des symboles adéquats (VI, A, C, D, F, G, H)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes relatifs aux fonctions, en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- distinction des grandeurs en jeu</li> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- reconnaissance et expression de la fonction</li> <li>- utilisation de représentations et d'outils de calcul appropriés</li> <li>- estimation et vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche et du résultat, en utilisant une représentation et un vocabulaire adéquats</li> </ul> </li> </ul>	<p>Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN</p> <p>Les problèmes concernent les situations suivantes : quantité/quantité (prix, poids, devises, ...), agrandissement et réduction de figures, échelle, pourcentage, pente, vitesse moyenne</p>
--	---	---

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Fonctions</b>				
Reconnaissance de situations pouvant être modélisées par des fonctions			<ul style="list-style-type: none"> <li>réalise un tableau de valeurs à partir d'une représentation graphique et inversement</li> <li>détermine une expression fonctionnelle à partir d'un tableau de valeurs dans le cas des fonctions du type <math>x \rightarrow ax</math>, <math>x \rightarrow ax+b</math>, <math>x \rightarrow x^2</math> avec a et b dans <math>\mathbb{N}</math></li> </ul>	<p>La représentation graphique d'une fonction devrait servir aussi à susciter un certain nombre de questions : comment la courbe se comporte-t-elle entre les points utilisés pour sa construction ? doit-on représenter la fonction par une ligne continue ou non ? que se passe-t-il au delà des valeurs qu'on peut lire sur la représentation ? Ces questions reviennent entre autre à se demander si l'on a affaire à des variables discrètes ou continues et quel est le domaine de définition de la fonction</p> <p>Pour modéliser une situation et l'exprimer en langage mathématique au moyen d'une fonction, les élèves peuvent se heurter aux difficultés suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>identifier les variables en jeu</li> <li>choisir une variable comme variable indépendante</li> <li>exprimer la variable dépendante en fonction de celle-ci</li> </ul> <p>Pour les élèves, la nécessité de la cohérence des unités peut être difficile à comprendre dans les problèmes d'échelle, où il peut sembler logique d'exprimer la longueur sur le plan en centimètres alors que la longueur réelle se mesure en mètres ou en kilomètres. Dans les problèmes de vitesse, la difficulté provient souvent des unités de temps qui posent des problèmes de transformation</p>
Lecture et interprétation de tableaux de valeurs, de représentations graphiques (A)				
Représentation d'une relation où interviennent deux grandeurs variables par (A, IX) :				
<ul style="list-style-type: none"> <li>un tableau de valeurs</li> <li>une représentation graphique</li> <li>un ou plusieurs opérateurs (expression mathématique ou verbale)</li> </ul>				
	<ul style="list-style-type: none"> <li>une expression fonctionnelle, dans le cas des fonctions du type <math>x \rightarrow ax</math>, <math>x \rightarrow ax+b</math>, <math>x \rightarrow ax^2</math> (a et b dans <math>\mathbb{N}</math>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>une expression fonctionnelle, dans le cas des fonctions du type <math>x \rightarrow ax</math>, <math>x \rightarrow ax+b</math>, <math>x \rightarrow ax^2</math>, <math>x \rightarrow a/x</math>, <math>x \rightarrow x^3</math>, <math>x \rightarrow \sqrt{x}</math> (a et b dans <math>\mathbb{Q}</math>)</li> </ul>		
Passage d'une représentation à une autre (A) :				
<ul style="list-style-type: none"> <li>de l'opérateur au tableau de valeurs et inversement</li> <li>du tableau de valeurs à la représentation graphique et inversement</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>de l'expression fonctionnelle au tableau de valeurs et à la représentation graphique et inversement</li> </ul>		
Résolution de problèmes de proportionnalité (propriétés, facteur de la proportionnalité) (VIII) :				
<ul style="list-style-type: none"> <li>quantité/quantité (prix, poids, devises, ...), agrandissement et réduction de figures, ...</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>vitesse moyenne, débit, masse volumique, ...</li> <li>échelle, pourcentage, pente, ...</li> </ul>		
Liens : MSN 34-35 - Grandeurs et mesures, SHS 31-33 - Relation Homme-espace, FG 34 - MITIC				

**MSN**  
33-35  
NIV. 2

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Diagrammes</b>				
<b>Lecture, interprétation et réalisation de diagrammes (A) :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>diagramme cartésien, en colonnes</li> <li>diagramme cartésien, en colonnes</li> <li>diagramme circulaire, en barre</li> <li>diagramme circulaire, en barre</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>interprète correctement les données contenues dans un tableau de valeurs, une représentation graphique ou un diagramme</li> <li>représente une situation à l'aide d'un tableau de valeurs, d'une représentation graphique ou d'un diagramme</li> </ul>	Lors de la construction de la représentation graphique d'une situation, le choix des grandeurs et des échelles à porter sur les axes peut s'avérer problématique pour bien des élèves
Lien : FG 34 - MITIC				
<b>Algèbre - calcul littéral</b>				
	Détermination de la valeur numérique d'une expression littérale ( $bh/2$ , $4x + 5$ , $\pi r^2$ , $abc$ , $x^3$ , ...) en substituant des nombres aux variables		<ul style="list-style-type: none"> <li>substitue des nombres dans une expression littérale (degré <math>\leq 3</math>, nombre de variables <math>\leq 3</math>) pour en calculer la valeur</li> <li>élabore des expressions littérales dans des situations numériques ou géométriques</li> <li>identifie deux expressions littérales équivalentes, par exemple :  <math>3c = 4c - c</math>  <math>3x^2 = 2x^2 + x^2</math>  <math>6y^3 = 2y^2 \cdot 3y</math>  <math>(a+b)^2 = a^2 + 2ab + b^2</math>  <math>(pq)^2 = p^2 q^2</math> </li> <li>effectue des opérations avec des polynômes, par exemple :  <math>(5x)^2 =</math>  <math>z - 2z =</math>  <math>-3(x + 2) =</math>  <math>x^2 (y + 5) =</math>  <math>-2a^2 + a - 7 + 6a^2 - 3a =</math>  <math>(x + 2)(x + 3) =</math>  <math>(y^2 - 1)(y - 5) =</math> </li> </ul>	En algèbre, la lettre peut avoir deux statuts différents : comme variable et indéterminée, ou comme inconnue a) Le terme de variable est utilisé dans deux types de situations avec des significations plus ou moins semblables : abusivement peut-être, comme indéterminée intervenant dans des expressions algébriques et comme variable à proprement parler, composante du concept de fonction (exemple : le périmètre d'un carré de côté $c$ est $4c$ ) b) La lettre prend le statut d'inconnue dans les égalités conditionnelles que sont les équations Pour les élèves, jusqu'à présent, le signe égal a un sens procédural : c'est l'indication d'un calcul à effectuer a) Il faut développer la signification relationnelle du signe égal, très importante en algèbre, c'est-à-dire l'égalité vue comme identité entre deux expressions (numériques ou littérales)
	Élaboration d'expressions littérales à partir d'énoncés de problèmes, de figures géométriques ou d'expressions verbales (VI, H)	Élaboration d'expressions littérales à partir d'énoncés de problèmes, de figures géométriques ou d'expressions verbales (VI, H)		
	Interprétation d'expressions littérales et identification de celles qui sont équivalentes	Interprétation d'expressions littérales et identification de celles qui sont équivalentes		
	Connaissance et utilisation de quelques règles et conventions d'écriture			
	Connaissance de la terminologie, écriture réduite et ordonnée de : <ul style="list-style-type: none"> <li>monômes à une ou deux indéterminées, de degré <math>\leq 3</math>, à coefficients entiers</li> <li>polynômes à une ou deux indéterminées, de degré <math>\leq 3</math>, à coefficients entiers</li> </ul>	polynômes à une ou deux indéterminées, de degré $\leq 3$ , à coefficients entiers		
			↕	↕

MSN  
33-35  
NIV. 2



Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
	<p><b>Addition, soustraction et multiplication de :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ monômes</li> <li>▪ polynômes</li> </ul>	<p><b>monômes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ monômes</li> <li>▪ polynômes</li> </ul>	<p>↕</p>	<p>↕</p> <p>b) La signification du signe égal dans une équation. Ici apparaît une nouvelle signification du signe égal que l'élève doit apprendre à décoder : l'égalité conditionnelle. L'égalité n'est vraie que pour certaines valeurs de la variable, dans un référentiel donné. La variable devient une inconnue dont on recherche les valeurs pour lesquelles l'égalité est vraie</p> <p>Théorème-élève* : « <math>a^n \cdot a^m = a^{n \cdot m}</math> »</p> <p>Théorème-élève* : « <math>(a \pm b)^2 = a^2 \pm b^2</math> »</p>
<b>Algèbre - équations</b>				
	<p><b>Résolution de problèmes nécessitant le recours à l'algèbre (VI, H)</b></p> <p>Traduction d'une situation par une équation du premier degré à une inconnue ou un système d'équations du premier degré à deux inconnues (VI, H)</p> <p>Résolution d'équations du premier degré à une inconnue par essais successifs et à l'aide des règles d'équivalence (VI)</p> <p>Expression de chacune des variables d'une formule connue (<math>v = d/t</math>, <math>A = bh/2</math>, <math>V = \pi r^2 h, \dots</math>) en fonction des autres</p>	<p><b>Traduction d'une situation par une équation du premier degré à une inconnue ou un système d'équations du premier degré à deux inconnues (VI, H)</b></p> <p><b>Résolution d'équations du premier degré à une inconnue par essais successifs, par une représentation graphique et à l'aide des règles d'équivalence (VI)</b></p> <p>Résolution d'un système d'équations du premier degré à deux inconnues par essais successifs et à l'aide des méthodes de combinaison linéaire et de substitution (VI)</p> <p><b>Expression de chacune des variables d'une formule connue (<math>v = d/t</math>, <math>A = bh/2</math>, <math>V = \pi r^2 h, \dots</math>) en fonction des autres</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout un problème après l'avoir traduit par une équation du premier degré à une inconnue</li> <li>▪ détermine algébriquement l'ensemble de solutions d'une équation du premier degré à une inconnue, par exemple :  <math>4x + 5 = 3 - 2x</math>  <math>7(y + 10) = 105</math>  <math>8a + 3 = 2(4a - 5)</math>  <math>3x - 2 = 2x - 2 + x</math>  <math>2z^2 - z = 2(z^2 + 3)</math></li> <li>▪ Exprime une des variables d'une formule connue en fonction des autres</li> </ul>	<p>Considérer comme connu quelque chose d'inconnu, et opérer avec. La difficulté d'opérer sur l'inconnue devient un vrai obstacle dans la mise en équation d'un problème, où il s'agit aussi de déterminer les relations plus ou moins explicites entre inconnues et données du problème. Cela présente des difficultés bien supérieures à l'exercice de traduction d'une phrase en langage algébrique</p> <p>(* cf. Lexique)</p>

**MSN**  
33-35  
NIV. 2

MATHÉMATIQUES - TROISIÈME CYCLE  
MSN 33-35- Opérations - Niveau 3

**MSN 33 - Résoudre des problèmes numériques et algébriques...**

- I en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale
- II en observant comment les Hommes ont résolu historiquement des problèmes de ce type
- III en utilisant des propriétés des opérations (+, -, ·, :, puissance, racine carrée et cubique)
- IV en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée
- V en construisant, en exerçant et en utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoire mémorisé) avec des nombres réels
- VI en mobilisant l'algèbre comme outil de calcul (équations), de preuve ou de généralisation
- VII en estimant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu
- VIII en modélisant une situation de proportionnalité
- IX en explorant les propriétés de quelques fonctions (linéaire, affine, quadratique, ...)

**MSN 35 - Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...**

- A. en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...)
- B. en associant aux grandeurs observables des paramètres
- C. en triant, organisant et interprétant des données
- D. en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations
- E. en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités
- F. en dégagant une problématique et/ou en formulant des hypothèses
- G. en recourant à des modèles existants
- H. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques (fonctions statistiques, algèbre, ...)

MSN  
33-35  
NIV. 3

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	

**Problèmes**

<p>Résolution de problèmes en lien avec les notions étudiées (diagrammes, expressions algébriques, équations et fonctions), notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, tableau, schéma, croquis, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'essais successifs</li> <li>▪ pose de conjectures, puis validation ou réfutation</li> <li>▪ déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ réduction temporaire de la complexité d'un problème</li> <li>▪ utilisation du langage algébrique pour établir des preuves</li> <li>▪ vérification, puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire, une syntaxe ainsi que des symboles adéquats (VI, A, C, D, F, G, H)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes relatifs aux fonctions, en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- distinction des grandeurs en jeu</li> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- reconnaissance et expression de la fonction</li> <li>- utilisation de représentations et d'outils de calcul appropriés</li> <li>- estimation et vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche et du résultat, en utilisant une représentation et un vocabulaire adéquats</li> </ul> </li> </ul>	<p>Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN</p> <p>Les problèmes concernent les situations suivantes : quantité/quantité (prix, poids, devises, ...), agrandissement et réduction de figures, échelle, pourcentage, pente, vitesse moyenne</p>
--	---	---

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Fonctions</b>				
Reconnaissance de situations pouvant être modélisées par des fonctions			<ul style="list-style-type: none"> <li>réalise un tableau de valeurs à partir d'une représentation graphique et inversement</li> <li>détermine une expression fonctionnelle à partir d'un tableau de valeurs ou d'une représentation graphique dans le cas des fonctions du type <math>x \rightarrow ax</math>, <math>x \rightarrow ax+b</math>, <math>x \rightarrow ax^2</math>, <math>x \rightarrow a/x</math>, <math>x \rightarrow x^3</math> avec a et b dans <math>\mathbb{Z}</math></li> </ul>	<p>La représentation graphique d'une fonction devrait servir aussi à susciter un certain nombre de questions : comment la courbe se comporte-t-elle entre les points utilisés pour sa construction ? doit-on représenter la fonction par une ligne continue ou non ? que se passe-t-il au delà des valeurs qu'on peut lire sur la représentation ? Ces questions reviennent entre autre à se demander si l'on a affaire à des variables discrètes ou continues et quel est le domaine de définition de la fonction</p> <p>Pour modéliser une situation et l'exprimer en langage mathématique au moyen d'une fonction, les élèves peuvent se heurter aux difficultés suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>identifier les variables en jeu</li> <li>choisir une variable comme variable indépendante</li> <li>exprimer la variable dépendante en fonction de celle-ci</li> </ul> <p>Pour les élèves, la nécessité de la cohérence des unités peut être difficile à comprendre dans les problèmes d'échelle, où il peut sembler logique d'exprimer la longueur sur le plan en centimètres alors que la longueur réelle se mesure en mètres ou en kilomètres. Dans les problèmes de vitesse, la difficulté provient souvent des unités de temps qui posent des problèmes de transformation</p>
Lecture et interprétation de tableaux de valeurs, de représentations graphiques (A)				
Représentation d'une relation où interviennent deux grandeurs variables par (A, IX) : <ul style="list-style-type: none"> <li>un tableau de valeurs</li> <li>une représentation graphique</li> <li>un ou plusieurs opérateurs (expression mathématique ou verbale)                         <ul style="list-style-type: none"> <li>une expression fonctionnelle, dans le cas des fonctions du type <math>x \rightarrow ax</math>, <math>x \rightarrow ax+b</math>, <math>x \rightarrow ax^2+b</math>, <math>x \rightarrow a/x</math>, <math>x \rightarrow x^3</math> (a et b dans <math>\mathbb{Z}</math>)</li> <li>une expression fonctionnelle, dans le cas des fonctions du type <math>x \rightarrow ax</math>, <math>x \rightarrow ax+b</math>, <math>x \rightarrow ax^2+b</math>, <math>x \rightarrow a/x</math>, <math>x \rightarrow x^3</math>, <math>x \rightarrow \sqrt{x}</math>, <math>x \rightarrow 2^x</math> (a et b dans <math>\mathbb{Q}</math>)</li> </ul> </li> </ul>				
Passage d'une représentation à une autre (A) :				
<ul style="list-style-type: none"> <li>de l'opérateur au tableau de valeurs et inversement</li> <li>du tableau de valeurs à la représentation graphique et inversement</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>de l'expression fonctionnelle au tableau de valeurs et à la représentation graphique et inversement</li> <li>de l'expression fonctionnelle au tableau de valeurs et à la représentation graphique et inversement</li> </ul>		
Résolution de problèmes de proportionnalité (propriétés, facteur de la proportionnalité) (VIII) :				
<ul style="list-style-type: none"> <li>quantité/ quantité (prix, poids, devises, ...), agrandissement et réduction de figures, ...</li> <li>échelle, pourcentage, pente, ...</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>échelle, pourcentage, pente, ...</li> <li>vitesse moyenne, débit, masse volumique, ...</li> <li>vitesse moyenne, débit, masse volumique, ...</li> </ul>		
Liens : MSN 34-35 - Grandeurs et mesures, SHS 31-33 - Relation Homme-espace, FG 34 - MITIC				

**MSN**  
33-35  
NIV. 3

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Diagrammes</b>				
Lecture, interprétation et réalisation de diagrammes (A): <ul style="list-style-type: none"> <li>diagramme cartésien, en colonnes</li> <li>diagramme circulaire, en barre</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>interprète correctement les données contenues dans un tableau de valeurs, une représentation graphique ou un diagramme</li> <li>représente une situation à l'aide d'un outil approprié (tableau de valeurs, représentation graphique, diagramme)</li> </ul>	Lors de la construction de la représentation graphique d'une situation, le choix des grandeurs et des échelles à porter sur les axes peut s'avérer problématique pour bien des élèves
Lien : FG 34 - MITIC				
<b>Algèbre - calcul littéral</b>				
Détermination de la valeur numérique d'une expression littérale ( $bh/2$ , $4x + 5$ , $\pi r^2$ , $abc$ , $x^3$ , ...) en substituant des nombres aux variables	Détermination de la valeur numérique d'une expression littérale ( $bh/2$ , $4x + 5$ , $\pi r^2$ , $abc$ , $x^3$ , ...) en substituant des nombres aux variables		<ul style="list-style-type: none"> <li>substitue des nombres dans une expression littérale (degré <math>\leq 3</math>, nombre de variables <math>\leq 3</math>) pour en calculer la valeur</li> <li>élabore des expressions littérales dans des situations numériques ou géométriques</li> <li>identifie deux expressions littérales équivalentes, par exemple :                             <math display="block">3/5c = c - 2/5c</math> <math display="block">3x^2/2 = x^2 + x^2 / 2</math> <math display="block">5z/4 = 5/4 \cdot z</math> <math display="block">y^3 / 3 = y^2 \cdot y / 3</math> <math display="block">(a+b)^2 = a^2+2ab+b^2</math> </li> <li>effectue des opérations avec des polynômes, par exemple :                             <math display="block">(5x/3)^2 =</math> <math display="block">2a (3a)^3 =</math> <math display="block">z - 2z =</math> <math display="block">-3,5 (x + 2) =</math> <math display="block">x^2 (y + 5) =</math> <math display="block">-2a^2 + a - 7 + 6a^2 - 3a =</math> <math display="block">(x + 2)(x/6 + 3) =</math> <math display="block">(3y^2 - 1)(5 - y) =</math> <math display="block">(m - n)^3 =</math> <math display="block">(x-a)^2 =</math> <math display="block">(x-y)(x+y) =</math> </li> </ul> <p style="text-align: center;">↑↓</p>	En algèbre, la lettre peut avoir deux statuts différents : comme variable et indéterminée, ou comme inconnue a) Le terme de variable est utilisé dans deux types de situations avec des significations plus ou moins semblables : abusivement peut-être, comme indéterminée intervenant dans des expressions algébriques et comme variable à proprement parler, composante du concept de fonction (exemple : le périmètre d'un carré de côté $c$ est $4c$ ) b) La lettre prend le statut d'inconnue dans les égalités conditionnelles que sont les équations
Élaboration d'expressions littérales à partir d'énoncés de problèmes, de figures géométriques ou d'expressions verbales (VI, H)	Élaboration d'expressions littérales à partir d'énoncés de problèmes, de figures géométriques ou d'expressions verbales (VI, H)			
Interprétation d'expressions littérales et identification de celles qui sont équivalentes	Interprétation d'expressions littérales et identification de celles qui sont équivalentes			
Connaissance et utilisation de quelques règles et conventions d'écriture	Connaissance et utilisation de quelques règles et conventions d'écriture			
			↑↓	↑↓

MSN  
33-35  
NIV. 3

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
	<p>Connaissance de la terminologie, écriture réduite et ordonnée de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ monômes (au plus trois indéterminées, degré <math>\leq 6</math>, coefficients rationnels)</li> <li>▪ polynômes (au plus trois indéterminées, degré <math>\leq 3</math>, coefficients rationnels)</li> </ul>		$\updownarrow$	<p>Pour les élèves, jusqu'à présent, le signe égal a un sens procédural: c'est l'indication d'un calcul à effectuer</p> <p>a) Il faut développer la signification relationnelle du signe égal, très importante en algèbre, c'est-à-dire l'égalité vue comme identité entre deux expressions (numériques ou littérales)</p> <p>b) La signification du signe égal dans une équation. Ici apparaît une nouvelle signification du signe égal que l'élève doit apprendre à décoder: l'égalité conditionnelle. L'égalité n'est vraie que pour certaines valeurs de la variable, dans un référentiel donné. La variable devient une inconnue dont on recherche les valeurs pour lesquelles l'égalité est vraie</p> <p>Théorème-élève* : « <math>a^n \cdot a^m = a^{n \cdot m}</math> »</p> <p>Théorème-élève* : « <math>(a \pm b)^2 = a^2 \pm b^2</math> »</p> <p>(* cf. Lexique)</p>
	<p>Addition, soustraction et multiplication de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ monômes</li> <li>▪ polynômes</li> </ul> <p>Connaissance et utilisation d'identités remarquables</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ polynômes</li> </ul> <p>Connaissance et utilisation d'identités remarquables</p>		
	<p>Décomposition de polynômes en produit de facteurs</p>	<p>Décomposition de polynômes en produit de facteurs</p>		
		<p>Utilisation du calcul littéral comme outil de preuve dans des cas simples</p>		
<b>Algèbre - équations</b>				
	<p>Résolution de problèmes nécessitant le recours à l'algèbre (VI, H)</p> <p>Traduction d'une situation par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ une équation du premier degré à une inconnue ou un système d'équations du premier degré à deux inconnues (VI, H)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ une équation du premier degré à une inconnue ou un système d'équations du premier degré à deux inconnues (VI, H)</li> <li>▪ une équation du deuxième degré à une inconnue (VI, H)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout un problème après l'avoir traduit par une équation du premier degré à une inconnue ou un système d'équations du premier degré à deux inconnues</li> <li>▪ résout un problème après l'avoir traduit par une équation du deuxième degré à une inconnue</li> <li>▪ détermine algébriquement l'ensemble de solutions d'une équation du premier degré ou du deuxième degré à une inconnue, par exemple :  <math>(y + 10)/3 = 105</math>  <math>7a + 3 = 2(3,5a - 5)</math>  <math>3x - 2 = 2x - 2 + x</math>   <math>2z^2 - z = 2(z^2 + 3)</math>  <math>x^2 - 3x - 10 = 0</math>  <math>x^2 + 2,25 = 3x</math> </li> </ul>	<p>Considérer comme connu quelque chose d'inconnu, et opérer avec. La difficulté d'opérer sur l'inconnue devient un vrai obstacle dans la mise en équation d'un problème, où il s'agit aussi de déterminer les relations plus ou moins explicites entre inconnues et données du problème. Cela présente des difficultés bien supérieures à l'exercice de traduction d'une phrase en langage algébrique</p>
	<p>Résolution d'équations du premier degré à une inconnue par essais successifs, par une représentation graphique et à l'aide des règles d'équivalence (VI)</p>		$\updownarrow$	$\updownarrow$

MSN  
33-35  
NIV. 3

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
	Résolution d'un système d'équations du premier degré à deux inconnues par essais successifs et à l'aide des méthodes de combinaison linéaire et de substitution (VI)	Résolution d'un système d'équations du premier degré à deux inconnues par essais successifs et à l'aide des méthodes de combinaison linéaire et de substitution (VI)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ détermine algébriquement l'ensemble de solutions d'un système d'équations du premier degré à deux inconnues, par exemple :  <math>2/3x = y</math>  <math>9y + 8 = 6x</math>  <math>5x + 20y = 10</math>  <math>x - y = 12</math></li> <li>▪ exprime une des variables d'une formule connue en fonction des autres</li> </ul>	
		Résolution d'équations du deuxième degré à une inconnue par essais successifs, par une représentation graphique, par factorisation et à l'aide de la formule de Viète (VI)		
	Expression de chacune des variables d'une formule connue ( $v = d/t$ , $A = (B+b)h/2$ , $V = \pi r^2 h/3, \dots$ ) en fonction des autres	Expression de chacune des variables d'une formule connue ( $v = d/t$ , $A = (B+b)h/2$ , $V = \pi r^2 h/3, \dots$ ) en fonction des autres		

MSN  
33-35  
NIV. 3

**MATHÉMATIQUES - TROISIÈME CYCLE**  
**MSN 34-35 - Grandeurs et mesures - Niveau 1**

**MSN 34 - Mobiliser la mesure pour comparer les grandeurs...**

1. En connaissant le système international d'unités de mesures...
2. en explorant des aspects culturels et historiques liés au système d'unités
3. en calculant des grandeurs composées (vitesse, masse volumique, débit, ...) et en construisant les unités associées
4. en mobilisant l'instrument et l'unité de mesure adaptés
5. en exprimant une mesure dans différentes unités
6. en estimant l'importance relative des grandeurs dans un phénomène naturel ou social
7. en estimant la mesure des grandeurs
8. en utilisant des procédures de calcul de longueur (théorème de Thalès, théorème de Pythagore)
9. en calculant des grandeurs (aires, volume, ...)

**MSN 35 - Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...**

- A. en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...)
- B. en associant aux grandeurs observables des paramètres
- C. en triant, organisant et interprétant des données
- D. en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations
- E. en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités
- F. en dégagant une problématique et/ou en formulant des hypothèses
- G. en recourant à des modèles existants
- H. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques (fonctions statistiques, algèbre, ...)

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Problèmes</b>				
<p>Résolution de problèmes de mesurage en lien avec les grandeurs et les théorèmes étudiés, notamment:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tri et organisation des informations (<i>liste, tableau, schéma, croquis, ...</i>)</li> <li>▪ mise en œuvre d'une démarche de résolution</li> <li>▪ ajustement d'essais successifs</li> <li>▪ pose de conjectures, puis validation ou réfutation</li> <li>▪ déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues</li> <li>▪ réduction temporaire de la complexité d'un problème</li> <li>▪ utilisation des propriétés des figures et des grandeurs pour établir des preuves</li> <li>▪ vérification, puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire, une syntaxe ainsi que des symboles adéquats (A, B, C, D, F)</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ résout des problèmes de mesurage en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution</li> <li>- distinction des grandeurs en jeu dans une situation donnée</li> <li>- organisation d'un mesurage (choix d'une procédure, d'un instrument de mesure, d'une formule de calcul, d'une unité de mesure)</li> <li>- vérification de la pertinence du résultat</li> <li>- communication de la démarche et du résultat</li> </ul> </li> </ul>	<p>Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN</p>

**MSN**  
**34-35**  
**NIV. 1**

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Mesure de grandeurs et conversion d'unités</b>				
<p>Comparaison, classement et mesure de grandeurs (longueur, aire, volume, angle, masse) par manipulation de lignes, angles, surfaces ou solides, en utilisant des unités conventionnelles et non conventionnelles (1)</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>exprime une grandeur à l'aide d'une unité conventionnelle</li> <li>utilise un instrument adapté pour mesurer une longueur, un angle, un temps, une masse</li> <li>exprime une même grandeur dans différentes unités (cas usuels et raisonnables)</li> <li>trouve la fraction correspondant à une partie d'une figure unité</li> </ul>	<p>Les conversions d'unités ne concernent que les unités conventionnelles usuelles</p> <p>Les noms des unités d'aire et de volume en référence à celui de l'unité de longueur crée une confusion pour les transformations d'unités. Il importe donc de mettre l'accent sur la manipulation et la compréhension de ces unités</p> <p>L'apprentissage des transformations d'unités de temps se heurte à l'obstacle d'une autre base décimale, ce qui a pour conséquence que 4,25 h sera interprété comme 4 h 25 min</p>
<p>Estimation de grandeurs, choix d'une unité adéquate, prise de mesure à l'aide d'un instrument adapté et expression d'une grandeur dans diverses unités (4, 5, 7):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>longueur</li> <li>masse</li> <li>angle (mesure en degrés)</li> <li>aire</li> <li>volume</li> <li>temps</li> </ul>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>aire</li> <li>volume, capacité</li> <li>autres grandeurs (vitesse, débit, masse volumique, ...)</li> </ul>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>volume, capacité</li> <li>temps</li> </ul>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Exploitation des aspects culturels et historiques liés aux divers systèmes d'unités de mesure (2)</li> </ul>				
<b>Calcul de grandeurs</b>				
<p>Mesure des dimensions adéquates et calcul (9):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>du périmètre d'un polygone</li> <li>de l'aire d'un carré, d'un rectangle</li> <li>de l'aire d'un triangle, d'un parallélogramme, d'un losange (par décomposition et à l'aide d'une formule)</li> <li>de l'aire d'un polygone par décomposition en figures simples</li> <li>du volume du cube et du parallélépipède rectangle</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>calcule le périmètre de polygones, de disques et de figures composées</li> <li>calcule l'aire de triangles, de quadrilatères, de disques et de figures composées</li> <li>calcule l'aire de la surface d'un parallélépipède rectangle</li> <li>calcule le volume de prismes droits</li> <li>utilise le théorème de Pythagore dans le plan</li> </ul>	<p>La prégnance visuelle de l'aire sur le périmètre induit l'élève à commettre deux erreurs caractéristiques:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>considérer que le périmètre varie en concomitance avec l'aire</li> <li>additionner le périmètre de chacune des figures élémentaires d'une figure composée pour en calculer le périmètre</li> </ul> <p>Les élèves rencontrent des obstacles à la construction des notions de base et de hauteur d'une surface et d'un corps en raison de la prégnance de l'horizontale pour la base et de la verticale, pour la hauteur, prégnance renforcée par l'usage non savant des mots « base » et « hauteur », et en raison de définitions différentes de ces termes selon qu'ils s'appliquent à une surface ou à un corps</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>du périmètre et de l'aire d'un disque</li> <li>de la longueur d'un arc de cercle et de l'aire d'un secteur circulaire</li> <li>du volume de prismes droits par décomposition et à l'aide d'une formule</li> <li>du volume d'une pyramide, d'un cylindre, d'un cône</li> </ul>				

MSN  
34-35  
NIV. 1



Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>de l'aire de la surface d'un parallépipède rectangle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>du volume d'un solide en le décomposant au besoin en solides simples</li> <li>de l'aire de la surface d'un prisme droit en identifiant ses faces (parallépipède rectangle et autres prismes)</li> </ul>	↕	↕
	Utilisation du théorème de Pythagore (8)	Utilisation du théorème de Pythagore (8)		

**MATHÉMATIQUES - TROISIÈME CYCLE**  
**MSN 34-35 - Grandeurs et mesures - Niveau 2**

**Mobiliser la mesure pour comparer les grandeurs...**

1. En connaissant le système international d'unités de mesures...
2. en explorant des aspects culturels et historiques liés au système d'unités
3. en calculant des grandeurs composées (vitesse, masse volumique, débit,...) et en construisant les unités associées
4. en mobilisant l'instrument et l'unité de mesure adaptés
5. en exprimant une mesure dans différentes unités
6. en estimant l'importance relative des grandeurs dans un phénomène naturel ou social
7. en estimant la mesure des grandeurs
8. en utilisant des procédures de calcul de longueur (théorème de Thalès, théorème de Pythagore)
9. en calculant des grandeurs (aires, volume,...)

**MSN 35 - Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...**

- A. en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...)
- B. en associant aux grandeurs observables des paramètres
- C. en triant, organisant et interprétant des données
- D. en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations
- E. en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités
- F. en dégagant une problématique et/ou en formulant des hypothèses
- G. en recourant à des modèles existants
- H. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques (fonctions statistiques, algèbre, ...)

**Progression des apprentissages**

**Attentes fondamentales**

**Indications pédagogiques**

7<sup>e</sup>

8<sup>e</sup>

9<sup>e</sup>

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...

**Problèmes**

Résolution de problèmes de mesurage en lien avec les grandeurs et les théorèmes étudiés, notamment:

- tri et organisation des informations (*liste, tableau, schéma, croquis, ...*)
- mise en œuvre d'une démarche de résolution
- ajustement d'essais successifs
- pose de conjectures, puis validation ou réfutation
- déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues
- réduction temporaire de la complexité d'un problème
- utilisation des propriétés des figures et des grandeurs pour établir des preuves
- vérification, puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire, une syntaxe ainsi que des symboles adéquats (A, B, C, D, F)

- résout des problèmes de mesurage en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes:
  - choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution
  - distinction des grandeurs en jeu dans une situation donnée
  - organisation d'un mesurage (choix d'une procédure, d'un instrument de mesure, d'une formule de calcul, d'une unité de mesure)
  - vérification de la pertinence du résultat
  - communication de la démarche et du résultat

Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN

**Mesure de grandeurs et conversion d'unités**

Comparaison, classement et mesure de grandeurs (longueur, aire, volume, angle, masse) par manipulation de lignes, angles, surfaces ou solides, en utilisant des unités conventionnelles et non conventionnelles (1)

- exprime une grandeur à l'aide d'une unité conventionnelle

↑↓

Les conversions d'unités ne concernent que les unités conventionnelles usuelles

↑↓

**MSN**  
**34-35**  
**NIV. 2**

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p>Estimation de grandeurs, choix d'une unité adéquate, prise de mesure à l'aide d'un instrument adapté et expression d'une grandeur dans diverses unités (4, 5, 7):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>longueur</li> <li>masse</li> <li>angle (mesure en degrés)</li> <li>aire</li> <li>volume</li> <li>temps</li> </ul>			<p>↕</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>utilise un instrument adapté pour mesurer une longueur, un angle, un temps, une masse</li> <li>exprime une même grandeur dans différentes unités (cas usuels et raisonnables)</li> <li>trouve la fraction correspondant à une partie d'une figure unité</li> </ul>	<p>↕</p> <p>Les noms des unités d'aire et de volume en référence à celui de l'unité de longueur crée une confusion pour les transformations d'unités. Il importe donc de mettre l'accent sur la manipulation et la compréhension de ces unités</p> <p>L'apprentissage des transformations d'unités de temps se heurte à l'obstacle d'une autre base décimale, ce qui a pour conséquence que 4,25 h sera interprété comme 4 h 25 min</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>aire</li> <li>volume, capacité</li> <li>temps</li> <li>autres grandeurs (vitesse, débit, masse volumique, ...)</li> </ul> <p>Exploitation des aspects culturels et historiques liés aux divers systèmes d'unités de mesure (2)</p>				
Calcul de grandeurs				
<p>Mesure des dimensions adéquates et calcul (9):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>du périmètre d'un polygone</li> <li>de l'aire d'un carré, d'un rectangle</li> <li>de l'aire d'un triangle, d'un parallélogramme, d'un losange (par décomposition et à l'aide d'une formule)</li> <li>de l'aire d'un polygone par décomposition en figures simples</li> <li>du volume du cube et du parallélépipède rectangle</li> <li>du volume de prismes droits par décomposition et à l'aide d'une formule</li> <li>de l'aire de la surface d'un prisme droit</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>calcule le périmètre de polygones, de disques et de figures composées</li> <li>calcule l'aire de polygones, de disques et de figures composées</li> <li>calcule l'aire de la surface de prismes droits</li> <li>calcule le volume de prismes droits, de pyramides, de cylindres et de cônes</li> <li>utilise le théorème de Pythagore</li> </ul>	<p>La prégnance visuelle de l'aire sur le périmètre induit l'élève à commettre deux erreurs caractéristiques:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>considérer que le périmètre varie en concomitance avec l'aire</li> <li>additionner le périmètre de chacune des figures élémentaires d'une figure composée pour en calculer le périmètre</li> </ul> <p>Les élèves rencontrent des obstacles à la construction des notions de base et de hauteur d'une surface et d'un corps en raison de la prégnance de l'horizontale pour la base et de la verticale, pour la hauteur, prégnance renforcée par l'usage non savant des mots « base » et « hauteur », et en raison de définitions différentes de ces termes selon qu'ils s'appliquent à une surface ou à un corps</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>du périmètre et de l'aire d'un disque</li> <li>de la longueur d'un arc de cercle et de l'aire d'un secteur circulaire</li> <li>du volume d'une pyramide, d'un cylindre, d'un cône</li> <li>du volume d'une pyramide, d'un cylindre, d'un cône</li> <li>du volume d'un solide en le décomposant au besoin en solides simples</li> <li>de l'aire de la surface d'un prisme droit, d'un cylindre, d'une pyramide</li> <li>de l'aire de la surface d'un prisme droit, d'un cylindre, d'une pyramide</li> </ul>				
<p>Utilisation du théorème de Pythagore (8)</p>				
<p>Utilisation du théorème de Thalès (8)</p>				

MSN  
34-35  
NIV. 2

**MATHÉMATIQUES - TROISIÈME CYCLE**  
**MSN 34-35 - Grandeurs et mesures - Niveau 3**

**Mobiliser la mesure pour comparer les grandeurs...**

1. En connaissant le système international d'unités de mesures...
2. en explorant des aspects culturels et historiques liés au système d'unités
3. en calculant des grandeurs composées (*vitesse, masse volumique, débit, ...*) et en construisant les unités associées
4. en mobilisant l'instrument et l'unité de mesure adaptés
5. en exprimant une mesure dans différentes unités
6. en estimant l'importance relative des grandeurs dans un phénomène naturel ou social
7. en estimant la mesure des grandeurs
8. en utilisant des procédures de calcul de longueur (théorème de Thalès, théorème de Pythagore)
9. en calculant des grandeurs (aires, volume, ...)

**MSN 35 - Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...**

- A. en mobilisant des représentations graphiques (*codes, schémas, tableaux, graphiques, ...*)
- B. en associant aux grandeurs observables des paramètres
- C. en triant, organisant et interprétant des données
- D. en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations
- E. en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités
- F. en dégagant une problématique et/ou en formulant des hypothèses
- G. en recourant à des modèles existants
- H. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques (*fonctions statistiques, algèbre, ...*)

**Progression des apprentissages**

7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>
----------------	----------------	----------------

**Attentes fondamentales**

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...

**Indications pédagogiques**

**Problèmes**

Résolution de problèmes de mesurage en lien avec les grandeurs et les théorèmes étudiés, notamment:

- tri et organisation des informations (*liste, tableau, schéma, croquis, ...*)
- mise en œuvre d'une démarche de résolution
- ajustement d'essais successifs
- pose de conjectures, puis validation ou réfutation
- déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues
- réduction temporaire de la complexité d'un problème
- utilisation des propriétés des figures et des grandeurs pour établir des preuves
- vérification, puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire, une syntaxe ainsi que des symboles adéquats (A, B, C, D, F)

- résout des problèmes de mesurage en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes:
  - choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution
  - distinction des grandeurs en jeu dans une situation donnée
  - organisation d'un mesurage (choix d'une procédure, d'un instrument de mesure, d'une formule de calcul, d'une unité de mesure)
  - vérification de la pertinence du résultat
  - communication de la démarche et du résultat

Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous commentaires généraux MSN

**Mesure de grandeurs et conversion d'unités**

Comparaison, classement et mesure de grandeurs (longueur, aire, volume, angle, masse) par manipulation de lignes, angles, surfaces ou solides, en utilisant des unités conventionnelles et non conventionnelles (1)

- exprime une grandeur à l'aide d'une unité conventionnelle

↕

Les conversions d'unités ne concernent que les unités conventionnelles usuelles

↕

**MSN**  
**34-35**  
**NIV. 3**

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p>Estimation de grandeurs, choix d'une unité adéquate, prise de mesure à l'aide d'un instrument adapté et expression d'une grandeur dans diverses unités (4, 5, 7):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>longueur</li> <li>angle (mesure en degrés)</li> <li>aire</li> <li>masse</li> <li>volume</li> <li>temps</li> </ul>			<p>↕</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>utilise un instrument adapté pour mesurer une longueur, un angle, un temps, une masse</li> <li>exprime une même grandeur dans différentes unités (cas usuels et raisonnables)</li> <li>trouve la fraction correspondant à une partie d'une figure unité</li> </ul>	<p>↕</p> <p>Les noms des unités d'aire et de volume en référence à celui de l'unité de longueur crée une confusion pour les transformations d'unités. Il importe donc de mettre l'accent sur la manipulation et la compréhension de ces unités</p> <p>L'apprentissage des transformations d'unités de temps se heurte à l'obstacle d'une autre base décimale, ce qui a pour conséquence que 4,25 h sera interprété comme 4 h 25 min</p>
<p>Exploitation des aspects culturels et historiques liés aux divers systèmes d'unités de mesure (2)</p>				
<b>Calcul de grandeurs</b>				
<p>Mesure des dimensions adéquates et calcul (9):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>du périmètre d'un polygone</li> <li>de l'aire d'un carré, d'un rectangle, d'un triangle, d'un parallélogramme, d'un losange (par décomposition et à l'aide d'une formule)</li> <li>de l'aire d'un polygone par décomposition en figures simples</li> <li>du volume du cube, du parallélépipède rectangle et de prismes droits (par décomposition et à l'aide d'une formule)</li> <li>de l'aire de la surface d'un prisme droit</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>calcule le périmètre de polygones, de disques, de secteurs circulaires et de figures composées</li> <li>calcule l'aire de polygones, de disques, de secteurs circulaires et de figures composées</li> <li>calcule l'aire de la surface de prismes droits, de cylindres, de pyramides</li> <li>calcule le volume de prismes droits, de pyramides, de cylindres, de cônes et de sphères</li> <li>utilise le théorème de Pythagore</li> <li>utilise le théorème de Thalès dans le plan</li> </ul>	<p>La prégnance visuelle de l'aire sur le périmètre induit l'élève à commettre deux erreurs caractéristiques:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>considérer que le périmètre varie en concomitance avec l'aire</li> <li>additionner le périmètre de chacune des figures élémentaires d'une figure composée pour en calculer le périmètre</li> </ul> <p>Les élèves rencontrent des obstacles à la construction des notions de base et de hauteur d'une surface et d'un corps en raison de la prégnance de l'horizontale pour la base et de la verticale, pour la hauteur, prégnance renforcée par l'usage non savant des mots « base » et « hauteur », et en raison de définitions différentes de ces termes selon qu'ils s'appliquent à une surface ou à un corps</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>du périmètre et de l'aire d'un disque</li> <li>de la longueur d'un arc de cercle et de l'aire d'un secteur circulaire</li> <li>de la longueur d'un arc de cercle et de l'aire d'un secteur circulaire</li> <li>du volume d'une pyramide, d'un cylindre, d'un cône</li> <li>du volume d'un solide en le décomposant au besoin en solides simples</li> <li>de l'aire de la surface d'un prisme droit, d'un cylindre, d'une pyramide</li> </ul>				

MSN  
34-35  
NIV. 3

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
	Utilisation du théorème de Pythagore (8)	Utilisation de théorèmes métriques (de Thalès, d'Euclide, de la hauteur) (8)		

## MATHÉMATIQUES - TROISIÈME CYCLE

### MSN 35 - Modélisation

**Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...**

- A. en mobilisant des représentations graphiques (*codes, schémas, tableaux, graphiques, ...*)
- B. en associant aux grandeurs observables des paramètres
- C. en triant, organisant et interprétant des données
- D. en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations
- E. en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités
- F. en dégagant une problématique et/ou en formulant des hypothèses
- G. en recourant à des modèles existants
- H. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques (*fonctions statistiques, algèbre, ...*)

En Mathématiques et en Sciences de la nature, cet objectif d'apprentissage est transversal. Il est donc systématiquement associé aux objectifs d'apprentissage MSN 31, MSN 32, MSN 33, MSN 34, MSN 36, MSN 37 et MSN 38.

MSN  
35





## Sciences de la nature

MSN

Premier cycle	253
Deuxième cycle	265
Troisième cycle	285



## SCIENCES DE LA NATURE - PREMIER CYCLE

Chez les élèves les plus jeunes déjà, l'éducation scientifique revêt un rôle prépondérant. Il s'agit de leur permettre de passer d'une vision égocentrique (anthropomorphique) et animiste du monde à une relation « scientifique » avec les phénomènes naturels ou techniques et avec le monde vivant.

Cette relation scientifique est faite d'attitudes (curiosité, ouverture d'esprit, remise en question de son idée, exploitation positive de ses erreurs, etc.) et de capacités (faire des hypothèses, observer, expérimenter, constater, rapporter, etc.). Il s'agit d'accepter les faits. Les connaissances acquises ne sont jamais définitives : déclinées à un certain niveau de complexité, elles sont momentanément utiles à l'élève, mais elles devront nécessairement être approfondies, révisées dans la suite de sa scolarité.

Concrètement au cycle 1, les sciences de la nature :

- renforcent la curiosité des élèves et développent leur capacité à se poser des questions ;
- privilégient les manipulations, les observations, les explorations et les expérimentations ;
- invitent l'élève à exprimer ses constats et ses observations, à les interpréter ;
- encouragent l'élève à confronter ses résultats à ceux de ses pairs et avec ses hypothèses ;
- montrent que l'erreur est utile si on sait en tirer parti, et qu'il est important de changer d'avis lorsque les observations vont à l'encontre de ce que l'on pensait.



**SCIENCES DE LA NATURE - PREMIER CYCLE**  
**MSN 16 - Phénomènes naturels et techniques**

Cet objectif d'apprentissage offre de nombreuses possibilités permettant à l'élève de se questionner, manipuler, observer, expérimenter, constater, s'étonner, remettre en question son idée première, rapporter. Les progressions sont donc des occasions privilégiées pour développer les capacités scientifiques des élèves.

Dans un souci de verticalité, les progressions proposées sont organisées autour de concepts centraux des sciences tels que les forces (énergie), les cycles naturels, la matière (ses caractéristiques, ses propriétés). Afin de ne pas anticiper sur le travail du cycle 2, on se limite à une approche simple de ces concepts, mais à une approche qui permettra la mise en œuvre et la constructions des capacités scientifiques des élèves.

**Explorer des phénomènes naturels et des technologies ...**

- en cherchant à expliquer le fonctionnement de phénomènes naturels et d'objets techniques
- en comparant différentes matières
- en confrontant ses conceptions entre pairs et avec divers médias
- en imaginant, en réalisant des expérimentations et en proposant des explications
- en communiquant ses observations à l'aide d'un vocabulaire adapté

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>INITIATION À LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE</b>			
<p>Formulation de questions et d'hypothèses au sujet d'une problématique</p> <p><i>(oralement ou par écrit - dessins ou schémas intuitifs, légendes,...)</i></p> <p>Proposition de pistes de recherche</p> <p>Elaboration et/ou mise en oeuvre d'un dispositif d'expérimentation, d'exploration ou d'observation</p>	<p>Formulation de questions et d'hypothèses au sujet d'une problématique</p> <p>Identification de quelques facteurs (variables) intervenant dans une situation expérimentale</p> <p>Choix et utilisation d'outils de mesure adéquats pour une situation problématique donnée</p> <p>Comparaisons de longueurs, de capacités, de poids, de durées, ... à l'aide d'unités non standardisées et des unités conventionnelles (<i>système métrique, calendriers</i>)</p> <p>Relevé des observations ou des mesures effectuées (<i>dessins d'observation, photos, schémas, légendes, descriptions, explications, journal d'observation, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formule au moins une question ou une hypothèse au sujet d'une problématique</li> <li>▪ identifie un facteur (une variable ou une constante) intervenant dans une situation expérimentale</li> <li>▪ propose un instrument de mesure adéquat dans une situation problématique donnée</li> <li>▪ confronte ses résultats d'observation, d'expérimentation ou de recherches documentaires pour infirmer ou confirmer une hypothèse</li> </ul>	<p>Une problématique signifie ici une situation scientifique qui questionne les élèves. Elle peut être en lien avec les phénomènes naturels et les technologies (SN 16), avec le corps humain (SN 17) ou avec le vivant (SN18)</p> <p>Utiliser les questions que se posent les élèves afin de maintenir et renforcer leur curiosité naturelle</p> <p>Développer chez les élèves une attitude de chercheur : c'est la confrontation avec le monde réel (par manipulation, observation, etc.) qui avale les hypothèses</p>
<p>Comparaisons de longueurs, de capacités, de poids, de durées, ... à l'aide d'unités non standardisées (<i>bandelettes, gobelets, nombre de tours, ...</i>)</p> <p>Relevé des observations ou des mesures effectuées (<i>dessin, légende, description, dictée à l'adulte, ...</i>)</p>			↑↓

**MSN**  
**16**

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p><b>Organisation et tri des éléments récoltés et des observations</b> à l'aide d'un outil de représentation proposé (<i>frise chronologique, tableau de classement, représentations de longueurs, ...</i>)</p> <p><b>Proposition d'une explication à partir des résultats d'une expérience</b></p> <p>Sensibilisation à la distinction entre ce qui relève des résultats, des constats, de ce qui relève de l'interprétation qu'on en fait et qui peut être remise en question (<i>constat: une règle flotte; interprétation: ça flotte parce que c'est en bois ou en plastique</i>)</p> <p>Dans un compte-rendu oral, présentation d'une phase de la recherche (<i>question de recherche, hypothèse, expérimentation, observation, résultats, interprétations, ...</i>) à l'aide de différents supports (<i>image, dessin, photo, ...</i>)</p>	<p><b>Organisation et tri des collections, des observations et résultats à l'aide de divers outils de représentation proposés</b> (<i>frise chronologique, tableaux et arbres de classement, schémas, représentations de longueurs, ...</i>)</p> <p><b>Dans un compte-rendu oral ou écrit, présentation de certaines phases d'une recherche</b> (<i>question de recherche, hypothèse, expérimentation, observation, résultats, interprétations, ...</i>) à l'aide de différents supports (<i>image, dessin, photo, texte, schéma, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>compare deux éléments (objets, plantes, animaux, partie du corps, ...) selon des critères donnés</li> <li>choisit un critère pour trier une collection et l'utilise pour la présenter</li> <li>communique ses résultats par oral et à l'aide d'un dessin annoté</li> </ul>	<p style="text-align: center;">↕</p> <p>Les réponses construites par les élèves sont évidemment incomplètes et parfois imprécises mais leur apportent généralement une nouvelle manière de voir la situation</p> <p>La démarche scientifique développe l'esprit critique des élèves: ne pas toujours croire ce que l'on voit au premier regard; se questionner, remettre en question son idée première</p>

MSN  
16

Lien : L 13-14 - Comprendre et produire l'oral, MSN 14 - Grandeurs et mesures

**Explorer des phénomènes naturels et des technologies ...**

- en cherchant à expliquer le fonctionnement de phénomènes naturels et d'objets techniques
- en confrontant ses conceptions entre pairs et avec divers médias
- en imaginant, en réalisant des expérimentations et en proposant des explications
- en communiquant ses observations à l'aide d'un vocabulaire adapté

Forces et énergie			
Observation de la force de l'air, de l'eau, des objets en mouvement dans l'environnement	Expérimentation de la force de l'air, de l'eau et/ou d'objets en mouvement, perception à l'aide du corps et à l'aide de dispositifs construits ( <i>fabrication et expérimentation d'une éolienne, d'un parachute, d'un cerf-volant, d'une roue à aube, de balles ou billes roulant sur des rampes, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	<p>Dans ces situations de travail, l'élève se questionne, manipule, tâte, observe, se laisse surprendre, constate, ...</p>
Expérimentation de la force à l'aide du corps et d'objets ( <i>sac plastique, feuille de papier, tourniquet, bouteille, arrosoir, balle, bille, ...</i> )	Observation des conditions optimales d'utilisation de ces objets techniques		
Mise en relation des expériences réalisées avec l'utilisation de ces forces par l'homme ( <i>bateau à voile, moulin, aspirateur, jet d'eau, ...</i> )			
Comparaison du poids de divers objets par soupesage	<b>Réalisation et expérimentation de divers dispositifs pour rechercher l'équilibre entre divers objets</b> ( <i>plot, balance à plateaux, mât d'équilibre, cintre, lamelle de bois, planche à bascule, ...</i> ) ou le point d'équilibre propre d'un objet	<ul style="list-style-type: none"> <li>équilibre une masse sur une balance à plateau par essais successifs</li> </ul>	

Lien : A 11 - Arts visuels - Expression et représentation spontanée

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Planète Terre</b>			
Distinction des différentes saisons par l'observation, l'approche par les sens et la comparaison de certaines caractéristiques ( <i>température, luminosité, fréquence et nature des intempéries, apparence de la végétation, ...</i> )	<p><b>Distinction des cycles journaliers et saisonniers par l'observation de certaines caractéristiques et la prise de mesures</b> (<i>température, temps de luminosité, sens du vent, fréquence et nature des intempéries, apparence de la végétation, ...</i>)</p> <p><b>Réflexion et observation sur ce qui fonctionne de manière cyclique à partir de l'alternance jour/nuit</b> [<i>cycle de températures, rythmes biologiques (activités/repos), rythmes des végétaux (ouverture des fleurs, ...) et des saisons</i>] [<i>cycle de températures, rythmes biologiques animal (migration, hibernation, reproduction) et végétal (germination, floraison, fructification, ...)</i>]</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ décrit le cycle naturel jour/nuit en utilisant certaines variables (lumière, température, végétation, faune, ...) et des repères temporels (horaires sur la journée)</li> <li>▪ décrit le cycle naturel des saisons en utilisant certaines variables (lumière, température, conditions météorologiques, végétation, faune, ...) et des repères temporels (calendriers)</li> </ul>	Dans ces situations de travail, l'élève se questionne, observe, constate, se laisse surprendre, ...
Exploration de phénomènes naturels liés à l'actualité ( <i>tempête, inondation, sécheresse, avalanche, migration des oiseaux, éruption volcanique, ...</i> )	Exploration de phénomènes naturels liés à l'actualité ( <i>tempête, inondation, sécheresse, avalanche, migration des oiseaux, éruption volcanique, ...</i> ) et émission d'hypothèses pour les expliquer	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	
Liens : SHS 12 - Relation Homme-temps, MSN 17 - Corps humain, MSN 18 - Diversité du vivant, FG 14 - MITIC			

Explorer des phénomènes naturels et des technologies...			
<ul style="list-style-type: none"> <li>en comparant différentes matières</li> <li>en confrontant ses conceptions entre pairs et avec divers médias</li> <li>en imaginant, en réalisant des expérimentations et en proposant des explications</li> <li>en communiquant ses observations à l'aide d'un vocabulaire adapté</li> </ul>			
Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Matières			
<p>Récolte d'éléments de son environnement (naturel ou construit)</p> <p>Manipulation de divers éléments, prise d'information à l'aide des 5 sens (<i>aspect, forme, rugosité, poids, odeur, ...</i>), verbalisation des observations</p>	<p><b>Récolte d'éléments de l'environnement (naturel ou construit)</b></p> <p><b>Catégorisation spontanée des éléments récoltés puis discussion des critères retenus</b></p> <p><b>Classement et argumentation d'éléments selon des critères donnés :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>propriétés physiques choisies (<i>flottabilité, perméabilité, solubilité, dureté et déformation, forme, masse, aspect, ...</i>)</li> <li>utilisations, provenances des matières</li> <li>matière(s) constitutive(s) (<i>bois, pierre, métal, tissu, plastique, papier, ...</i>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>classe des objets selon des critères liés aux propriétés de la matière : aspect (taille, rugosité, couleur, ...) et matières constitutives (bois, pierre, métal, ...)</li> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	<p>Dans ces situations de travail, l'élève se questionne, observe, trie, classe, constate, se laisse surprendre, ...</p> <p>Pour développer les capacités et attitudes scientifiques, confronter l'élève à des tâches ouvertes.</p> <p>Exemple dans cette progression : trier les éléments récoltés selon des critères choisis par l'élève (catégorisation spontanée)</p>
<p>Catégorisation spontanée de différents objets (de l'environnement naturel ou construit) ou selon des critères donnés pour dégager des propriétés, des utilisations et des provenances des matières constitutives (<i>bois, pierre, métal, tissu, plastique, papier, ...</i>)</p>	<p>Réflexion à propos de quelques objets manufacturés : quelles sont les matières qui les composent ? d'où viennent-elles ? comment ont-elles été transformées ? qu'utilisait-on auparavant ? comment les recycle-t-on ?</p> <p>Lien : FG 17-18 - Environnement</p>		
<p>Observation des phénomènes naturels liés à l'eau (<i>nuage, pluie, neige, grêle, inondation, vent, soleil, ...</i>)</p>	<p><b>Observation des phénomènes naturels liés à l'eau (<i>nuage, pluie, neige, grêle, inondation, vent, soleil, ...</i>) et expérimentation des transformations de l'eau liquide-solide-liquide (<i>neige, glace</i>)</b></p>		
Lien : FG 17-18 - Environnement			

MSN  
16



**SCIENCES DE LA NATURE - PREMIER CYCLE**  
**MSN 17 - Corps humain**

Cet objectif d'apprentissage permet à l'élève d'affiner la perception et la connaissance de son corps et, en conséquence, de prendre conscience de ce qui lui est nécessaire ou néfaste. C'est pourquoi la composante « ... en identifiant certains risques de la vie courante » est activée et travaillée en même temps que chacune des autres : on s'intéresse par exemple aux rythmes biologiques et on réfléchit en même temps aux risques d'une perturbation de ces rythmes.

Dans un souci de verticalité, et pour ne pas anticiper sur le travail des cycles 2 et 3, on se limite à une première approche du corps humain dans ses grandes caractéristiques et fonctions. Cette approche permet cependant la mise en œuvre et la construction des capacités scientifiques de l'élève, notamment sa capacité à utiliser ses 5 sens, à observer, à comparer, à schématiser, à se poser des questions.

**Construire son schéma corporel pour tenir compte de ses besoins...**

- en définissant son rythme biologique
- en identifiant ses besoins
- en représentant graphiquement son corps
- en identifiant les principales caractéristiques de certaines parties du corps
- en identifiant certains risques de la vie courante
- en expérimentant le fonctionnement de son corps à travers les sens

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>INITIATION À LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE</b>			
<p>Formulation de questions et d'hypothèses au sujet d'une problématique</p> <p><i>(oralement ou par écrit - dessins ou schémas intuitifs, légendes, ...)</i></p> <p>Proposition de pistes de recherche</p> <p>Elaboration et/ou mise en œuvre d'un dispositif d'expérimentation, d'exploration ou d'observation</p>	<p>Formulation de questions et d'hypothèses au sujet d'une problématique</p> <p>Identification de quelques facteurs (variables) intervenant dans une situation expérimentale</p> <p>Choix et utilisation d'outils de mesure adéquats pour une situation problématique donnée</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formule au moins une question ou une hypothèse au sujet d'une problématique</li> <li>▪ identifie un facteur (une variable ou une constante) intervenant dans une situation expérimentale</li> <li>▪ propose un instrument de mesure adéquat dans une situation problématique donnée</li> </ul>	<p>Une problématique signifie ici une situation scientifique qui questionne les élèves. Elle peut être en lien avec les phénomènes naturels et les technologies (SN 16), avec le corps humain (SN 17) ou avec le vivant (SN 18)</p> <p>Au fil de la vie scolaire, de multiples opportunités de travail se présentent spontanément à la classe. En effet, rien n'est banal dans ce qui nous entoure et les élèves peuvent se poser toutes sortes de questions. Les utiliser contribue à maintenir et renforcer la curiosité naturelle des élèves de cet âge</p> <p>Développer chez les élèves une attitude de chercheur : c'est la confrontation avec le monde réel (par manipulation, observation, ...) qui avale les hypothèses. L'élève devrait petit à petit prendre confiance dans cette démarche et ne plus attendre que ce soit l'enseignant qui valide ses propositions</p> <p style="text-align: center;">↑↓</p>
<p>Comparaisons de longueurs, de capacités, de poids, de durées, ... à l'aide d'unités non standardisées (bandelettes, gobelets, nombre de tours, ...)</p>	<p>Comparaisons de longueurs, de capacités, de poids, de durées, ... à l'aide d'unités non standardisées et des unités conventionnelles (système métrique, calendriers)</p>		

**MSN**  
**17**

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p>Relevé des observations ou des mesures effectuées (<i>dessin, légende, description dictée à l'adulte, ...</i>)</p> <p>Organisation et tri des éléments récoltés et des observations à l'aide d'un outil de représentation proposé (<i>frise chronologique, tableau de classement, représentations de longueurs, ...</i>)</p> <p>Proposition d'une explication à partir des résultats d'une expérience</p> <p>Sensibilisation à la distinction entre ce qui relève des résultats, des constats, de ce qui relève de l'interprétation qu'on en fait et qui peut être remise en question (<i>constat: une règle flotte; interprétation: ça flotte parce que c'est en bois ou en plastique</i>)</p> <p>Dans un compte-rendu oral, présentation d'une phase de la recherche (<i>question de recherche, hypothèse, expérimentation, observation, résultats, interprétations, ...</i>) à l'aide de différents supports (<i>image, dessin, photo, ...</i>)</p>	<p>Relevé des observations ou des mesures effectuées (<i>dessins d'observation, photos, schémas, légendes, descriptions, explications, journal d'observation, ...</i>)</p> <p>Organisation et tri des collections, des observations et résultats à l'aide de divers outils de représentation proposés (<i>frise chronologique, tableau et arbres de classement, schémas, représentations de longueurs, ...</i>)</p> <p>Dans un compte-rendu oral ou écrit, présentation de certaines phases d'une recherche (<i>question de recherche, hypothèse, expérimentation, observation, résultats, interprétations, ...</i>) à l'aide de différents supports (<i>image, dessin, photo, texte, schéma, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>confronte ses résultats d'observation, d'expérimentation ou de recherches documentaires pour infirmer ou confirmer une hypothèse</li> <li>compare deux éléments (objets, plantes, animaux, partie du corps, ...) selon des critères donnés</li> <li>communique ses résultats par oral et à l'aide d'un dessin annoté</li> </ul>	<p style="text-align: center;">↑↓</p> <p>Dans de telles situations de recherche, l'enseignant prend un rôle d'organisateur et d'aide pour la prise de mesure, l'observation, l'utilisation correcte des instruments, la notation des résultats, ...</p> <p>Les réponses construites par les élèves sont évidemment incomplètes et parfois imprécises mais leur apportent généralement une nouvelle manière de voir la situation</p> <p>Dans ce type d'activité, une erreur bien exploitée et bien comprise devient une source de progrès (en tirer parti pour mieux anticiper les hypothèses ou observations suivantes); l'élève devrait progressivement comprendre que l'erreur fait partie de la démarche scientifique</p> <p>La démarche scientifique développe l'esprit critique des élèves: ne pas toujours croire ce que l'on voit au premier regard; se questionner, remettre en question son idée première</p>

Lien : L 13-14 - Comprendre et produire l'oral, MSN 14 - Grandeurs et mesures

**Construire son schéma corporel pour tenir compte de ses besoins...**

- en définissant son rythme biologique
- en identifiant ses besoins
- en identifiant certains risques de la vie courante

Découpage du jour en différentes étapes ( <i>jour, nuit; matin, midi, soir; repas, école, loisirs, ...</i> )	Découpage du jour en différentes étapes avec mise en évidence des besoins vitaux du corps à chacune d'entre elles	communique une observation personnelle qu'il a faite sur son rythme biologique et ses besoins	
Identification de ce qui est vital ( <i>boire, manger, dormir, se mouvoir, ...</i> )	Identification de ce qui est vital ( <i>boire, manger, dormir, se mouvoir, ...</i> ) Sensibilisation à une hygiène de vie ( <i>manger équilibré, respect de son corps, ...</i> )	identifie et nomme ses besoins vitaux ( <i>respirer, boire, manger, dormir</i> )	

Liens : SHS 12 - Relation Homme-temps, FG 12 - Prévention et santé, CM 13 - Corps-entraînement-santé, CM 16 - Équilibre alimentaire

Construire son schéma corporel pour tenir compte de ses besoins...			
<ul style="list-style-type: none"> <li>en expérimentant le fonctionnement de son corps à travers les sens</li> <li>en identifiant certains risques de la vie courante</li> </ul>			
Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Découverte des 5 sens et expérimentation aussi fréquente que possible ( <i>en classe, dans la forêt, au bord de la rivière, autour de l'école, ...</i> )	Découverte des 5 sens et expérimentation aussi fréquente que possible pour dégager les caractéristiques de ce qui est perçu	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie et nomme les 5 sens</li> <li>différencie par expérimentation quelques caractéristiques liées aux 5 sens :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>ouïe (aigu / grave; fort / faible, ...)</li> <li>goût (sucré / salé, ...),</li> <li>odorat (agréable / désagréable, ...)</li> <li>toucher (lisse/rugueux; chaud/froid; mouillé/sec; taille; lourd/léger;...)</li> <li>vue (clair/sombre; couleur; forme; ...)</li> </ul> </li> <li>choisit le sens adapté à une situation donnée (déterminer si c'est sucré, mouillé, coloré, rugueux) et explique pourquoi</li> </ul>	<p>Dans ces situations de travail, l'élève manipule, compare, observe, constate, se laisse surprendre, ...</p> <p>Les sens sont des « instruments de mesure » à la portée des jeunes élèves (chaud/froid, lourd/léger, ...)</p>
Liens : CM 11 - Mouvement, CM 15 - Sens et besoins physiologiques, MSN 18 - Diversité du vivant			
<ul style="list-style-type: none"> <li>en représentant graphiquement son corps</li> <li>en identifiant les principales caractéristiques de certaines parties du corps</li> <li>en identifiant certains risques de la vie courante</li> </ul>			
Représentation sommaire de son corps de face, en utilisant le dessin, la peinture, le modelage	Représentation plus complète de son corps de face et de profil	<ul style="list-style-type: none"> <li>compare son dessin à celui d'un livre et propose deux améliorations</li> </ul>	<p>Dans ces situations de travail, l'élève recourt aussi souvent que possible à l'observation, par ex. à l'aide d'un miroir</p>
Identification des différentes parties du corps	Identification des différentes parties du corps et de leur emplacement	<ul style="list-style-type: none"> <li>situe et nomme les principales parties de son corps (tête, bras, jambe, ventre, dos, ...) et de son visage (nez, yeux, bouche, oreilles, cheveux, ...)</li> </ul>	<p>Ces situations donnent à l'élève l'occasion de confronter ses observations personnelles (son dessin) à des documents de référence</p>
Découverte du rôle des différentes parties du corps ( <i>jouer à l'aveugle, jouer au sourd, sauter sur une jambe, attacher ses chaussures d'une main, ...</i> )	Description des caractéristiques des parties externes du corps et de leur fonction ( <i>jambe pour le déplacement, main pour la préhension, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie les fonctions essentielles de quelques parties du corps</li> </ul>	
Liens : CM 12 - Pratiques sportives, A 11 - Arts visuels - Expression et représentation spontanée			
<ul style="list-style-type: none"> <li>en identifiant certains risques de la vie courante</li> </ul>			
Identification et prévention de ce qui peut être dangereux pour le corps dans différentes situations ( <i>chute, brûlure, accident de la route, baie et produit toxique, malnutrition, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>formule une hypothèse sur ce qui peut être dangereux pour son corps dans une situation nouvelle donnée par l'enseignant</li> <li>propose un comportement adapté</li> </ul>	<p>Cette composante est à travailler en lien avec les autres (besoins vitaux, risques liés aux 5 sens, risques liés au reste du corps)</p>

MSN  
17

SCIENCES DE LA NATURE - PREMIER CYCLE  
MSN 18 - Diversité du vivant

Cet objectif d'apprentissage aborde la biologie en se limitant au concept du vivant (caractéristiques, besoins, exigences, etc.), par opposition au non-vivant. Dans un souci de verticalité, ce travail porte en lui les bases nécessaires à ce qui sera abordé au cycle 2, notamment l'équilibre entre les plantes ou animaux et leur milieu, les cycles de développement, les caractéristiques qui font l'unité du vivant dans son apparente diversité, etc. Sans renoncer à faire mémoriser quelques connaissances, cet objectif d'apprentissage veut surtout donner des occasions de manipuler, d'observer, de se poser des questions, etc.

Explorer l'unité et la diversité du vivant...

- en explorant divers milieux urbains et naturels et en visitant des expositions (musées, zoo, jardins botaniques, ...)
- en repérant des propriétés et/ou des caractères communs au vivant
- en distinguant le vivant du non-vivant
- en identifiant les besoins fondamentaux du vivant: se nourrir, se protéger, se reproduire
- en réalisant des expérimentations et observations
- en présentant ses observations

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	

INITIATION À LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE

<p>Formulation de questions et d'hypothèses au sujet d'une problématique</p> <p><i>(oralement ou par écrit - dessins ou schémas intuitifs, légendes, ...)</i></p> <p>Proposition de pistes de recherche</p> <p>Elaboration et/ou mise en oeuvre d'un dispositif d'expérimentation, d'exploration ou d'observation</p> <p>Comparaisons de longueurs, de capacités, de poids, de durées, ... à l'aide d'unités non standardisées (<i>bandelettes, gobelets, nombre de tours, ...</i>)</p> <p>Relevé des observations ou des mesures effectuées (<i>dessin, légende, description dictée à l'adulte, ...</i>)</p> <p>Organisation et tri des éléments récoltés et des observations à l'aide d'un outil de représentation proposé (<i>frise chronologique, tableau de classement, représentations de longueurs, ...</i>)</p>	<p>Formulation de questions et d'hypothèses au sujet d'une problématique</p> <p>Identification de quelques facteurs (variables) intervenant dans une situation expérimentale</p> <p>Choix et utilisation d'outils de mesure adéquats pour une situation problématique donnée</p> <p>Comparaisons de longueurs, de capacités, de poids, de durées, ... à l'aide d'unités non standardisées et des unités conventionnelles (<i>système métrique, calendriers</i>)</p> <p>Relevé des observations ou des mesures effectuées (<i>dessins d'observation, photos, schémas, légendes, descriptions, explications, journal d'observation, ...</i>)</p> <p>Organisation et tri des collections, des observations et résultats à l'aide de divers outils de représentation proposés (<i>frise chronologique, tableaux et arbres de classement, schémas, représentations de longueurs, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formule au moins une question ou une hypothèse au sujet d'une problématique</li> <li>▪ identifie un facteur (une variable ou une constante) intervenant dans une situation expérimentale</li> <li>▪ propose un instrument de mesure adéquat dans une situation problématique donnée</li> <li>▪ confronte ses résultats d'observation, d'expérimentation ou de recherches documentaires pour infirmer ou confirmer une hypothèse</li> <li>▪ compare deux éléments (objets, plantes, animaux, partie du corps, ...) selon des critères donnés</li> <li>▪ choisit un critère pour trier une collection et l'utilise pour la présenter</li> </ul>	<p>Une problématique signifie ici une situation scientifique qui questionne les élèves. Elle peut être en lien avec les phénomènes naturels et les technologies (SN 16), avec le corps humain (SN 17) ou avec le vivant (SN 18)</p> <p>Au fil de la vie scolaire, de multiples opportunités de travail se présentent spontanément à la classe. En effet, rien n'est banal dans ce qui nous entoure et les élèves peuvent se poser toutes sortes de questions. Les utiliser contribue à maintenir et renforcer la curiosité naturelle des élèves de cet âge</p> <p>Développer chez les élèves une attitude de chercheur: c'est la confrontation avec le monde réel (par manipulation, observation, ...) qui avalise les hypothèses. L'élève devrait petit à petit prendre confiance dans cette démarche et ne plus attendre que ce soit l'enseignant qui valide ses propositions</p> <p>Dans de telles situations de recherche, l'enseignant prend un rôle d'organisateur et d'aide pour la prise de mesure, l'observation, l'utilisation correcte des instruments, la notation des résultats, ...</p> <p>Les réponses des élèves sont évidemment incomplètes et parfois imprécises mais leur apportent généralement une nouvelle manière de voir la situation</p>
---	--	--	---

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p><b>Proposition d'une explication à partir des résultats d'une expérience</b></p> <p>Sensibilisation à la distinction entre ce qui relève des résultats, des constats, de ce qui relève de l'interprétation qu'on en fait et qui peut être remise en question (<i>constat: une règle flotte; interprétation: ça flotte parce que c'est en bois ou en plastique</i>)</p> <p>Dans un compte-rendu oral, présentation d'une phase de la recherche (<i>question de recherche, hypothèse, expérimentation, observation, résultats, interprétations, ...</i>) à l'aide de différents supports (<i>image, dessin, photo, ...</i>)</p> <p>Dans un compte-rendu oral ou écrit, <b>présentation de certaines phases d'une recherche</b> (<i>question de recherche, hypothèse, expérimentation, observation, résultats, interprétations, ...</i>) à l'aide de différents supports (<i>image, dessin, photo, texte, schéma, ...</i>)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>communique ses résultats par oral et à l'aide d'un dessin annoté</li> </ul>	<p>Dans ce type d'activité, une erreur bien exploitée et bien comprise devient une source de progrès (en tirer parti pour mieux anticiper les hypothèses ou observations suivantes); l'élève devrait progressivement comprendre que l'erreur fait partie de la démarche scientifique</p> <p>La démarche scientifique développe l'esprit critique des élèves: ne pas toujours croire ce que l'on voit au premier regard; se questionner, remettre en question son idée première</p>
Liens: MSN 14 - Grandeurs et mesures, L 13-14 - Comprendre et produire l'oral			
<p><b>Explorer l'unité et la diversité du vivant ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en explorant divers milieux urbains et naturels et en visitant des expositions (musée, zoo, jardin botanique, ...)</li> <li>en réalisant des expérimentations et observations</li> <li>en présentant ses observations</li> </ul>			
<p>Exploration d'un milieu en utilisant ses sens</p> <p>Comparaison de ce qui est perçu à l'aide des sens selon un critère donné (<i>ex. pour le toucher: rugosité, humidité, ...</i>)</p>	<p>Exploration d'un milieu (utilisation de tous ses sens) en répertoriant les éléments qui le composent</p> <p>Comparaison de quelques-uns de ces éléments (<i>3-4 arbres, 3-4 cailloux, 3-4 animaux, ...</i>)</p> <p>Distinction entre animaux et végétaux</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> <li>compare deux éléments (objets, plantes ou animaux) selon des critères donnés</li> </ul>	<p>Recourir aussi souvent que possible à la manipulation, à l'observation et à la comparaison</p>
Liens: MSN 17 - Corps humain			
<ul style="list-style-type: none"> <li>en repérant des propriétés et/ou des caractères communs au vivant</li> <li>en distinguant le vivant du non-vivant</li> <li>en réalisant des expérimentations et observations</li> <li>en présentant ses observations</li> </ul>			
<p>Collecte de différents éléments à l'extérieur de l'école</p> <p>Organisation spontanée de la collection par comparaison</p>	<p>Collecte de différents éléments à l'extérieur de l'école</p> <p>Organisation spontanée de la collection par comparaison.</p> <p>Tri d'une collection à l'aide du critère vivant/non-vivant.</p> <p>Échanges sur les caractéristiques proposées par les élèves pour définir ce qui est vivant</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>distingue le vivant du non-vivant selon deux ou trois caractéristiques (<i>se nourrit, grandit, se reproduit, meurt, ...</i>)</li> <li>argumente que les plantes, comme les animaux, font partie du vivant (<i>grandissent, se reproduisent, meurent, ...</i>)</li> </ul>	<p>Recourir aussi souvent que possible à la manipulation, à l'observation, à la comparaison et au tri</p>

MSN  
18

Explorer l'unité et la diversité du vivant...			
<ul style="list-style-type: none"> <li>en identifiant les besoins fondamentaux du vivant: se nourrir, se protéger, se reproduire</li> <li>en réalisant des expérimentations et observations</li> <li>en présentant ses observations</li> </ul>			
Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p>Observation d'un animal en classe; comparaison avec un animal en peluche pour identifier les besoins du vivant (<i>manger, boire, se reposer, se protéger, ...</i>)</p>	<p>Expérimentation sur la germination et le développement d'une plante en testant les besoins imaginés par les élèves (<i>terre, lumière, eau, ...</i>); mise en évidence du cycle de vie d'une plante (<i>graines, germination, croissance, floraison, fructification, mort, décomposition</i>)</p> <p>Enquête pour identifier les besoins des animaux à partir d'un élevage (<i>en classe, à la ferme, au zoo, ...</i>)</p> <p>Comparaison entre différents animaux pour définir comment leurs besoins se réalisent (<i>se nourrir, se protéger, survivre, ...</i>) et comment s'accomplit leur cycle de vie (naissance - croissance - reproduction)</p> <p>Recherche de quelques critères de différenciation entre les plantes et les animaux</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique, notamment:</li> <li>nomme deux besoins fondamentaux du vivant et les décrit sur deux animaux étudiés</li> <li>observe des animaux de deux classes différentes (mammifères et insectes par exemple)</li> <li>distingue l'animal de la plante par quelques critères (principalement la mobilité, le besoin de lumière)</li> </ul>	<p>Recourir aussi souvent que possible à la formulation d'hypothèses, à la manipulation, à l'expérimentation, à l'observation, à la comparaison et au retour sur hypothèse</p> <p>On n'attend pas des élèves qu'ils maîtrisent les termes spécifiques: germination, croissance, floraison, fructification, mais simplement qu'ils constatent ces étapes</p>

MSN  
18

## SCIENCES DE LA NATURE - DEUXIÈME CYCLE MSN 25 - Modélisation

Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...

- A. en imaginant et en utilisant des représentations visuelles (codes, schémas, graphiques, tableaux, ...)
- B. en identifiant des invariants d'une situation
- C. en triant et organisant des données
- D. en communiquant ses résultats et ses interprétations
- E. en explorant des situations aléatoires en se confrontant au concept de probable
- F. en se posant des questions et en définissant un cadre d'étude
- G. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques

En Mathématiques et en Sciences de la nature, cet objectif d'apprentissage est transversal. Il est donc systématiquement associé aux objectifs d'apprentissage MSN 21, MSN 22, MSN 23, MSN 24, MSN 26, MSN 27 et MSN 28.

MSN  
25

**SCIENCES DE LA NATURE - DEUXIÈME CYCLE**  
**MSN 26-25 - Phénomènes naturels et techniques**

Cet objectif privilégie l'expérimentation comme moyen de vérifier des hypothèses. Il offre des situations permettant de développer les capacités des élèves à entreprendre une démarche scientifique.

Développer cet objectif d'apprentissage implique de faire des choix parmi tous les phénomènes naturels ou objets techniques envisageables. Plusieurs critères interviennent :

- donner un certain équilibre entre les différents thèmes ou concepts fondamentaux des Sciences de la Nature
- offrir des possibilités d'expérimentation adoptées aux élèves pour qu'ils puissent les mener de façon autonome
- sensibiliser les élèves à certaines questions citoyennes (économie d'énergie, lutte contre la pollution, etc. – lien avec Formation générale)

Les objectifs d'apprentissage de Sciences de la Nature montrent que la compréhension des notions scientifiques est indissociable d'une initiation à la démarche scientifique. C'est pourquoi, les éléments liés à l'objectif d'apprentissage sur la modélisation (MSN 25) ont donc été intégrés systématiquement dans le développement des autres objectifs des Sciences de la Nature.

MSN  
26-25

**MSN 26 - Explorer des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales...**

- en observant et en décrivant un phénomène naturel ou le fonctionnement d'un objet technique
- en formulant des hypothèses et en les confrontant par la suite aux résultats expérimentaux
- en anticipant un résultat expérimental à l'aide d'un modèle simple et en le confrontant aux résultats expérimentaux
- en imaginant des stratégies d'exploration et d'expérimentation
- en imaginant et/ou utilisant des instruments d'observation et de mesure
- en proposant des interprétations et en les confrontant à ses pairs et aux informations de médias variés
- en mettant en forme ses observations ou ses déductions

**MSN 25 - Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...**

- en se posant des questions et en définissant un cadre d'étude
- en identifiant des invariants d'une situation
- en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques
- en triant et organisant des données
- en imaginant et en utilisant des représentations visuelles (codes, schémas, graphiques, tableaux, ...)
- en communiquant ses résultats et ses interprétations
- en explorant des situations aléatoires en se confrontant au concept de probable

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
DÉVELOPPEMENT DE LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE			
Formulation d'hypothèses		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formule au moins une question et une hypothèse pertinentes (qui utilise les éléments de la situation) au sujet d'une problématique</li> </ul>	Une problématique signifie ici une situation scientifique qui questionne les élèves  Les réponses construites par les élèves sont évidemment incomplètes et parfois imprécises mais leur apportent généralement une nouvelle manière de voir la situation
Formulation d'au moins une question et une hypothèse au sujet d'une problématique (oralement ou par écrit - dessin ou schéma intuitif, légende, ...)	Formulation de quelques questions et hypothèses au sujet d'une problématique  Évaluation de leur pertinence : prennent-elles en compte les éléments de la situation problématique ?		



Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>er</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Stratégie d'exploration et d'expérimentation</b> <b>Anticipation des résultats à l'aide d'un modèle simple</b>			
Imagination d'une piste de recherche, d'un dispositif d'exploration, qui permet de répondre à une problématique donnée	Imagination d'une piste de recherche, d'un dispositif d'exploration, en distinguant les facteurs (variables) en jeu afin de les faire varier séparément	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie quelques facteurs (des variables et des composantes) intervenant dans une problématique</li> <li>choisit une piste de recherche, un dispositif d'exploration qui permet de répondre à une problématique donnée (dans une liste de propositions) et la met en oeuvre</li> <li>choisit un ou plusieurs instruments de mesure adéquats dans une problématique donnée</li> <li>utilise et lit correctement ces instruments pour des mesures de longueur, de capacité, de poids, de durée, de température</li> <li>communique ses résultats à l'aide de différents outils de représentation (par exemple : image, dessin, texte, tableau, schéma, maquette, modélisation, graphique, ...)</li> <li>confronte ses résultats d'observation, d'expérimentation pour infirmer ou confirmer des hypothèses formulées au départ</li> </ul>	<p>Dans ce type d'activité, une erreur bien exploitée et bien comprise devient une source de progrès (en tirer parti pour mieux anticiper les hypothèses ou observations suivantes); l'élève devrait progressivement comprendre que l'erreur fait partie de la démarche scientifique</p>
Identification de quelques facteurs (variables) intervenant dans une situation expérimentale			
Mise en œuvre d'un dispositif expérimental ou d'exploration ( <i>démontage d'un objet technique par exemple</i> ) qui a été imaginé ou proposé			
<b>Utilisation d'instruments d'observation et de mesure</b>			
Utilisation d'outils ou d'instruments adéquats pour les différentes expériences ( <i>règle, chronomètre, thermomètre, moulinet, ...</i> )	Choix d'outils ou d'instruments adéquats pour une situation problématique donnée; utilisation correcte de ces outils en prenant conscience des marges d'erreurs ou d'interprétation		
Prise de mesures de longueur, de capacité, de poids, de durée, de température, ..., à l'aide d'unités non standardisées ( <i>gobelets, nombre de tours, ...</i> ) en les comparant aux unités conventionnelles.	Prises de mesures de longueur, de capacité, de poids, de durée, de température ..., à l'aide des unités conventionnelles		
Relevé fidèle des résultats et observations ( <i>dessin d'observation, photo, schéma, description, date, lieu, ...</i> ) ou des mesures effectuées; tenue d'un journal d'observations			
Organisation et tri des résultats à l'aide d'outils de représentation divers ( <i>schéma, tableau, arbre de classement, diagramme, graphique, carte, ...</i> ) à construire, utiliser et complexifier			
<b>Retour sur hypothèses et interprétation</b>			
Confrontation des résultats d'observation ou d'expérimentation obtenus pour infirmer ou confirmer une hypothèse de départ formulée (avec argumentation)	Sur la base des résultats obtenus (observations, expérimentations), argumentation des raisons pour lesquelles différentes hypothèses émises par d'autres élèves ont été infirmées ou confirmées		
Proposition d'une explication à partir des résultats d'une expérience. Elaboration d'une généralisation ( <i>loi, principe, modèle, règle, ...</i> ) à partir des résultats de plusieurs expériences qui vérifient la même hypothèse ou des hypothèses proches	Proposition d'une explication à partir des résultats d'une expérience. Elaboration d'une généralisation ( <i>loi, principe, modèle, règle, ...</i> ) à partir des résultats de plusieurs expériences qui vérifient la même hypothèse ou des hypothèses proches en tenant compte de la reproductibilité des résultats obtenus		
Distinction entre ce qui relève des résultats, des constats, de ce qui relève de l'interprétation qu'on en fait et qui peut être remis en question			

MSN  
26-25

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Mise en forme des observations</b>			
Dans un compte-rendu, présentation de certaines phases d'une recherche ( <i>par exemple: question de recherche, hypothèse, expérimentation, observation, résultats, interprétation, ...</i> ) à l'aide de différents supports ( <i>par exemple: image, dessin, texte, tableau, graphique, ...</i> )	Rédaction d'un compte-rendu qui met en forme la question de recherche, l'hypothèse de départ, le dispositif de recherche, les résultats, l'interprétation de l'élève, la synthèse stabilisée au sein de la classe (savoir institutionnalisé)	<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnait et communique certaines phases d'une recherche (question de recherche, hypothèse, expérimentation, observation, résultats, interprétations, ...)</li> </ul>	Les mises en forme peuvent faire l'objet d'un travail en relation avec Langue 1
Lien : L 22 - Produire l'écrit			
<b>Matière (propriétés générales - matière minérale)</b>			
Expérimentation de quelques propriétés de la matière : compressibilité (la forme peut-elle changer ?), conservation de la masse (la masse change-t-elle selon la forme ou l'état de la matière ?)  Comparaison de matières utilisées au quotidien en fonction de leurs caractéristiques de recyclage ( <i>fusion du verre et du fer, dégradation des matières organiques, ...</i> ); réflexion sur la gestion des déchets (utilisation rationnelle des ressources, impact sur l'environnement)	Expérimentation de quelques propriétés de la matière : conductivité thermique (échange de chaleur entre différentes matières, matériaux isolants ou conducteurs), conductivité électrique (matériaux isolants ou conducteurs ?). Questionnement à propos de leur utilisation dans le quotidien	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie quelques propriétés des matières: conservation de la masse, conductivité thermique et conductivité électrique</li> </ul>	Mettre en évidence par expérimentation certaines caractéristiques et propriétés de la matière
Expérimentation de quelques propriétés des mélanges hétérogènes ou homogènes ( <i>notions de dissolution, de saturation, de récupération de la matière par filtration, décantation, évaporation, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	
	Observation et classification de quelques types de roches selon leurs caractéristiques ( <i>dureté, mode de formation, homogène ou hétérogène, ...</i> )  Identification de certains processus liés à la matière minérale : sédimentation, formation de fossiles, plissement et érosion, ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>différencie deux ou trois types de roches courantes selon leurs caractéristiques</li> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	Baser l'étude de la dureté des roches sur trois minéraux repères : <ul style="list-style-type: none"> <li>le gypse (rayé par l'ongle)</li> <li>le calcaire (rayé par un couteau en acier)</li> <li>le quartz (qui raie le couteau en acier)</li> </ul>
Liens : MSN 28 - Diversité du vivant, FG 37 - Environnement			

MSN  
26-25

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Matière (eau-air)</b>			
<p><b>Distinction et caractérisation des trois états de l'eau en tenant compte de l'aspect, du volume, de la température, ...</b></p> <p><b>Expérimentation des changements d'état d'eau :</b> notion de réversibilité (<i>évaporation – condensation ; fusion – solidification ; dissolution – précipitation</i>) en fonction de différentes variables (<i>température, surface d'échange, déplacement d'air, ...</i>)</p> <p><b>Observation et compréhension du cycle naturel de l'eau et de ses différentes formes dans l'environnement</b> (<i>pluie, brouillard, neige, givre, ...</i>)</p>	<p><b>Etude de l'importance de l'eau comme élément essentiel à la vie</b></p> <p><b>Observation de l'utilisation de l'eau par l'Homme et de sa relation avec le cycle naturel :</b> étude de la consommation d'eau par l'Homme (<i>d'où vient l'eau que l'on utilise ? où va-t-elle ? quels traitements nécessite-t-elle selon les besoins ? en fait-on une utilisation rationnelle ? ...</i>)</p> <p>Identification de différents types de pollutions (<i>critères de pollution, caractéristiques, conséquences, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie les changements d'état de l'eau et certaines de ses caractéristiques concernant son aspect, son volume, sa température</li> <li>décrit le cycle naturel de l'eau</li> <li>identifie quelques phases du cycle domestique de l'eau</li> </ul>	
<p><b>Expérimentation et représentation de quelques propriétés de l'air :</b> omniprésence de l'air, force de l'air (<i>pression et résistance : objets gonflés, construction de mobiles propulsés par l'air, ...</i>)</p>	<p><b>Expérimentation et représentation de quelques propriétés de l'air en lien avec des phénomènes météorologiques :</b> différence entre air froid et air chaud (<i>mesure de températures dans une classe, au sol et en hauteur, expérimentation de montgolfières et divers objets volants, ...</i>), phénomène des vents.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie quelques propriétés de l'air : omniprésence, déplacement, force</li> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	La matière présente certaines caractéristiques et propriétés qui sont ici mises en évidence par expérimentation
Liens : MSN 28 - Diversité du vivant, SHS 21-23 - Relation Homme-espace, FG 27-28 - Environnement et interdépendance			
<b>Forces et énergie (mécanique)</b>			
<b>Equilibre et leviers</b>	<b>Transmission de mouvements</b>		
<p><b>Expérimentation de la notion d'équilibre au moyen de diverses balances et objets de poids différents ;</b> compréhension du fonctionnement des outils de mesure et des unités conventionnelles associées</p> <p><b>Expérimentation et schématisation des propriétés des leviers :</b> point d'appui et force nécessaire pour manipuler des charges ou actionner des outils quotidiens (<i>où tenir les ciseaux pour couper du carton ? et la tenaille, et le casse-noix ? comment porter un sac ? soulever des charges à l'aide de poulies ? ...</i>)</p>	<p><b>Observation et représentation des transmissions du mouvement</b> (mouvements de rotation ou de translation) <b>dans des modèles expérimentaux et dans des objets technologiques</b> (<i>fouet mécanique, sonnette de vélo, voiture à ressort, pendule, montre, pignon de vélo, moulin, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	
Lien : L 21 - Expression et représentation spontanée			

MSN  
26-25

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Forces et énergie (électricité - formes d'énergie)</b>			
<p>Expérimentation de circuits simples (<i>ampoule, piles de différentes formes, fils conducteurs, ...</i>) et du principe de court-circuit</p> <p>Expérimentation de différentes matières de type « conducteur ou non conducteur »</p> <p>Observation et expérimentation d'objets technologiques impliquant des circuits électriques de courant faible (<i>lampe de poche, ampoule à filament, jouets, électro-jeu, ...</i>)</p>	<p>Recherche des fonctions de l'énergie pour l'Homme (<i>utile pour chauffer, éclairer, mettre en mouvement</i>)</p> <p>Identification et comparaison des sources d'énergie (renouvelables / non renouvelables) et évaluation des avantages et inconvénients</p> <p>Identification des réseaux énergétiques dans son environnement (électricité, eau chaude du radiateur, essence de la voiture, ...): d'où vient cette énergie? comment est-elle stockée, transportée, utilisée? quels en sont les impacts positifs et négatifs pour l'Homme et l'environnement? comment en faire une utilisation rationnelle?</p> <p>Expérimentation de différentes sources et transformations d'énergie et mise en évidence des conditions nécessaires (<i>énergie solaire, combustion, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie les composants et propriétés nécessaires pour que fonctionne un circuit électrique</li> <li>reconnait certains comportements ou gestes dangereux pour le corps humain dans la manipulation de l'électricité</li> <li>reconnait différentes sources d'énergie courantes et leurs fonctions</li> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	
Liens : SHS 22-23 - Relation Homme-temps, FG 22 - Prévention et santé, MSN 27 - Corps humain, FG 27-28 - Environnement et interdépendance, SHS 21-23 - Relation Homme-espace			
<b>Planète terre (ombre et lumière - système solaire)</b>			
<p>Expérimentation et représentation de quelques propriétés de la lumière (<i>trajet en ligne droite, source de lumière naturelle ou artificielle, chaleur dégagée, ...</i>)</p> <p>Expérimentation, représentation et modélisation de quelques phénomènes d'ombres liés aux objets : mise en évidence des facteurs en jeu (<i>position de la source de lumière, forme de l'objet, orientation de la surface où l'ombre est projetée, ...</i>) et des conséquences (ombre propre et ombre portée; plusieurs ombres portées possibles)</p> <p>Observation de la course apparente du Soleil et mise en relation avec l'alternance jour/nuit et les points cardinaux</p>	<p>Observation de la course apparente du Soleil (en précisant notamment l'heure et la position du Soleil au lever, au zénith et au coucher) et mise en relation avec les saisons</p> <p>Représentation et modélisation en 3 dimensions des deux mouvements simultanés de la Terre (rotation autour de son axe et révolution autour du Soleil) pour expliquer l'alternance jour/nuit, la durée du jour et de la nuit, le cycle des saisons, l'année</p> <p>Représentation et modélisation de quelques corps principaux de notre système solaire en distinguant les éléments étoile – planète – satellite (Soleil, Terre, Lune, autres planètes du système), en travaillant les notions de grandeurs et d'échelles</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>schématise les deux mouvements simultanés de la Terre (rotation autour de son axe et révolution autour du Soleil) et les utilise pour définir la notion de jour et d'année</li> <li>différencie planète / étoile / satellite</li> </ul>	<p>Possibilité de réaliser ou parcourir un « sentier planétaire »</p> <p>Possibilité de mettre en scène le système Terre – Lune – Soleil en attribuant les rôles à 3 élèves, sous forme de mime</p> <p>Possibilité de comparer diverses simulations ou animations par ordinateur (MITIC)</p>
<p>Étude et analyse des mécanismes en jeu dans une catastrophe naturelle affectant la planète Terre (<i>volcan et séisme, inondation, sécheresse, ...</i>)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	<p>Eviter une étude exhaustive des phénomènes, mais profiter de ce qui se passe dans le monde et dont on parle de toute manière en classe</p>
Lien : MSN 24 - Grandeurs et mesures			

**SCIENCES DE LA NATURE - DEUXIÈME CYCLE**  
**MSN 27-25 - Corps humain**

Comme les autres Objectifs d'apprentissage de sciences, *Corps humain* met en jeu diverses étapes de la démarche scientifique, notamment la modélisation, la formulation de questions et d'hypothèses, l'utilisation de documents de référence.

L'objectif d'apprentissage *Corps humain* est volontairement succinct car il sera repris et détaillé au 3<sup>e</sup> cycle.

Les comparaisons morphologiques ou fonctionnelles entre les êtres vivants proposées par MSN 28 - Diversité du vivant - pourront s'étendre à l'Homme. Au niveau des adaptations/dépendances au milieu cependant, l'Homme ne peut plus être comparé aux autres espèces vivantes, tant il s'est affranchi de celui-ci.

Conformément à son intitulé, cet Objectifs d'apprentissage donne quelques éléments pour comprendre l'importance des mesures liées à la préservation de la santé (liens avec CM et FG).

**MSN 27 - Identifier les différentes parties de son corps, en décrire le fonctionnement et en tirer des conséquences pour la santé...**

- en identifiant des risques de la vie courante et de certains comportements
- en testant et en caractérisant les organes des sens
- en identifiant les principales sources d'énergie et leurs transformations dans le corps
- en comprenant le mécanisme de la respiration externe
- en établissant des liens entre le système locomoteur et les mouvements
- en acquérant et en utilisant un vocabulaire spécifique
- en expérimentant certains fonctionnements du corps
- en représentant et en modélisant le corps à l'aide de schémas ou de maquettes
- en identifiant les transformations du corps au cours de la vie

**MSN 25 - Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...**

- en se posant des questions et en définissant un cadre d'étude
- en identifiant des invariants d'une situation
- en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques
- en triant et organisant des données
- en imaginant et en utilisant des représentations visuelles (codes, schémas, graphiques, tableaux, ...)
- en communiquant ses résultats et ses interprétations
- en explorant des situations aléatoires en se confrontant au concept de probable

**MSN**  
**27-25**

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
DÉVELOPPEMENT DE LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE			
Formulation d'hypothèses		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formule au moins une question et une hypothèse pertinentes (qui utilise les éléments de la situation) au sujet d'une problématique</li> <li>▪ identifie quelques facteurs (des variables et des constantes) intervenant dans une problématique</li> <li>▪ choisit une piste de recherche, un dispositif d'exploration qui permet de répondre à une problématique donnée (dans une liste de propositions) et les met en œuvre</li> </ul>	<p>Une problématique signifie ici une situation scientifique qui questionne les élèves. Elle peut être en lien avec les phénomènes naturels et les technologies (MSN 26), avec le corps humain (MSN 27) ou avec le vivant (MSN 28)</p> <p>Le questionnement permet de maintenir et renforcer la curiosité naturelle des élèves : rien n'est banal et toutes sortes de questions peuvent se poser</p> <p>L'expérimentation ou l'observation permettent de confronter les idées que les élèves ont sur les phénomènes (hypothèses, modèles intuitifs) et les phénomènes eux-mêmes</p> <p style="text-align: center;">↑↓</p>
Formulation d'au moins une question et une hypothèse au sujet d'une problématique <i>(oralement ou par écrit - dessin ou schéma intuitif, légende, ...)</i>	Formulation de quelques questions et hypothèses au sujet d'une problématique  Évaluation de leur pertinence : prennent-elles en compte les éléments de la situation problématique ?		
Stratégie d'exploration et d'expérimentation			
Anticipation des résultats à l'aide d'un modèle simple			
Imagination d'une piste de recherche, d'un dispositif d'exploration, qui permet de répondre à une problématique donnée	Imagination d'une piste de recherche, d'un dispositif d'exploration, en distinguant les facteurs (variables) en jeu afin de les faire varier séparément		
Identification de quelques facteurs (variables) intervenant dans une situation expérimentale.			
Mise en œuvre d'un dispositif expérimental ou d'exploration (démontage d'un objet technique par exemple) qui a été imaginé ou proposé			

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Utilisation d'instruments d'observation et de mesure</b>			
Utilisation d'outils ou d'instruments adéquats pour les différentes expériences (règle, chronomètre, thermomètre, moulinet, ...)	Choix d'outils ou d'instruments adéquats pour une situation problématique donnée; utilisation correcte de ces outils en prenant conscience des marges d'erreurs ou d'interprétation	<ul style="list-style-type: none"> <li>choisit un ou plusieurs instruments de mesure adéquats dans une problématique donnée</li> <li>utilise et lit correctement ces instruments pour des mesures de longueur, de capacité, de poids, de durée, de température</li> <li>sélectionne des documents de référence et en tire parti pour répondre à une question</li> <li>communique ses résultats à l'aide de différents outils de représentation (par exemple: image, dessin, texte, tableau, schéma, maquette, modélisation, graphique, ...)</li> </ul>	<p style="text-align: center;">↑↓</p> <p>Les réponses sont apportées par la confrontation entre le questionnement de l'élève et les ressources à disposition (résultats, observations, ...)</p> <p>Dans de telles situations, l'enseignant prend un rôle d'organisateur et d'aide pour la prise de mesure, l'observation, l'utilisation correcte des instruments, la notation des résultats, ...</p> <p>Les réponses construites par les élèves sont évidemment incomplètes et parfois imprécises mais leur apportent généralement une nouvelle manière de voir la situation</p>
Prise de mesures de longueur, de capacité, de poids, de durée, de température..., à l'aide d'unités non standardisées (gobelets, nombre de tours, ...) en les comparant aux unités conventionnelles.	Prise de mesures de longueur, de capacité, de poids, de durée, de température, ... à l'aide des unités conventionnelles		
Relevé fidèle des résultats et observations (dessin d'observation, photo, schéma, description, date, lieu, ...) ou des mesures effectuées; tenue d'un journal d'observations			
Organisation et tri des résultats à l'aide d'outils de représentation divers (schéma, tableau, arbre de classement, diagramme, graphique, carte, ...) à construire, utiliser et complexifier			
<b>Retour sur hypothèse et interprétation</b>			
Confrontation des résultats d'observation ou d'expérimentation obtenus pour infirmer ou confirmer une hypothèse de départ formulée (avec argumentation)	Sur la base des résultats obtenus (observations, expérimentations), argumentation des raisons pour lesquelles différentes hypothèses émises par d'autres élèves ont été infirmées ou confirmées	<ul style="list-style-type: none"> <li>confronte ses résultats d'observation, d'expérimentation ou de recherches documentaires pour infirmer ou confirmer des hypothèses formulées au départ</li> </ul>	<p>Dans ce type d'activité, une erreur bien exploitée et bien comprise devient une source de progrès (en tirer parti pour mieux anticiper les hypothèses ou observations suivantes); l'élève devrait progressivement comprendre que l'erreur fait partie de la démarche scientifique</p>
Proposition d'une explication à partir des résultats d'une expérience. Elaboration d'une généralisation (loi, principe, modèle, règle...) à partir des résultats de plusieurs expériences qui vérifient la même hypothèse ou des hypothèses proches	Proposition d'une explication à partir des résultats d'une expérience. Elaboration d'une généralisation (loi, principe, modèle, règle...) à partir des résultats de plusieurs expériences qui vérifient la même hypothèse ou des hypothèses proches en tenant compte de la reproductibilité des résultats obtenus		
Distinction entre ce qui relève des résultats, des constats, de ce qui relève de l'interprétation qu'on en fait et qui peut être remis en question			
Liens avec Langue 1			Distinction entre résultat / constat et interprétation: il peut y avoir plusieurs interprétations pour un même résultat; certaines sont plus pertinentes; il faut donc parfois être critique par rapport aux interprétations que l'on fait

MSN  
27-25

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Mise en forme des observations</b>			
Dans un compte-rendu, présentation de certaines phases d'une recherche (par exemple : question de recherche, hypothèse, expérimentation, observation, résultats, interprétation, ...) à l'aide de différents supports (par exemple : image, dessin, texte, tableau, graphique, ...)	Rédaction d'un compte-rendu qui met en forme la question de recherche, l'hypothèse de départ, le dispositif de recherche, les résultats, l'interprétation de l'élève, la synthèse stabilisée au sein de la classe (savoir institutionnalisé)	<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnait et communique certaines phases d'une recherche (question de recherche, hypothèse, expérimentation, observation, résultats, interprétations, ...)</li> <li>remet en ordre des étapes d'une expérience en argumentant son choix</li> </ul>	Les mises en forme peuvent faire l'objet d'un travail à cheval avec Langue 1
<b>Identifier les différentes parties de son corps, en décrire le fonctionnement et en tirer des conséquences pour la santé ...</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>en identifiant des risques de la vie courante et de certains comportements</li> <li>en acquérant et en utilisant un vocabulaire spécifique</li> <li>en représentant et en modélisant le corps à l'aide de schémas ou de maquettes</li> </ul>			
<b>Le corps humain dans sa globalité</b>			
Mise en évidence des organes et fonctions du corps touchés par certains comportements, néfastes ou bénéfiques, (concernant l'alimentation, le sommeil, l'activité physique, ...) dans une perspective de prévention	Mise en évidence des organes et fonctions du corps touchés par certains comportements, néfastes ou bénéfiques (concernant l'alimentation, le sommeil, l'activité physique, l'audition, .../ tabagisme, alcoolisme, dopage, ...) dans une perspective de prévention	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie quelques besoins fondamentaux au bon fonctionnement du corps humain et les explicite : alimentation équilibrée (catégories d'aliments et rôle), récupération, respiration, mobilité, ...</li> <li>identifie quelques comportements à risques et les explicite</li> </ul>	Éviter une approche morcelée du corps humain et montrer que celui-ci fonctionne comme un tout
Comparaison de diverses représentations ou modélisations du corps humain pour y localiser les organes étudiés  Compréhension du fonctionnement des parties du corps humain en comparant diverses représentations ou modélisations		→ cf. attentes liées à la démarche scientifique	Les représentations anatomiques ne sont que des modèles : ils sélectionnent quelques informations et simplifient donc la réalité. Sur le corps humain, il est donc intéressant d'en proposer plusieurs types : schémas, modélisations 3D, maquettes, photos, simulations, dessins, ...
Lien FG 22 - Prévention et santé			
<ul style="list-style-type: none"> <li>en testant et en caractérisant les organes des sens</li> </ul>			
<b>Organes des sens (test)</b>			
Analyse des conséquences de l'absence d'un sens (jouer à l'aveugle, au sourd, mettre des gants, ...)			

MSN  
27-25



<p><b>Identifier les différentes parties de son corps, en décrire le fonctionnement et en tirer des conséquences pour la santé...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en identifiant les principales sources d'énergie et leurs transformations dans le corps</li> <li>en acquérant et en utilisant un vocabulaire spécifique</li> </ul>			
Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Sources d'énergie et transformation			
Mise en évidence des principes d'une alimentation équilibrée	Mise en évidence du rôle de chaque catégorie d'aliments	<ul style="list-style-type: none"> <li>situe, ordonne et décrit sommairement le fonctionnement des principaux organes de l'appareil digestif (bouche, œsophage, estomac, intestins, ...)</li> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	Eviter les excès dans l'acquisition du vocabulaire anatomique et garder en tête la finalité de l'Objectifs d'apprentissage (préserver sa santé)
Représentation spontanée du cheminement des aliments dans le corps et confrontation avec des schémas anatomiques	Identification du rôle des différentes parties du tube digestif (digestion, assimilation et élimination)  Mise en évidence des relations entre l'appareil digestif et l'appareil circulatoire		
Liens : CM 25 - Sens et besoins physiologiques, CM 26 - Équilibre alimentaire			
<ul style="list-style-type: none"> <li>en comprenant le mécanisme de la respiration externe</li> <li>en acquérant et en utilisant un vocabulaire spécifique</li> </ul>			
Respiration externe			
Représentation spontanée du cheminement de l'air dans le corps et confrontation avec des schémas anatomiques	Mise en évidence des relations entre l'appareil respiratoire et l'appareil circulatoire (comptage du nombre de respirations et de pulsations cardiaques selon le rythme des activités du corps)  Mesure du volume d'air éjecté par respiration normale ou forcée	<ul style="list-style-type: none"> <li>situe, ordonne et décrit sommairement le fonctionnement des principaux organes de l'appareil respiratoire (bouche, nez, trachée, poumons, ...) et de l'appareil circulatoire (cœur, vaisseaux sanguins)</li> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>en établissant des liens entre le système locomoteur et les mouvements</li> <li>en acquérant et en utilisant un vocabulaire spécifique</li> </ul>			
Locomotion et mouvement			
Emission d'hypothèses sur les mouvements possibles et impossibles  Vérification sur son corps et à l'aide de différents médias	Expérimentation et catégorisation des mouvements et de différentes articulations (flexion, extension, rotation)  Comparaison du squelette d'un Homme et de celui d'un autre vertébré	<ul style="list-style-type: none"> <li>situe, ordonne et décrit sommairement le fonctionnement des principaux organes du corps humain concernant l'appareil locomoteur (os, articulations, muscles)</li> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	Le corps humain est un matériel qui se prête bien à l'étude scientifique. L'observation et la palpation permettent de vérifier les idées (hypothèses, modèles connus) que les élèves ont sur leur corps
Schématisation spontanée de l'intérieur du corps humain (squelette et musculature), puis amélioration par palpation de son propre corps	Construction de modèles 3D permettant de simuler le mouvement (os, articulations et muscles) de certaines parties du corps (bras, jambes, colonne vertébrale) à l'aide de matériaux divers ( <i>élastique, fil de fer, ...</i> )		

MSN  
27-25



<p><b>Identifier les différentes parties de son corps, en décrire le fonctionnement et en tirer des conséquences pour la santé ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en expérimentant certains fonctionnements du corps</li> <li>▪ en identifiant les transformations du corps au cours de la vie</li> </ul>			
Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Transformation du corps		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	
<p>Observation de l'évolution du corps en procédant à des mesures régulières consignées dans un carnet personnel (<i>taille, poids, pointure, dentition, cheveux, ...</i>)</p>	<p>Mise en évidence de l'évolution du corps humain tout au long de la vie; <b>identification des caractéristiques de chaque étape</b> (<i>enfance, adolescence, adulte, ...</i>) et représentation à l'aide d'une frise temporelle</p>		
<p>Observation d'une faculté du corps à se régénérer (<i>repousse des cheveux, des ongles et selon les opportunités: cicatrisation, hématome, recalcification d'un os cassé, ...</i>)</p>			

**SCIENCES DE LA NATURE - DEUXIÈME CYCLE**  
**MSN 28-25 - Diversité du vivant**

L'étude et la compréhension du monde vivant sont infinies. Quelques principes ont été suivis pour décliner les composantes de l'Objectifs d'apprentissage :

- construire progressivement les concepts fondamentaux de biologie et d'écologie (interdépendance, cycles, équilibre et fragilité, etc.). Ces concepts permettent d'analyser et de comprendre de multiples situations. Ils sont volontairement traités durant chaque année du cycle. Cela débouche sur une certaine généralisation ou modélisation du vivant.
- développer la démarche scientifique car elle permet de poursuivre et approfondir de façon autonome la réflexion sur le monde vivant et sa compréhension. Les élèves vont donc mener des questionnements, des enquêtes, des expérimentations et / ou des observations sur un milieu, un besoin, un être vivant particulier afin de le comprendre en détail et dans sa singularité.

En outre :

- la comparaison entre êtres vivants (plantes et animaux) et entre milieux a été privilégiée afin de favoriser la prise en compte de la biodiversité (diversité de milieux, de comportements, d'adaptations, de morphologies, etc.) tout en reconnaissant que les êtres vivants partagent les mêmes et peu nombreux besoins fondamentaux (se reproduire, se nourrir, survivre).
- les espèces animales et végétales à mémoriser ne peuvent être édictées dans ce plan d'études. Elles seront définies par l'enseignant au gré des milieux visités, des observations, expérimentations ou comparaisons faites. On veillera à ce que les différents embranchements du vivant y soient représentés.
- lorsque les situations se présentent, montrer la fragilité des formes de vie et les conditions précises nécessaires à leur pérennité conformément à l'orientation de l'Objectif d'apprentissage.

MSN  
28-25

**MSN 28 - Déterminer des caractéristiques du monde vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie...**

- en observant et décrivant divers milieux urbains et naturels
- en identifiant les interactions des êtres vivants entre eux et avec leur milieu
- en construisant et en utilisant des critères de classement spécifiques
- en concevant et réalisant des expérimentations
- en décrivant le cycle de vie: naissance, croissance, mort
- en organisant et en présentant ses observations
- en percevant l'impact de son interaction avec le monde vivant
- en observant des éléments de fragilité d'écosystèmes, y compris urbains

**MSN 25 - Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...**

- en se posant des questions et en définissant un cadre d'étude
- en identifiant des invariants d'une situation
- en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques
- en triant et organisant des données
- en imaginant et en utilisant des représentations visuelles (codes, schémas, graphiques, tableaux, ...)
- en communiquant ses résultats et ses interprétations
- en explorant des situations aléatoires en se confrontant au concept de probable

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	

DÉVELOPPEMENT DE LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE

Formulation d'hypothèses			
Formulation d'au moins une question et une hypothèse au sujet d'une problématique (oralement ou par écrit - dessin ou schéma intuitif, légende, ...)	Formulation de quelques questions et hypothèses au sujet d'une problématique  Évaluation de leur pertinence: prennent-elles en compte les éléments de la situation problématique ?	▪ formule au moins une question et une hypothèse pertinentes (qui utilise les éléments de la situation) au sujet d'une problématique	Une problématique signifie ici une situation scientifique qui questionne les élèves. Elle peut être en lien avec les phénomènes naturels et les technologies (MSN 26), avec le corps humain (MSN 27) ou avec le vivant (MSN 28)  ↑↓

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>er</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Stratégie d'exploration et d'expérimentation</b> <b>Anticipation des résultats à l'aide d'un modèle simple</b>			↑↓
Imagination d'une piste de recherche, d'un dispositif d'exploration, qui permet de répondre à une problématique donnée	Imagination d'une piste de recherche, d'un dispositif d'exploration, en distinguant les facteurs (variables) en jeu afin de les faire varier séparément	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie quelques facteurs (des variables et des constantes) intervenant dans une problématique</li> <li>▪ choisit une piste de recherche, un dispositif d'exploration qui permet de répondre à une problématique donnée (dans une liste de propositions) et la/le met en œuvre</li> <li>▪ choisit un ou plusieurs instruments de mesure adéquats dans une problématique donnée</li> <li>▪ utilise et lit correctement ces instruments pour des mesures de longueur, de capacité, de poids, de durée, de température</li> <li>▪ sélectionne des documents de référence et en tire parti pour répondre à une question</li> <li>▪ communique ses résultats à l'aide de différents outils de représentation (par exemple : image, dessin, texte, tableau, schéma, maquette, modélisation, graphique, ...)</li> </ul>	Le questionnement permet de maintenir et renforcer la curiosité naturelle des élèves : rien n'est banal et toutes sortes de questions peuvent se poser
Identification de quelques facteurs (variables) intervenant dans une situation expérimentale			L'expérimentation ou l'observation permet de confronter les idées que les élèves ont sur les phénomènes (hypothèses, modèles intuitifs) et les phénomènes eux-mêmes
Mise en œuvre d'un dispositif expérimental ou d'exploration ( <i>démontage d'un objet technique par exemple</i> ) qui a été imaginé ou proposé			Les réponses sont apportées par la confrontation entre le questionnement de l'élève et les ressources à disposition (résultats, observations, ...)
<b>Utilisation d'instruments d'observation et de mesure</b>			Dans de telles situations, l'enseignant prend un rôle d'organisateur et d'aide pour la prise de mesure, l'observation, l'utilisation correcte des instruments, la notation des résultats, ...
Utilisation d'outils ou d'instruments adéquats pour les différentes expériences ( <i>règle, chronomètre, thermomètre, moulinet, ...</i> )	Choix d'outils ou d'instruments adéquats pour une situation problématique donnée ; utilisation correcte de ces outils en prenant conscience des marges d'erreurs ou d'interprétation		
Prise de mesures de longueur, de capacité, de poids, de durée, de température, ..., à l'aide d'unités non standardisées ( <i>gobelets, nombre de tours, ...</i> ) en les comparant aux unités conventionnelles	Prise de mesures de longueur, de capacité, de poids, de durée, de température, ... , à l'aide des unités conventionnelles		
Relevé fidèle des résultats et observations ( <i>dessin d'observation, photo, schéma, description, date, lieu, ...</i> ) ou des mesures effectuées ; tenue d'un journal d'observations			
Organisation et tri des résultats à l'aide d'outils de représentation divers ( <i>schéma, tableau, arbre de classement, diagramme, graphique, carte, ...</i> ) à construire, utiliser et complexifier			
<b>Retour sur hypothèse et interprétation</b>			
Confrontation des résultats d'observation ou d'expérimentation obtenus pour infirmer ou confirmer une hypothèse de départ formulée (avec argumentation)	Sur la base des résultats obtenus (observations, expérimentations), argumentation des raisons pour lesquelles différentes hypothèses émises par d'autres élèves ont été infirmées ou confirmées		Les réponses construites par les élèves sont évidemment incomplètes et parfois imprécises mais leur apportent généralement une nouvelle manière de voir la situation
Proposition d'une explication à partir des résultats d'une expérience. Elaboration d'une généralisation ( <i>loi, principe, modèle, règle, ...</i> ) à partir des résultats de plusieurs expériences qui vérifient la même hypothèse ou des hypothèses proches	Proposition d'une explication à partir des résultats d'une expérience. Elaboration d'une généralisation ( <i>loi, principe, modèle, règle...</i> ) à partir des résultats de plusieurs expériences qui vérifient la même hypothèse ou des hypothèses proches en tenant compte de la reproductibilité des résultats obtenus	Dans ce type d'activité, une erreur bien exploitée et bien comprise devient une source de progrès (en tirer parti pour mieux anticiper les hypothèses ou observations suivantes) ; l'élève devrait progressivement comprendre que l'erreur fait partie de la démarche scientifique	

MSN  
28-25

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Distinction entre ce qui relève des résultats, des constats, de ce qui relève de l'interprétation qu'on en fait et qui peut être remis en question			Distinction entre résultat / constat et interprétation : il peut y avoir plusieurs interprétations pour un même résultat ; certaines sont plus pertinentes ; il faut donc parfois être critique par rapport aux interprétations que l'on fait
<b>Mise en forme des observations</b>			
Dans un compte-rendu, présentation de certaines phases d'une recherche ( <i>par exemple : question de recherche, hypothèse, expérimentation, observation, résultats, interprétation, ...</i> ) à l'aide de différents supports ( <i>par exemple : image, dessin, texte, tableau, graphique, ...</i> )	Rédaction d'un compte-rendu qui met en forme la question de recherche, l'hypothèse de départ, le dispositif de recherche, les résultats, l'interprétation de l'élève, la synthèse stabilisée au sein de la classe (savoir institutionnalisé)	<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnaît et communique certaines phases d'une recherche (question de recherche, hypothèse, expérimentation, observation, résultats, interprétations, ...)</li> <li>remet en ordre des étapes d'une expérience en argumentant son choix</li> </ul>	Les mises en forme peuvent faire l'objet d'un travail en relation avec Langue 1
Lien : L 22 - Produire l'écrit			
<b>Déterminer des caractéristiques du monde vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie ..</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>en observant et décrivant divers milieux urbains et naturels</li> </ul>			
<b>Diversité des milieux (enquête)</b>			
<p><b>Observation d'un milieu fortement marqué par l'Homme</b> (<i>vigne, parc, vieux mur, verger, jardin, champ cultivé, alentours de la ferme, ...</i>) au moins à 2 moments différents de l'année (évolution saisonnière)</p> <p><b>Exploitation de ces observations</b> lors des différents travaux réalisés en classe (cf. Interdépendances, Unité et diversité du vivant, Cycles, Écosystèmes)</p>	<p><b>Observation d'un milieu terrestre et d'un milieu aquatique</b> (<i>prairie naturelle, forêt, haie, étang, rivière, lac, ...</i>) au moins à 2 moments différents de l'année (évolution saisonnière)</p> <p><b>Exploitation de ces observations</b> lors des différents travaux réalisés en classe (cf. Interdépendances, Unité et diversité du vivant, Cycles, Écosystèmes)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>caractérise différents milieux terrestres (forêt de feuillus, de conifères, forêt mixte, lisière et haie, prairie naturelle, surface cultivée) et milieux aquatiques (étang, lac, rivière)</li> <li>associe certains êtres vivants (y c. des plantes) à leur milieu de vie</li> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	<p>Le rôle de l'enseignant est d'organiser l'enquête dans le milieu et l'inventaire ; il n'est pas sensé connaître tous les animaux et plantes observés</p> <p>Les élèves sortent sur le terrain avec des questions ou des projets d'observations et de recherche. Ils rentreront peut-être avec quelques éléments de réponse et probablement beaucoup d'autres questions qui pourront être thématisées durant le questionnement lié aux concepts de biologie</p>

MSN  
28-25

Déterminer des caractéristiques du monde vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie ..			
▪ en identifiant les interactions des êtres vivants entre eux et avec leur milieu			
Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>er</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Interdépendance (les êtres vivants entre eux et avec leur milieu)</b>			
<i>En lien avec l'enquête dans le milieu</i>	<p>Pour le milieu étudié, émission d'hypothèses sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ les relations entre êtres vivants (<i>proie/prédateur; symbiose; compétition; parasitisme, ...</i>)</li> <li>▪ les exigences des êtres vivants par rapport à leur milieu, pour les animaux (<i>disponibilité en nourriture, protection, possibilité de reproduction, ...</i>) et les plantes (<i>lumière, sol, température, orientation, ...</i>)</li> <li>▪ adaptation des êtres vivants (plantes et animaux) en fonction de leur milieu et de leurs habitudes de consommation (<i>morphologie, adaptation au froid, au chaud, à l'eau, camouflage, ...</i>)</li> </ul> <p>Vérification des hypothèses à l'aide de la documentation de référence, d'observations supplémentaires dans le milieu ou d'expérimentations</p> <p>Pour le milieu étudié, construction de schémas pour présenter les relations alimentaires (réseau, pyramide, chaîne alimentaire) ainsi que les adaptations et exigences par rapport au milieu naturel</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	<p>Liée au milieu observé, cette partie vise à doter l'élève d'une certaine responsabilité et autonomie dans la recherche. Elle se distingue clairement des comparaisons et raisonnements qui suivent et qui exigent de l'élève une maîtrise de certains concepts biologiques précis (interdépendances, unité et diversité du vivant, adaptations, cycles, ...)</p>
<b>Spécialisation des êtres vivants et compétition</b>			
<p>Comparaison entre des animaux et végétaux ubiquistes (<i>pissenlit, mouche, corneille, renard</i>) et spécialisés (<i>orchidées, azuré de la sanguisorbe, faucon pèlerin, ...</i>). Mise en lien avec leur mode de vie, leur stratégie de reproduction et d'alimentation, leur pérennité, ...</p>	<p>Analyse d'êtres vivants diversifiés (<i>mammifères, reptiles, oiseaux, insectes, plantes, ...</i>) au niveau de leur relation avec les autres êtres vivants (symbiose, compétition, prédation, parasitisme)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ explique la différence entre ubiquiste et spécialisé pour les animaux et pour les plantes</li> <li>▪ donne des exemples pour expliquer le phénomène de compétition :                             <ol style="list-style-type: none"> <li>a) entre les espèces et</li> <li>b) entre individus d'une même espèce (végétale et animale)</li> </ol> </li> <li>▪ donne des exemples pour expliquer le phénomène de prédation</li> </ul>	<p>Travailler simultanément plantes, animaux et milieux afin de montrer les interdépendances (montrer par exemple la compétition entre les plantes pour la lumière)</p>
<b>Adaptation / dépendance par rapport au milieu</b>			
<p>Comparaison entre des animaux et végétaux diversifiés (<i>mammifères, reptiles, oiseaux, insectes, plantes, ...</i>) adaptés à certaines conditions du milieu (chaud, froid, sécheresse)</p>	<p>Analyse d'êtres vivants diversifiés (<i>mammifères, reptiles, oiseaux, insectes, plantes, ...</i>) au niveau de leur dépendance / adaptation par rapport au milieu (<i>pour leur reproduction, croissance et développement, alimentation, protection, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie deux stratégies ou adaptations développées par les plantes ou par les animaux pour résister aux conditions du milieu (température et taux d'humidité)</li> </ul>	<p>Le processus de compétition et de spécialisation conduit à une adaptation des espèces (recherche de niches écologiques) synonyme de dépendance. Adaptation et dépendance seront présentés comme indissociables l'une de l'autre. De nombreux phénomènes y sont liés, par exemple migration/hibernation ; sang chaud/froid ; activité diurne/nocturne ; ...</p>

MSN  
28-25

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Relations alimentaires entre êtres vivants</b>			
<p>Comparaison entre diverses relations proie-prédateur et réflexion sur les comportements d'attaque (<i>affût, poursuite, pièges, ...</i>) et de protection (<i>camouflage, couleur ou forme menaçante, poison, ...</i>)</p>	<p>Comparaison entre les modes d'alimentation des êtres vivants [producteurs, consommateurs 1 (herbivores), consommateurs 2 (carnivores ou prédateurs), décomposeurs] et la taille des populations, la surface des territoires et les comportements</p> <p>Utilisation d'une pyramide alimentaire (mise en relation entre stratégies alimentaires et taille des populations)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie les producteurs (végétaux), les consommateurs 1 (herbivores), les consommateurs 2 (carnivores ou prédateurs) et les décomposeurs sur un schéma montrant les relations alimentaires dans un milieu naturel</li> </ul>	<p>Diversifier les modèles utilisés pour représenter les relations alimentaires :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>la chaîne alimentaire permet une première approche mais reste un modèle simpliste</li> <li>la notion de réseau alimentaire est plus adaptée car elle révèle les interactions et interdépendances complexes</li> <li>la pyramide alimentaire permet quant à elle d'intégrer en même temps les stratégies alimentaires et la taille des populations</li> </ul>
<p><b>Déterminer des caractéristiques du monde vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en construisant et en utilisant des critères de classement spécifiques</li> </ul>			
<b>Matière vivante : unité et diversité</b>			
<p><i>En lien avec l'enquête dans le milieu</i></p>	<p>Dans le milieu exploré, inventaire de quelques êtres vivants (plantes et animaux) pour mettre en évidence la biodiversité du milieu observé (combien d'arbres, d'invertébrés; différences?)</p> <p>Présentation à l'aide d'un outil de représentation (<i>dessin, schéma annoté, photo numérique, herbier, collection d'objets</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> <li>propose un critère de classement et l'utilise</li> <li>utilise une clé de détermination simple pour différencier quelques êtres vivants (plantes, animaux)</li> </ul>	<p>La priorité est d'éveiller la curiosité et le goût de la recherche, sans excès sur le vocabulaire spécifique</p> <p>Liée au milieu exploré, cette partie vise à développer la capacité d'observation et la prise de conscience de la biodiversité (travail ouvert) et d'une capacité à mener une recherche autonome</p> <p>Certains êtres vivants récoltés dans le milieu permettent d'amorcer les comparaisons et raisonnements basés sur les concepts biologiques (unité et diversité, cycle, interdépendance, écosystèmes, ...)</p> <p>L'enseignant peut proposer une clé de détermination simple pour organiser le classement d'une collection d'invertébrés (avec ou sans pattes, avec ou sans ailes, ...). Attention: toute classification est relative, car elle se base sur un choix de critères plus ou moins élaborés ou pertinents. La classification scientifique est en évolution constante</p> <p>Le travail sur le classement des êtres vivants (plantes et animaux) est à utiliser pour s'interroger sur ce qui fait l'unité du vivant (se déplacer, se reproduire, ...), au-delà de sa diversité. A travailler à l'aide des autres questionnements (unité et diversité, cycle, interdépendance, écosystème, ...)</p>
	<p>Recherche de critères pour différencier et organiser l'inventaire (clés de tri)</p> <p>Utilisation d'une clé de détermination simple pour organiser l'inventaire</p>		

MSN  
28-25

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Perception des différences morphologiques</b>			
<p>Dessin d'observation de diverses parties de végétaux (<i>racine, écorce, tige, feuilles, fruits, fleurs rameaux, ...</i>), d'animaux (<i>pattes, bec, ...</i>) et de champignons afin de comparer leur morphologie</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	<p>Le dessin d'observation est au service d'une meilleure perception et comparaison des êtres vivants. Il peut être utilisé dans les diverses comparaisons de l'Objectifs d'apprentissage</p> <p>Confusion classique: les champignons constituent un règne à part, ni végétal, ni animal</p>
<b>Relations entre morphologie et physiologie chez les animaux (respiration, locomotion, nutrition, ...)</b>			
<p>Comparaison des façons de se déplacer (<i>marche, course, vol, nage, ...</i>) entre diverses espèces animales (mammifères, oiseaux, reptiles, poissons, mollusques, insectes terrestre et aquatique). Mise en lien avec leur morphologie (<i>légèreté, masse musculaire, squelette, ...</i>) et leur mode de vie (<i>mobilité, alimentation, ...</i>)</p> <p>Comparaison des façons de se nourrir (manger des plantes ou des parties de plantes; manger d'autres animaux) entre diverses espèces animales (vertébrés, invertébrés)</p> <p>Mise en lien avec leur morphologie (<i>dentition, forme du bec, pièces buccales; taille; longueur des pattes, musculature; ...</i>) et leur mode de vie (<i>mobilité, ...</i>)</p>	<p>Comparaison de l'organisation du corps entre animaux sans squelette (<i>mollusques, vers, ...</i>), avec squelette interne (<i>mammifères, reptiles, ...</i>), et squelette externe (<i>insectes, arachnides, ...</i>). Analyse des conséquences sur la mobilité et la croissance (mues)</p> <p>Comparaison des stratégies développées par les espèces animales (vertébrés, invertébrés / animaux aquatiques, amphibiens ou terrestres) pour respirer</p> <p>Mise en lien avec leur milieu, leur mode de vie et leur développement (<i>cétacés, amphibiens, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>différencie vertébrés (mammifères, reptiles, oiseaux, poissons, amphibiens) et invertébrés (arachnides, insectes, myriapodes, crustacés, mollusques, vers)</li> <li>établit une relation entre la morphologie et le mode de vie d'un animal</li> </ul>	<p>Ce travail permet de s'interroger sur ce qui fait l'unité du vivant (se déplacer, se reproduire, ...), au-delà de sa diversité</p> <p>Confusion classique au niveau de l'alimentation: les plantes fabriquent leur nourriture par photosynthèse (glucide fabriqué à partir de l'énergie solaire, du CO<sub>2</sub>, d'eau et de sels minéraux); elles ne se nourrissent donc pas dans le sol (d'ailleurs, certains végétaux s'en passent: algues flottantes, cultures hors-sol, plantes épiphytes). Inutile de vouloir expliquer la photosynthèse, mais éviter de véhiculer des idées fausses</p> <p>Il existe un certain nombre d'êtres vivants qui permettent d'interroger la compréhension que les élèves ont des classifications: la baleine, la chauve-souris, les plantes hors-sol, les amphibiens, ...</p> <p>On peut les utiliser pour faire débattre les enfants sur les catégories construites</p> <p>Toutes ces comparaisons peuvent être des occasions pour les élèves d'effectuer des classements (animaux à sang chaud/froid, diurne/nocturne, ...)</p>
<b>Relations entre la morphologie et le fonctionnement des végétaux (conditions de croissance)</b>			
<p>Observation et comparaison des adaptations morphologiques développées par les végétaux pour croître (<i>type et taille des feuilles, des branches, du tronc, des racines, ...</i>) en fonction des conditions du milieu (<i>eau, lumière, température de l'air, éléments nutritifs du sol, ...</i>)</p>	<p>Observation et comparaison de diverses adaptations développées par les plantes pour attirer les insectes pollinisateurs (<i>parfum, nourriture, couleurs, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>établit une relation entre la morphologie et le mode de vie d'un végétal</li> </ul>	<p>Ce travail permet de s'interroger sur ce qui fait l'unité du vivant (se reproduire, besoin de lumière, ...), au-delà de sa diversité</p> <p>Les arbres sont des plantes à fleurs comme les autres; ces espèces ont simplement développé une adaptation leur permettant d'aller capter la lumière du soleil plus haut que les autres plantes</p>
	↑↓		↑↓

MSN  
28-25



Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>er</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
	↑↓		↑↓
	<p>Observation de divers fruits et de leurs graines (<i>fruits de l'érable, du tilleul, du pissenlit, du pommier, du sapin, du cerisier, ...</i>) et comparaison de leur dissémination.</p> <p>Mise en lien avec leurs caractéristiques morphologiques (<i>taille de la graine, légèreté, présence de chair, ...</i>)</p>		<p>Confusion classique : le fruit est défini ici en terme botanique et non culinaire</p> <p>Le dessin d'observation peut intervenir ici</p> <p>Toutes ces comparaisons peuvent être des occasions pour les élèves d'effectuer des classements</p>
<p><b>Déterminer des caractéristiques du monde vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en décrivant le cycle de vie : naissance, croissance, mort</li> </ul>			
<b>Cycle de vie chez les animaux</b>			
Observation et prise de notes sur le développement d'un invertébré par l'organisation d'un élevage ( <i>asticot-mouche; chenille-papillon; fourmis, ...</i> )	Observation et prise de notes sur le développement d'un vertébré par l'organisation d'un élevage ( <i>poissons, batraciens, poussins, petits mammifères, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>ordonne différentes phases de développement d'un animal (un invertébré et un vertébré)</li> </ul>	<p>De la même manière que pour le milieu étudié, les élevages permettent d'amorcer des réflexions et comparaisons relatives aux cycles de vie ou aux interdépendances (relations des êtres vivants entre eux et avec le milieu)</p> <p>Pour toutes ces activités, les élèves peuvent organiser et présenter leurs observations à l'aide d'un calendrier de notes, de schémas, d'un texte de synthèse. Ce sont de bonnes occasions de travailler les progressions de la démarche scientifique</p>
	<p>Comparaison des stratégies de reproduction de différentes classes d'animaux (mammifères, oiseaux, reptiles, poissons, insectes à métamorphose complète et incomplète)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>explique la différence entre un animal vivipare/ovipare</li> <li>cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> </ul>	
<b>Cycle de vie chez les végétaux</b>			
Récolte de différentes graines. Expérimentation des conditions de germination ( <i>samare d'érable, châtaigne, gland, pépin d'orange, noyau d'avocat, lentille, pois, fèves, ...</i> )  Expérimentation des conditions de croissance de la plante	<p>Observation et prise de notes des marques de l'évolution saisonnière sur quelques arbres ou arbustes témoins proches de l'école (y c. conifère) : rougissement des feuilles, perte des feuilles, rameau avec bourgeons, éclosion de la première feuille, floraison de l'arbre, évolution des fleurs en fruit, fruit à maturité, dissémination des graines</p> <p>Comparaison des stratégies des plantes pour se multiplier [repartir des racines (<i>tubercules, oignons, ...</i>), prendre racine (bouturage), faire des fleurs et des graines] en menant des cultures (<i>pomme de terre, amaryllis, ...; rameau de vigne, ...; haricot, tournesol, maïs, radis, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ordonne différentes phases de développement d'un végétal (germination, croissance, floraison, pollinisation, fécondation, maturation du fruit et développement des graines, dissémination des graines, ...)</li> </ul>	<p>De la même manière que le milieu étudié, les cultures (en classe ou dans le jardin scolaire) permettent d'amorcer des réflexions et comparaisons relatives aux cycles de vie ou aux interdépendances (relations des êtres vivants entre eux et avec le milieu)</p> <p>Le travail sur les marques d'évolution saisonnière et les conditions de croissance peut être lié au travail sur les conditions de croissance des plantes</p>
	↑↓	↑↓	

MSN  
28-25



Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Cycle de vie chez les végétaux</b>			
	↑↓ Comparaison du développement de la fleur et de son évolution en fruit pour des plantes diversifiées ( <i>fleurs simples et composées, fruits en gousse, à noyau, charnus, ...</i> ), notamment par l'observation à l'extérieur ou la culture de plantes passant assez rapidement de la fleur au fruit ( <i>fraisier, petit pois, haricot, ...</i> )	↑↓ ▪ cf. attentes liées à la démarche scientifique	↑↓ Tous les végétaux ne sont pas « morts » en hiver : il en est quelques-uns qui profitent de cette saison (l'hellébore, le lierre)  Pour toutes ces comparaisons, les élèves peuvent organiser et présenter leurs constats à l'aide de schémas ou de textes de synthèse
<b>Comparaison entre cycles végétaux et animaux</b>			
Faire face à l'hiver (cycle annuel) : comparaison des comportements de divers animaux ( <i>vertébrés et invertébrés : migration, hibernation, survie à un certain stade de développement pour les invertébrés, ...</i> ) et de diverses plantes ( <i>en graine chez les annuelles; par conservation d'une partie de la plante chez les vivaces, y c. les arbres, ...</i> )	Comparaison entre la graine (végétal) et l'œuf (animal) et mise en évidence du rôle identique joué dans le cycle de développement (détenir l'information pour développer un individu et assurer l'alimentation durant les premiers moments de la vie, avant l'utilisation de chlorophylle ou la naissance)	▪ donne une similitude entre l'œuf et la graine ▪ cite une adaptation développée par les animaux pour survivre à l'hiver et une développée par les végétaux	
<b>Déterminer des caractéristiques du monde vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie ...</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en percevant l'impact de son interaction avec le monde vivant</li> <li>▪ en observant des éléments de fragilité d'écosystèmes, y compris urbains</li> </ul>			
<b>Écosystèmes (équilibre et fragilité)</b>			
<i>En lien avec l'enquête dans le milieu</i>	<p>Pour le milieu étudié, émission d'hypothèses sur ce qui change si l'on modifie le milieu (<i>élimination de certaines espèces, assèchement, enlèvement de terre, coupe fréquente de l'herbe, ...</i>)</p> <p>Argumentation des hypothèses en reprenant tout ce qui a été compris par rapport au fonctionnement du milieu et approfondissement de quelques-unes par recherche documentaire</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ cf. attentes liées à la démarche scientifique</li> <li>▪ décrit les conséquences (positives ou négatives) d'une intervention humaine sur un milieu naturel</li> <li>▪ compare un milieu diversifié et un milieu peu diversifié en se basant sur leur description</li> </ul>	<p>Cette attente exige de l'élève une mobilisation de plusieurs concepts biologiques en même temps (compétition, spécialisation, unité et diversité du vivant, adaptations/dépendances, cycles, ...). Elle est importante car elle montre si l'élève a réellement intégré ces notions</p>
<p>Mise en évidence de la variation de biodiversité en comparant un milieu avant et après l'intervention de l'Homme (néfaste ou bénéfique)</p> <p>Exploitation d'un fait d'actualité pour montrer la fragilité des milieux naturels (<i>incendie, marée noire, pollutions diverses, disparition d'espèces, déforestation</i>)</p>			<p>Par les moyens dont les sociétés humaines disposent, elles peuvent anéantir très rapidement de nombreux milieux de vie ou espèces vivantes. Cependant, dans les choix d'aménagement de l'espace, la préservation des espaces naturels est devenue un critère parmi d'autres (économiques, sociaux, ...). Le poids qui lui est accordé est sans cesse débattu, tant la perception des enjeux varie entre les différents acteurs</p>
Lien : SHS 21 - Relation Homme-temps			

MSN  
28-25



## SCIENCES DE LA NATURE - TROISIÈME CYCLE

### Remarques concernant les progressions d'apprentissage

Afin de laisser une marge de manoeuvre aux cantons pour l'opérationnalisation de MSN 36-35, certaines progressions d'apprentissage sont proposées sur 2 ans (7-8 ou 8-9). Cela signifie que ces contenus peuvent être abordés soit dans l'un ou l'autre des degrés concernés, soit répartis dans les deux degrés.

### Remarques concernant les attentes

Indépendamment du sujet étudié, la façon de définir les deux niveaux d'attentes pour l'ensemble des Objectifs d'apprentissage Sciences de la Nature 3<sup>e</sup> cycle repose sur le principe suivant :

- *le niveau 1* effectue des tâches identiques ou très proches de celles étudiées en classe (situations, type de questions posées, ...) et dont les connaissances à mobiliser sont explicitement désignées ;
- *le niveau 2* effectue des tâches inédites ou pour lesquelles les connaissances à mobiliser ne sont pas explicitement désignées.

Pour des raisons de lisibilité, les attentes formulées sans indications concernent tous les élèves et seules les attentes réservées au *niveau 2* sont précédées par (2).

## SCIENCES DE LA NATURE - TROISIÈME CYCLE

### MSN 35 - Modélisation

Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...

- A. en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...)
- B. en associant aux grandeurs observables des paramètres
- C. en triant, organisant et interprétant des données
- D. en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations
- E. en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités
- F. en dégagant une problématique et/ou en formulant des hypothèses
- G. en recourant à des modèles existants
- H. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques (*fonctions statistiques, algèbre, ...*)

MSN  
35

En mathématiques et en Sciences de la nature, cet objectif d'apprentissage est transversal. Il est donc systématiquement associé aux objectifs d'apprentissage MSN 31, MSN 32, MSN 33, MSN 34, MSN 36, MSN 37 et MSN 38.

## SCIENCES DE LA NATURE - TROISIÈME CYCLE

### MSN 36-35 - Phénomènes naturels et techniques

La formation scientifique de l'élève a pour but de lui donner les outils et repères nécessaires à une action citoyenne dans une société où le débat intègre fréquemment des dimensions scientifiques.

Les Objectifs d'apprentissage de Sciences de la Nature doivent mettre l'élève en situation de démarche expérimentale aussi souvent que possible, car la science est autant un processus qu'une liste de connaissances à acquérir.

Compte tenu de cette imbrication entre démarche de recherche et connaissance, l'Objectif d'apprentissage 35 n'a pas été développé pour lui-même, mais des attentes liées à la démarche ont été déclinées directement dans les Objectifs d'apprentissage 36, 37 et 38.

Le choix des contenus a été effectué pour les raisons suivantes :

- une perception correcte des phénomènes de la vie quotidienne nécessite une base de connaissances scientifiques, notamment sur les thèmes de la matière, de l'optique, de la mécanique, de l'électricité et de l'énergie. Dans cette perspective, les grandeurs étudiées sont : la masse, le volume, la température, la pression, la chaleur, la longueur, le temps, la vitesse, l'accélération, la force, le courant, la tension, la puissance, l'énergie
- les thèmes *matière*, *optique* et *électricité* sont de bonnes occasions pour mettre l'élève en situation d'interpréter et/ou de prévoir les conséquences d'une modification à l'échelle microscopique sur la réalité macroscopique, et inversement, à l'aide d'un modèle simple. Ils permettent également de travailler sur la différence entre la réalité et le modèle
- l'ensemble des thèmes permet de travailler sur les représentations intuitives des élèves (leurs modèles intuitifs) pour les enrichir et les dépasser
- les thèmes *matière*, *électricité* et *énergie* permettent de mettre l'élève devant une logique de conservation (de la masse et de l'énergie)
- les thèmes *électricité* et *énergie* permettent de mettre l'élève devant une logique de fonctionnement systémique. Il est proposé de traiter de la dynamique d'un circuit électrique simple sous l'œil d'une chaîne de transformations et transferts de l'énergie
- l'ensemble des thèmes traités permet d'établir des liens avec d'autres domaines ou disciplines, notamment, la dynamique du climat, les dangers de l'électricité, le développement durable, ...

#### MSN 36 - Analyser des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales ...

- en formulant des hypothèses
- en acquérant les connaissances nécessaires en physique et en chimie
- en utilisant un modèle pour expliquer et/ou prévoir un phénomène naturel ou le fonctionnement d'un objet technique
- en confrontant les hypothèses émises à des résultats expérimentaux
- en définissant des stratégies d'exploration et d'expérimentation en lien avec les hypothèses émises
- en choisissant et en utilisant des instruments d'observation et de mesure
- en proposant des explications et en les confrontant à ses pairs et aux informations de médias variés
- en organisant des prises de mesures et en formalisant les résultats d'une expérience

#### MSN 35 - Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques ...

- A. en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...)
- B. en associant aux grandeurs observables des paramètres
- C. en triant, organisant et interprétant des données
- D. en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations
- E. en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités
- F. en dégageant une problématique et/ou en formulant des hypothèses
- G. en recourant à des modèles existants
- H. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques (fonctions statistiques, algèbre, ...)

MSN  
36-35

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>UTILISATION DE LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE</b>				
<p>Identification de facteurs pertinents et leurs éventuelles corrélations, susceptibles de caractériser le phénomène étudié</p> <p>Transposition des éléments d'un phénomène (<i>ombre, chute d'un corps, ébullition, flamme, brillance d'une lampe, ...</i>) ou d'un objet technique (<i>thermomètre, balance romaine, chauffage solaire, moteur à explosion, ...</i>) dans le cadre des modèles (logiques, numériques ou analogiques) étudiés préalablement</p> <p><b>Préparation d'un protocole d'observations, de mesures et de calculs. Variation d'un seul facteur à la fois.</b> Choix du nombre de mesures en fonction de la précision attendue des résultats. <b>Elaboration d'un dispositif permettant d'effectuer les observations et les mesures prévues</b></p> <p><b>Structuration et présentation des résultats sous forme de liste, de tableau ou graphique.</b> Arrondissement approprié des résultats avec unités adéquates</p> <p>Choix, réglage et utilisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ d'une loupe, d'un microscope ou d'un bino-culaire, d'une balance, d'un chronomètre, d'un thermomètre, d'un récipient gradué, d'un double-mètre</li> <li>▪ d'un dynamomètre, d'un baromètre, d'un voltmètre, d'un ampèremètre, d'un ohmmètre, d'un wattmètre</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ énonce, face à une situation, des hypothèses pertinentes</li> <li>▪ prépare un protocole d'observations, de mesures et de calculs pour un problème à deux facteurs dépendants (mesure de température de l'eau en fonction du temps de chauffage, distance en fonction du temps, ...)</li> <li>(2) à trois facteurs dépendants maximum</li> <li>▪ imagine une expérimentation qui ne fait varier qu'un facteur à la fois</li> <li>▪ élabore et organise un dispositif permettant d'effectuer les observations ou les mesures prévues</li> <li>▪ structure et présente les résultats raisonnablement arrondis en utilisant les unités adéquates</li> <li>▪ (2) choisit le nombre de mesures en fonction de la précision attendue des résultats</li> <li>▪ discute, débat, de la validité des hypothèses émises (<i>sur la base de modèles tels que le modèle moléculaire</i>) en regard de résultats expérimentaux et de leur précision</li> <li>▪ rend compte d'une tâche scientifique oralement ou par écrit, confronte son avis à celui de ses pairs ou de spécialistes (documentaires, articles, ...), argumente son point de vue</li> </ul>	<p>Les activités proposées doivent permettre de faire émerger des questions et de les formuler sous la forme d'hypothèses</p> <p>L'instauration d'un véritable débat scientifique dans la classe montre aux élèves que la science est tout autant un processus qu'une liste de connaissances à acquérir</p>
<p><b>Critique par écrit ou oralement de la pertinence, de la cohérence et de la complétude : d'hypothèses, de conditions d'expérience, de résultats expérimentaux (en tenant compte de leur précision), de calculs, d'analyses, d'utilisation d'un modèle, de conclusions d'une expérience, de formulation (langage familier et symbolique, vocabulaire et symboles spécifiques, ...)</b></p> <p><b>Respect des règles du débat scientifique (écoute de l'autre, respect des idées d'autrui, remise en question de ses propres idées, ...)</b></p> <p>Utilisation de ressources externes de natures variées (<i>articles, films, tables numériques, ...</i>)</p>				
Lien : FG 34 - MITIC				

**Analyser des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales...**

- en acquérant les connaissances nécessaires en physique et en chimie

Matière			
<p><b>Modélisation de la matière comme constituée de molécules et d'atomes</b> (éléments, espèces chimiques)</p> <p>Représentation des espèces chimiques simples de la vie quotidienne à l'aide d'une écriture symbolique</p> <p>Étude de l'échelle des dimensions des particules élémentaires à l'Univers (proton-neutron-électron, atome, molécule, homme, Terre, système solaire, galaxies, Univers)</p> <p style="text-align: center;">↑↓</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ représente la matière par des molécules et des atomes</li> <li>▪ identifie une substance à partir de mesures de masse et de volume</li> </ul> <p style="text-align: center;">↑↓</p>	<p>L'accent est porté sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- l'acquisition d'un modèle moléculaire pour prévoir et expliquer des phénomènes observés à l'échelle humaine, l'étude de phénomènes permettant de distinguer les substances entre elles</li> </ul> <p style="text-align: center;">↑↓</p>



Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
↑↓			↑↓	↑↓
<p>Définition de la masse (quantité de matière) et du volume (espace occupé par les molécules)</p> <p><b>Caractérisation des substances par leur masse volumique.</b> Étude de la flottabilité en lien avec la masse volumique</p> <p>Caractérisation des états (solide, liquide, gaz) de la matière par leurs propriétés macroscopiques et <b>représentation de ces trois états à l'aide d'un modèle décliné à l'échelle des molécules</b></p> <p>Caractérisation des substances par leurs températures de changement d'état (eau, métaux, roches)</p> <p>Composition de l'air</p> <p><b>Utilisation d'un modèle moléculaire pour interpréter en termes d'agitation moléculaire et de liaison intermoléculaire, le changement de température et le changement d'état physique</b> et pour donner du sens à quelques phénomènes et grandeurs physiques : température, dilatation, variation de pression des gaz, évaporation et faire le lien avec des phénomènes atmosphériques tels que : vents thermiques, nuages, dépressions, anticyclones, précipitations</p> <p>Différenciation des transformations physiques et des transformations chimiques à l'échelle macroscopique et microscopique (<i>changement d'état, distillation, électrolyse de l'eau, pyrolyse du sucre, ...</i>)</p> <p>Modélisation des transformations chimiques par des réactions chimiques (équation chimique) en se limitant principalement aux éléments carbone, hydrogène et oxygène.</p> <p>Conservation de la matière par celle des atomes en utilisant le modèle de la réaction chimique pour des cas simples et application à quelques combustions (carbone, hydrogène, méthane, fer)</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise un modèle moléculaire pour interpréter ou prévoir l'évolution de phénomènes (pris dans la liste : dilatation, compressibilité, diffusion dans les liquides et les gaz, distillation) associés à des transformations physiques (pris dans la liste : changement de température, de pression et d'état). (1) d'une situation déjà étudiée en classe (2) d'une situation proche de celle étudiée en classe (dilatation d'un solide et dilatation d'un gaz)</li> <li>▪ distingue les transformations physiques (changement d'état) des transformations chimiques (combustion)</li> <li>▪ rend compte de la conservation de la matière par celle des atomes, sans utiliser le modèle de la réaction chimique, pour le cas de l'électrolyse de l'eau, de combustions simples en se limitant aux éléments carbone, oxygène, hydrogène et fer (2) dans le cadre du modèle de la réaction chimique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- le fait d'habituer l'élève à distinguer les transformations chimiques des transformations physiques de la matière</li> <li>- le fait d'obliger l'élève à des passages fréquents du champ empirique au champ théorique pour l'amener à distinguer la réalité du modèle</li> </ul> <p>Le choix de se limiter aux éléments carbone, oxygène, hydrogène et fer est nécessaire afin de limiter la complexité des situations traitées tout en restant suffisamment représentatif de la réalité physico-chimique des matières qui nous entourent</p>
Lien : SHS 31-33 - Relation Homme-espace, MSN 37 - Corps humain, MSN 38 - Diversité du vivant, FG 37 - Environnement				

MSN  
36-35

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Optique</b>				
	<p><b>Interprétation à l'aide du modèle géométrique de la lumière de situations de vision directe d'un objet :</b> phases de la Lune, éclipse, localisation d'un objet (à l'aide de visées) et lien avec la vision stéréoscopique</p> <p><b>Notion d'image. Interprétation de ce que l'on voit d'un objet dans une cuve à eau</b> (déviation d'un rayon non perpendiculaire à la surface, autant d'images que d'observateurs, image d'autant plus proche de la surface et de l'observateur que l'angle d'incidence augmente) ou à travers une loupe</p> <p><b>Interprétation de la couleur d'un objet à l'aide du modèle trichromique, lien avec l'arc-en-ciel et les mélanges de couleurs en peinture</b></p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ interprète une situation en terme de visibilité et de position d'un objet ou d'une image. Pour cela, utilise le modèle géométrique de la lumière (rayon lumineux, compréhension qualitative de la loi de la réfraction)</li> </ul>	<p>L'accent est porté sur la construction du concept de propagation rectiligne de la lumière et d'image [lorsque le cerveau est abusé par une propagation qui n'est pas rectiligne (réfraction)]. On travaille ainsi sur le fait qu'on ne voit pas la lumière, mais des objets (ou leur image). Cette étude permet de mettre en évidence une réalité permanente de la science : le fait que la perception n'est pas première et qu'il est donc indispensable de douter de notre perception du monde</p> <p>Les situations d'observation d'objets diffusants éclairés sont privilégiées. L'élève est en situation d'observateur, fait partie intégrante du dispositif en tant que récepteur de lumière. Il expérimente lui-même la part objective et la part subjective de ce qu'il voit d'un objet ou d'une image et est ainsi amené à différencier clairement la réalité physique de la représentation mentale qu'il se fait de la situation</p>
Liens MSN 37 - Corps humain, A 33 - Arts visuels - Acquisition de techniques				

MSN  
36-35



Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Mécanique</b>				
	<p><b>Définition et calcul de vitesses. Notion qualitative d'accélération.</b> Représentation des forces à l'aide de flèches</p> <p>Reconnaissance des forces de pesanteur, des forces motrices, des forces de frottement, des forces de soutien, de la force d'Archimède.</p> <p><b>Interprétation de situations de la vie quotidienne</b> (<i>objet posé sur une table, voiture qui accélère, déplacement d'un ascenseur, ...</i>) à l'aide de la 1<sup>re</sup> et la 2<sup>e</sup> loi de Newton en se limitant au cas où les actions sur l'objet sont parallèles et/ou perpendiculaires au mouvement</p> <p>Principe d'action et de réaction (3<sup>e</sup> loi de Newton). Lien entre l'interaction de gravitation et l'interaction électrique pour expliquer la structure de la matière à l'échelle de l'atome et de l'Univers</p> <p><b>Mesure de la force de pesanteur et distinction entre poids et masse</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise les notions de vitesse et accélération pour décrire un mouvement rectiligne</li> <li>▪ différencie les notions de force et de vitesse</li> <li>▪ utilise la notion de force (dans des cas de force motrice, de force de frottement, de force de soutien et de force de pesanteur) et la 1<sup>ère</sup> loi de Newton pour interpréter et/ou prévoir les variations de vitesse d'un objet en mouvement rectiligne dans des cas où les actions agissant sur l'objet sont parallèles et/ou perpendiculaires au mouvement</li> <li>▪ identifie la masse à un facteur limitant la variation de vitesse d'un mobile (2<sup>ème</sup> loi de Newton)</li> </ul>	<p>L'accent est porté sur le dépassement des représentations intuitives que sont le fait : qu'une action peut être produite sans qu'une réaction égale et opposée ne soit nécessaire, que l'état naturel d'un corps est l'état de repos, qu'un mouvement peut être modifié sans qu'une force n'agisse (action du frottement, par exemple) et que la masse au lieu d'être perçue comme un coefficient d'inertie est confondue avec le poids (force de pesanteur)</p> <p>Limites : la représentation graphique des mouvements n'est pas étudiée ; on ne traite que de situations d'actions agissant exclusivement sur un objet et non sur un système d'objets dépendants ; on ne traite également que de situations dont les actions sont perpendiculaires entre elles et, s'il y a mouvement, dont la vitesse est colinéaire aux actions qui agissent sur l'objet considéré</p>	
Lien MSN 34 - Grandeurs et mesures				

MSN  
36-35

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Electricité</b>				
	<p>Caractérisation du fonctionnement d'un circuit à un ou deux récepteurs à l'aide d'un modèle circuloire par l'intensité du courant et la tension au borne du récepteur. Caractérisation d'un récepteur par sa résistance électrique (isolant et conducteur)</p> <p>Prévision de la variation de l'intensité du courant lorsque la tension ou la résistance du récepteur change</p> <p>Prévision de la variation de l'intensité du courant d'alimentation consécutif au branchement d'un récepteur supplémentaire et interprétation d'une coupure de courant par un fusible ou un disjoncteur. Diagnostic et repérage d'un court-circuit de l'alimentation</p> <p>Identification de la puissance d'un récepteur au produit du courant qui le traverse par la tension à ses bornes et lien avec l'énergie électrique</p> <p>Modélisation d'un circuit électrique par une chaîne de transformation et de transfert de l'énergie</p> <p>Reconnaissance des risques d'électrocution et d'incendie par la foudre, un appareil ou une installation électrique défectueuse</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie les caractéristiques d'une situation potentiellement dangereuse et adopte un comportement adéquat</li> </ul>	<p>L'accent est porté sur la reconnaissance de situations potentiellement dangereuses en travaillant : sur le dépassement de la représentation intuitive qui veut que le générateur soit seul responsable de l'établissement du courant électrique (aspect systémique du circuit), sur l'utilisation d'un modèle circuloire du courant pour prévoir et expliquer des phénomènes observés à l'échelle humaine, sur la compréhension du circuit électrique comme chaîne restreinte de transferts et de transformations de l'énergie (dont l'être humain peut être l'un des composants)</p>	
<b>Énergie</b>				
		<p>Reconnaissances des différentes formes d'énergie mises en jeu lors de transformations : cinétique, potentielle de gravitation, chimique (on se limite aux combustions de matières courantes), thermique, électrique, rayonnement</p> <p>Identification de différentes sources d'énergie : rayonnement solaire, géothermie, éolienne, hydraulique, pile, hydrocarbures, charbon, uranium, animale ou végétale, ...</p> <p style="text-align: center;">↑↓</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>rend compte de la conservation de l'énergie, les enchaînements de transformations et transferts de l'énergie de phénomènes et objets techniques courants (moteurs, dispositif d'éclairage, de chauffage et d'isolation, ...) en considérant les formes d'énergies étudiées</li> <li>distingue chaleur et température</li> </ul> <p style="text-align: center;">↑↓</p>	<p>L'accent est porté sur : la modélisation des chaînes de transferts et de transformations de l'énergie (au sens interdisciplinaire)</p> <p style="text-align: center;">↑↓</p>

MSN  
36-35

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
		↑↓ Discussion sur leur caractère renouvelable ou non, leur coût (production, utilisation, régénération ou recyclage) et leur impact sur l'environnement Application du principe de conservation à des situations de la vie quotidienne par des chaînes de transformations et transferts ( <i>lampe à incandescence, lampe économique, frigo, ...</i> ) Quantification de l'énergie de combustion de matières courantes sur la base d'une table de référence, de l'énergie électrique (mesures de la puissance et du temps) et de l'énergie thermique (mesures de masse et de température) Comparaison des énergies thermiques transférées à un kilogramme de différentes substances pour une variation d'un degré. Calcul et comparaison de rendements ( <i>de chauffage de l'eau par différents appareils, ...</i> ) en lien avec l'impact sur l'environnement	↑↓ <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ (1) compare et (2) calcule les rendements énergétiques d'objets techniques courants en se limitant à des transferts d'énergie électrique-électrique ou des transformations d'énergie électrique-thermique et chimique-thermique (frigo, chauffe-eau électrique, chauffage eau à gaz, moteur, lampe, ...)</li> <li>▪ identifie globalement les pertes et fait le lien avec leur impact sur l'environnement</li> </ul>	↑↓
Liens : FG 37 - Environnement, FG 38 - Complexité-interdépendances				

MSN  
36-35

**SCIENCES DE LA NATURE - TROISIÈME CYCLE**  
**MSN 37-35 - Corps humain**

L'ensemble des contenus de biologie retenus ici l'ont été pour les raisons suivantes :

- la formation scientifique de l'élève a pour but de lui donner les outils et repères nécessaires à une action citoyenne dans une société où le débat intègre fréquemment des dimensions scientifiques
- les Objectifs d'apprentissage de Sciences de la Nature doivent mettre l'élève en situation d'observation ou de démarche expérimentale aussi souvent que possible, car la science est autant un processus qu'une liste de connaissances

Deux principes directeurs orientent le traitement de cet Objectifs d'apprentissage :

- nécessité d'un double mouvement d'analyse : découpage (en système, appareil, organe, ... étudié pour lui-même) et recombinaison (en un tout où l'on insiste sur l'interdépendance entre les parties)
- importance de la finalité de l'Objectifs d'apprentissage : « en tirer des conséquences pour la santé »

**MSN 37 - Analyser les mécanismes des fonctions du corps humain et en tirer des conséquences pour la santé...**

- en expliquant le métabolisme et les équilibres énergétiques du corps
- en comparant les fonctions de tissus, d'organes, d'appareils et de systèmes
- en comprenant le fonctionnement des organes des sens
- en recourant à des connaissances anatomiques et physiologiques
- en analysant le fonctionnement des systèmes digestif, cardio-vasculaire, respiratoire et reproducteur
- en étudiant l'évolution du corps durant le cycle de vie, ses transformations et certains dysfonctionnements et des manières d'y remédier
- en identifiant des comportements à risque, en les analysant et en évaluant leurs conséquences personnelles et sociales

**MSN 35 - Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques...**

- A. en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...)
- B. en associant aux grandeurs observables des paramètres
- C. en triant, organisant et interprétant des données
- D. en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations
- E. en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités
- F. en dégagant une problématique et/ou en formulant des hypothèses
- G. en recourant à des modèles existants
- H. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques (fonctions statistiques, algèbre, ...)

MSN  
37-35

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>UTILISATION DE LA DÉMARCHÉ SCIENTIFIQUE</b>				
Identification de facteurs pertinents et leurs éventuelles corrélations, susceptibles de caractériser le phénomène étudié Transposition des éléments d'un phénomène ( <i>ombre, chute d'un corps, ébullition, flamme, brillance d'une lampe, ...</i> ) ou d'un objet technique ( <i>thermomètre, balance romaine, chauffage solaire, moteur à explosion, ...</i> ) dans le cadre des modèles (logiques, numériques ou analogiques) étudiés préalablement Préparation d'un protocole d'observations, de mesures et de calculs. Variation d'un seul facteur à la fois. Choix du nombre de mesures en fonction de la précision attendue des résultats. Elaboration d'un dispositif permettant d'effectuer les observations et les mesures prévues Structuration et présentation des résultats sous forme de liste, de tableau ou graphique. Arrondissement approprié des résultats avec unités adéquates			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ énonce, face à une situation, des hypothèses pertinentes</li> <li>▪ prépare un protocole d'observations, de mesures et de calculs pour un problème à deux facteurs dépendants (mesure de température de l'eau en fonction du temps de chauffage, distance en fonction du temps, ...)</li> </ul> (2) à trois facteurs dépendants maximum	Les activités proposées doivent permettre de faire émerger des questions et de les formuler sous la forme d'hypothèses
↕			↕	↕

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
↑↓			↑↓	↑↓
<p>Choix, réglage et utilisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>d'une loupe, d'un microscope ou d'un binoculaire, d'une balance, d'un chronomètre, d'un thermomètre, d'un récipient gradué, d'un double-mètre</li> </ul> <p>Critique par écrit ou oralement de la pertinence, de la cohérence et de la complétude : d'hypothèses, de conditions d'expérience, de résultats expérimentaux (en tenant compte de leur précision), de calculs, d'analyses, d'utilisation d'un modèle, de conclusions d'une expérience, de formulation (<i>langage familier et symbolique, vocabulaire et symboles spécifiques, ...</i>)</p> <p>Respect des règles du débat scientifique (<i>écoute de l'autre, respect des idées d'autrui, remise en question de ses propres idées, ...</i>)</p> <p>Utilisation de ressources externes de natures variées (<i>articles, films, tables numériques, ...</i>)</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>imagine une expérimentation qui ne fait varier qu'un facteur à la fois</li> <li>élabore et organise un dispositif permettant d'effectuer les observations ou les mesures prévues</li> <li>structure et présente les résultats raisonnablement arrondis en utilisant les unités adéquates</li> <li>(2) choisit le nombre de mesures en fonction de la précision attendue des résultats</li> <li>discute, débat, de la validité des hypothèses émises (sur la base de modèles tels que le modèle moléculaire) en regard de résultats expérimentaux et de leur précision</li> <li>rend compte d'une tâche scientifique oralement ou par écrit, confronte son avis à celui de ses pairs ou de spécialistes (<i>documentaires, articles, ...</i>), argumente son point de vue</li> </ul>	<p>L'instauration d'un véritable débat scientifique dans la classe montre aux élèves que la science est tout autant un processus qu'une liste de connaissances à acquérir</p>
Lien : FG 34 - MITIC				
<p>Mise en lien de chaque système étudié avec l'ensemble des autres systèmes ; insistance sur l'équilibre global du corps qui dépasse l'addition de chaque appareil</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>Schématise les différents systèmes du corps humain en expliquant leur fonction respective et les relations qu'ils ont entre eux ; argumente en quoi chaque système participe directement ou indirectement à la vie des cellules de l'organisme (nutrition et respiration)</li> <li>(2) schématise les échanges au niveau de la cellule</li> </ul>	<p>Pour affiner la compréhension et la curiosité des élèves, certaines situations-problèmes peuvent être discutées telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>comment l'estomac digère-t-il de la viande sans se digérer ?</li> <li>la bactérie : agent symbiotique ou agent pathogène ?</li> <li>un organe prélevé sur un être mort en vue d'une greffe est-il vivant ?</li> <li>...</li> </ul>
<p><b>Appropriation des différents niveaux d'organisation</b> (cellule, tissus, organe, appareil, système)</p> <p>Énumération sommaire des différents systèmes, de leur fonction et de leur complémentarité</p>	<p><b>Analyse des différents systèmes</b> (digestif, respiratoire, circulatoire, excréteur) <b>afin de montrer comment ils concourent à la pérennité de la vie de toutes les cellules du corps</b> (assimilation des nutriments, respiration)</p>			

MSN  
37-35

Analyser les mécanismes des fonctions du corps humain et en tirer des conséquences pour la santé ...				
▪ en comprenant le fonctionnement des organes des sens				
Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p>Acquisition d'une représentation sommaire des sens par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ expérimentation du fonctionnement de l'œil (<i>illusion, tache aveugle, perception des couleurs, ...</i>), des 4 goûts (acide, sucré, amer, salé), de l'odorat et du toucher</li> <li>▪ observation sur modèle 3D (éventuellement dissection) de l'œil et de l'oreille</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nomme les organes liés aux 5 sens (peau, nez, oeil, oreille, langue, nerfs, moelle épinière, cerveau) et évalue leur fragilité (bruit, drogue, ...); explique comment un stimulus est perçu puis transmis et ce qu'il déclenche en général et dans le cas particulier du réflexe</li> </ul>	
Lien : MSN 38 - Diversité du vivant				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en recourant à des connaissances anatomiques et physiologiques</li> <li>▪ en analysant le fonctionnement des systèmes digestif, cardio-vasculaire, respiratoire et reproducteur</li> </ul>				
<p>Acquisition d'une représentation du système locomoteur par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ étude du squelette (modèle 3D)</li> <li>▪ analyse des différents mouvements (articulations et musculature striée)</li> </ul>	<p>Acquisition d'une représentation du système digestif (de la cavité buccale à l'anus) et de tous les organes associés</p> <p><b>Explication du but de la digestion</b> en distinguant les étapes de digestion mécanique et chimique, puis de l'absorption des nutriments par le sang et la lymphe</p>	<p>Acquisition d'une représentation du système cardiovasculaire</p> <p>Énumération et explication des rôles du sang en fonction de ses constituants (év. observation de préparations microscopiques)</p> <p>Explication des relations que le système sanguin entretient avec les autres systèmes (intestin, poumon, rein, foie, musculature, moelle osseuse pour la fabrication du sang)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ décrit les composants du système locomoteur : squelette (crâne, colonne vertébrale, ceintures, membres) et muscles; explique les mouvements antagonistes (flexion-extension, adduction-abduction, rotations)</li> <li>▪ identifie sur un schéma les principaux organes liés aux systèmes digestif (bouche, œsophage, estomac, intestin grêle, gros intestin, rectum + glandes salivaires, foie, pancréas) et excréteur (reins) et explique comment se fait le passage des nutriments dans le sang</li> </ul>	
	<p>Distinction entre ce que la digestion n'absorbe pas et les déchets du métabolisme que le corps élimine par les reins</p>	<p>Acquisition d'une représentation du système nerveux central</p> <p>Explication du fonctionnement des sens et de la motricité volontaire (cerveau) et celui des réflexes (moelle épinière)</p>		

MSN  
37-35

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
	<p><b>Acquisition d'une représentation de l'appareil ventilatoire</b> par observation d'un modèle 3D : identification des organes impliqués et compréhension de l'échange gazeux au niveau alvéolaire</p> <p><b>Distinction entre ventilation</b> (modélisation à l'aide du ballon) <b>et respiration</b> (niveau cellulaire)</p> <p>Schématisation du circuit O<sub>2</sub>, CO<sub>2</sub> qui lie les poumons à toutes les cellules du corps par la circulation sanguine</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie sur un schéma les principaux organes du système respiratoire (trachée, bronche, poumon, alvéoles pulmonaires, capillaires, sang « rouge/bleu ») et explique l'échange gazeux (alvéoles, globules rouges, cellules)</li> <li>identifie sur un schéma les principaux organes du système cardio-vasculaire (artères, veines, capillaires, oreillette, ventricule) et explique son rôle de transport (O<sub>2</sub>, CO<sub>2</sub>, nutriments, déchets, anticorps, hormones) entre toutes les cellules</li> </ul>	
<p><b>Analyser les mécanismes des fonctions du corps humain et en tirer des conséquences pour la santé...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en étudiant l'évolution du corps durant le cycle de vie, ses transformations et certains dysfonctionnements et des manières d'y remédier</li> <li>en recourant à des connaissances anatomiques et physiologiques</li> </ul>				
		<p><b>Acquisition d'une représentation des systèmes reproducteurs masculin et féminin</b></p> <p>Compréhension des changements liés à la puberté (modifications corporelles liées aux hormones ; cycle menstruel)</p> <p><b>Étude des phases successives de la grossesse : de l'ovulation à l'accouchement</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>nomme les principaux organes du système reproducteur de la femme et de l'homme et explique le cycle menstruel, la fécondation et le développement de l'œuf en embryon puis fœtus</li> </ul>	
		<p><b>Étude des principaux agents infectieux</b> (virus, bactéries, mycoses), de leurs modes de propagation et des moyens de prévention et de lutte (vaccin, sérums, antibiotiques)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie les principaux agents infectieux (virus, bactéries, mycoses) et les modes de prévention (vaccin, sérums)</li> </ul>	

MSN  
37-35

**Analyser les mécanismes des fonctions du corps humain et en tirer des conséquences pour la santé...**

- en identifiant des comportements à risque, en les analysant et en évaluant leurs conséquences personnelles et sociales

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Mise en évidence des fragilités de chaque sens et des comportements à risque	Sensibilisation à la nocivité du tabac sur les voies respiratoires	<p>Sensibilisation aux dangers que représentent les drogues pour le système nerveux</p> <p>Sensibilisation aux maladies cardiovasculaires, à l'importance de l'activité physique et d'une alimentation équilibrée ainsi qu'aux dangers que représentent les comportements à risque</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>explique la nocivité du tabac</li> <li>argumente la nécessité de faire du sport et d'avoir une alimentation équilibrée</li> </ul>	

Liens : FG 32 - Prévention et santé, CM 33 - Corps-entraînement-santé, CM 36 - Équilibre alimentaire

MSN  
37-35



SCIENCES DE LA NATURE - TROISIÈME CYCLE  
MSN 38-35 - Diversité du vivant

L'ensemble des contenus de biologie retenus ici l'ont été pour les raisons suivantes :

- la formation scientifique de l'élève a pour but de lui donner les outils et repères nécessaires à une action citoyenne dans une société où le débat intègre fréquemment des dimensions scientifiques.
- les Objectifs d'apprentissage de Sciences de la Nature doivent mettre l'élève en situation d'observation et de démarche expérimentale aussi souvent que possible, soulignant le fait que la science est autant un processus qu'un produit.
- ils permettent de travailler sur des problématiques dont la logique est systémique (relations en réseaux, interactions, rétroobjectifs d'apprentissage, complexité, etc.) dont la plus importante ici est l'interdépendance des formes de vie entre elles et avec leur milieu.
- cette approche contribue à percevoir la complexité des équilibres et la nécessité des précautions à prendre (lien avec FG 37 - Environnement).

**MSN 38 - Analyser l'organisation du vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie ...**

- en décrivant des aspects de l'organisation de la vie
- en décrivant simplement la transmission d'information génétique d'une génération à l'autre
- en comparant le mode de reproduction de divers organismes
- en identifiant les niveaux d'organisation de la vie : des écosystèmes à la cellule
- en identifiant des éléments de réaction des écosystèmes
- en comparant les fonctions de cellules, de tissus, d'organes, d'appareils et de systèmes

**MSN 35 - Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques ...**

- A. en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques, ...)
- B. en associant aux grandeurs observables des paramètres
- C. en triant, organisant et interprétant des données
- D. en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations
- E. en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités
- F. en dégagant une problématique et/ou en formulant des hypothèses
- G. en recourant à des modèles existants
- H. en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques (fonctions statistiques, algèbre, ...)

MSN  
38-35

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>UTILISATION DE LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE</b>				
Identification de facteurs pertinents et leurs éventuelles corrélations, susceptibles de caractériser le phénomène étudié Transposition des éléments d'un phénomène ( <i>ombre, chute d'un corps, ébullition, flamme, brillance d'une lampe, ...</i> ) ou d'un objet technique ( <i>thermomètre, balance romaine, chauffage solaire, moteur à explosion, ...</i> ) dans le cadre des modèles (logiques, numériques ou analogiques) étudiés préalablement  Préparation d'un protocole d'observations, de mesures et de calculs. Variation d'un seul facteur à la fois. Choix du nombre de mesures en fonction de la précision attendue des résultats. Elaboration d'un dispositif permettant d'effectuer les observations et les mesures prévues Structuration et présentation des résultats sous forme de liste, de tableau ou graphique. Arrondissement approprié des résultats avec unités adéquates			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ énonce, face à une situation, des hypothèses pertinentes</li> <li>▪ prépare un protocole d'observations, de mesures et de calculs pour un problème à deux facteurs dépendants (<i>mesure de température de l'eau en fonction du temps de chauffage, distance en fonction du temps, ...</i>) (2) à trois facteurs dépendants maximum</li> </ul>	Les activités proposées doivent permettre de faire émerger des questions et de les formuler sous la forme d'hypothèses
↕			↕	↕

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
↑↓			↑↓	↑↓
<p>Choix, réglage et utilisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>d'une loupe, d'un microscope ou d'un binoculaire, d'une balance, d'un chronomètre, d'un thermomètre, d'un récipient gradué, d'un double-mètre</li> </ul> <p>Critique par écrit ou oralement de la pertinence, de la cohérence et de la complétude : d'hypothèses, de conditions d'expérience, de résultats expérimentaux (en tenant compte de leur précision), de calculs, d'analyses, d'utilisation d'un modèle, de conclusions d'une expérience, de formulation (<i>langage familier et symbolique, vocabulaire et symboles spécifiques, ...</i>)</p> <p>Respect des règles du débat scientifique (<i>écoute de l'autre, respect des idées d'autrui, remise en question de ses propres idées, ...</i>)</p> <p>Utilisation de ressources externes de natures variées (<i>articles, films, tables numériques, ...</i>)</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>imagine une expérimentation qui ne fait varier qu'un facteur à la fois</li> <li>élabore et organise un dispositif permettant d'effectuer les observations ou les mesures prévues</li> <li>structure et présente les résultats raisonnablement arrondis en utilisant les unités adéquates</li> <li>(2) choisit le nombre de mesures en fonction de la précision attendue des résultats</li> <li>discute, débat, de la validité des hypothèses émises (sur la base de modèles tels que le modèle moléculaire) en regard de résultats expérimentaux et de leur précision</li> <li>rend compte d'une tâche scientifique oralement ou par écrit, confronte son avis à celui de ses pairs ou de spécialistes (documentaires, articles, ...), argumente son point de vue</li> </ul>	<p>L'instauration d'un véritable débat scientifique dans la classe montre aux élèves que la science est tout autant un processus qu'une liste de connaissances à acquérir</p>
Lien : FG 34 - MITIC				
<p><b>Analyser l'organisation du vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en décrivant des aspects de l'organisation de la vie</li> </ul>				
Etudes des réseaux alimentaires de deux milieux naturels différents (terrestre et aquatique), afin de faire apparaître le rôle fondamental des organismes autotrophes	Mise en évidence par expérimentation des tenants et aboutissants de la photosynthèse ( <i>influence du CO<sub>2</sub> et de la lumière sur une plante aquatique, rejet d'oxygène; mise en évidence de l'amidon produit par une feuille verte; ...</i> )	Démonstration de l'importance de la photosynthèse (dépendances des hétérotrophes envers les autotrophes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>suit un protocole d'expérimentation visant à mettre en évidence une manifestation de la photosynthèse</li> <li>distingue les végétaux des animaux (producteur et consommateur, rôle fondamental de la photosynthèse comme base de la vie)</li> <li>(2) argumente la notion à l'aide de la formule de la photosynthèse</li> </ul>	<p>En 9<sup>e</sup>, la photosynthèse n'est pas à étudier en soi, mais lors de toutes occasions qui se présentent dans les autres sujets traités (rôle des producteurs dans la chaîne alimentaire, fragilités des écosystèmes, provenance des glucides dans l'alimentation, ...). La photosynthèse peut-être abordée en relation avec le cycle du carbone (lien MSN 36 - Phénomènes naturels et techniques)</p> <p>La clé de détermination devrait permettre de mettre en évidence la biodiversité</p>
Utilisation de différentes clés de détermination et mise en évidence de leur domaine d'application ( <i>mise en ordre d'une collection d'un matériel vivant ou documentaire, identification des caractères partagés par deux ou trois espèces différentes, attribuer un nom à un être vivant donné, ...</i> )			<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise une clé de détermination</li> </ul>	
Lien : MSN 36 - Phénomènes naturels et techniques				

MSN  
38-35

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
	<p>Schématisation d'une division mitotique à quatre chromosomes au plus</p> <p><b>Argumentation concernant la transmission totale de l'information génétique</b></p>	<p>Définition d'un chromosome comme molécule spiralée d'ADN, segmentée en gènes</p> <p>Relation entre la présence d'un gène et l'apparition d'un caractère phénotypique</p> <p>Décompte sur une population limitée (<i>langue roulée, lobe de l'oreille, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnait que les informations génétiques sont exactement copiées lors de la division cellulaire, assurant ainsi la pérennité de la vie</li> <li>(2) en utilisant la notion de mitose</li> </ul>	
<p><b>Comparaison entre le mode de reproduction de divers organismes uni- et pluricellulaires :</b> différenciation entre division, bourgeonnement et reproduction sexuée (<i>bactérie, algue, fraisier, hydre, arthropode, vertébré, ...</i>)</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>compare la reproduction animale et végétale en identifiant les similitudes</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>en identifiant les niveaux d'organisation de la vie : des écosystèmes à la cellule</li> <li>en identifiant des éléments de réaction des écosystèmes</li> </ul>				
<p><b>Appropriation des différents niveaux d'organisation de la vie</b> (<i>de la cellule à l'écosystème en passant par les tissus, les organes, les appareils, les systèmes et les organismes</i>)</p>	<p>Observation de préparations microscopiques dans le but de découvrir les organismes fondamentaux d'unicellulaires et de pluricellulaires (paroi, membrane, cytoplasme, noyau, vacuole)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie les différences entre un organisme unicellulaire et un organisme pluricellulaire (spécialisation des cellules)</li> </ul>	<p>Le positionnement du phénomène étudié dans les niveaux d'organisation du vivant n'est pas à étudier en soi, mais lors de toutes occasions qui se présentent dans les autres sujets traités</p>
<p><b>Études de milieux ou de situations</b> mettant en évidence la destruction de la niche écologique ou le morcellement du domaine vital, la sélection d'une espèce (monoculture), l'introduction d'une espèce exotique, la modification des facteurs abiotiques (paramètres physicochimiques de l'air, de l'eau et des sols), la réaction d'un écosystème à des modifications climatiques, la destructuration d'un réseau alimentaire par élimination d'une ou plusieurs espèces, ...</p> <p><b>Prise en compte progressive de l'aspect systémique des situations traitées</b></p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>argumente pourquoi la préservation d'une espèce passe par la préservation de son biotope</li> <li>(2) utilise les notions de facteurs biotiques et abiotiques</li> <li>à partir d'un thème d'actualité écologique, identifie les causes, les effets favorables ou défavorables selon les espèces des écosystèmes</li> </ul>	

MSN  
38-35

Analyser l'organisation du vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie...

- en comparant les fonctions de cellules, de tissus, d'organes, d'appareils et de systèmes

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<p>Comparaison de différents systèmes d'absorption de nutriments en faisant apparaître la spécialisation progressive (unicellulaire, spongiaire, vertébré)</p>	<p>Comparaison de différents systèmes d'échanges des gaz respiratoires en faisant apparaître la spécialisation progressive (végétaux, unicellulaire, spongiaire, arthropode, poisson, mammifère)</p> <p>Différenciation entre respiration cellulaire et ventilation</p> <p>Lien : MSN 37 - Corps humain</p>	<p>Comparaison de différents systèmes de transport des nutriments et gaz respiratoires en faisant apparaître la spécialisation progressive en appareil circulatoire et tissus conducteurs (animaux et végétaux)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ compare différents schémas d'organismes au niveau de la respiration et de la circulation des nutriments</li> <li>▪ reconnaît que chaque système doit assurer la même fonction finale : alimenter toutes les cellules</li> <li>▪ (2) schématise les échanges au niveau de la cellule</li> </ul>	
<p>Reconnaissance de la finalité de chaque système : alimenter chaque cellule</p> <p>Lien : MSN 37 - Corps humain</p>				

MSN  
38-35

## Sciences de l'Homme et de la société

SHS

Visées prioritaires	305
Commentaires généraux	305
Premier cycle (géographie-histoire)	313
Deuxième cycle (géographie-histoire-citoyenneté)	321
Troisième cycle (géographie-histoire-citoyenneté)	339
Disciplines enseignées dans certains cantons	
Éthique et cultures religieuses	361



## SCIENCES DE L'HOMME ET DE LA SOCIÉTÉ

### Visées prioritaires

- Découvrir des cultures et des modes de pensées différents à travers l'espace et le temps; identifier et analyser le système de relation qui unit chaque individu et chaque groupe social au monde et aux autres.
- Développer des compétences civiques et culturelles qui conduisent à exercer une citoyenneté active et responsable par la compréhension de la façon dont les sociétés se sont organisées et ont organisé leur espace, leur milieu, à différents moments.

### Commentaires généraux

#### Intentions

En accord avec les valeurs contenues dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme et la Déclaration des Droits de l'Enfant, et en cohérence avec les finalités et objectifs de l'école publique, le domaine « Sciences de l'Homme et de la société » privilégie l'acquisition de compétences, de concepts, d'outils, et des connaissances nécessaires à la compréhension du monde dans lequel on vit, pour s'y insérer et contribuer à son évolution dans une perspective de développement durable. Par la confrontation méthodique de sources variées, il permet à l'élève de résoudre des problèmes par la formulation et la validation d'hypothèses. Il conduit ainsi à situer les phénomènes sociaux, économiques, politiques et culturels dans leur dimension spatiale et temporelle. Il permet d'acquérir des savoirs et des repères indispensables à la compréhension du monde actuel.

Dans des sociétés complexes et changeantes, chacun a besoin de disposer de repères et de clés de lecture structurées pour saisir et interpréter les processus qui sous-tendent leur organisation territoriale et pour comprendre comment les sociétés se construisent dans le temps. Le domaine « Science de l'Homme et de la société » doit contribuer par ailleurs à une ouverture sur le monde, permettant à l'élève de s'interroger sur les relations qui s'établissent tant à l'intérieur des sociétés qu'entre celles-ci et leur territoire. Il l'invite à comparer l'ici et l'ailleurs, l'hier et l'aujourd'hui, développant ainsi la capacité de mise en perspective et de distanciation, nécessaire à la compréhension des réalités spatiales et temporelles.

**Le propos de la géographie** est de mettre en évidence les relations qui lient l'Homme à l'espace et les Hommes entre eux, à travers l'espace. L'enseignement de la géographie doit donc conduire l'élève à prendre conscience de la manière dont les sociétés se représentent l'espace, comment elles l'organisent et comment elles résolvent les problèmes liés à son exploitation et à son aménagement. Dans cette perspective, l'enseignement de la géographie intègre des démarches descriptives et explicatives (géographie physique).

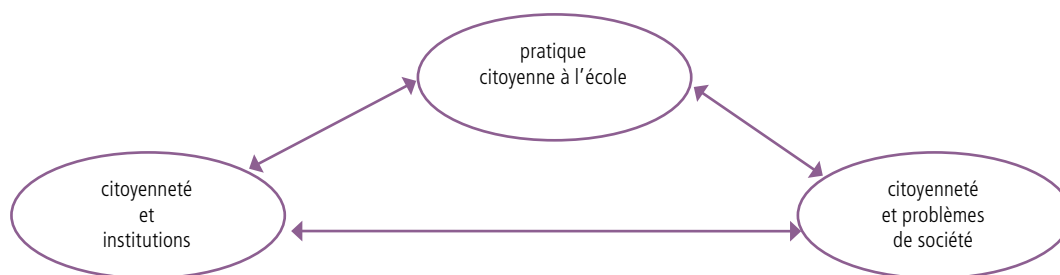
**Le propos de l'histoire** est d'étudier la manière dont les individus, à différentes époques et dans différents contextes, ont vécu collectivement, se sont organisés en société, ont géré leurs conflits, et la diversité de leurs points de vue et intérêts. Elle analyse comment les Hommes ont répondu aux multiples questions qu'ils

se sont toujours posées (sens de la vie et de la mort, rapport à la nature, transmission des connaissances et des héritages, ...) Elle permet ainsi d'interroger les rapports qui existent entre le passé et le présent, et par là, d'envisager le futur. L'enseignement de l'histoire doit favoriser une approche plurielle, basée sur des problématiques susceptibles de susciter un débat plutôt que sur un récit unique, linéaire et fermé. En promouvant des attitudes de tolérance, de respect et de responsabilité envers autrui, cet enseignement conduit l'élève à développer les valeurs humanistes de solidarité avec les générations passées, présentes et futures.

Viser une *éducation aux citoyennetés* à l'école oblige à préciser ce qu'on entend par *citoyennetés* dans le cadre scolaire. Dans ce contexte, la *citoyenneté* est considérée dans son sens le plus large, et non pas seulement au niveau de l'exercice de droits politiques. Elle concerne toutes les problématiques de société (politiques, sociales, environnementales, économiques, religieuses, culturelles et sportives). Ainsi envisagée, elle englobe donc un éventail d'activités très diverses dans la société (débat, engagement démocratique, ...) quels que soient leurs objectifs et leur forme, à condition qu'elles respectent la liberté et la dignité d'autrui.

**Le propos de l'éducation aux citoyennetés** est de contribuer à une meilleure compréhension du monde actuel, les thèmes, dans la mesure du possible, sont à aborder en lien avec l'actualité. Dans cette perspective, *l'éducation aux citoyennetés* en milieu scolaire articule des connaissances, le plus souvent contextualisées, et une pratique effective dans le cadre des cours, de la classe et de l'établissement ainsi qu'une ouverture aux problèmes de société.

*L'éducation aux citoyennetés* s'organise autour de trois pôles en interaction : *La citoyenneté et les institutions*, *La pratique citoyenne à l'école*, *La citoyenneté et les problèmes de société*.



#### La citoyenneté et les institutions

Il s'agit de permettre à l'élève d'acquérir un certain nombre de connaissances qui doivent l'amener à comprendre l'organisation de la société et de ses institutions, tant sur le plan local, cantonal, national qu'international, afin de pouvoir s'y engager en connaissant ses droits et ses devoirs.

La spécificité du fonctionnement de la démocratie directe en Suisse, tant sur le plan communal, cantonal que fédéral fait que, très fréquemment, le peuple est sollicité (votations, élections, initiatives populaires, référendums, pétitions). Ce contexte favorise un apprentissage de ces connaissances en lien avec l'actualité.

On y abordera notamment les notions d'Etat, de démocratie, les grandes caractéristiques du système politique suisse, les principales institutions internationales.

#### La pratique citoyenne à l'école

Il s'agit de permettre à l'élève de s'impliquer de manière citoyenne dans l'école, notamment à travers des structures participatives (conseil de classe, conseil d'école) ainsi qu'à travers l'organisation et la participation à différentes actions citoyennes (travaux d'intérêt publics, ...).

La pratique du débat sera favorisée, dans la mesure du possible, tant à travers les structures participatives que dans le cadre des disciplines. La multiplicité des contextes contribue à appréhender les spécificités du débat en fonction de la situation et des enjeux.

Idéalement une pratique citoyenne à l'école devrait passer par la définition d'un champ de compétences dévolu aux élèves.

#### La citoyenneté et les problèmes de société

Il s'agit de permettre à l'élève de prendre conscience que la responsabilité citoyenne s'étend de l'environnement proche au monde entier. Pour cela, seront abordés des thèmes qui permettent de mettre en évidence :

- les interdépendances sociales, économiques, politiques et environnementales d'enjeux mondiaux liés, entre autres, au développement durable (eau, changement climatique, énergie, santé, migration, alimentation, répartition des ressources, déséquilibre nord-sud, ...);
- la manière dont les Etats traitent ces problématiques liées aux rapports entre les hommes et à l'environnement (naturel et social);
- les conséquences de certains choix aux différentes échelles.



## Structure globale du domaine

Le domaine des sciences de l'Homme et de la société se construit autour de trois concepts : l'espace, le temps et la citoyenneté auxquels s'ajoutent les outils et méthodes de recherche propres au domaine. Le schéma ci-dessous représente ces quatre axes sur les trois cycles de la scolarité obligatoire.

RELATION HOMME-ESPACE	RELATION HOMME-TEMPS	OUTILS ET MÉTHODES DE RECHERCHE	CITOYENNETÉ
I SHS 11 Se situer dans son contexte spatial et social	SHS 12 Se situer dans son contexte temporel et social		
II SHS 21 Identifier les principales caractéristiques du milieu et mettre en évidence des effets des activités humaines sur l'aménagement de l'espace	SHS 22 Identifier des situations et des périodes historiques ainsi que la manière dont les sociétés ont organisé leur vie collective, ici et ailleurs, à travers le temps	SHS23 S'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de sciences humaines et sociales	SHS 24 Identifier les formes locales d'organisation politique et sociale
III SHS 31 Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les Hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci	SHS 32 Analyser l'évolution et les changements dans l'organisation collective des Hommes au sein des sociétés d'ici et d'ailleurs à travers le temps	SHS 33 S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques de sciences humaines et sociales	SHS 34 Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique

Les apprentissages concernant les outils et méthodes de recherche sont inclus dans les progressions des apprentissages lié à l'espace et au temps et ne sont pas développés séparément.

Selon les cantons, les enseignements<sup>1</sup> qui peuvent participer au domaine sont :

- la géographie,
- l'histoire,
- l'éducation aux citoyennetés, (éducation civique, éducation citoyenne, etc.).

## Conditions cadre matérielles et organisationnelles

Pour le domaine des Sciences de l'Homme et de la société, les conditions cadre matérielles et organisationnelles ont notamment pour objectifs de faciliter l'accès à des apports culturels et à du matériel adéquat ainsi qu'à familiariser les élèves à certains aspects de nos institutions. Il s'agit de :

- mettre à disposition du matériel à trois dimensions (Cycle 1);
- donner à l'élève l'occasion de mener des apprentissages et des explorations hors de la classe notamment en offrant régulièrement des occasions d'observation directe des paysages;
- mettre les élèves en contact avec des éléments du patrimoine historique (archives, monuments, musées, ...);

<sup>1</sup> Les intitulés des disciplines sont ici des désignations génériques.

- donner accès à des documents de référence (cartes diverses, atlas thématiques, statistiques, bases de données, photo, ...);
- permettre de concrétiser des formes de débats démocratiques dans l'école;
- donner l'occasion d'assister à l'exercice des pouvoirs démocratiques (législatif, judiciaire, votation, ...).

### Eléments de mise en œuvre

En géographie et en histoire, la progression des apprentissages porte à la fois :

- sur l'appropriation de notions centrales, du vocabulaire et des repères spatiaux et temporels liés à la situation de travail exploitée,
- sur l'utilisation d'outils tels que cartes, graphiques ou textes (en lecture et en production), images, schémas, frises, outils de mesures,
- sur des compétences de questionnement, de formulation d'hypothèses, d'analyse, de synthèse.

Le plan d'études de géographie précise les espaces à étudier, celui d'histoire fixe le découpage temporel selon les grandes périodes traditionnelles.

Pour l'éducation aux citoyennetés, l'importance relative des trois pôles (citoyenneté et institutions, pratique citoyenne à l'école, citoyenneté et problèmes de société) et leurs interactions évoluent au cours de la scolarité en rapport avec l'âge des élèves et des apprentissages antérieurs (cf. Remarques spécifiques).

### Contribution au domaine de Formation générale

Par ses savoirs, ses connaissances, ses méthodes, ses modes de pensées ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine participe principalement aux thématiques :

- **Identité**, notamment par le travail effectué autour des origines, des provenances et sur la distinction entre histoire et mémoire.
- **MITIC**, notamment par l'acquisition de méthodes de travail et d'outils propres au domaine; construits et mobilisés pour la recherche, et permettant le choix et l'analyse critiques des sources et des informations nécessaires à la compréhension ou à la résolution d'une problématique.
- **Vie de la classe et de l'école**, notamment, par la majorité des apports liés à la thématique *Citoyenneté*.
- **Environnement et Complexité et interdépendances**, notamment, par l'étude et l'analyse critique des interactions entre les activités humaines et l'environnement liés tout aussi bien à des modèles économiques et sociaux que culturels.

## Contribution au développement des Capacités transversales

Par ses savoirs, ses connaissances, ses méthodes, ses modes de pensées ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine contribue, chez l'élève, au développement de :

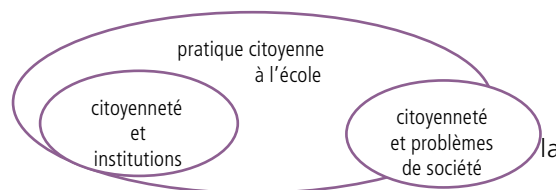
- **la collaboration**, notamment en l'engageant dans une recherche collective ou des travaux de groupe.
- **la communication**, notamment en le faisant participer à des débats, formuler des questions, exploiter l'information, sélectionner des sources pertinentes, structurer des données, présenter ses travaux sous forme orale ou écrite.
- **la démarche réflexive et le sens critique**, notamment en développant son regard critique sur ses propres représentations et celles des autres et en l'amenant à choisir des approches et des méthodes adéquates par rapport aux problématiques qu'il veut traiter.
- **la pensée créatrice**, notamment en l'amenant à proposer des solutions originales.
- **les stratégies et la réflexion métacognitive**, notamment en développant son raisonnement, ses stratégies, ses facultés d'abstraction dans ce domaine.

## Remarques spécifiques

Le plan d'études « Sciences de l'Homme et de la société » participe à la construction des concepts de temps, espace et société. D'autres domaines y participent également, tels « Mathématiques et sciences de la nature » (temps, espace, mesure), « Corps et mouvement » (latéralisation, temps, espace), « Langues » (marqueurs spatiaux et temporels, organisation temporelle d'un récit, descriptions spatiales, identification des acteurs d'une histoire). Mais si la structuration de l'espace et du temps bénéficie des contributions de divers domaines, voire du quotidien de la vie scolaire (rituels organisant le temps, déplacements de la classe, etc.), la construction du concept de société est une spécificité du domaine SHS partagée avec la « Formation générale » (organisation de la vie en commun, acteurs individuels ou collectifs, domaine privé/public, intentions et actions, prises de décision, normes/règlements/législation gérant la vie en commun, aménagement de l'espace, dynamique d'évolution, ...). D'où la nécessité d'initier certains questionnements liés au raisonnement géographique ou historique déclinés à un niveau adapté aux élèves.

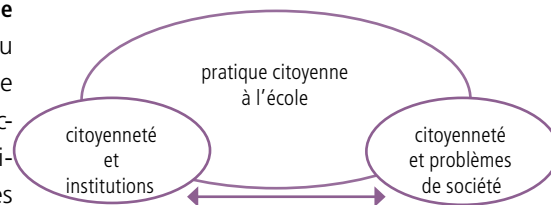
## Éducation aux citoyennetés

Au **premier cycle**, le pôle **pratique citoyenne à l'école** est l'apport principal à l'éducation aux citoyennetés. En effet, le début de la scolarité est caractérisé par un important travail de socialisation qui finalise ou teinte une grande partie des apports effectués dans cette partie de scolarité et qui est constitutif d'une **pratique citoyenne à l'école**, posant ainsi les premiers jalons de « l'apprentissage aux citoyennetés ». Cette primauté de la socialisation ne signifie pas pour autant que les deux autres pôles n'ont pas droit de cité, notamment **citoyenneté et problèmes de société** dont bien des problématiques peuvent déjà être abordées avec les élèves ; comme pour bien d'autres activités à ce moment de la scolarité, elles sont aussi au service de la socialisation. Pour **citoyenneté et institutions**, rien n'est formalisé en termes de plan d'études pour ce cycle, ce qui ne doit pas empêcher l'enseignant d'aborder des sujets qui s'y rattachent si l'occasion se présente.



Au cycle 1, les apports formalisés qui alimentent l'éducation aux citoyennetés relèvent principalement du domaine de « Formation générale » notamment sous *Gestion de la classe et règles de classe* pour le pôle **pratique citoyenne à l'école** et *Environnement* pour le pôle **citoyenneté et problèmes de société**.

Au **deuxième cycle**, le pôle **pratique citoyenne à l'école** reste prépondérant, surtout dans la première partie du cycle. Le pôle **citoyenneté et problèmes de société** gagne en importance. Les sujets abordés selon cette perspective sont par nature inter et transdisciplinaires; ils mobilisent des connaissances et des compétences élaborées dans différentes disciplines, contribuant ainsi à leur renforcement. En ce qui concerne le pôle **citoyenneté et institutions**, il vise principalement une sensibilisation s'appuyant en priorité sur les événements politiques du niveau local (commune, canton); à travers ces événements, les élèves pourront être initiés à des notions et des distinctions comme votation/élection, exécutif/législatif, communal/cantonal/fédéral.

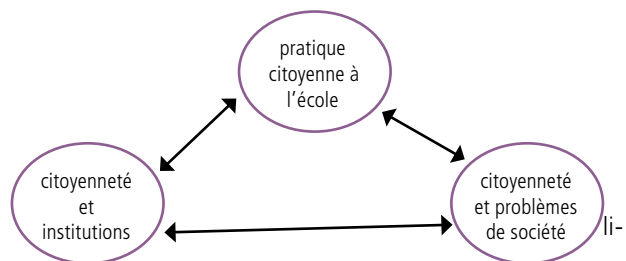


Au cycle 2, les apports formalisés alimentent l'éducation aux citoyennetés au travers de :

- **citoyenneté et institutions**, décliné dans le domaine « Sciences de l'Homme et de la société » ;
- **pratique citoyenne à l'école**, qui relève principalement du domaine de « Formation générale » et se trouve plus particulièrement dans : *Gestion de la classe et vie de l'école* ;
- **citoyenneté et problèmes de société**, qui s'articule autour de la thématique *Environnement et interdépendance* de « Formation générale » en lien fort avec les domaines « Sciences de l'Homme et de la société » et « Mathématiques et Sciences de la nature ». Est aussi à prendre en compte, la contribution des MITIC dans sa dimension *Attitude citoyenne et éducation aux médias*.

SHS

Au **troisième cycle**, l'importance des trois pôles est plus équilibrée. Mais paradoxalement, c'est dans ce cycle que le défi de constituer une éducation aux citoyennetés mettant en interaction les différentes facettes et les intégrant est le plus difficile étant donnée la structure du 3<sup>e</sup> cycle, la grille horaire et surtout la multiplicité et la spécialisation des intervenants. Si l'on prend en compte les différents intervenants, on constate que, la partie **citoyenneté et institutions** est en général assumée par les enseignants du domaine « Sciences de l'Homme et de la société », alors que la partie **pratique citoyenne à l'école** implique d'une part les directions d'écoles en ce qui concerne le cadre organisationnel et d'autre part les titulaires de classe ainsi que les personnes impliquées dans la gestion et l'animation des structures participatives. L'entrée **citoyenneté et problèmes de société**, quant à elle, a un fort ancrage interdisciplinaire qui implique notamment les « Sciences de l'Homme et de la société » et les « Sciences de la nature » ainsi que la « Formation générale ». Cette situation demande que les établissements élaborent des stratégies facilitant la coordination, la coopération et le décloisonnement. Plusieurs pistes peuvent être exploitées notamment :



- mise en place de calendriers thématiques élaborés en utilisant les structures participatives ;
- mise en place de semaines thématiques décloisonnées liées à des problèmes d'éducation au développement durable dont le choix et une partie de l'organisation se feraient au travers des structures participatives ;
- utilisation des structures participatives pour l'organisation de simulation de consultation en parallèle à une consultation réelle du peuple.

Dans le PER, pour ce cycle 3, les apports formalisés alimentent l'éducation aux citoyennetés au travers de :

- **citoyenneté et institutions**, décliné dans le domaine « Sciences de l'Homme et de la société » ;
- **pratique citoyenne à l'école** qui relève principalement du domaine de « Formation générale » et se trouve plus particulièrement dans « vie de la classe et de l'école » ;
- **citoyenneté et problèmes de société**, qui s'articule autour des préoccupations de *Complexité et interdépendance* ainsi que *Environnement* du domaine « Formation générale », en lien fort avec les domaines « Sciences de l'Homme et de la société » et « Mathématiques et sciences de la nature ». Est aussi à prendre en compte la contribution des MITIC dans sa dimension *Attitude citoyenne et éducation aux médias*.

## Lexique

- **Acteurs** : l'espace est façonné par la société qui l'occupe. Celle-ci est composée d'acteurs (individus ou groupes) qui ont des rôles différents, et donc des intentions différentes par rapport à l'aménagement de l'espace, intentions liées à leurs représentations. Prendre en compte les acteurs implique de reconnaître l'aspect subjectif de certaines décisions relatives à l'espace.
- **Contextualisation** : les actions humaines sont à comprendre dans leur contexte. Cela permet de tenir compte des spécificités et de l'univers mental particulier à chaque société étudiée et ainsi éviter les anachronismes ou les généralisations abusives.
- **Diffusion** : les innovations, les modes de développement économique ou les approches culturelles se propagent, selon certains rythmes et cheminements (flux, réseaux, limites). Temps et espace sont donc intimement liés. Les processus ne se déroulent pas forcément de la même manière si on a affaire à des hommes (migrations), à des objets ou à des informations.
- **Echelle (géographie)** : le sens géographique d'échelle est l'ordre de grandeur utilisé pour comprendre un espace. La compréhension d'un espace peut varier selon l'échelle considérée (locale, régionale, ..., mondiale) ; il est donc nécessaire de combiner les échelles d'analyse. Il ne s'agit pas ici du rapport mathématique entre la réalité et sa représentation sur une carte.
- **Echelle (histoire)** : pour comprendre un phénomène, il convient de l'étudier aux trois échelles temporelles, c'est-à-dire les trois durées qui coexistent simultanément : durée brève (temps court ; ce qui peut évoluer rapidement) ; durée moyenne (temps lent ; ce qui évolue à moyen terme) ; longue durée (temps quasiment immobile ; ce qui n'évolue presque pas).

- **Espace :**

-**Espace produit** : tout espace est le produit d'une société. Le fonctionnement de celle-ci, qui, en soit, est invisible, se matérialise partiellement dans l'aménagement de l'espace. L'étude de l'espace est donc indissociable de celle de la société qui l'occupe et le façonne, ou qui l'a occupé et façonné par le passé.

Le concept d'espace produit deviendra central dans les cycles 2 et 3. Il sous-entend que tout espace est le produit ou le résultat de décisions, de besoins pris en compte, d'initiatives d'acteurs particuliers, etc. Cette manière de penser l'espace établit des liens forts entre une société et l'espace qu'elle occupe.

-**Espace familial** : espace auquel l'élève est habitué et dans lequel il est autonome et se sent en sécurité (classe, école, maison). Il est le lieu propice à des activités autonomes.

-**Espace vécu** : espace que l'élève a l'occasion de parcourir dans sa vie ; l'espace vécu est singulier à chaque élève (selon son lieu d'habitation, ses activités hors scolaires et les déplacements de sa famille en Suisse ou dans le monde). Il englobe évidemment l'espace familial mais ne s'y restreint pas. L'espace vécu se

prête à l'expression de chaque élève en particulier, expression qui peut se faire deux par deux (je t'explique comment venir chez moi ; je t'explique comment était le lieu de mes vacances).

Pour travailler sur un espace vécu commun à tous les élèves, on exploitera les espaces fréquentés (ou visités, ou parcourus) ensemble, durant la vie de classe (patinoire, piscine, espace vert, promenade d'école, ...). L'espace fréquenté devient un espace que l'on peut soumettre à une analyse (par exemple s'interroger « pourquoi là ? »).

- **Espaces proches** : on entend les espaces situés dans un certain rayon autour de l'école. L'espace proche peut être fréquenté par la classe ou vécu par les élèves (mais ne l'est pas forcément !). Ils s'opposent évidemment aux espaces lointains qui ne peuvent pas être fréquentés par la classe, mais qui peuvent être vécus par certains enfants (dont on exploitera le témoignage) ou médiatisés par des images ou représentations (Paris, la tour Eiffel, ...).

En histoire, on peut faire le même raisonnement pour les durées sur lesquelles les élèves vont travailler : durées familières, vécues, vécues ensemble, proches dans le temps, lointaines. Pour les durées, le concept central sera celui de changement/permanence, soit l'idée que sur une durée déterminée, certaines choses liées à l'Homme ou à la société restent semblables alors que d'autres se modifient (comment, à quel rythme, pour quelles raisons ?).

- **Flux** : mouvement ou échange en grand nombre (de personnes, d'argent, de biens, de services ou de ressources) (cf. Réseau).
- **Hierarchisation, polarisation** : l'espace est hiérarchisé ; à toutes les échelles, il s'organise en centres (ou pôles) et périphéries. C'est le résultat de décisions humaines qui amènent des concentrations d'activités en certains lieux et donnent à ceux-ci une position géographique permettant l'exercice de fonctions dominantes (sur le plan politique, économique, social ou culturel).
- **Intentionnalité** : désigne l'ensemble des intentions, des objectifs, des positions et attitudes pris par les acteurs en fonction de leurs représentations d'un espace donné, en vue de son utilisation ou de son aménagement. C'est au travers des actions, des prises de position et des choix des acteurs que l'on peut percevoir leurs intentionnalités.
- **Interaction** : action ou influence réciproque qui peut s'établir entre des phénomènes. Un phénomène n'est pas lié à une seule cause ou une seule conséquence ; plusieurs éléments se combinent de façon complexe (cf. Systémisme).
- **Localisation** : positionnement des éléments et phénomènes dans l'espace ; ce positionnement se définit à plusieurs échelles (locale, régionale, ...). Il s'agit également des raisons justifiant cet emplacement : conditions naturelles, économiques, politiques, sociales, culturelles.
- **Raisonnement géographique** : habileté d'observation, de description, de mémorisation, doublée de capacités de questionnement, de raisonnement, d'analyse, de synthèse, de jugement critique.
- **Représentation** : le fait que les hommes se représentent l'espace selon les schémas culturels différents (cf. Acteurs). Ce sens géographique se distingue de la représentation graphique ou schématique d'un espace.
- **Réseau** : dispositif spatial qui permet la circulation de matières, de biens, de personnes ou d'informations. Un réseau est composé de points (ou noeuds) et de lignes (ou liens) connectés de manière plus ou moins hiérarchique ou polarisée (cf. Flux).
- **Systémisme** : approche considérant les phénomènes, les acteurs, les espaces comme faisant partie d'un (ou plusieurs) systèmes, c'est-à-dire d'ensembles d'éléments en interaction. Par nature, un système est complexe (mais pas forcément compliqué), dans le sens qu'il fait intervenir de multiples éléments.

## PREMIER CYCLE

## Géographie et Histoire (SHS 11, SHS 12)

Pour la géographie et l'histoire, l'élève est progressivement amené à questionner le réel qui l'entoure, à y confronter sa vision par des démarches d'observation, d'expérimentation ou d'enquête, à catégoriser ses éléments par comparaison, à exprimer ce qu'il en découvre, apprend, constate, à se positionner et comprendre la place qu'il y tient. L'espace proche de l'élève est privilégié afin que les activités d'apprentissage aient du sens pour lui.

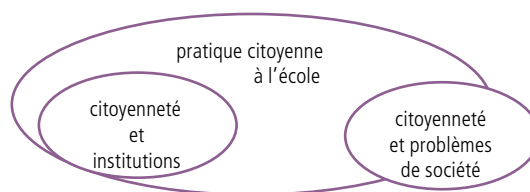
## Education aux citoyennetés

Au **premier cycle**, le pôle **pratique citoyenne à l'école** est l'apport principal à « l'éducation aux citoyennetés ». En effet, le début de la scolarité est caractérisé par un important travail de socialisation qui finalise ou teinte une grande partie des apports effectués dans cette partie de la scolarité et qui est constitutif d'une **pratique citoyenne**

**à l'école**, posant ainsi les premiers jalons de « l'apprentissage aux citoyennetés ». Cette primauté de la socialisation ne signifie pas pour autant que les deux autres pôles n'ont pas droit de cité, notamment **citoyenneté et problèmes de société** dont bien des problématiques peuvent déjà être abordées avec les élèves ; comme pour bien d'autres activités à ce moment de la scolarité, elles sont aussi au service de la socialisation. Pour **citoyenneté et institutions**, rien n'est formalisé en termes de plan d'études pour ce cycle, ce qui ne doit pas empêcher l'enseignant d'aborder des sujets qui s'y rattachent si l'occasion se présente.

Au cycle 1, les apports formalisés qui alimentent « l'éducation aux citoyennetés relèvent principalement du domaine de « Formation générale » notamment sous *Gestion de la classe et règles de classe* pour le pôle **pratique citoyenne à l'école** et *Environnement* pour le pôle **citoyenneté et problèmes de société**.

*Lire aussi les commentaires généraux du domaine.*







**GÉOGRAPHIE - PREMIER CYCLE**  
**SHS 11 - Relation Homme - espace**

**Se situer dans son contexte spatial et social...**

- en explorant l'espace vécu et l'espace des autres (attitude humaine), en exprimant sa perception
- en se familiarisant avec la lecture de photos, maquettes, schémas, plans et cartes
- en utilisant des termes spécifiques liés à l'espace et à la géographie
- en s'interrogeant et en recherchant des solutions à un problème lié à l'aménagement de l'espace vécu
- en s'orientant dans l'espace vécu en se basant sur des repères
- en représentant librement l'espace vécu

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p><b>Espace concerné :</b></p> <p>l'espace familial de l'élève (classe, école, maison) ainsi que les espaces fréquentés dans le quartier ou le village en lien avec la vie de la classe (patinoire, piscine, espace vert, ...)</p>			
<p>Découverte sensorielle de l'espace proche (<i>perception des odeurs, bruits, matières, lumières, températures, ...</i>)</p>			Recourir, dans la phase d'exploration, à l'observation directe de l'espace proche
<p><b>Observation de l'aménagement de l'espace proche</b></p> <p>Formulation d'hypothèses concernant l'emplacement de divers éléments (<i>meubler de la classe, locaux de l'école, zones de jeu dans le préau, bâtiments, ...</i>)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ différencie les espaces de l'école, en identifie les utilisateurs et les fonctions</li> </ul>	Questionner l'espace produit : par qui ? pour qui ? pour quoi ? quand ? comment ?
<p>Identification des fonctions possibles d'un espace (<i>espace de travail, de loisirs, de repos, ...</i>) et des personnes concernées par cet espace (<i>les utilisateurs et ceux qui décident de son utilisation et de son aménagement</i>)</p>			
<p><b>Transmission des observations faites lors de visites ou de déplacements</b></p> <p>Énoncé des différences constatées (<i>distance, pente, durée, ...</i>)</p> <p>Expression des sentiments ressentis (<i>surprise, curiosité, crainte, attrait</i>)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ exprime oralement ses observations spatiales (c'est loin, près, long, court, ça monte, ça descend, ...)</li> </ul>	La représentation que l'on a de l'espace est un des concepts géographiques fondamentaux; la découverte que chacun a une perception différente de l'espace contribue également à la décentration de l'élève
<p><b>Distinction entre les éléments naturels et ceux créés par l'Homme</b></p> <p>Catégorisation des éléments, naturels et construits, de l'espace proche (<i>cours d'eau, végétation, voies de communication, bâtiments</i>)</p> <p>Description de certaines de leurs caractéristiques (<i>fonction sociale, utilisation, dangerosité, matériaux utilisés, ...</i>)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ décrit et catégorise quelques éléments de l'espace proche</li> </ul>	Sensibiliser au fait que certains espaces sont des espaces produits : ils représentent l'état actuel de productions et résultent de décisions humaines
	Utilisation de ces catégories pour décrire des éléments de l'espace proche		Catégoriser permet de prendre conscience de l'inclusion d'éléments dans un ensemble plus vaste
<p>Comparaison entre l'espace vécu et des espaces lointains (<i>autres quartiers, régions, lieux de vacances</i>)</p>			

SHS  
11

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Identification sur des photographies d'éléments appartenant à l'espace vécu	Repérage et localisation d'éléments, dessinés ou photographiés, sur le terrain et sur divers supports ( <i>plans, maquette, croquis</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ situe des objets du terrain sur une maquette ou un plan et inversement</li> </ul>	<p>Établir des liens entre la réalité et les représentations de l'espace nécessite de nombreuses activités sur le terrain</p> <p>Réfléchir sur les fonctions d'un espace peut contribuer à l'élaboration d'un règlement d'école</p> <p>Identifier la permanence ou non de certains éléments et leur pertinence ou non en tant que points de repère : bien que l'arbre change au cours des saisons, c'est un élément fixe alors que la voiture de course aperçue ne changera pas d'apparence mais peut être déplacée</p> <p>Faire correspondre l'espace et les trajets évoqués à une expérience vécue par l'élève (trajet familial ou effectué par la classe)</p>
Identification des formes et des volumes, du sujet, des éléments significatifs ( <i>mobile / immobile, naturel / aménagé / construit</i> ) représentés sur divers supports ( <i>photos, maquettes, schémas, plans et cartes</i> )	Décodage de signes et de symboles	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît des éléments sur une photographie, un dessin ou un plan simple représentant la réalité</li> </ul>	
Comparaison entre la réalité et les représentations graphiques des divers supports	Recherche sur le terrain de l'emplacement du photographe au moment de la prise de vue		
Comparaison de photographies de lieux divers, ou d'un même lieu selon différents angles de vue, à différents moments de l'année. <i>Mise en évidence des ressemblances et des différences</i>			
Utilisation d'un vocabulaire spécifique et précis pour décrire et situer les différents éléments de l'espace proche			
Repérage dans l'espace par rapport à soi et aux autres ( <i>devant, derrière, gauche, droite, en haut, en bas, loin, près, sur, dessus, sous, dessous, à côté, au milieu, dedans, dehors, vers, chez, entre, intérieur, extérieur, au centre, parmi, jusqu'à, depuis, ailleurs, proche, éloigné, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise des termes de repérage pertinents pour situer et décrire un élément (devant, derrière, à côté, sur, sous, entre, à l'intérieur, à l'extérieur, à gauche, à droite, ...)</li> </ul>	
	Utilisation de verbes d'action liés aux déplacements ( <i>aller vers, tourner, traverser, monter, descendre, ...</i> )		
Observation d'aménagements différents, selon divers critères : utilité, sécurité, esthétique, impact environnemental			
Définition de sa propre position par rapport à des points de repère	Définition de la position d'un élément	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ situe une personne ou un objet par rapport à soi ou par rapport à une autre personne ou un autre objet</li> </ul>	
Définition de la position d'une personne ou d'un objet par rapport à soi	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ par rapport à des points de repère</li> <li>▪ en tenant compte d'un point de vue différent (autre personne, autre emplacement)</li> </ul>		
Déplacement dans un espace ( <i>classe, salle de gym, préau, ...</i> ) sur la base d'indications diverses ( <i>consignes orales, photographies, ...</i> ), en utilisant des points de repère	Déplacement dans un espace sur la base d'indications diverses ( <i>consignes orales ou écrites, photos, schémas, plans, ...</i> ) en utilisant des points de repère communs	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ suit et décrit un parcours familial en se référant à des repères communs</li> </ul>	
	Description d'un parcours, destinée à une autre personne		

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Représentation, en deux dimensions ( <i>dessin, peinture</i> ) de l'espace proche	Représentation, en deux et trois dimensions, ( <i>disposition d'objets, modelage</i> ) de l'espace proche, en tenant progressivement compte des proportions respectives	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ représente un trajet familial par le dessin en tenant compte de la succession des points de repère</li> </ul>	
	Dessin d'un trajet respectant une succession de points de repère		
Liens : FG 11 - Identité personnelle, FG 12 - Prévention et santé, FG 13 - Réalisation de projets personnels ou de classe, FG 17-18 - Environnement, CM 11 - Mouvement, MSN 11 - Espace, A 11 - Expression et représentation spontanée, A 14 - Culture			

**HISTOIRE - PREMIER CYCLE**  
**SHS 12 - Relation Homme - temps**

**Se situer dans son contexte temporel et social ...**

- en se situant dans le temps à partir de repères
- en se représentant le temps vécu à l'aide de systèmes de repérage personnels et conventionnels (lignes du temps, roue, tableau, ...)
- en explorant le temps vécu et en décrivant sa perception de celui-ci
- en utilisant des termes spécifiques liés au temps et à l'histoire
- en prenant connaissance de la multiplicité des religions

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Perception des éléments qui rythment la vie ( <i>cloches, sonnerie, circulation, activités humaines, lumières, phénomènes saisonniers, ...</i> )	Perception du déroulement, de l'avancement du temps sur le vivant ( <i>plantes, animaux, humains</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ construit l'arbre généalogique d'une famille sur trois générations à partir de photographies, de dessins</li> <li>▪ identifie dans son environnement des durées, des changements et des permanences</li> <li>▪ classe les étapes (représentées sous forme de photographies, dessins) d'un événement vécu ou évoqué (récit) selon leur succession</li> </ul>	Percevoir l'irréversibilité du temps         Utiliser plusieurs échelles de temps permet d'identifier leur inclusion  Utiliser fréquemment les fêtes religieuses comme marqueurs temporels    Favoriser l'emploi de calendriers divers
Distinction et classement des étapes de la vie : naissance, enfance, âge adulte, vieillesse, mort			
	Exploration du temps vécu par sa famille par la construction d'un arbre généalogique (notion de génération)		
Découpage des durées en identifiant le début et la fin d'une action, d'un processus, d'un événement			
Observation et description de ce qui a changé, de ce qui est semblable			
Identification et description de phénomènes cycliques, se renouvelant dans un ordre immuable ( <i>heures, jours, saisons, ...</i> )			
Découpe d'une durée en périodes ( <i>heures, jours, semaines, mois, saisons, années, vie, ...</i> ). Description des caractéristiques de ces périodes  Mise en relation d'événements, d'activités spécifiques avec ces périodes ( <i>fêtes, célébrations, ...</i> )			
Identification de points de repères pour découper le temps vécu (en lien avec les moments de la vie scolaire et familiale, puis les rythmes du corps, de la nature, de la société)			
Classement des étapes d'une activité ou d'événements vécus, les uns par rapport aux autres en établissant des relations de succession ( <i>avant/après</i> ) et de simultanéité ( <i>en même temps que ...</i> )			

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
	<b>Utilisation de représentations conventionnelles</b> ( <i>ligne du temps, roue et calendrier, ...</i> ) pour situer des événements ( <i>passés, présents, futurs</i> )		
<b>Utilisation d'un vocabulaire spécifique et précis pour situer et décrire la durée et la mesure du temps</b> : avant, pendant, après, en même temps, hier, aujourd'hui, demain, matin, après-midi, soir, jour, nuit, (très ou trop) long, court, rapide, lent, ...		<ul style="list-style-type: none"> <li>connaît et utilise le vocabulaire qui se rapporte à la durée, à la mesure et à la perception du temps</li> </ul>	Utiliser les principales unités de découpage du temps suivantes : le quart d'heure, la demi-heure, l'heure, le jour, la semaine, le mois, la saison, l'année
<b>Identification et utilisation du vocabulaire concernant les heures, les jours de la semaine, les mois de l'année, les saisons</b>			
<b>Se situer dans son contexte temporel et social ...</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>en utilisant des témoignages et des traces diverses du passé</li> <li>en s'interrogeant sur des éléments de la vie d'autrefois et en constatant les changements/les constances</li> <li>en s'imprégnant des récits, des mythes et des légendes</li> </ul>			
Ecoute de témoignages oraux et observation de traces du passé ( <i>images, objets, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>cite et décrit quelques éléments du passé et du présent et les compare (ce qui change, ce qui ne change pas)</li> </ul>	
	Recherche et description de traces du passé récent ou plus ancien liées au milieu local ( <i>images, objets, constructions, ...</i> )  Mise en relation de ces traces avec des témoignages oraux ou écrits		
<b>Comparaison d'objets de la vie quotidienne d'un enfant à des époques différentes</b> ( <i>jouets, vêtements, véhicules, ...</i> )  <b>Identification des ressemblances et des différences, de la permanence et des changements</b>			
	Recherche sur les modes de vie des deux générations précédentes ( <i>outils, nourriture, bâtiments, communications, ...</i> ), identification de modifications intervenues  Questionnement sur une de ces modifications, proposition d'hypothèses pour en expliquer les causes	<ul style="list-style-type: none"> <li>propose des hypothèses pour expliquer les causes d'un changement</li> <li>classe des objets donnés selon les critères « ancien » et « actuel », de façon argumentée</li> </ul>	
Ecoute de récits historiques, de mythes, de légendes  Discussion à propos des éléments réels et des éléments imaginaires  Distinction entre personnages historiques et héros de fiction			
Liens : A 11 - Expression et représentation spontanée, A 14 - Culture, CM 11 - Mouvement, FG 11 - Identité personnelle, FG 14 - MITIC, FG 15-16 - Gestion de la classe et règles de classe, MSN 14 - Grandeurs et mesures, MSN 17 - Corps humain, L 13-14 - Comprendre et produire l'oral			



## DEUXIÈME CYCLE

### Géographie (SHS 21)

Le plan d'études de géographie est organisé selon différents types de lieux (« lieu » dans le sens de « portion de territoire »), et les fonctions qui leur sont plus particulièrement attribuées (lieux pour habiter, pour se divertir, pour produire et échanger). Le traitement de chacun de ces lieux implique un travail sur plusieurs plans :

- questionnement et formulation d'hypothèses (construction de la problématique de travail : qui sont les acteurs concernés par ce lieu ? qu'y font-ils ? ...) développant la curiosité géographique et la capacité à imaginer des explications (une ou plusieurs ; fondées sur des éléments de la situation ou non ; réinvestissant certains raisonnements géographiques ou non)
- localisation (où sont les éléments, les acteurs, les lieux dont on parle ?),
- description et analyse à l'aide de documents (comment sont organisés ces lieux ? comment répondent-ils aux besoins des utilisateurs ? etc.),
- synthèse (formulation de conclusions).

Au cours du travail sur ces différents types de lieux, les élèves

- localisent les espaces concernés et décrivent leurs caractéristiques (politiques, économiques, sociales, culturelles, naturelles, etc.) affinant ainsi leur représentation de l'espace, ce que les géographes appellent leur « carte mentale » ;
- raisonnent sur ces lieux en utilisant progressivement des questions géographiques (où ? pourquoi là ? quelle est la fonction de ce lieu ? qui sont les acteurs concernés ? que signifie cet espace pour eux ? comment exploitent-ils les caractéristiques du lieu ? etc.).

Dans un souci de précision et de clarté, le questionnement géographique est décliné pour chaque problématique.

Concernant la répartition des types de lieux à l'intérieur du cycle, le plan est pensé pour que les élèves travaillent d'abord des lieux à l'échelle locale ou régionale dans la première partie du cycle, puis sur des lieux choisis à l'échelle régionale et nationale (Suisse et pays voisins), tout en montrant bien sûr les relations entre les différentes échelles. Cela permet de revenir deux fois sur les mêmes problématiques (habiter, se divertir, produire, échanger), de diversifier les espaces travaillés, de mettre en évidence les inclusions et les réseaux et de complexifier le niveau d'analyse.

Dans les cantons qui ont un découpage annuel, les problématiques « habiter » et « se divertir » sont travaillées la première année, puis « produire » et « échanger » durant la seconde année (valable aussi bien pour la première partie du cycle que pour la seconde).

Traiter deux problématiques dans une année scolaire - chacune au travers de quelques lieux - laisse suffisamment de temps pour que les élèves développent leur raisonnement sur l'espace à l'aide de questions géographiques et travaillent simultanément la structuration de leur carte mentale de la région, du pays et des pays proches.

En géographie, le travail sur les lieux, les acteurs impliqués, les manières d'utiliser l'espace amène une compréhension des sociétés qui est consolidée par le travail dans la dimension historique : comment est-ce que l'on habitait, communiquait, produisait ou échangeait en d'autres temps ? Mettre l'approche géographique et historique en résonance est donc primordial.



## GÉOGRAPHIE - DEUXIÈME CYCLE

### SHS 21-23 - Relation Homme - espace

#### SHS 21 - Identifier les principales caractéristiques du milieu et mettre en évidence des effets des activités humaines sur l'aménagement de l'espace ...

- en comparant ses observations et représentations des espaces physique et construit avec les représentations conventionnelles (cartes, plans, graphiques, ...)
- en étudiant des formes variées d'organisation de l'espace et les conséquences de la localisation des objets
- en questionnant les besoins (culturels, économiques, ...) des sociétés et les activités déployées pour les satisfaire
- en formulant des questions, en émettant des hypothèses et en vérifiant leur pertinence dans le contexte socio-spatial
- en étudiant les caractéristiques d'un territoire : naturelles (climat, hydrologie, relief), sociales, économiques, culturelles
- en s'appropriant les principales conventions de représentation de l'espace (orientation, repères, échelles, symboles)

#### SHS 23 - S'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de sciences humaines et sociales ...

- en dégageant des informations pertinentes dans les sources disponibles pour produire un nouveau document
- en enquêtant sur des hypothèses historiques ou géographiques, en se repérant sur des représentations graphiques
- en se repérant sur des représentations graphiques diverses (cartes, tableaux, ...) et en passant de la réalité à la carte (et inversement)
- en décrivant et en comparant les représentations d'un espace à différentes échelles (croquis, plan, schéma, photos, maquette, ...)
- en utilisant un langage spécifique lié à la géographie et à l'histoire
- en sélectionnant des ressources documentaires et en les associant de manière critique

Thèmes	Espaces concernés	
	1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P
Habitat	Espace vécu ou visité (observation directe) avec mise en évidence des liens avec des espaces plus lointains (interdépendance)	Espace vécu, visité (observation directe) ou documenté (observation indirecte, régions suisses ou voisines) en insistant sur les relations entre l'échelon régional et l'échelon national
Loisirs		
Approvisionnement		
Echanges		

SHS  
21-23

Des pistes de travail par thème sont proposées pour chacune des parties du cycle dans le tableau « Questionnement et analyse par thématique ».

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Espace concerné : espace vécu ou visité	Espace concerné : espace vécu, visité, documenté (échelon régional et national)		La première partie du cycle se concentre sur le village ou le quartier et la région
<b>Appropriation d'outils et de repères spatiaux</b>			Dans la deuxième partie du cycle, pour construire progressivement la compréhension de l'espace suisse, choisir les lieux plus éloignés dans les trois régions naturelles
<p>Localisation des différents lieux sur des schémas, des plans et des cartes d'échelles différentes</p> <p>Choix de points de repères communs et pertinents sur des cartes à différentes échelles</p> <p>Choix des outils les plus pertinents (selon le contexte, l'échelle, ...)</p> <p>Description d'un itinéraire vers (ou dans) un ou plusieurs de ces lieux</p> <p>Schématisation de l'espace, des réseaux ou des filières de production :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ construction d'un schéma, élaboration d'une représentation graphique personnelle pour présenter le(s) lieu(x) étudié(s)</li> <li>▪ choix ou élaboration d'une légende pertinente</li> <li>▪ vérification de la lisibilité de la représentation auprès des pairs et par comparaison avec des représentations diverses</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ expose dans les documents à disposition ceux utiles à la production d'une synthèse</li> <li>▪ expose la synthèse d'une étude partielle concernant les lieux abordés mettant en relation au moins 3 éléments différents parmi les suivants : schéma personnel, graphique, croquis, photographie, carte, texte, ...</li> <li>▪ repère et identifie des formes, des volumes, des signes et des symboles (légende)</li> <li>▪ extrait des informations de textes, de cartes, de graphiques, de photographies, permettant de documenter une question géographique</li> <li>▪ identifie des éléments significatifs sur une photographie, un dessin ou un plan simple, les met en relation avec d'autres types de documents</li> <li>▪ utilise à bon escient la nomenclature et le vocabulaire liés aux situations travaillées</li> </ul>	Par outils géographiques on entend : le terrain, les cartes (différentes échelles, époques, thématiques), les graphiques, les photographies (au sol, aériennes, anciennes), les croquis, les schémas, les représentations en 3D
Lecture d'images fixes et mobiles, extraction des informations pertinentes et mise en relation avec d'autres sources (intégrer les apports des MITIC)	Lecture de tableaux, de graphiques, d'images fixes et mobiles, extraction des informations pertinentes et mise en relation avec d'autres sources (intégrer les apports des MITIC)		
<b>Appropriation de notions géographiques et du vocabulaire</b>			Etablir des points de repère communs qui faciliteront les recherches sur la carte de la Suisse (lacs, cours d'eau importants, grandes villes)
Cf. lexique spécifique indiqué dans les tableaux « Propositions de questionnement et analyse par thématique »			Lire et utiliser des instruments de mesure et d'orientation
<b>Acteur / qui ? pour faire quoi ?</b>			La nomenclature de base est complétée progressivement avec les points de repères nécessaires liés aux lieux et aux thématiques abordées
Identification et catégorisation des besoins vitaux	Identification et catégorisation de besoins dépassant les besoins vitaux, de type culturel, sportif, alimentaire, liés à l'habitat, aux déplacements	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ différencie, selon la situation, les acteurs économiques, sociaux, politiques; les acteurs individuels, collectifs; le domaine public, la propriété privée</li> <li>▪ en se basant sur une filière de production, explique la différence entre un producteur, un distributeur et un consommateur</li> </ul>	Sélectionner les ressources permettant le questionnement et la formulation d'hypothèses
Identification des caractéristiques de différents groupes de personnes concernées	Classement des personnes en catégories d'acteurs		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Questions : l'élève s'interroge, il n'a pas de réponse; les données, les ressources mises à disposition lui permettront d'en apporter</li> <li>▪ Hypothèses : l'élève formule une réponse (plausible) à une question qu'il se pose ou qui lui est posée, hypothèse qu'il va examiner, dont il va établir la validité (ou non)</li> </ul>

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>er</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Espace concerné : espace vécu ou visité	Espace concerné : espace vécu, visité, documenté (échelon régional et national)		
<b>Localisation / où ? pourquoi là ?</b>			
<p><b>Description du lieu</b> par observation du terrain et à partir de documents photographiques et mise en évidence de causes directes pouvant expliquer la localisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identification de quelques caractéristiques du site (causes naturelles)</li> <li>▪ identification des différentes parties du lieu, de leurs fonctions et utilisations et des relations entre elles</li> <li>▪ identification des relations du lieu avec l'extérieur (limites et accès)</li> <li>▪ utilisation de la notion de proximité (topographique) et/ou celle d'habitude pour expliquer la localisation</li> </ul>	<p><b>Description des lieux à partir d'outils géographiques (cartes, schémas) et de médias variés et mise en évidence de causes directes pouvant expliquer la localisation :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identification de quelques caractéristiques du site et de la situation (causes naturelles)</li> <li>▪ identification des étapes d'une filière, de leurs caractéristiques, de la situation dans un réseau</li> <li>▪ identification des relations du lieu avec l'extérieur (limites et accès)</li> <li>▪ utilisation de la notion de proximité (topographique), celle d'habitude et/ou celle de coût (moins cher, plus cher, trop cher) pour expliquer la localisation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ choisit quelques repères spatiaux (sur des cartes de différentes échelles) afin de préciser la localisation du lieu étudié</li> </ul>	
<b>Fonction des lieux / quoi ?</b>			
<p><b>Identification des différentes parties d'un lieu, de leurs fonctions et utilisation</b> par observation du terrain et à partir de documents photographiques</p>	<p><b>Identification des différentes parties d'un lieu, de leurs fonctions et utilisation</b> par observation du terrain et à partir de documents photographiques, d'outils géographiques (cartes, schémas) et de médias variés</p>		
<b>Organisation de l'espace / comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés ?</b>			
<p><b>Identification des moyens utilisés pour distinguer des territoires différents, des zones, et pour marquer les limites</b> par observation du terrain et à partir de documents photographiques</p>	<p><b>Identification des moyens utilisés pour distinguer des territoires différents, des zones, et pour marquer les limites</b> par observation du terrain et à partir de documents photographiques, d'outils géographiques (cartes, schémas) et de médias variés</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formule des hypothèses sur un lieu donné en réponse aux questions géographiques : pourquoi là ? pour qui ? pour répondre à quel besoin ?</li> <li>▪ repère dans les éléments de l'espace ceux qui sont liés à des décisions humaines</li> </ul>	

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Espace concerné : espace vécu ou visité	Espace concerné : espace vécu, visité, documenté (échelon régional et national )		
Identification des moyens utilisés pour relier les lieux, les territoires ou les zones par observation du terrain et à partir de documents photographiques	Identification des moyens utilisés pour relier les lieux, les territoires ou les zones par observation du terrain et à partir de documents photographiques, d'outils géographiques (cartes, schémas) et de médias variés	<ul style="list-style-type: none"> <li>délimite des zones géographiques (habitations, activités, voies et nœuds de communication, ...)</li> </ul>	
	<p>Comparaison de l'organisation de différents lieux ou zones ayant les mêmes fonctions (sur le terrain, sur la carte, par enquête, avec des documents)</p> <p>Identification de quelques impacts environnementaux, sociaux et économiques</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>compare deux lieux selon 3-4 critères géographiques pertinents</li> </ul>	
<b>Echelle / à quelle échelle raisonne-t-on ? quelles sont les conséquences d'un changement d'échelle ?</b>			
Identification de deux échelles différentes au niveau local (appartement/quartier, quartier/ville, ...)	Identification des échelles concernées ou à prendre en compte : locale, régionale, nationale, continentale et mondiale	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie l'échelle des documents proposés (étendue spatiale et type d'informations)</li> </ul>	

Première partie du cycle (3P- 4P)		QUESTIONNEMENT ET ANALYSE PAR THÉMATIQUE	
Habitat	Loisirs	Approvisionnement	Echanges
<b>Appropriation d'outils et de repères spatiaux liés à la thématique</b>			
<p>Représentation graphique personnelle de son lieu d'habitation et de l'itinéraire suivi pour venir à l'école</p> <p>Explication de la situation de son lieu d'habitation et de son itinéraire à d'autres élèves</p> <p>Comparaison entre sa représentation et un plan simple (ou maquette)</p> <p>Situation de son quartier et de sa localité sur des cartes à différentes échelles</p>	<p>Représentation graphique personnelle d'un itinéraire pour se rendre à un des lieux étudiés</p> <p>Choix d'une légende pertinente</p> <p>Choix de points de repères communs</p> <p>Description orale de l'itinéraire choisi</p>	<p>Schématisation des étapes suivies par un des produits étudiés (production, conditionnement, distribution, vente)</p> <p>Localisation de ces étapes</p> <p>Représentation de l'itinéraire suivi par quelques produits</p>	<p>Localisation sur une carte ou un plan des éléments mis en relation par le lieu d'échange</p> <p>Situation du lieu dans ce réseau</p> <p>Choix d'une légende et de points de repères pertinents</p>
<p>Les repères spatiaux sont enrichis progressivement par les points de repère et les caractéristiques géographiques liés aux lieux dans lesquelles les thématiques sont abordées (localisation des agglomérations, cours d'eau, montagnes, ...)</p>			
<b>Appropriation de notions géographiques et du vocabulaire liés à la thématique</b>			
<p>Quartier d'habitation, maison/ immeuble, propriété/location, privé/public, voies de communication</p>	<p>Loisirs, travail, aménagement</p>	<p>Producteur, distributeur, consommateur ; matière première, transformation ; prix, salaire</p>	<p>Réseau, déplacement, provenance, destination, carrefour</p>
<p>Le vocabulaire et les notions sont enrichis progressivement par les points de repère et les caractéristiques géographiques liés aux lieux dans lesquelles les thématiques sont abordées (nom des agglomérations, cours d'eau, montagnes, ...)</p>			
<b>Acteur / qui ? pour faire quoi ?</b>			
<p>Identification des caractéristiques de différents groupes de personnes concernées</p> <p>Proposition de catégories pour les classer :</p>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>celles qui y habitent, celles qui viennent pour leur travail (commerces, services, entretien, ...)</li> </ul> <p>Identification de leurs déplacements (raisons, moments, moyens et voies de communication)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>celles qui y viennent, pour quelles raisons (pour se distraire, pour travailler, en lien avec le public ou non), à quel moment ; celles qui y sont déjà (habitants, riverains)</li> </ul> <p>Identification des avantages et des inconvénients de leur proximité déroulent leurs activités</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>celles qui produisent (récoltent, transforment) ; qui transportent, qui distribuent et vendent, qui achètent</li> </ul> <p>Identification des moments où se déroulent leurs activités</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>celles qui passent (à pied, à vélo, en voiture, ...), qui habitent à proximité, qui y travaillent</li> </ul> <p>Identification des avantages et des inconvénients que présente le lieu étudié pour chaque catégorie d'acteurs</p>
<b>Localisation / où ? pourquoi là ?</b>			
<p>Proposition de raisons expliquant la localisation :</p>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>naturelles (relief, paysage, ensoleillement, ...)</li> <li>sociales ou économiques (proximité de sa famille, proximité des magasins, des moyens de transports, du travail, des membres de la communauté, prix des loyers, ...)</li> <li>culturelles (habitudes familiales, traditions, langue, ...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>naturelles (relief, altitude)</li> <li>sociales ou économiques (proximité des habitations, des moyens de transports en commun, prix des terrains)</li> <li>culturelles (savoir-faire local, ...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>naturelles (conditions de production, matières premières, ...)</li> <li>sociales ou économiques (présence d'ouvriers qualifiés, prix des terrains, ...)</li> <li>géographiques (carrefour stratégique, proximité des agglomérations)</li> <li>culturelles (poids des traditions locales, raisons historiques, habitudes de consommation)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>naturelles (relief, ...)</li> <li>sociales ou économiques (proximité d'habitations, de commerces, de moyens de transport, de voies de communication importantes, ...)</li> <li>géographiques (carrefour stratégique, proximité des agglomérations)</li> <li>culturelles (raisons historiques, ...)</li> </ul>
<b>Fonction des lieux / quoi ?</b>			
<p>Lieu où l'on habite, zones d'habitation, diversité des bâtiments</p>	<p>Lieux liés à nos loisirs (parc, salle de sport, de spectacle, bibliothèque, ...) et les activités et aménagements qu'ils nécessitent</p>	<p>À partir de l'identification des produits alimentaires consommés et de leur provenance, questionnement sur un lieu de production (ferme, usine, ...) et sur un lieu distribution (marché, commerce, ...) de l'espace proche</p>	<p>Lieu lié aux voies de communication ou aux échanges (carrefour important, rue principale du quartier ou du village, gare, autoroute, ...)</p>

Première partie du cycle (3P- 4P)		QUESTIONNEMENT ET ANALYSE PAR THEMATIQUE	
Habitat	Loisirs	Approvisionnement	Echanges
<b>Organisation de l'espace / comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés ?</b>			
<p>Comment un espace (chambre, appartement, maison, quartier) est-il organisé, découpé, séparé, relié ?</p> <p>Comment s'organise l'approvisionnement du ménage (eau, électricité, ...) et l'évacuation de ce qui n'est plus nécessaire ?</p> <p>Comment était le quartier au siècle passé ?</p> <p>Extension de cette étude à d'autres manières d'habiter (nomadisme, habitat à haute densité, faible densité, ...)</p>	<p>Comparaison entre le lieu déjà étudié et d'autres lieux de loisirs ou de culture régionaux</p>	<p>Identification de l'organisation et des particularités du lieu de production et du lieu de distribution: (fonctions, étapes, conditionnement, acheminement, accueil du client, ...)</p>	<p>Étude du lieu d'échange et des éléments qu'il relie: comment sont-ils organisés, découpés, séparés, reliés ?</p> <p>Comment ce lieu a-t-il évolué au fil du temps ?</p>
<b>Échelle / à quelle échelle raisonne-t-on ? quels sont les conséquences d'un changement d'échelle ?</b>			
<p>Etude de l'espace habité à deux échelles: l'appartement et le quartier</p>	<p>Quelles répercussions ces aménagements ont-ils sur le plan local et régional (circulation, parcage) ?</p>	<p>Quelles répercussions l'ouverture d'un grand magasin à cet endroit aurait-elle sur le quartier, sur la région (voies de communication, concentration de magasins, fermeture de petits commerces, ...)?</p>	<p>Quels sont les espaces concernés (échelle régionale, nationale, internationale) ?</p>

Deuxième partie du cycle (5P- 6P)		QUESTIONNEMENT ET ANALYSE PAR THÉMATIQUE	
Habitat	Loisirs	Approvisionnement	Echanges
<b>Appropriation d'outils et de repères spatiaux liés à la thématique</b>			
<p>Schématisation d'un espace régional en lien avec les lieux étudiés</p> <p>Identification des principaux éléments liés à l'habitation (densité, type de constructions, ...) par la lecture d'une carte topographique</p> <p>Identification de phénomènes (mouvements pendulaires, évolution du peuplement, densité de peuplement) par la lecture de tableaux, de graphiques et de cartes de différentes échelles et de différents types</p>	<p>Représentation et description d'un itinéraire pour se rendre vers un ou plusieurs lieux étudiés (durée, distance, moyens de transport, régions traversées, obstacles liés au relief ou à la saison, ...)</p> <p>Choix de points de repères communs</p> <p>Comparaison des itinéraires, identification des avantages et inconvénients des solutions proposées</p> <p>Confrontation avec des tracés proposés sur Internet</p>	<p>Présentation schématique des étapes de production, conditionnement, distribution d'un des produits étudiés</p> <p>Localisation de ces étapes, sur différents supports</p> <p>Représentation de l'itinéraire suivi par quelques produits</p>	<p>À partir des itinéraires et des filières de production étudiés dans la partie « approvisionnement », recherche et proposition d'itinéraires visant une diminution des dépenses énergétiques et des nuisances</p> <p>Représentation de l'itinéraire sur divers supports</p>
<p>Les repères spatiaux sont enrichis progressivement par les points de repère et les caractéristiques géographiques liés aux lieux dans lesquelles les thématiques sont abordées (localisation des agglomérations, cours d'eau, montagnes, ...)</p>			
<b>Appropriation de notions géographiques et du vocabulaire liés à la thématique</b>			
<p>Rappel 3P-4P : quartier d'habitation, maison/immeuble, propriété/location, privé/public, voies de communication, agglomération, centre, périphérie (banlieue), zone résidentielle, densité de peuplement, pendulaire, réseau, ...</p> <p>Catégories de facteurs influençant le choix d'un lieu (naturel : relief, orientation ; social ; économique ; culturel)</p>	<p>Rappel 3P-4P : loisirs, travail, aménagement, tourisme, culture, représentations, concentration, attraction, impact</p>	<p>Rappel 3P-4P : producteur, distributeur, consommateur ; matière première, transformation ; prix, salaire, production, distribution, services ; concentration d'activités et ses effets ; zones agricoles, industrielles et artisanales, commerciales ; acteurs économiques, acteurs politiques</p>	<p>Rappel 3P-4P : réseau, déplacement, provenance, destination, carrefour, réseaux de communications et transports, énergie, échange, moyen de transport</p>
<p>Le vocabulaire et les notions sont enrichis progressivement par les points de repère et les caractéristiques géographiques liés aux lieux dans lesquelles les thématiques sont abordées (nom des agglomérations, cours d'eau, montagnes, ...)</p>			
<b>Acteur / qui ? pour faire quoi ?</b>			
<p>Identification des caractéristiques de différents groupes de personnes concernées</p> <p>Proposition de catégorie pour les classer :</p>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ celles qui y habitent, celles qui viennent pour leur travail (commerces, services, entretien, ...)</li> </ul> <p>Identification de leurs déplacements (raisons, moments, moyens et voies de communication)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilisateurs, habitants, personnel d'exploitation, acteurs de l'économie, ...</li> </ul> <p>Comparaison des besoins des différentes catégories</p> <p>Identification de la provenance de ces groupes (locale, régionale et internationale)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ celles qui produisent (récoltent, transforment), qui transportent, qui distribuent et vendent, qui achètent</li> </ul> <p>Identification des moments où se déroulent leurs activités</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ celles qui passent (à pied, à vélo, en voiture, ...), qui habitent à proximité, qui y travaillent</li> </ul> <p>Identification des avantages et des inconvénients que présente le lieu étudié pour chaque catégorie d'acteurs</p>
<b>Localisation / où ? pourquoi là ?</b>			
<p>Recherche des raisons qui poussent à choisir telle zone d'habitation, telle région : raisons naturelles, sociales, économiques, culturelles, politiques, historiques</p>	<p>Recherche de l'origine de l'offre touristique et du développement de ces lieux</p> <p>Recherche de raisons qui peuvent être décisives pour attirer la clientèle, selon les catégories définies : raisons naturelles, sociales, économiques, culturelles, politiques, historiques</p>	<p>Recherche de raisons expliquant la localisation de lieux de production, de transformation et de distribution : raisons naturelles, de proximité, liées à la possibilité d'échanges économiques, politiques, culturels</p>	<p>Recherche de raisons expliquant la localisation des infrastructures de transports et des filières de production énergétique : raisons naturelles, de proximité, liées à la possibilité d'échanges économiques, politiques</p>

SHS  
21-23

Deuxième partie du cycle (5P- 6P)		QUESTIONNEMENT ET ANALYSE PAR THÉMATIQUE	
Habitat	Loisirs	Approvisionnement	Echanges
<b>Fonction des lieux / quoi ?</b>			
Lieux d'habitation en Suisse, évolution de la répartition de la population, raisons qui dictent les choix, aménagements nécessaires	Lieux liés aux loisirs incitant à quitter une région (montagne, lacs, villes, parcs d'attraction, parcs naturels, mer, musées, ...), ce qui nous en ces lieux, les moyens qui sont mis en œuvre pour les aménager et les valoriser	À partir de l'identification des produits de consommation courante et de leur provenance, lieux où sont situés les différentes filières de production, de transformation, (filière textile, électronique, alimentaire, chimique, horlogère, des machines, des matériaux de construction, ...); la distribution et les autres services (banque, poste, assurance, santé, hôtellerie, formation, ...)	À partir de l'identification des besoins de mobilité et de confort, lieux où sont situées les infrastructures de transport et (réseaux ferroviaires, autoroutiers, aéroports, ...); les filières de production, de transformation et de distribution énergétique
<b>Organisation de l'espace / comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés ?</b>			
<p>Comparaison de zones résidentielles choisies en fonction de leur diversité banlieue/centre ville, plaine/montagne, zone rurale/zone urbaine</p> <p>Comment une zone résidentielle est-elle organisée, séparée, reliée ? Qui décide de son organisation ?</p> <p>Comment s'organise l'approvisionnement du quartier et l'évacuation des déchets ?</p> <p>Comparaison avec les données du passé pour identifier des évolutions différentes</p> <p>Extension de cette étude à des zones fortement urbanisées (Zurich, Tokyo, ...) et à des zones rurales</p> <p>Réflexion au sujet des problèmes environnementaux sociaux et économiques : (Lien : FG 27-28 - Environnement et interdépendance)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en lien avec l'habitat : consommation de ressources (sol, eau, ...) et d'énergie, production de déchets, déplacements engendrés, ...</li> </ul>	<p>Comparaison de sites choisis en fonction de leur diversité : urbain, rural, montagnard, lacustre, ...</p> <p>Où sont-ils situés ? Comment peut-on y accéder ? Quelles activités sont-elles proposées ?</p> <p>Comment les sites sont-ils organisés et aménagés ?</p> <p>Comment sont-ils valorisés pour attirer la clientèle ?</p> <p>Comment s'insèrent-ils dans l'économie, le réseau de transports ?</p> <p>Comment respectent-ils la vie quotidienne des habitants, la culture régionale ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>posés par la localisation des infrastructures nécessaires à la pratique des loisirs et de la culture</li> </ul>	<p>Étude de filières de production de deux à trois produits très différents</p> <p>Comparaison de la localisation des différentes étapes de production et de transformation, identification des points de rencontre éventuels (lieux de distribution)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>sociaux et économiques posés par la localisation des étapes de production et de transformation</li> </ul>	<p>Comment se décide l'aménagement d'une infrastructure liée aux déplacements (route, rail, aéroport) ?</p> <p>Quelles sont les étapes (débat, étude, décision, mise en œuvre) et les personnes concernées par le processus ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>posés par la localisation des infrastructures liées aux déplacements, par la production et la consommation</li> </ul>
<b>Échelle / à quelle échelle raisonne-t-on ? quels sont les conséquences d'un changement d'échelle ?</b>			
Lieux d'habitation en Suisse, répartition de la population à différentes échelles (en Suisse, en milieu urbain, dans une région au relief prononcé, dans une zone frontalière, ...),	Quelles répercussions ces aménagements ont-ils sur le plan local et régional (circulation, parking, places de travail) ?	Quelles répercussions l'ouverture d'un grand magasin à cet endroit aurait-elle sur le quartier, sur la région (places de travail, voies de communication, concentration de magasins, fermeture de petits commerces, ...)?	Quels effets les infrastructures liées aux déplacements (route, rail, aéroport) ont-ils sur l'espace local et régional ?

SHS  
21-23



## HISTOIRE - DEUXIÈME CYCLE

### SHS 22-23 - Relation Homme - temps

<p><b>SHS 22 - Identifier des situations et des périodes historiques ainsi que la manière dont les sociétés ont organisé leur vie collective, ici et ailleurs, à travers le temps...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en reconstituant des éléments de la vie d'une société à un moment donné de son histoire</li> <li>▪ en travaillant les périodisations construites par les historiens</li> <li>▪ en identifiant les principales religions mondiales</li> <li>▪ en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé</li> <li>▪ en recourant à des documents et à des récits historiques</li> <li>▪ en dégagant la relativité des représentations du passé (et de l'avenir) construites à un moment donné</li> <li>▪ en construisant progressivement une chronologie générale des civilisations de l'histoire de l'humanité</li> </ul>	<p><b>SHS 23 - S'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de sciences humaines et sociales...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en dégagant des informations pertinentes dans les sources disponibles pour produire un nouveau document</li> <li>▪ en enquêtant sur des hypothèses historiques ou géographiques, en se repérant sur des représentations graphiques</li> <li>▪ en se représentant le temps à l'aide de repères et d'outils variés</li> <li>▪ en se repérant sur des représentations graphiques diverses (cartes, tableaux,...) et en passant de la réalité à la carte (et inversement)</li> <li>▪ en décrivant et en comparant les représentations d'un espace à différentes échelles (croquis, plans, schémas, photos, maquettes,...)</li> <li>▪ en utilisant un langage spécifique lié à la géographie (et à l'histoire)</li> <li>▪ en sélectionnant des ressources documentaires et en les associant de manière critique</li> </ul>
--	---

Thèmes à traiter	Périodes	
	1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P
<p><b>Organisation de la vie quotidienne</b></p> <p><b>Organisation sociale</b></p> <p><b>Changements et permanences dans le mode de vie</b> (d'une période à l'autre, par rapport à aujourd'hui)</p> <p><b>Mythes et réalités</b> (à l'échelle locale, régionale, nationale, européenne,...)</p> <p><b>Traces et mémoire</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>PRÉHISTOIRE</b></p> <p>Temps des chasseurs-cueilleurs, des premiers agriculteurs</p> <p style="text-align: center;"><b>ANTIQUITÉ</b></p> <p>Temps des Celtes et des Gallo-Romains</p>	<p style="text-align: center;"><b>MOYEN ÂGE</b></p> <p>Temps des migrations et invasions, des grands domaines et du développement des villes</p> <p style="text-align: center;"><b>TEMPS MODERNES - ÉPOQUE CONTEMPORAINE</b></p> <p>Temps des grandes découvertes techniques et géographiques, temps des sociétés industrielles</p>

SHS  
22-23

Attribuer la Préhistoire et l'Antiquité à la première partie du cycle, le Moyen Âge, les Temps modernes et l'Époque contemporaine à la 2<sup>e</sup> partie du cycle n'implique pas obligatoirement une approche uniquement chronologique.

La Préhistoire et l'Antiquité peuvent très bien être abordées en 3P puis en 4P, mais en traitant des thèmes différents chaque année. Il en va de même pour la 2<sup>e</sup> partie du cycle.

Des contenus liés aux thèmes à traiter et à chacune des périodes sont proposés dans le tableau « Proposition de thèmes par période ».

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Préhistoire - Antiquité			<b>Cf. développement dans la partie « Proposition de thèmes par période »</b>
<p>Moyen Âge - Temps modernes - Époque contemporaine</p> <p><b>Observation et hypothèse concernant :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>l'organisation de la vie quotidienne et les changements marquants intervenus au cours du temps</li> <li>les événements et les personnages qui ont contribué au changement</li> </ul> <p>(A quelle situation de la vie actuelle cela correspond-il ? Qu'est-ce qui a changé, qu'est-ce qui est resté ? Est-ce que c'est vrai, vraisemblable ? ...)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>formule des hypothèses en réponse aux questions historiques : qu'est-ce qui a changé ? Qu'est-ce qui est resté ? Est-ce que cela a duré longtemps ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Questions : l'élève s'interroge, il n'a pas de réponse ; les données, les ressources mises à disposition lui permettront d'en apporter</li> <li>Hypothèses : L'élève formule une réponse (plausible) à une question qu'il se pose ou qui lui est posée, hypothèse qu'il va examiner, dont il va établir la validité (ou non)</li> </ul>
<p><b>Observation de traces (objets, monuments, reconstitutions, ...):</b> pour quoi, par qui, pour qui, comment, en quelle matière ? Que nous disent-elles ? Que ne nous disent-elles pas ?</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>extrait des informations de textes, de documents, d'objets permettant de documenter une question historique</li> </ul>	<p>Collecter des objets et des documents anciens</p> <p>Créer et expérimenter divers objets ou techniques (poterie, peinture, armes, outils, cuisine, jeux)</p>
<p><b>Utilisation de diverses sources (gravures, photos, films, textes originaux, témoignages, articles, ...)</b> traitant d'un même sujet ou d'une même période.</p>			<p>Recourir à des supports variés (livres, pages Internet, CD-Rom, ...)</p>
	Distinction entre sources historiques et reconstitutions		
<p><b>Choix des images et des traces les plus appropriées</b></p> <p>pour décrire un aspect de la vie quotidienne</p>			
	pour décrire un changement, une évolution dans la vie quotidienne, la vie sociale		
<p><b>Identification d'acteurs (collectifs et individuels) et d'événements significatifs</b></p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie et catégorise les acteurs concernés par un événement</li> <li>identifie l'émetteur d'un témoignage ou d'une interprétation et la catégorie d'acteurs à laquelle il appartient</li> </ul>	<p>Organiser une chronologie en choisissant un nombre restreint d'éléments ou moments comme points de repère</p>
	<p><b>Identification et situation de moments clés (inventions, révolutions, réformes, découvertes, ...),</b> ou périodes de transition</p>		
<p><b>Attribution progressive d'éléments liés à chaque période (images, photos, mots-clés etc.)</b> permettant d'en identifier les caractéristiques</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>situe des périodes, des événements, des personnages sur une représentation du temps</li> </ul>	
	<p>Enrichissement de la frise historique par des éléments en lien avec l'actualité, évoqués dans d'autres domaines (arts, sciences, littérature, ...)</p>		

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Préhistoire - Antiquité	Moyen Âge - Temps modernes - Époque contemporaine		<b>Cf. développement dans la partie « Proposition de thèmes par période »</b>  Les connaissances historiques évoluent selon les découvertes, mais ne modifient pas forcément les représentations simplifiées véhiculées par les médias (ex. : l'Homme de Néanderthal n'était pas une « brute épaisse », les lacustres ne vivaient pas sur les lacs, Charlemagne n'a pas « inventé » l'école)  Encourager la rédaction de synthèses de recherches documentaires (associant textes, images, graphiques, ...)
<b>Identification de diverses hypothèses et interprétations historiques</b> Mise en évidence de représentations erronées et « idées reçues » concernant les périodes historiques			
	Mise en évidence de l'évolution des interprétations historiques, de la construction des mythes		
<b>Sélection d'informations, comparaison et mise en relation des sources</b>  afin de répondre à une question donnée		<ul style="list-style-type: none"> <li>choisit dans les documents à disposition ceux utiles à la production d'une synthèse</li> </ul>	
	afin de restituer certaines caractéristiques		
<b>Maîtrise d'outils</b> Construction de frises chronologiques permettant de situer l'histoire familiale (3 générations) et l'histoire des Hommes, ici et ailleurs, à différentes échelles Mise en évidence de la durée, de la chronologie (succession et simultanéité) des périodes, thèmes ou événements travaillés		<ul style="list-style-type: none"> <li>choisit et utilise des représentations de différentes échelles et des repères temporels pour se situer, pour situer des périodes, des événements, et pour en extraire des informations</li> </ul>	
<b>Appropriation du vocabulaire spécifique au temps et à l'histoire :</b> Avant, pendant, après, en même temps que, récent, ancien Découpage du temps : seconde, minute, heure, jour, mois, année, siècle, millénaire Date, période, durée, chronologie, déroulement Changement, évolution, progrès Société, religion, pouvoir Source historique, reconstitution Préhistoire, Antiquité, Moyen Âge, Temps modernes, Époque contemporaine Selon les périodes travaillées, un vocabulaire spécifique est proposé dans les tableaux annexes		<ul style="list-style-type: none"> <li>nomme les grandes périodes de l'histoire</li> <li>met en relation des personnages, des lieux et des événements</li> </ul>	
Liens : A 24 - Culture, FG 22 - Prévention et santé, FG 24 - MITIC, FG 27-28 - Environnement et interdépendance, MSN 24 - Grandeurs et mesures, MSN 28 - Diversité du vivant, L 22 - Produire l'écrit, L 23 - Comprendre l'oral, SHS 21-23 - Relation Homme-espace, SHS 24-23 - Citoyenneté et institutions			

Première partie du cycle (3P- 4P)		PROPOSITION DE THÈMES PAR PÉRIODE	
Pour chaque thème, même si l'accent est mis sur une période, veiller à faire des liens avec les autres périodes			
PRÉHISTOIRE		ANTIQUITÉ	
Temps des chasseurs-cueilleurs, des premiers agriculteurs		Temps des Celtes et des Gallo-Romains	
<b>Vie quotidienne: comment se nourrir, se protéger, s'exprimer, apprendre, échanger, innover, s'expliquer le monde et la vie ?</b>			
Cueillette, chasse, pêche, puis agriculture		Agriculture en progrès (charrue, irrigation)	
Utilisation de matière brute puis transformée (pierre, os, bois puis métaux)		Développement de l'artisanat et du commerce, conservation et transport des aliments	
Début de l'artisanat (production en vue d'un échange): vannerie, tissage, poterie		Transports terrestres, fluviaux et maritimes, circulation des personnes et des biens	
Expression symbolique (peintures, sculpture)		Ecriture et calcul, expression artistique	
Sépultures		Divinités multiples puis uniques (judaïsme, christianisme)	
Maîtrise du feu		Divertissements	
<b>Organisation sociale: comment vivre ensemble ?</b>			
Clans, tribus, villages		Villages fortifiés, villes, urbanisation planifiée	
Diversification des tâches, troc		Etats, diverses formes de gouvernement	
<b>Changements et permanences dans le mode de vie (d'une période à l'autre, par rapport à aujourd'hui): quelque chose a changé, quoi ? quelque chose est resté, pourquoi ?</b>			
Passage du nomadisme à la sédentarisation		Circulation des connaissances, des idées et des innovations; apports des diverses civilisations:	
L'Homme subit le milieu, il le modifie, puis le gère (de prédateur il devient producteur)		- connaissances techniques (agriculture, architecture, écriture, travail des métaux)	
Diminution progressive mais persistance de techniques anciennes (par exemple chasse et cueillette), en parallèle avec les innovations (par ex. agriculture)		- manière de compter le temps (découpage, calendrier, fêtes païennes et chrétiennes)	
		- culture (récits, philosophie, mathématiques, histoire, théâtre, langue, sport, ...)	
		Organisation politique et juridique	
		Croyances	
		Christianisation	
<b>Mythes et réalités (à l'échelle locale, régionale, nationale, européenne, ...): quels sont les acteurs (individuels ou collectifs), les héros (réels ou légendaires), les événements qui ont marqué cette époque ? pourquoi ? qu'est-ce qui est vrai, qu'est-ce qui ne l'est pas ?</b>			
Récits de la création du monde, de l'apparition de l'Homme sur la terre, selon différentes cultures		Récit de la fondation de Rome	
Évolution humaine, de Lucy à Cro-Magnon		Les Helvètes vus par Jules César (d'après la Guerre des Gaules)	
		Le monde gallo-romain dans la BD (Alix, Astérix, ...)	
<b>Traces et mémoire: aujourd'hui que reste-t-il de cette période ? sur quoi se base-t-on pour la comprendre ? qu'en a-t-on gardé (objets, récits, commémorations, ...)?</b>			
Indices et vestiges permettant de reconstituer les modes de vie peu nombreux, absence de textes		Sources d'information multiples (vestiges, monuments, textes et représentations) provenant de diverses civilisations	
Diverses représentations de la Préhistoire au fil des temps			
<b>Vocabulaire et notions pour « dire » et comprendre cette période</b>			
Habitat: abri, grotte, hutte, ...		Celtes (Gaulois, Helvètes), Grecs, Romains, Barbares	
Activités: chasser, cueillir, tailler, tisser, cultiver, ...		Cité, empire	
Techniques: outils, feu, métal, peinture, ...		Religion, latin, christianisation	

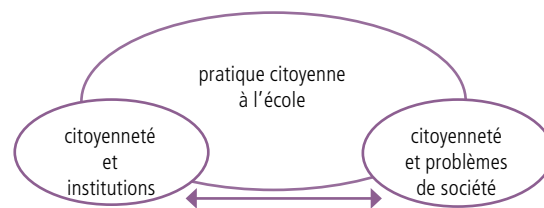
SHS  
22-23

Deuxième partie du cycle (5P- 6P)		PROPOSITIONS DE THÈMES PAR PÉRIODE	
Pour chaque thème, même si l'accent est mis sur une période, veiller à faire des liens avec les autres périodes			
MOYEN ÂGE		TEMPS MODERNES - ÉPOQUE CONTEMPORAINE	
Temps des migrations et invasions, des grands domaines et du développement des villes		Temps des grandes découvertes techniques et géographiques, temps des sociétés industrielles	
<b>Vie quotidienne : comment se nourrir, se protéger, s'exprimer, apprendre, échanger, innover, s'expliquer le monde et la vie ?</b>			
Différences entre les modes de vie (rural et urbain et selon les classes sociales) Activités rythmées par les saisons, le temps religieux (chrétien) Meilleurs rendements de l'agriculture, diversification des métiers Urbanisation Peurs : épidémies, famines, guerres		Alimentation diversifiée (espèces importées, machines agricoles, ...) Révolution industrielle : activités rythmées par le travail et les transports, puis développement des loisirs Amélioration de l'hygiène, de la médecine, de l'instruction Multiplication et accélération des connaissances Diffusion de l'information et déplacements : plus nombreux, plus rapides, plus loin Urbanisation galopante (mégapoles) Reconnaissance et coexistence de plusieurs religions	
<b>Organisation sociale : comment vivre ensemble ?</b>			
Féodalité Rôles des différentes classes sociales : ceux qui travaillent, ceux qui prient, ceux qui protègent Corporations, franchises		Vers l'organisation sociale actuelle : fin des privilèges dus à la classe sociale, principes d'égalité et de liberté, abolition de l'esclavage Origines des Droits de l'Homme	
<b>Changements et permanences dans le mode de vie (d'une période à l'autre, par rapport à aujourd'hui) : quelque chose a changé, quoi ? quelque chose est resté, pourquoi ?</b>			
Construction de grands édifices (châteaux, cathédrales) : objectifs, moyens, techniques Apports du monde arabe et de l'Orient : sciences et techniques		Apports des grandes découvertes (alimentation, matières premières, culture, techniques). Extension de l'espace occupé : émigration vers les nouveaux territoires Modifications dues à l'industrialisation, aux nouvelles sources d'énergie et aux moyens de transport, à la révolution informatique	
<b>Mythes et réalités (à l'échelle locale, régionale, nationale, européenne, ...) : Quels sont les acteurs (individuels ou collectifs), les héros (réels ou légendaires), les événements qui ont marqué cette époque ? Pourquoi ? Qu'est-ce qui est vrai, qu'est-ce qui ne l'est pas ?</b>			
Charlemagne : innovations réelles et supposées, descriptions et représentations Débuts de la Confédération : contexte, événements, personnages, récits et représentations selon les périodes		« Découverte » de l'Amérique : Christophe Colomb, les Vikings ou les Chinois ? Gutenberg et l'influence de l'imprimerie dans la diffusion des idées Les origines de la Révolution française Le premier Homme sur la lune Autres acteurs et événements liés à l'histoire locale ou régionale ou selon les thématiques	
<b>Traces et mémoire : aujourd'hui, que reste-t-il de cette période ? sur quoi se base-t-on pour la comprendre ? qu'en a-t-on gardé (objets, récits, commémorations, ...) ?</b>			
Augmentation progressive des sources disponibles concernant la vie quotidienne Récits de la fondation de villes suisses ou d'événements d'importance locale Vestiges et monuments proches Fêtes actuelles liées au calendrier des activités agricoles		Multiplication et abondance de sources disponibles Commémorations actuelles en lien avec les événements de l'histoire locale et nationale de cette période : lesquels, comment, pourquoi ? Autres commémorations dans le monde	
<b>Vocabulaire et notions pour « dire » et comprendre cette période</b>			
Migrations, invasions, frontières, guerres, croisades Domaine, cité, royaume, empire Seigneur, vassal, chevalier, paysan, artisan, commerçant, clerc, moine, ... Récolte, famine, épidémie, corvée		Monarchie, privilèges, réforme, révolution Grandes découvertes, colonisation, émigration États, capitales Urbanisation, industrialisation, émigration Droits de l'Homme	



## Education aux citoyennetés

Au **deuxième cycle**, le pôle **pratique citoyenne à l'école** reste prépondérant, surtout dans la première partie du cycle. Le pôle **citoyenneté et problèmes de société** gagne en importance. Les sujets abordés selon cette perspective sont par nature inter et transdisciplinaires ; ils mobilisent des connaissances et des compétences élaborées dans différentes disciplines, contribuant ainsi à leur renforcement. En ce qui concerne le pôle **citoyenneté et institutions**, il vise principalement une sensibilisation s'appuyant en priorité sur les événements politiques du niveau local (commune, canton) ; à travers ces événements, les élèves pourront être initiés à des notions et des distinctions comme votation/élection, exécutif/législatif, communal/cantonal/fédéral.



Au cycle 2, les apports formalisés alimentent « l'éducation aux citoyennetés » au travers de

- **citoyenneté et institutions**, décliné dans le domaine « Sciences de l'Homme et de la société » ;
- **pratique citoyenne à l'école**, qui relève principalement du domaine de « Formation générale » et se trouve plus particulièrement dans : « Gestion de la classe et vie de l'école » ;
- **citoyenneté et problèmes de société**, qui s'articule autour de la thématique « Environnement et interdépendance » de « Formation générale » en lien fort avec les domaines « Sciences de l'Homme et de la société » et « Mathématiques et Sciences de la nature ». Est aussi à prendre en compte la contribution des MITIC dans sa dimension « Attitude citoyenne et éducation aux médias ».

*Lire aussi les commentaires généraux du domaine.*

## DEUXIEME CYCLE

### SHS 24-23 - Citoyenneté et institutions

#### SHS 24 - Identifier les formes locales d'organisation politique et sociale ...

- en distinguant les divers acteurs et la répartition des responsabilités
- en s'initiant au débat démocratique par l'expression et la confrontation d'opinions diverses et argumentées
- en établissant des liens entre ses droits et devoirs et ceux des autres (Convention relative aux droits de l'enfant)
- en s'initiant au fonctionnement de la société civile et politique de sa commune et de son canton

#### SHS 23 - S'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de sciences humaines et sociales ...

- en dégagant des informations pertinentes dans les sources disponibles pour produire un nouveau document
- en triant, organisant et interprétant des données
- en sélectionnant des ressources documentaires et en les associant de manière critique

Une partie des apports retenus ne sont pas organisés en fonction d'une progression des apprentissages afin de permettre au mieux la prise en compte de l'actualité et ainsi faciliter l'apprentissage de ces contenus en situation

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>COMMUNE / CANTON / ASSOCIATIONS LOCALES</b>			
Initiation à l'organisation politique communale en fonction d'événements en lien avec l'actualité ( <i>élection, votation, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ distingue l'exécutif communal (maire/syndic, conseil communal/municipal) du législatif communal (assemblée, conseil général, conseil de ville)</li> <li>▪ décrit quelques éléments du processus de décision communal à partir d'un cas concret</li> </ul>	<p>Viser une sensibilisation qui s'appuie en priorité sur les événements politiques</p> <p>Veiller à faire les liens avec les contenus abordés en histoire et géographie</p>
Description des différents rôles des personnes élues sur le plan communal ( <i>maire, président, syndic, conseiller communal, municipal, ...</i> )			
Mise en évidence des principales différences entre votations et élections (plan communal ou cantonal)			
Initiation au fonctionnement des votations et élections (plan communal ou cantonal)			
	Identification du processus de prise de décision au niveau communal et cantonal (distinction exécutif / législatif)		
	Fonction des lois, rôle de la police, rôle des juges	Sensibiliser à l'aide de cas concrets et simples liés à la vie locale	
Découverte du rôle des associations locales culturelles, sportives et caritatives			Utiliser les thématiques préparées annuellement pour la journée de l'enfance (20 novembre)
Initiation aux droits, devoirs et responsabilités de l'enfant ( <i>Convention relative aux droits de l'enfant, ...</i> )			
Liens : pour le pôle « Pratique citoyenne à l'école », cf. FG 26 - Gestion de la classe et vie de l'école et pour le pôle « Citoyenneté et problème de société », FG 27-28 - Environnement et interdépendance.			



## TROISIÈME CYCLE

### Commentaire relatif aux attentes fondamentales au cycle 3

En Sciences de l'Homme et de la société, les attentes fondamentales sont déclinées en deux niveaux :

- le *niveau 1* correspond aux apprentissages et aux attentes fondamentales et moyennes ;
- le *niveau 2* correspond aux apprentissages et aux attentes élevées.

Pour des raisons de lisibilité, les attentes formulées sans indications concernent tous les élèves et seules les attentes réservées au *niveau 2* sont précédées par (2).

## GÉOGRAPHIE - TROISIÈME CYCLE

## SHS 31 - 33 - Relation Homme - espace

Les thématiques choisies en géographie prennent en compte les objectifs de Formation générale liés au rapport au monde. Elles permettent à l'élève d'utiliser le raisonnement géographique pour analyser à différentes échelles des problématiques spatiales liées à l'altérité, à l'environnement ou aux interdépendances complexes.

Voici un tableau des thèmes développés :

	7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>
<i>Environnement (a)</i>	Les risques naturels liés à l'écorce terrestre	Les changements climatiques	Etude d'une ressource : l'eau et ses enjeux
<i>Complexité et interdépendances (b)</i>	De la production à la consommation d'un bien courant alimentaire (cacao, riz, café, soja, sucre, ...)	De la production à la consommation d'un produit (textile, automobile, électronique)	De la production à la consommation d'une source d'énergie : le pétrole et les énergies renouvelables
<i>Altérité (c)</i>	L'espace urbain (ici et ailleurs)	Les migrations volontaires, forcées, temporaires et définitives	Les flux d'informations (démocratie, éducation, médias, inégalités Nord/Sud)

Dans le traitement de ces thèmes, les élèves se préoccupent en permanence de localiser les espaces dont ils parlent et de décrire leurs découpages et caractéristiques (politiques, économiques, sociaux, culturels, naturels, etc.). Le traitement d'une problématique permet de questionner les sociétés, les espaces et leurs rapports.

Ce travail d'analyse amène l'élève à raisonner sur le monde avec des questions géographiques porteuses de sens (pourquoi là ? quelle est la fonction de cet espace ? qui sont les acteurs en jeu ? que signifie cet espace pour eux ? comment s'articule le problème aux différentes échelles ?...). Le plan d'études a fait le choix de détailler les questions liées à chaque problématique.

A la fin de l'étude d'un problème, établir des parallèles avec d'autres régions du monde où la situation est proche (ex. pour les migrations, l'Europe et l'Afrique) permet aux élèves de remobiliser des espaces déjà connus ou de localiser de nouveaux espaces, de généraliser les analyses ou de faire de nouvelles hypothèses.

Le temps consacré à l'étude d'un thème (environ 2 ou 3 mois) permet aux élèves de travailler simultanément la structuration de leur carte mentale du monde par la localisation systématique des lieux étudiés et le développement de leur raisonnement sur l'espace à l'aide de questions géographiques.

## GÉOGRAPHIE - TROISIÈME CYCLE

### SHS 31 - 33 - Relation Homme - espace

En géographie et en histoire, la progression des apprentissages porte à la fois sur des compétences de **questionnement, de formulation d'hypothèses, d'analyse, de synthèse, sur l'utilisation d'outils** tels que cartes, graphiques ou textes (en lecture et en production), images, schémas, frises, outils de mesures et sur **l'appropriation de notions centrales**, du vocabulaire et de repères spatiaux et temporels liés à la situation de travail exploitée.

L'objectif d'apprentissage SHS 33 n'est pas décliné pour lui-même. Il est à intégrer dans la progression des apprentissages et les attentes.

#### SHS 31 - Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les Hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci...

- en analysant des espaces (localité, région, canton, continent, ...) à l'aide de données statistiques et de l'outil cartographique
- en étudiant les interactions entre les éléments qui composent les différentes formes d'organisation de l'espace
- en étudiant une même problématique à différentes échelles (locale, régionale, planétaire) pour percevoir les effets d'échelle
- en développant le raisonnement géographique en tant qu'appareil critique
- en utilisant les données permettant de déterminer les caractéristiques climatiques, hydrologiques et le relief d'un espace
- en reconnaissant les effets de « localisation », de « polarisation » ou de « diffusion » dans la structuration de l'espace

#### SHS 33 - S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des sciences humaines et sociales...

- en produisant des documents (notes de synthèse, synopsis, schéma, tableau, ...) à partir de ressources documentaires (textes historiques de toute sorte, collections d'objets, données statistiques, ...)
- en classant et en synthétisant de manière critique les ressources documentaires
- en formulant des hypothèses et en recherchant des solutions pratiques
- en replaçant les faits dans leur contexte historique et géographique
- en représentant des organisations avec des cartes topographiques et thématiques de différentes échelles, ainsi qu'avec des représentations graphiques de données statistiques
- en formalisant et en communiquant, dans des situations significatives, le résultat de ses recherches
- en mobilisant un langage spécifique au champ des sciences humaines

SHS  
31-33

#### Thèmes développés

	7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>
<i>Environnement (a)</i>	Les risques naturels liés à l'écorce terrestre	Les changements climatiques	Etude d'une ressource : l'eau et ses enjeux
<i>Complexité et interdépendances (b)</i>	De la production à la consommation d'un bien courant alimentaire (cacao, riz, café, soja, sucre, ...)	De la production à la consommation d'un produit (textile, automobile, électronique)	De la production à la consommation d'une source d'énergie : le pétrole et les énergies renouvelables
<i>Altérité (c)</i>	L'espace urbain (ici et ailleurs)	Les migrations volontaires, forcées, temporaires et définitives	Les flux d'informations (démocratie, éducation, médias, inégalités Nord/Sud)

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	Les lettres (a) (b) (c) font référence aux thèmes indiqués dans le tableau des thèmes développés
<b>Appropriation d'outils et des repères spatiaux</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ a une représentation correcte de l'espace mondial</li> <li>▪ dégage les principales caractéristiques d'un espace à partir de l'étude de différents documents (cartes, photos, textes, diagrammes, ...)</li> <li>▪ dégage des éléments pertinents de documents statistiques et cartographiques</li> <li>▪ (2) analyse des documents statistiques et cartographiques</li> </ul>	(Cf. description de ces apprentissages dans les pages de chaque année du cycle: 7 <sup>e</sup> , 8 <sup>e</sup> , 9 <sup>e</sup> )
en privilégiant ...				
l'Europe et les espaces mis en lien en fonction de la thématique	l'Afrique, l'Amérique et l'Asie avec mobilisation des repères européens	l'échelle mondiale		
Lecture de cartes et de schémas	Comparaison de différentes cartes et de schémas	Analyse et élaboration de différentes cartes et schémas		
<b>Appropriation de notions géographiques et du vocabulaire</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise un vocabulaire varié et spécifique dans son contexte</li> </ul>	
Cf. lexique spécifique indiqué dans les tableaux consacrés aux apprentissages de chaque année du cycle (7 <sup>e</sup> , 8 <sup>e</sup> , 9 <sup>e</sup> )				
<b>Acteur / qui ? pour faire quoi ?</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ retrouve et classe les informations concernant les acteurs et leur localisation</li> <li>▪ (2) sélectionne, compare, met en relation et synthétise des informations concernant les acteurs et leur localisation</li> </ul>	
Identification des différents acteurs et de leurs relations Sensibilisation à la notion d'intentionnalités*	Identification des différents acteurs et de leurs intentionnalités*	Identification des différents acteurs et analyse de leurs intentionnalités*		
<b>Localisation / où ? pourquoi là ? quels effets si c'est là ?</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ se situe dans l'espace</li> <li>▪ identifie les incidences des actions humaines sur l'espace</li> <li>▪ (2) analyse et explique les incidences des actions humaines sur l'espace à différentes échelles</li> </ul>	Veiller à choisir des exemples permettant d'aborder tous les continents (selon répartition proposée)
<b>Identification des :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ caractéristiques du site (a et c)</li> <li>▪ caractéristiques géophysiques des sites de production (b)</li> <li>▪ caractéristiques de l'implantation urbaine (c)</li> <li>▪ différentes fonctions urbaines (c)</li> </ul>	<b>Explicitation des :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ éléments à l'origine du risque (a)</li> <li>▪ choix de localisation des différents sites (b)</li> </ul> <b>Identification des causes et conséquences des migrations (c)</b> <b>Comparaison à l'aide d'exemples situés dans des espaces différents (a et c)</b>	<b>Analyse des caractéristiques géophysiques :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ des régions étudiées (a)</li> <li>▪ des sites de production (b)</li> </ul> <b>Analyse</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ des inégalités par rapport à l'or bleu (a)</li> <li>▪ d'une situation de flux d'information (b)</li> <li>▪ des inégalités par rapport aux flux d'information (c)</li> </ul>		

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	Les lettres (a) (b) (c) font référence aux thèmes indiqués dans le tableau des thèmes développés
<b>Organisation de l'espace / comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés ?</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>recourt à un ou plusieurs concepts géographiques (échelle, localisation,...) pour décrire un espace humain ou économique</li> </ul>	<p>(Cf. description de ces apprentissages dans les pages de chaque année du cycle : 7<sup>e</sup>, 8<sup>e</sup>, 9<sup>e</sup>)</p> <p>Tout en tenant compte de la progression géographique indiquée, veiller à faire des liens entre les exemples locaux, régionaux, nationaux</p>
<b>Identification des</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>zones volcaniques et sismiques (a)</li> <li>zones de polarisation (b)</li> <li>effets des stratégies urbaines sur l'espace (c)</li> </ul>	<b>Explicitation des conséquences des</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>changements climatiques (a)</li> <li>effets de la mondialisation (b)</li> <li>migrations sur l'espace (c)</li> </ul>	<b>Analyse de</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>de la hiérarchisation des pôles liés à la gestion de l'eau (a)</li> <li>des effets des flux sur l'espace (b)</li> <li>de l'organisation hiérarchique des pôles (c)</li> </ul>		
<b>Identification des stratégies et actions développées par les différents acteurs</b>	<b>Explicitation des stratégies et actions développées par les différents acteurs</b>	<b>Analyse des stratégies et actions développées par les différents acteurs</b>		
<b>Echelle / à quelle échelle raisonne-t-on ? quels sont les conséquences d'un changement d'échelle ?</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>localise un phénomène et le repère à différentes échelles</li> <li>(2) établit les relations entre les différentes échelles par rapport au phénomène étudié</li> </ul>	
<b>L'étude d'une problématique est-elle pertinente aux différentes échelles ? (locale, régionale, nationale, mondiale)</b>				
<b>Identification des</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>risques (a)</li> <li>réseaux (b)</li> <li>espaces urbains (c)</li> </ul>	<b>Explicitation des enjeux et des conséquences</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>des changements climatiques (a)</li> <li>de l'organisation des réseaux (b)</li> <li>des migrations (c)</li> </ul>	<b>Analyse des enjeux liés :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>à l'eau (a)</li> <li>à l'exploitation des énergies (b)</li> <li>au traitement des informations (c)</li> </ul>		

Apprentissages en 7 <sup>e</sup> année		
ENVIRONNEMENT FG 37 Les risques naturels liés à l'écorce terrestre (séismes, volcanisme, ...)	COMPLEXITÉ ET INTERDÉPENDANCES FG 38 De la production à la consommation d'un bien courant alimentaire (le cacao, le riz, le café, le soja, le sucre, ...)	ALTÉRITÉ FG 36 Espace urbain ici et ailleurs
<b>Appropriation d'outils et de repères spatiaux liés à la thématique</b>		
Lecture de cartes et construction de schémas en géographie physique et humaine (cartes des risques, cartes de répartition de la population)	Lecture de cartes et construction de schémas en géographie économique (cartes d'utilisation du sol, carte des transports) Lecture de cartes et construction de schémas de réseaux illustrant la place et le rôle des différents acteurs	Lecture de cartes et construction de schémas en géographie urbaine (plans de villes, cartes des zones urbaines, évt cadastre)
Acquisitions de repères spatiaux nécessaires à la localisation (Europe en particulier)		
Les repères spatiaux sont enrichis progressivement par les points de repère et les caractéristiques géographiques liés aux lieux dans lesquelles les thématiques sont abordées (localisation des agglomérations, cours d'eau, montagnes, ...)		
<b>Appropriation de notions géographiques et du vocabulaire liés à la thématique</b>		
Vocabulaire: risque, aléa, prévention, densité de population, aménagement du territoire, ... Utilisation du vocabulaire spécifique à la tectonique et au volcanisme	Vocabulaire: secteurs d'activité, consommation, réseau, acteur économique ... Utilisation du vocabulaire spécifique aux différents milieux naturels	Vocabulaire: urbanisation, pôle, agglomération, intégration, ségrégation, service ...
Le vocabulaire et les notions sont enrichis progressivement par les points de repères et les caractéristiques géographiques liés aux lieux dans lesquelles les thématiques sont abordées (nom des agglomération, cours d'eau, montagnes, ...)		
<b>Acteur / qui ? pour faire quoi ?</b>		
Habitants, promoteurs immobiliers et État	Producteurs, transformateurs, distributeurs, consommateurs	Habitants, promoteurs immobiliers, État
Identification des stratégies et des actions développées par les différents acteurs sur le terrain en mettant en évidence leurs représentations spatiales et sociales ...		
<ul style="list-style-type: none"> <li>représentation du risque (aménagement du territoire, prévention, surveillance)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>compréhension de la nécessité de réaliser des réseaux (transport, distribution)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>mise en évidence des intérêts des acteurs publics et privés dans l'aménagement urbain</li> </ul>
Pourquoi habitent-ils dans une zone à risque, pourquoi développer des activités humaines dans de telles zones, quel est le rôle de l'État ?  (Sicile, Japon, Californie)	Quelles conséquences sur les critères d'achat des consommateurs <i>(prise de conscience des mécanismes de l'offre et de la demande)</i>  <i>(Multinationales, commerce équitable, ...)</i>	De quoi ont besoin les habitants ? Pourquoi les promoteurs, les propriétaires construisent-ils tel ou tel type d'immeuble. Quel est le rôle de l'administration ( <i>commune, canton Confédération</i> ) dans l'aménagement du territoire ? <i>(Notion d'aménagement du territoire, densification, villes Nord/Sud)</i>
<b>Localisation / où ? pourquoi là ? quels effets si c'est là ?</b>		
Identification des zones volcaniques et sismiques Identification des caractéristiques géophysiques (tectonique des plaques, volcanisme, séismes)	Identification des éléments de l'espace favorisant la production Identification des lieux de transformation et de leurs critères d'implantation Identification des caractéristiques géophysiques (relief, climat, milieux, agriculture traditionnelle/intensive)	Identification de la ville comme juxtaposition d'espaces publics et d'espaces privés Identification des structures urbaines et de leur évolution (centre des affaires, quartiers d'habitation, quartiers commerciaux et industriels, voies de communication)
<b>Organisation de l'espace / comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés ?</b>		
Liens entre les éléments de l'espace à l'origine du risque et les caractéristiques du site de l'implantation humaine	Identification des zones de polarisation (nœuds d'un réseau)	Identification de la dialectique intégration/ségrégation (quartiers riches/pauvres, quartiers ethniques, ghettos, centre/périphérie, bidonvilles) Identification de la coexistence de cultures différentes dans un même espace
<b>Echelle / à quelle échelle raisonne-t-on ? quels sont les conséquences d'un changement d'échelle ?</b>		
Identification des différentes échelles (locale, régionale, nationale, mondiale) à prendre en compte pour l'analyse ...		
<ul style="list-style-type: none"> <li>du risque et de ses conséquences</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>du fonctionnement du réseau reliant les producteurs aux consommateurs</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>d'une problématique urbaine (transports, services, zone d'influence de la ville, ...)</li> </ul>

Apprentissages en 8 <sup>e</sup> année		
ENVIRONNEMENT FG 37	COMPLEXITÉ ET INTERDÉPENDANCES FG 38	ALTÉRITÉ FG 36
Les changements climatiques y compris les risques naturels en lien avec des phénomènes atmosphériques (ouragans, inondations, avalanches, ...)	De la production à la consommation d'un produit (textile, automobile, électronique, ...)	Migrations forcées, volontaires, temporaires et définitives
<b>Appropriation d'outils et de repères spatiaux liés à la thématique</b>		
Lecture de cartes et construction de schémas en géographie physique et humaine (cartes des risques, cartes de répartition de la population, cartes économiques) Repérage des éléments essentiels liés au risque dans une illustration ou un film Élaboration de schémas, de cartes d'interactions simples (zone à risque + population + activités)	Lecture de cartes et construction de schémas en géographie économique (cartes de l'implantation des industries) Repérage sur une carte des éléments essentiels liés à l'élaboration d'un réseau (pourquoi « là ? » et « pas là ? ») Élaboration de schémas d'interactions simples pour modéliser le rôle et la place des différents acteurs du développement industriel	Lecture de cartes et construction de schémas en géographie humaine (analyse de pyramides des âges) Élaboration de cartes thématiques Élaboration de schémas d'interactions simples
Acquisitions de repères spatiaux nécessaires à la localisation (continents autres que l'Europe) Les repères spatiaux sont enrichis progressivement par les points de repère et les caractéristiques géographiques liés aux lieux dans lesquelles les thématiques sont abordées (localisation des agglomérations, cours d'eau, montagnes, ...)		
<b>Appropriation de notions géographiques et du vocabulaire liés à la thématique</b>		
Vocabulaire: protection de l'environnement, coopération internationale, pollution, ... Utilisation d'un vocabulaire spécifique à la climatologie	Vocabulaire: croissance, délocalisation, monopole, concurrence, capitalisme/libéralisme, ... Utilisation d'un vocabulaire spécifique à la géographie économique	Vocabulaire: ghetto, bidonville, flux, polarisation, hiérarchisation, ... Utilisation d'un vocabulaire spécifique à la démographie
Le vocabulaire et les notions sont enrichis progressivement par les points de repères et les caractéristiques géographiques liés aux lieux dans lesquelles les thématiques sont abordées (nom des agglomération, cours d'eau, montagnes, ...)		
<b>Acteur / qui ? pour faire quoi ?</b>		
<b>Habitants, responsables, victimes, Etat</b>	<b>Producteurs, distributeurs, consommateurs</b>	<b>Habitants, État</b>
Identification des stratégies et des actions développées par les différents acteurs sur le terrain en mettant en évidence leurs représentations spatiales et sociales ...		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Compréhension des effets de ces actions sur la possibilité de survenance de l'aléa et sur l'augmentation ou la diminution du risque Aménagement du territoire, prévention, surveillance, collaboration internationale, Kyoto)</li> <li>Pourquoi habitent-ils dans une zone à risque, pourquoi développer des activités humaines dans de telles zones, que cherche à faire l'État ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mise en lien de ces stratégies avec les représentations sociales et spatiales des acteurs</li> <li>Compréhension de la nécessité de réaliser des réseaux, notamment de transport.</li> <li>Capacité à dire et à comprendre le « par où ? » : délocalisation, restructuration, société de consommation</li> <li>Main-d'oeuvre, actionnaires, multinationales, etc. : quelles conséquences sur les critères d'achat des consommateurs ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explicitation des éventuels conflits d'acteurs (intérêts publics/intérêts privés) Aménagements des frontières touristiques, flux</li> <li>Migrants, intermédiaires, autorités</li> <li>Politiques natalistes, croissance démographique, migrations forcées, tourisme, conflits, ...</li> </ul>
<b>Localisation / où ? pourquoi là ? quels effets si c'est là ?</b>		
Identification de la zone à risque (montagnes, plaines fluviales, littoraux, polders) Comparaison des caractéristiques géophysiques (milieux, climatologie)	Identification des régions de production et de consommation du produit Identification des lieux de transformation et des éléments de l'espace à l'origine du choix de leur implantation Comparaison des caractéristiques géophysiques (matières premières, communications)	Localisation de différentes zones démographiques (foyers de peuplement, zones frontalières, explosion urbaine) Analyse de données démographiques
<b>Organisation de l'espace / comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés ?</b>		
Liens de la zone à risque et des caractéristiques du site de l'implantation humaine	Évolution de la distribution de l'industrie mondiale (pôles, friches, nouveaux pays industriels)	Causes et effets des migrations sur l'espace (pôles attractifs/répulsifs, tourisme)
<b>Echelle / à quelle échelle raisonne-t-on ? quels sont les conséquences d'un changement d'échelle ?</b>		
Explicitation des différentes échelles (locale, régionale, nationale, mondiale) à prendre en compte pour l'analyse ...		
<ul style="list-style-type: none"> <li>du risque et des conséquences des changements climatiques</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>du fonctionnement du réseau reliant les producteurs aux consommateurs</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>de toute problématique démographique</li> </ul>

Apprentissages en 9 <sup>e</sup> année		
ENVIRONNEMENT FG 37	COMPLEXITÉ ET INTERDÉPENDANCES FG 38	ALTÉRITÉ FG 36
Etude d'une ressource : l'eau et ses enjeux (l'eau, les ressources maritimes, ...)	De la production à la consommation d'une source d'énergie: le pétrole et les énergies renouvelables	Les flux d'informations (démocratie, éducation, médias, inégalités Nord/Sud)
<b>Appropriation d'outils et de repères spatiaux liés à la thématique</b>		
Lecture et élaboration de cartes et construction de schémas d'interactions simples pour chaque problématique ...		
<ul style="list-style-type: none"> <li>en géographie physique et humaine (cartes de répartition de la population, cartes économiques)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>en géographie économique (cartes de réseaux, carte des transports)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>en géographie humaine et politique</li> </ul>
Repérage des éléments essentiels liés à l'approvisionnement en eau dans une illustration ou un film	Cartes et schémas de réseaux illustrant la place et le rôle des différents acteurs	Analyse des différentes représentations utilisées dans un document en fonction des intentions de l'auteur
Acquisitions de repères spatiaux nécessaires à la localisation (espace mondial)		
Les repères spatiaux sont enrichis progressivement par les points de repère et les caractéristiques géographiques liés aux lieux dans lesquelles les thématiques sont abordées (localisation des agglomérations, cours d'eau, montagnes, ...)		
<b>Appropriation de notions géographiques et du vocabulaire liés à la thématique</b>		
Vocabulaire : or bleu, ...	Vocabulaire : énergies fossiles, énergies renouvelables, ...	Vocabulaire : vecteurs d'information, indice de développement humain (IDH), droits de l'Homme, propagande, censure, ...
Utilisation du vocabulaire spécifique à la mer et à l'hydrographie	Utilisation du vocabulaire spécifique aux différentes énergies	
	Utilisation du vocabulaire spécifique à la circulation de l'information	
Le vocabulaire et les notions sont enrichis progressivement par les points de repères et les caractéristiques géographiques liés aux lieux dans lesquelles les thématiques sont abordées (nom des agglomération, cours d'eau, montagnes, ...)		
<b>Acteur / qui ? pour faire quoi ?</b>		
Populations, État, entreprises	Producteurs, distributeurs, consommateurs, État	L'éditeur, le serveur, l'État, l'école, (acteurs implicites). Le journal, le site, Max Havelar, les professeurs, les élèves, (acteurs explicites) (accès internet, propagande, liberté de la presse, IDH, ...)
Approvisionnement, ressources, pêche, énergie, voies de communications ( <i>irrigation, eaux territoriales, inégalités géographiques, eaux usées, ...</i> )		
Analyse des stratégies et des actions développées par les différents acteurs sur le terrain en mettant en évidence leurs représentations spatiales et sociales ...		
Compréhension des effets des actions humaines sur l'environnement ( <i>construction d'un barrage et déplacements de population</i> ) et les relations internationales (conflits) ( <i>aménagement du territoire, solidarité, ...</i> )	Compréhension de la nécessité de réaliser des réseaux (transport, distribution)	Identification des causes, moyens et conséquences des différentes stratégies
	Capacité à dire et à comprendre « par où ? » ( <i>oléoducs, gazoducs, conflits, ...</i> )	
	Impact sur les populations et l'économie ( <i>crises et prix, OPEP, nouveaux producteurs, ...</i> )	
<b>Localisation / où ? pourquoi là ? quels effets si c'est là ?</b>		
Identification des inégalités face à l'or bleu (le « quoi ? », le « comment ? »)	Identification des régions de production (réserves pétrolières et des autres énergies)	Identification à des flux
Identification des caractéristiques géophysiques ( <i>zones arides, châteaux d'eau naturels, ...</i> )	Identification des lieux de consommation	Analyse d'une situation de flux
	Identification des caractéristiques géophysiques ( <i>énergies fossiles, éoliennes, centrales nucléaires, géothermie, solaire, hydroélectricité, ...</i> )	
<b>Organisation de l'espace / comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés ?</b>		
Analyse de la hiérarchisation des pôles liée à la gestion de l'eau	Analyse de la hiérarchisation des pôles liée à la production et à la consommation d'une source d'énergie ( <i>enjeux politiques et économiques</i> )	Analyse de la hiérarchisation des pôles liée aux flux d'information ( <i>enjeux politiques, éthiques et économiques, droits de l'Homme</i> )
<b>Echelle / à quelle échelle raisonne-t-on ? quels sont les conséquences d'un changement d'échelle ?</b>		
Analyse des différentes échelles (locale, régionale, nationale, mondiale) à prendre en compte pour l'étude ...		
<ul style="list-style-type: none"> <li>de la gestion de l'eau</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>du fonctionnement du réseau reliant les producteurs aux consommateurs (<i>transports</i>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>de la comparaison du traitement des informations au niveau local, régional, national et mondial (<i>choix des vecteurs et des informations /hiérarchie des informations, propagande, censure</i>)</li> </ul>



## HISTOIRE - TROISIÈME CYCLE

### SHS 32-33 - Relation Homme - temps

En géographie et en histoire, la progression des apprentissages porte à la fois sur des compétences de **questionnement, de formulation d'hypothèses, d'analyse, de synthèse, sur l'utilisation d'outils** tels que cartes, graphiques ou textes (en lecture et en production), images, schémas, frises, outils de mesures et sur **l'appropriation de notions centrales**, du vocabulaire et de repères spatiaux et temporels liés à la situation de travail exploitée.

L'objectif d'apprentissage SHS 33 n'est pas décliné pour lui-même. Il est à intégrer dans la progression des apprentissages et les attentes.

#### SHS 32 - Analyser l'évolution et les changements dans l'organisation collective des Hommes au sein des sociétés d'ici et d'ailleurs à travers le temps...

- en analysant et en comparant des problématiques historiques et leurs modes de résolution actuels et passés
- en comparant la place et les différents modes d'expression des cultures à travers le temps
- en analysant les différentes conceptions et les différentes relations de l'individu et des groupes sociaux à travers le temps (conflits sociaux, esclavage, place de la femme, accès aux soins)
- en dégagant l'influence du fait religieux et des systèmes de valeurs sur l'organisation sociale
- en analysant des liens entre des situations actuelles et des événements du passé ainsi que des liens entre des événements du passé
- en distinguant les faits historiques et d'actualité de leurs représentations et affirmations dans les œuvres et les médias
- en associant de manière critique certaines sources documentaires afin de reconstituer la vie d'une société à un moment donné de son histoire
- en dégagant la pertinence ou la relativité des périodisations construites par les historiens (notion d'échelles spatio-temporelles)

#### SHS 33 - S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des sciences humaines et sociales ...

- en produisant des documents (notes de synthèse, synopsis, schéma, tableau, ...) à partir de ressources documentaires (textes historiques de toute sorte, collections d'objets, données statistiques, ...)
- en classant et en synthétisant de manière critique les ressources documentaires
- en formulant des hypothèses et en recherchant des solutions pratiques
- en replaçant les faits dans leur contexte historique et géographique
- en représentant des organisations avec des cartes topographiques et thématiques de différentes échelles, ainsi qu'avec des représentations graphiques de données statistiques
- en formalisant et en communiquant, dans des situations significatives, le résultat de ses recherches
- en mobilisant un langage spécifique au champ des sciences humaines

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Antiquité → Moyen Âge	Renaissance → 1914	XXe – XXIe siècle		
<p>A chaque année du cycle, veiller à couvrir l'ensemble des périodes proposées et à mobiliser les notions et les concepts acquis en faisant des liens et des retours avec les autres périodes. Liens systématiques avec les objectifs d'apprentissage SHS 34-33 - La citoyenneté et les institutions et FG 36 - Vie de la classe et de l'école</p>				
<p><b>Analyser l'évolution et les changements dans l'organisation collective des Hommes au sein des sociétés d'ici et d'ailleurs à travers le temps...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en analysant et en comparant des problématiques historiques et leurs modes de résolution actuels et passés</li> <li>en analysant des liens entre des situations actuelles et des événements du passé ainsi que des liens entre des événements du passé</li> </ul>				
<p>Identification/comparaison des formes d'organisation de la société</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie les formes d'organisation politique actuelles et passées</li> <li>(2) compare les caractéristiques des différentes sociétés selon leur contexte spatio-temporel</li> </ul>	
<p>Identification de différentes formes d'organisation politique (<i>démocratie athénienne, république, empire romain, féodalité médiévale, ...</i>)</p>	<p>Explication des transformations dans les modes de production et dans l'organisation sociale (<i>révolution industrielle; libéralisme vs socialisme; marxisme vs capitalisme, ...</i>)</p>	<p>Analyse des conflits, de leur règlement et des formes du pouvoir (<i>violence et non-violence; fascisme, totalitarisme, démocratie, ...</i>)</p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>en analysant les différentes conceptions et les différentes relations de l'individu et des groupes sociaux à travers le temps (conflits sociaux, esclavage, place de la femme, accès aux soins)</li> </ul>				
<p>Identification et contextualisation des relations de pouvoir entre individus et groupes sociaux (<i>esclavage, servage, pouvoir seigneurial, ...</i>)</p>	<p>Identification des inégalités politiques, sociales, juridiques et de leurs contestations (<i>colonisations, abolition des privilèges, statut des femmes et des enfants, revendications ouvrières, ...</i>)</p>	<p>Mise en évidence des répercussions des progrès politiques et sociaux (<i>suffrage universel, émancipation de la femme, assurances sociales, congés payés, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie la nature des liens sociaux entre les individus et entre les groupes sociaux</li> <li>(2) analyse les interactions et les conflits d'intérêts découlant des liens sociaux</li> </ul>	
<p>Lien : FG 38 - Complexité et interdépendance</p>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>en dégagant l'influence du fait religieux et des systèmes de valeur sur l'organisation sociale</li> <li>en comparant la place et les différents modes d'expression des cultures à travers le temps</li> </ul>				
<p>Identification des principales croyances et de leur implication dans la vie quotidienne Recherche du sens de ces conceptions dans différents contextes historiques et culturels (<i>Réponses aux questions existentielles, monothéisme, rituels, ...</i>)</p>	<p>Analyse des conflits entre religions, entre religion et autres valeurs (<i>Humanisme, réformes, grandes découvertes, colonisation, Droit divin, ...</i>)</p>	<p>Mise en évidence des conséquences de la pluralité des croyances et des systèmes de valeurs (<i>laïcité, mouvements pacifistes, conflits religieux et idéologiques, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>compare les réponses des principales croyances et des différents systèmes de valeurs aux questions existentielles</li> <li>(2) identifie les conditions et les conséquences de la coprésence des croyances et des différents systèmes de valeurs dans les sociétés et dans le monde</li> </ul>	<p>Traiter aussi des pratiques religieuses des différentes croyances En 7<sup>e</sup>, évoquer les conditions de l'apparition des trois religions monothéistes En 9<sup>e</sup>, prendre des exemples de nature anthropologique ou culturelle</p>
<p>Lien : SHS 35 - Ethique et cultures religieuses</p>				

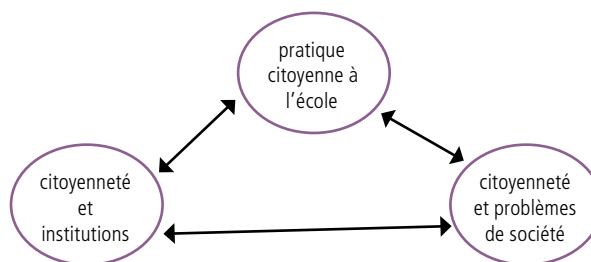
SHS  
32-33

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p><b>Analyser l'évolution et les changements dans l'organisation collective des Hommes au sein des sociétés d'ici et d'ailleurs à travers le temps...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en distinguant les faits historiques et d'actualité de leurs représentations et affirmations dans les œuvres et les médias</li> <li>en comparant la place et les différents modes d'expression des cultures à travers le temps</li> </ul>				
<p><b>Distinction entre histoire et mémoire;</b> identification des différentes manifestations de la mémoire en tant que construction humaine (<i>mythes, commémorations, biographies, chroniques, ...</i>)</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie les manifestations de la mémoire en les confrontant aux données de l'histoire</li> <li>(2) analyse les manières dont les sociétés ont construit des représentations de leur passé</li> </ul>	
<p><b>Mise en évidence de l'invention et de l'utilisation de mythes fondateurs</b> (<i>Remus et Romulus, Charlemagne, Guillaume Tell, Grütli, 14 juillet, ...</i>)</p>		<p><b>Analyse du travail de mémoire</b> dans les sociétés :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>commémorations,</li> <li>nationalisme,</li> <li>négationnisme, ...</li> </ul> <p>(<i>la Seconde guerre mondiale en Allemagne, le rapport Bergier en Suisse, la guerre du Vietnam aux Etats-Unis, ...</i>)</p>		
<p>Contextualisation de représentations actuelles du passé dans les productions littéraires et cinématographiques (<i>Cléopâtre, Astérix; chevaliers de la Table ronde, ...</i>)</p>	<p><b>Repérage des références historiques, des anachronismes ou erreurs</b> dans des œuvres artistiques, des représentations documentaires ou de fictions (<i>œuvres de la Renaissance, représentation des cultures et des peuples non européens, ...</i>)</p>	<p><b>Identification de la pluralité des points de vue</b> et de l'évolution d'une interprétation historique (<i>propagande, couverture médiatique d'un événement, témoignages, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie les références à l'histoire dans des représentations documentaires ou de fictions</li> <li>(2) compare de façon critique une représentation documentaire ou fiction à une source historique</li> </ul>	<p>Utiliser BD, films, dessins, animés, ...</p> <p>Pour chaque activité, relever la pertinence, les anachronismes, la manipulation des sources</p>
<p>Liens : A 34 - Culture, FG 34 - MITIC</p>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>en associant de manière critique certaines sources documentaires afin de reconstituer la vie d'une société à un moment donné de son histoire</li> <li>en comparant la place et les différents modes d'expression des cultures à travers le temps</li> </ul>				
<p><b>Identification de la diversité des sources historiques</b> (<i>écrites, iconographiques, archéologiques, ...</i>)</p> <p>Distinction du rôle de la culture orale par rapport à la culture écrite dans les sociétés (transmission orale des mythes, des chansons)</p>	<p><b>Comparaison de différentes sources</b> (<i>orales, écrites, iconographiques primaires et secondaires</i>)</p>	<p><b>Recherche et analyse de différentes sources</b> (<i>écrites, orales, iconographiques, audiovisuelles, ...</i>)</p> <p><b>Analyse de témoignages et mise en évidence de leur intérêt et de leur relativité</b></p> <p>Identification des manipulations et des contradictions de certaines sources</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>recherche et présente différentes sources pour un même fait historique</li> <li>(2) établit une liste / un catalogue de sources pour un même fait historique et en fait une analyse critique</li> </ul>	<p>A travailler de manière transversale dans toutes les activités et induire ainsi le questionnement historique</p>

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p><b>Analyser l'évolution et les changements dans l'organisation collective des Hommes au sein des sociétés d'ici et d'ailleurs à travers le temps...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en dégagant la pertinence ou la relativité des périodisations construites par les historiens (notion d'échelles spatio-temporelles)</li> </ul>				
<p>Identification des ruptures et des continuités (échelles temporelle et spatiale des grandes périodes historiques) (<i>Durée des mondes grec, carolingien, ...</i>)</p> <p>Comparaison de différents calendriers (<i>calendriers julien, grégorien, musulman, solaire, lunaire, ...</i>)</p>	<p>Analyse de l'influence d'un événement ou d'une découverte sur la périodisation (<i>Révolution française, découverte de l'Amérique, ...</i>)</p>	<p>Analyse de l'influence d'un événement à courte, moyenne et longue durée (les trois échelles du temps) (<i>crises économiques, droit de vote des femmes en Suisse, chute du mur de Berlin / Implosion de l'URSS, 11 Septembre 2001, génocides</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifie et situe les grandes périodes et les grands événements de l'histoire</li> <li>identifie la pluralité des organisations du temps (calendriers, découpage historique)</li> <li>(2) compare les significations d'un fait historique selon sa nature, son contexte et sa durée (selon les trois échelles du temps)</li> </ul>	<p>Prendre en compte toutes les échelles de l'histoire humaine (locale, nationale, européenne, mondiale) dans les choix thématiques et établir des liens entre ces différentes échelles</p> <p>Mettre en évidence la particularité des événements en évitant leur banalisation et leur sacralisation</p>
<p>Liens : FG 34 - MITIC, FG 36 - Vie de la classe et de l'école</p>				

## Education aux citoyennetés

Au **troisième cycle**, l'importance des trois pôles est plus équilibrée. Mais paradoxalement, c'est dans ce cycle que le défi de constituer une « éducation aux citoyennetés » mettant en interaction les différentes facettes et les intégrant est le plus difficile étant donnée la structure du 3<sup>e</sup> cycle, la grille horaire et surtout la multiplicité et la spécialisation des intervenants.



Si l'on prend en compte les différents intervenants, on constate que la partie citoyenneté et institutions est en général assumée par les enseignants du domaine « Sciences de l'Homme et de la société », alors que la partie pratique citoyenne à l'école implique d'une part les directions d'écoles en ce qui concerne le cadre organisationnel et d'autre part les titulaires de classe ainsi que les personnes impliquées dans la gestion et l'animation des structures participatives. L'entrée citoyenneté et problèmes de société, quant à elle, a un fort ancrage interdisciplinaire qui implique notamment les « Sciences de l'Homme et de la société » et les « Sciences de la Nature » ainsi que la « Formation Générale ». Cette situation demande que les établissements élaborent des stratégies facilitant la coordination, la coopération et le décloisonnement. Plusieurs pistes peuvent être exploitées notamment :

- mise en place de calendriers thématiques élaborés en utilisant les structures participatives ;
- mise en place de semaines thématiques décloisonnées liées à des problèmes d'éducation au développement durable dont le choix et une partie de l'organisation se feraient au travers des structures participatives ;
- utilisation des structures participatives pour l'organisation de simulation de consultation en parallèle à une consultation réelle du peuple.

Au cycle 3, les apports formalisés alimentent « l'éducation aux citoyennetés » au travers de :

- **citoyenneté et institutions**, décliné dans le domaine « Sciences de l'Homme et de la société » ;
- **pratique citoyenne à l'école** qui relève principalement du domaine de « Formation générale » et se trouve plus particulièrement dans « vie de la classe et de l'école » ;
- **citoyenneté et problèmes de société**, qui s'articule autour des préoccupations de « Complexité et interdépendance » ainsi que « Environnement\* » du domaine « Formation Générale », en lien fort avec les domaines « Sciences de l'Homme et de la société » et « Mathématiques et Sciences de la nature ». Est aussi à prendre en compte la contribution des MITIC dans sa dimension « Attitude citoyenne et éducation aux médias ».

*Lire aussi les commentaires généraux du domaine.*



## TROISIÈME CYCLE

### SHS 34-33 - La citoyenneté et les institutions

<p><b>SHS 34 - Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en s'interrogeant sur l'organisation sociale et politique d'autres communautés</li> <li>▪ en préparant et en réalisant des débats démocratiques au sein de l'école</li> <li>▪ en se sensibilisant à la manière dont sont traitées les problématiques liées aux rapports entre les hommes (minorités, déséquilibres nord-sud,...) et à l'environnement (naturel &amp; social)</li> <li>▪ en connaissant les principales caractéristiques et le fonctionnement de la société civile et politique Suisse</li> <li>▪ en prenant connaissance de textes fondamentaux et en dégagant les fondements des droits et des devoirs liés à l'appartenance à un Etat démocratique et en se les appropriant</li> <li>▪ en prenant connaissance du rôle des principales organisations internationales gouvernementales et non gouvernementales</li> </ul>	<p><b>SHS 33 - S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des sciences humaines et sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en produisant des documents (notes de synthèse, synopsis, schéma, tableau, ...) à partir de ressources documentaires (textes historiques de toute sorte, collection d'objets, données statistiques, ...)</li> <li>▪ en classant et en synthétisant de manière critique les ressources documentaires</li> <li>▪ en formulant des hypothèses et en recherchant des solutions pratiques</li> <li>▪ en replaçant les faits dans leur contexte historique et géographique</li> <li>▪ en représentant des organisations avec des cartes topographiques et thématiques de différentes échelles, ainsi qu'avec des représentations graphiques de données statistiques</li> <li>▪ en formalisant et en communiquant, dans des situations significatives, le résultat de ses recherches</li> <li>▪ en mobilisant un langage spécifique au champ des sciences humaines</li> </ul>
--	---

Les apports retenus dans le plan d'études ne sont pas organisés par année afin de permettre au mieux la prise en compte de l'actualité et ainsi faciliter l'apprentissage de ces contenus en contexte. De plus cette «liberté» permet une adaptation plus aisée aux différentes organisations scolaires cantonales. Du fait de la spécificité organisationnelle du troisième cycle, les apports relatifs aux pôles **pratique citoyenne à l'école** et **citoyenneté et problèmes de société**, qui figurent dans le domaine « Formation Générale », sont mentionnés ici pour information.

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>ETAT</b>				
<p>Description des principaux éléments constitutifs d'un Etat (<i>Constitution / tâches de l'Etat / rôle de la loi / fiscalité / défense</i>)</p> <p>Distinction entre les différentes formes d'Etat (<i>fédératif / unitaire / confédération d'Etats souverains en particulier Union Européenne / république / monarchie</i>)</p> <p>Comparaison des différents pouvoirs (<i>rôle du législatif / de l'exécutif / du judiciaire : justice civile, administrative et militaire</i>)</p> <p>Étude des caractéristiques et du fonctionnement d'un Etat :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ démocratique (garantie des droits fondamentaux (<i>Déclaration universelle des droits de l'Homme</i>), séparation des pouvoirs, pluralisme politique, règle de la majorité, voies de recours, droits et devoirs du citoyen, les différentes formes de démocraties)</li> <li>▪ totalitaire (<i>confiscation de tous les pouvoirs par un petit nombre d'individus, négation de l'individu au profit de l'Etat</i>)</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ décrit les rôles respectifs du législatif, de l'exécutif et du judiciaire</li> <li>▪ distingue une démocratie d'un régime totalitaire</li> <li>▪ décrit les principales caractéristiques des démocraties modernes</li> </ul>	<p>Présenter la progression selon trois thématiques n'implique pas un traitement séparé de ces différents points. Au contraire, il faut veiller à privilégier des approches qui permettent de contextualiser et de faire des liens entre les trois thématiques</p> <p>Veiller à faire les liens avec les contenus abordés en Histoire et Géographie</p>

SHS  
34-33

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>SUISSE</b>				
Description et analyse de l'organisation et structure de l'Etat fédéral suisse <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ trois niveaux de souveraineté : confédération, canton, commune</li> <li>▪ modes de scrutin : élections au système proportionnel et au système majoritaire</li> <li>▪ fiscalité</li> <li>▪ rôle social de l'Etat</li> <li>▪ armée, protection civile</li> <li>▪ partis politiques</li> </ul> Description des différents rôles des élus au plan cantonal et fédéral <p>Observation et analyse des droits et devoirs du citoyen suisse :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ droits politiques (<i>vote / élection / éligibilité / initiative/ référendum / pétition</i>)</li> <li>▪ droits et devoirs sociaux (<i>assurances / syndicat</i>)</li> </ul> Observation et analyse des droits et devoirs des résidents étrangers en Suisse <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ statuts - droits (<i>respect des droits fondamentaux, droit de vote, éligibilité, naturalisation</i>)</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ décrit les trois niveaux de souveraineté en suisse</li> <li>▪ décrit les principaux droits et devoirs du citoyen suisse</li> <li>▪ décrit les principaux statuts des étrangers en Suisse</li> </ul>	
<b>ORGANISATIONS INTERNATIONNALES</b>				
Découverte et description des principales organisations internationales gouvernementales ou non gouvernementale ( <i>ONU, OCDE, CICR, FMI, BM, G8, Otan, Amnesty, Greenpeace, Terre des Hommes, OMS, UNICEF, HCR, UNESCO, FAO, ...</i> ) <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ création</li> <li>▪ objectifs et missions</li> <li>▪ structures</li> <li>▪ liens avec la Suisse</li> </ul>			Décrit les principales missions de l'ONU : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ maintien de la paix (Conseil de sécurité, casques bleus)</li> <li>▪ entraide internationale (OMS, UNICEF, HCR, UNESCO, FAO)</li> <li>▪ jugement des responsables de crime contre l'humanité (Cour internationale de justice)</li> </ul>	

SHS  
34-33



PRATIQUE CITOYENNE À L'ÉCOLE - TROISIÈME CYCLE

FG 36 - Vie de classe et de l'école

Les apports retenus dans le plan d'études ne sont pas organisés par année afin de permettre au mieux la prise en compte de l'actualité et ainsi faciliter l'apprentissage de ces contenus en contexte. De plus cette «liberté» permet une adaptation plus aisée aux différentes organisations scolaires cantonales. Du fait de la spécificité organisationnelle du troisième cycle, les apports relatifs aux pôles **pratique citoyenne à l'école** et **citoyenneté et problèmes de société**, qui figurent dans le domaine « Formation Générale », sont mentionnés ici pour information.

**FG 36 - Reconnaître l'altérité et la situer dans son contexte culturel et social ...**

- en exerçant une attitude d'ouverture qui tend à exclure les généralisations abusives et toute forme de discrimination
- en acquérant une habileté à débattre
- en identifiant les phénomènes de groupes et leur dynamique
- en distinguant et en confrontant les intérêts d'une collectivité et son intérêt individuel
- en recherchant les raisons des différences et des ressemblances entre diverses cultures

**SHS 34 - Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique ...**

- en préparant et en réalisant des débats démocratiques au sein de l'école

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser	Indications pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la distinction et l'analyse des différents types de pouvoir (leader, adultes, autorité, argent, tradition, morale, ...) et de leur impact sur les personnes</li> <li>▪ l'analyse de l'impact du phénomène de groupe par opposition à l'action individuelle, la réflexion sur le mode de pensée, les valeurs véhiculées et la description d'éléments extérieurs (habits, attitude, musique, langage, ...) qui rendent un groupe ou un clan identifiable</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la mise en évidence de situations où l'intérêt individuel correspond ou non à l'intérêt commun et l'analyse des avantages et désavantages d'une concession consentie par l'individu</li> <li>▪ le débat sur les règles, les lois et les limites imposées</li> <li>▪ la description de comportements liés à des situations telles que: la valorisation, l'entraide, la collaboration, les relations interpersonnelles, les épreuves, les examens, les interventions orales, les conflits de groupes ou avec des adultes</li> </ul>	<p>Lors du travail sur les règles et les lois, l'énoncé de l'interdit implique également celui des sanctions encourues en cas de transgression.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la réflexion sur le droit à la différence (opinion, sexe, religion, âge, physique, handicap, ...) (cf. aussi <i>citoyenneté</i>)</li> <li>▪ l'analyse de la variété des réactions et des conséquences d'une émotion et/ou d'un sentiment face à une même situation, l'utilisation et l'enrichissement du vocabulaire des émotions et des sentiments</li> </ul>	<p>Amener les élèves à pouvoir accepter la diversité dans l'expression des émotions et/ou des sentiments tout en affirmant le cadre socialement admis.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ l'utilisation de quelques outils de communication pour désamorcer les conflits et la connaissance de personnes ressources de l'établissement ainsi que les principaux réseaux d'aide de sa région (y c. sites Internet comme <i>ciao.ch</i>)</li> </ul>	<p>Amener les élèves à distinguer les facteurs facilitant le désamorçage et la résolution de conflits comme : pratiquer l'écoute active, reformuler, séparer les faits objectifs des émotions liées à ces faits, repérer quelques éléments du langage (verbal, non-verbal) utilisés par d'autres personnes</p>

SHS  
34-33  
FG 36

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser	Indications pédagogiques
<p><b>Champ d'activités possibles :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ expérimentation et analyse du lien entre une émotion et/ou un sentiment et une situation (<i>jeux de rôle, situations vécues en classe, événements ponctuels, ...</i>)</li> <li>▪ comparaison des limites imposées par soi-même et de celles imposées par l'école, la maison, la société</li> <li>▪ réflexion sur les événements d'actualité à caractère discriminatoire (<i>enquêtes, articles, films, documentaires, ...</i>), sur des situations qui peuvent être considérées comme des généralisations abusives (<i>expressions, blagues, stéréotypes publicitaires</i>)</li> </ul>	<p><b>Formes possibles d'activités :</b></p> <p>Débat, actualité, journaux, fait divers vécus dans la classe, dans l'école, animation théâtrale, sujet d'histoire, jeu de rôles (NB : dans ce dernier cas, veiller à bien « décontaminer » les élèves à la fin de l'activité)</p> <p>Conseils de classe, d'établissement, d'école</p> <p>Projets de classe ou d'école</p>
<b>Objectif particulier visé</b>	<b>Ce travail contribue, entre autres, au développement de la Capacité transversale<sup>9</sup> suivante</b>
<p>L'élève participe à la vie de son école</p> <p>L'élève reconnaît les différents rôles inhérents à un fonctionnement de groupe; il participe à un débat ou à un travail de classe/d'école en reconnaissant la variété des réactions et en en tenant compte</p> <p>L'élève est sensible aux expressions de diverses émotions (colère, tristesse, ...) lors de situations d'échange et en tient compte</p>	<p><b>la collaboration</b> (notamment la prise en compte de l'autre et la <i>connaissance de soi</i>)</p> <p><b>la communication</b> (notamment la <i>codification du langage</i>)</p> <p><b>la démarche réflexive et le sens critique</b> (notamment la <i>remise en question et la décentration de soi</i>)</p>

<sup>4</sup> Cf. document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par famille.

CITOYENNETÉ ET PROBLÈMES DE SOCIÉTÉS - TROISIÈME CYCLE

FG 37 - Environnement

Cette préoccupation peut-être abordée par les enseignants des Sciences de la nature et des Sciences de l'Homme et de la société, notamment l'éducation aux Citoyennetés. Les établissements peuvent proposer d'en créer des projets interdisciplinaires.

**FG 37 - Prendre une part active à la préservation d'un environnement viable ...**

- en mettant en évidence quelques relations entre l'humain et les caractéristiques de certains milieux
- en analysant l'impact du développement technologique et économique sur l'environnement
- en développant des attitudes responsables face aux déchets générés par la production, la distribution et la consommation
- en entreprenant une action collective d'amélioration de l'environnement dans l'espace public
- en dégagant quelques principes éthiques quant à son confort et aux nécessités d'un développement préservant l'avenir

**SHS 34 - Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique ...**

- en préparant et en réalisant des débats démocratiques au sein de l'école
- en se sensibilisant à la manière dont sont traitées les problématiques liées aux rapports entre les hommes (minorités, déséquilibres nord-sud,...) et à l'environnement (naturel & social)
- en connaissant les principales caractéristiques et le fonctionnement de la société civile et politique Suisse
- en prenant connaissance de textes fondamentaux et en dégagant les fondements des droits et des devoirs liés à l'appartenance à un Etat démocratique et en se les appropriant
- en prenant connaissance du rôle des principales organisations internationales gouvernementales et non gouvernementales

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser	Indications pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la réflexion sur la provenance des biens de consommation (pays, géographie, conditions de travail, ...) et sur la création de besoins par l'économie (ex : fraises en hiver ; mondialisation, surpêche) (cf. aussi SHS31, MSN38)</li> <li>▪ l'analyse de quelques effets de mode de consommation et de choix politiques sur l'environnement (cf. aussi MSN36, MSN38 et SHS31)</li> <li>▪ l'analyse des déchets produits ici et ailleurs (par l'individu, la famille, le pays, ...) (cf. aussi MSN36 et MSN38)</li> <li>▪ l'évaluation de sa place, son rôle et son influence en tant qu'individu du système économique mondialisé (cf. aussi SHS31)</li> <li>▪ l'élaboration de projets d'amélioration autour d'une problématique environnementale donnée (économique, sociale, naturelle, ...) et la participation aux actions collectives correspondantes (cf. Réalisation de projets personnels ou collectifs - FG35)</li> </ul>	<p>Les discussions ou les activités de groupe permettent d'exercer le débat (cf. FG35). Les thèmes proposés ici s'y prêtent tout particulièrement (cf. aussi Complexité et interdépendance - FG38 et Citoyennetés)</p> <p>A travers les différentes réflexions, les élèves développent un outil d'analyse qui devrait s'approcher de l'analyse systémique proposée dans l'éducation au développement durable (cf. plus particulièrement Complexité et interdépendance - FG38)</p> <p>Respecter les points de vue de chacun dans le cadre socialement admis.</p> <p>Favoriser les comportements respectueux de l'environnement (tri des déchets, recyclage, emploi rationnel de l'énergie, ...)</p>
<p><b>Champ d'activités possibles :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ examen du parcours de biens de consommation courante de la production au recyclage (cacao, sucre, soja, coton, café, ..., voitures, textiles, électronique, ..., pétrole, eau, électricité, colza, ...)</li> <li>▪ analyse de différents circuits de consommation (traditionnels, alternatifs, ...) et évaluation des conséquences à long terme</li> </ul>	<p><b>Formes possibles d'activités :</b></p> <p>Débats autour des sujets proposés (cf. aussi Réalisation de projets personnels ou collectifs - FG35)</p> <p>Projets de classe ou d'établissement (nettoyages, plantation d'arbres, création d'un biotope, d'un espace vert, ...) (cf. aussi MSN38 et Citoyennetés)</p>
<p><b>Objectif particulier visé</b></p>	<p><b>Ce travail contribue, entre autres, au développement de la Capacité transversale<sup>9</sup> suivante</b></p>
<p>L'élève prend conscience de ses comportements de consommation et de leurs conséquences</p> <p>L'élève propose des solutions à des problématiques données et s'implique dans des projets environnementaux<sup>6</sup></p>	<p><b>la pensée créatrice</b> (notamment le <i>développement de la pensée divergente</i>)</p> <p><b>la démarche réflexive et le sens critique</b> (notamment la <i>remise en question et la décentration de soi</i>)</p> <p><b>les stratégies et la réflexion métacognitive</b> (notamment le <i>développement d'une méthode heuristique</i>)</p>

SHS  
34-33  
FG 37

<sup>6</sup> Environnement s'entend au sens large et peut concerner autant l'économie, le social que l'environnement naturel.

<sup>9</sup> Cf. document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par famille.

## CITOYENNETE ET PROBLEMES DE SOCIETES - TROISIÈME CYCLE

## FG 38 - Complexité et interdépendance

Cette préoccupation peut-être abordée par les enseignants de Sciences de l'Homme et de la société, de Sciences de la nature et est aussi prise en compte dans Citoyenneté. Toutefois, chaque enseignant doit pouvoir contribuer au développement de l'analyse systémique que propose l'éducation au développement durable et participer à des projets interdisciplinaires lorsque leur établissement le leur propose.

### FG 38 - Analyser quelques conséquences, ici et ailleurs, d'un système économique mondialisé...

- en étudiant diverses conséquences de ses choix en tant que producteur, distributeur ou consommateur d'un circuit économique
- en étudiant les multiples conséquences des déplacements de personnes et des échanges de marchandises, de biens, de services
- en étudiant l'évolution des références et des pratiques culturelles en fonction des brassages de population, des échanges et des médias
- en étudiant l'impact de diverses pratiques économiques et sociales sur la gestion et la préservation des ressources naturelles

### SHS 34 - Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique...

- en préparant et en réalisant des débats démocratiques au sein de l'école
- en se sensibilisant à la manière dont sont traitées les problématiques liées aux rapports entre les hommes (minorités, déséquilibres nord-sud,...) et à l'environnement (naturel & social)
- en connaissant les principales caractéristiques et le fonctionnement de la société civile et politique Suisse
- en prenant connaissance de textes fondamentaux et en dégagant les fondements des droits et des devoirs liés à l'appartenance à un Etat démocratique et en se les appropriant
- en prenant connaissance du rôle des principales organisations internationales gouvernementales et non gouvernementales

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser

Indications pédagogiques

- la compréhension d'une gestion durable des ressources dans la perspective de la préservation de la planète et le respect des droits humains
- l'analyse du cycle de vie d'un produit naturel et/ou manufacturé, selon les étapes : matières premières (disponibilité de la ressource, condition d'exploitation, ...), production (lo-calisation, infrastructure, énergie, conditions de travail, ...), distribution (transport, intermédiaires, marketing, ...), utilisation (comportement de consommation, ...), élimination (recyclage et élimination des déchets, ...) (cf. aussi MSN 36, CM37 et SHS31)
- la réflexion sur les énergies renouvelables ou non (éoliennes, géothermie, pétrole, nucléaire, ...) et sur la notion de bilan énergétique (cf. aussi MSN36)
- la prise de conscience, par l'analyse, des interdépendances sociales économiques environnementales et politiques d'enjeux mondiaux tels que : les changements climatiques, les migrations, l'eau, l'alimentation, la santé, l'emploi, ... (cf. aussi MSN36, MSN38, SHS31)
- la sensibilisation aux notions de circuit économique (distinction producteur, distributeur et consommateur), de concurrence, de monopole et de cartel

Les discussions ou les activités de groupe permettent d'exercer le débat (cf. Réalisation de projets personnels ou collectifs - FG35). Les thèmes proposés ici s'y prêtent tout particulièrement (cf. aussi Environnement - FG37 et Citoyennetés)

L'analyse systémique<sup>7</sup> que propose l'éducation au développement durable permet de traiter de problématiques touchant de nombreux domaines; privilégier alors un travail pluridisciplinaire. (cf. aussi Conditions Cadres dans les commentaires). Elle contribue à la reconnaissance de la notion de système à plusieurs échelles (locale / globale)

Pour aider à l'identification des différentes énergies (renouvelables ou non) et des principales sources de pollution, proposer des visites de sites, des documentaires et des reportages (cf. aussi MSN36).

Recourir à des ressources externes (animateurs, spécialistes, ONG, services publics, ...)

Mener une réflexion en comparant les problématiques des pays industrialisés avec celles des pays émergents.

SHS  
34-33  
FG 38

<sup>7</sup> Cf. « Education en vue d'un développement durable » CIIP, juillet 06.

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser	Indications pédagogiques
<p><b>Champ d'activités possibles :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ réflexion sur les choix auxquels sont confrontées les entreprises (primaire, secondaire, tertiaire) face au problème de l'environnement (culture bio, construction, gestion des déchets, ...) (cf. aussi SHS31)</li> <li>▪ analyse des différentes démarches entreprises par les pays industrialisés en vue de préserver les ressources naturelles et de différents accords internationaux (Kyoto, conventions internationales, forums, ...) (cf. aussi MSN38)</li> </ul>	<p><b>Formes possibles d'activités :</b></p> <p>Débats autour des sujets proposés (cf. aussi Réalisation de projets personnels ou collectifs - FG35)</p> <p>Projets de classe ou d'établissement, recherches, exposés, films, expositions, ...</p>
<b>Objectif particulier visé</b>	<b>Ce travail contribue, entre autres, au développement de la Capacité transversale<sup>9</sup> suivante</b>
<p>L'élève connaît la notion de système à plusieurs échelles (locale / globale)</p> <p>A l'aide d'une grille d'analyse, il peut mener, à son niveau, une analyse systémique autour d'une thématique donnée</p> <p>L'élève connaît le concept de gestion durable des ressources à différents niveaux (individuel, familial, local, global, ...)</p>	<p><b>la démarche réflexive et le sens critique</b> (notamment la <i>remise en question et la décentration de soi</i>)</p> <p><b>les stratégies et la réflexion métacognitive</b> (notamment le <i>développement d'une méthode heuristique</i>)</p>

<sup>9</sup> Cf. document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par famille.



**Disciplines enseignées dans  
certains cantons**

**ECR**

Éthique et cultures religieuses

363





## Éthique et cultures religieuses

Une approche de la culture religieuse fait l'objet d'un cours dans quelques-uns des cantons romands sous différentes appellations (culture religieuse, histoire des religions, éthique et cultures religieuses, ...). Il revient aux cantons de déterminer si cet enseignement fait partie ou non de leur plan d'études cantonal.

### Visée prioritaire

- Découvrir des cultures et des traditions religieuses et humanistes et développer le sens d'une responsabilité éthique.

### Intentions

La progression des apprentissages proposées dans *Éthique et cultures religieuses* apporte une réponse complémentaire aux exigences formulées dans la quatrième ligne d'action de la CIIP sur les finalités et objectifs de l'École publique du 30 janvier 2003 :

« L'école publique prend en compte et rend accessible la connaissance des fondements culturels, historiques et sociaux, **y compris des cultures religieuses, afin de permettre à l'élève de comprendre sa propre origine et celle des autres, de saisir et d'apprécier la signification des traditions et le sens des valeurs diverses cohabitant dans la société dans laquelle il vit.** »

Il est bon de lever tout malentendu sur le but et la démarche d'un cours *Éthique et cultures religieuses*. Celui-ci se distingue fondamentalement d'un enseignement religieux apologétique (catéchèse) qui vise à l'approfondissement d'une « foi ». Il se fonde sur le constat de l'existence du phénomène religieux dans l'individu, la société et le monde, et non sur une foi partagée par les élèves. Cette démarche épistémologique réfute résolument toute forme de prosélytisme et d'apologie.

Le cours d'éthique et cultures religieuses est un lieu d'information et de connaissances factuelles sur les grandes traditions religieuses et humanistes mondiales. Le fait religieux est abordé dans la reconnaissance de la diversité, mais aussi l'affirmation assumée des origines culturelles fondatrices de la société occidentale, déclinées sous le terme de judéo-christianisme, sans en oublier les racines grecques ou arabo-persiques notamment. Cette prérogative est d'ordre historique et culturel. Dans le respect de ces diverses traditions, ce cours a pour objectif de présenter avec rigueur et objectivité les croyances, les rites et les modes de pensées de ces religions ou sagesse.

Le propos du cours d'*Éthique et cultures religieuses* est de donner aux élèves une connaissance des diverses cultures religieuses, de permettre à chacun de trouver ses racines, de se placer dans un contexte interculturel et interreligieux toujours plus complexe et de se situer devant les questions existentielles.

Le cours d'*Ethique et cultures religieuses* est également un lieu où l'élève, avec sa liberté de conscience, apprend à connaître ses propres valeurs, à réfléchir sur le sens de ces valeurs, à *construire ses valeurs éthiques*<sup>1</sup>, à découvrir et respecter les valeurs et les convictions des autres, à développer une responsabilité éthique.

<sup>1</sup> CIIP, 30.01.03.

## PREMIER CYCLE

### SHS 15 - Éthique et cultures religieuses

#### S'ouvrir à l'altérité et se situer dans son contexte socio-religieux ...

- en observant la diversité de la culture et de la pratique religieuse dans le quotidien
- en développant le respect de soi et des autres
- en s'imprégnant des récits religieux, des mythes et des légendes
- en discutant certaines questions existentielles
- en approchant quelques personnages bibliques importants
- en découvrant les rites, les pratiques et l'art des principales religions

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Sensibilisation aux différentes pratiques religieuses à partir du vécu de l'élève ( <i>mariage, baptême, enterrement, ...</i> ), des fêtes et événements religieux	<b>Découverte des trois grandes religions monothéistes (judaïsme, christianisme, islam), et de leurs caractéristiques principales : fêtes, lieux de culte, personnages emblématiques, livres sacrés, art</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît et associe des termes propres à chacune des trois religions (<i>noms, lieux de cultes, divinités, livres sacrés</i>)</li> <li>▪ cite et définit les principales fêtes chrétiennes (Noël, Pâques)</li> <li>▪ énumère quelques fêtes des deux autres religions (Pâque juive, Ramadan, ...)</li> </ul>	Utiliser des textes sacrés et profanes
Observation, découverte et énumération des différences entre les élèves ( <i>physiques, origines, langues, religions</i> )	Réflexion sur les différences entre les élèves ( <i>physiques, origines, langues, religions</i> )		
Sensibilisation aux valeurs de respect tels que le pardon, le partage, le dialogue, la paix, l'estime, la justice, en exploitant des situations vécues en classe	<b>Réflexion sur des comportements en rapport avec des valeurs éthiques telles que respect, honnêteté, courage, solidarité, responsabilité, générosité</b> à travers des contes et des textes religieux ( <i>Jacob, Joseph et ses frères, Ruth et Noémi, ...</i> ) et des situations vécues en classe	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ raconte quelques événements des récits bibliques utilisés</li> </ul>	Privilégier le respect des différences pour vivre ensemble
Écoute, échange sur les interrogations qui surgissent par rapport à la naissance, la mort, la maladie, ...			
	Approche de ces interrogations à travers certains contes et textes religieux		
Narration et lecture de textes bibliques choisis par l'enseignant-e	<b>Découverte du personnage Jésus au travers de ses relations aux autres (ses disciples, les femmes, les exclus, les malades)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nomme quelques personnages et scènes liés à la vie de Jésus</li> </ul>	

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
	Découverte de quelques personnages bibliques et de paraboles ( <i>Abraham, Jacob, Joseph, Esther, le fils prodigue, le grain de moutarde, le semeur, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>raconte une parabole à l'aide de supports (<i>dessins, marionnettes, ...</i>)</li> </ul>	
Liens : FG 11 - Identité personnelle, FG 15-16 - Gestion de la classe et règles de classe, SHS 12 - Relation Homme-temps			
Ressources :			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bibles pour enfants</li> <li>Un monde en couleurs, volumes 1 et 2, éditions ENBIRO, Lausanne, 2005</li> <li>Dossier ENBIRO « La mort »</li> </ul>			

## DEUXIEME CYCLE

### SHS 25 - Éthique et cultures religieuses

#### Éveiller aux sens des valeurs humanistes et religieuses et identifier le fait religieux...

- en formulant des questions fondamentales de l'existence et en établissant des liens avec les différents courants religieux
- en déterminant des principes éthiques élémentaires
- en découvrant des récits prépondérants des principales religions
- en approchant les principales religions à travers leurs personnages importants
- en découvrant les rites, les pratiques et l'art des principales religions

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
	<p>Approche des événements existentiels fondamentaux tels que naissance, mariage, mort, ... à travers les traditions et les pratiques religieuses (prières, rites de passage, ...)</p> <p>Découverte des réponses des grandes traditions religieuses sur l'au-delà et la mort sur le plan rituel (<i>inhumation, crémation, embaumement</i>) et métaphysique (<i>immortalité de l'âme, résurrection, renaissance</i>)</p> <p>Découverte des différents types de croyances (<i>un dieu, des dieux, des déesses: monothéisme, polythéisme, athéisme, agnosticisme</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ distingue et compare les rites funéraires et les associe à des religions</li> </ul>	
<p>Observation de la nécessité de règles, de valeurs et de lois au travers du décalogue et de personnages religieux tels que Abraham, Moïse, David, Salomon, Jésus, Mohamed</p> <p>Sensibilisation aux valeurs de justice, partage, liberté, dignité et paix en exploitant des situations vécues</p>	<p>Approche des valeurs (<i>partage, liberté, dignité, solidarité, respect, responsabilité</i>) à partir des témoins profanes et religieux d'hier et aujourd'hui</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie chacun des 10 commandements comme faisant partie du décalogue</li> <li>▪ explicite le bien-fondé de quelques règles de la vie de la classe (respect, justice, ...) et de la société (partage, solidarité, ...)</li> <li>▪ reconnaît comme valeurs la justice, le partage, la liberté, la dignité...</li> </ul>	<p>Lien : FG 15-16 - Gestion de la classe et règles de classe</p> <p>Lien : SHS 24 - Citoyenneté et institutions</p>
<p>Approche de grandes figures bibliques telles que Moïse, David, Salomon, ...</p> <p>Découverte du mode de vie en Palestine au temps de Jésus-Christ</p>	<p>Approche de la formation et de la composition de quelques textes sacrés tels que les récits de la Genèse (tradition orale et écrite, imprimerie, traduction)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ raconte des épisodes de la vie de quelques personnages bibliques</li> </ul>	
	<p>Reconnaissance d'Abraham comme figure commune aux trois religions monothéistes à travers les textes respectifs</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie Abraham comme personnage commun aux trois religions monothéistes</li> </ul>	

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
	Identification et signification des grandes étapes de la vie de Jésus-Christ (utilisation des textes et d'oeuvres d'art)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ raconte les grandes étapes de la vie de Jésus-Christ (annonciation, nativité, baptême, passion, ...) et les reconnaît dans des oeuvres d'art</li> <li>▪ raconte les grandes étapes de la vie de Mahomet, de Siddharta</li> <li>▪ nomme les trois grandes confessions chrétiennes et quelques rites importants</li> <li>▪ explique la signification des principales fêtes religieuses</li> <li>▪ nomme les lieux de culte, quelques symboles (croix, poisson, pain, vin)</li> <li>▪ identifie les lieux de culte des grandes religions (synagogue, temples, église, mosquée, ...)</li> <li>▪ reconnaît des lieux de cultes importants du paysage suisse (cathédrale de Lausanne, de Genève, abbaye d'Einsiedeln, de St-Gall, ...)</li> </ul>	Lien : SHS 22 - Relation Homme-temps
Découverte de la vie de Mahomed	Identification et signification des grandes étapes de la vie de Mahomet (utilisation des textes et d'oeuvres d'art)		
Découverte de la vie de Siddharta	Identification et signification des grandes étapes de la vie de Siddharta (utilisation de textes et d'oeuvres d'art)		
Découverte des trois principales confessions chrétiennes ( <i>catolique, orthodoxe, réformée</i> ), leurs rites, leurs ministres, leurs lieux de culte, leurs symboles, et leurs différences	Approfondissement des principales fêtes chrétiennes et de leur signification ( <i>Noël, Pâques, Ascension, Pentecôte</i> )		
	Approfondissement de la signification des principales fêtes juives, musulmanes et leur signification		
Observation d'oeuvres d'art sacré en lien avec les thèmes étudiés	Observation et interprétation de l'art religieux (architecture, musique, peinture...) en lien avec les thèmes étudiés		
	Distinction des lieux de culte d'ici et d'ailleurs ( <i>cathédrale, temples, église, synagogue, mosquée, ...</i> )		
	Observation des différentes façons de compter le temps ( <i>calendriers lunaire et solaire</i> ) dans les religions ( <i>calendriers juif, julien, grégorien, musulman</i> )		
Ressources : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Merveilles de l'art sacré, Architecture et religion, Editions ENBIRO</li> <li>▪ Au fil du temps, volumes 1 et 2, éditions ENBIRO</li> <li>▪ Editions ENBIRO moyens d'enseignement 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> P</li> </ul>			

TROISIÈME CYCLE  
SHS 35 - Éthique et cultures religieuses

Analyser la problématique éthique et le fait religieux pour se situer ...

- en comparant diverses expressions sociologiques des religions à travers les rites, les fêtes et l'art
- en développant la capacité de construire une réflexion éthique
- en repérant des mécanismes de fonctionnement idéologique
- en acquérant des outils contextuels qui permettent la lecture de textes religieux
- en définissant l'origine et l'évolution des principales religions
- en dégagant les grandes questions existentielles et en comparant les réponses des différents systèmes de pensée

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p>Identification et définition du sens des principales fêtes religieuses et de leurs symboles</p>	<p>Analyse des différentes valeurs du mariage dans diverses traditions religieuses: christianisme, islam, ... à travers les rites matrimoniaux</p>	<p>Approche des différentes perceptions religieuses et laïques face à la question de la mort (<i>nihilisme, résurrection, réincarnation, ...</i>) à travers les rites funéraires et des textes religieux et humanistes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ situe dans le calendrier quelques fêtes religieuses et définit leur signification propre</li> <li>▪ identifie les rites propres aux grandes religions (mariage, funérailles, vêtement, nourriture, ...)</li> </ul>	
<p>Identification et comparaison du rapport aux vêtements et à la nourriture (<i>juifs, chrétiens et musulmans</i>)</p>				
<p>Analyse du message des grandes religions au travers de leurs personnages importants (<i>Abraham, Moïse, David, Jésus, Mahomet, Bouddha, Confucius, ...</i>)</p>	<p>Découverte du témoignage de personnalités religieuses marquantes (<i>Dalāi Lama, Martin Luther King, Gandhi, ...</i>)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie les grandes figures religieuses et leur message (Abraham, Moïse, David, Jésus, Mahomet, Bouddha)</li> </ul>	
<p>Présentation des grands livres sacrés (<i>Torah, Bible, Coran, ...</i>) et de leur contexte historique, géographique et religieux</p>		<p>Etude de textes de cosmogonies (<i>récits de création, ...</i>) en utilisant différentes lectures d'interprétation (<i>symbolique, littérale et théologique</i>)</p> <p>et</p> <p>différenciation entre l'intention scientifique et religieuse (<i>évolutionnisme, créationnisme</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ situe dans son contexte historique, géographique et religieux les trois livres la Torah, la Bible et le Coran</li> <li>▪ distingue une lecture symbolique et une lecture littérale</li> </ul>	

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
	<p>Approche et analyse des valeurs éthiques véhiculées dans les grandes chartes religieuses et humanistes (<i>la déclaration universelle des droits de l'Homme, la règle d'or, le décalogue, la loi du talion, le sermon sur la montagne, ...</i>)</p>	<p>Contextualisation d'une situation éthique en vue d'une réflexion sur des grands thèmes de société (<i>sexualité, avortement, euthanasie, bioéthique, ...</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ décrit et évalue les enjeux éthiques d'une situation donnée en dépassant le niveau strictement émotionnel</li> </ul>	
	<p>Identification et analyse des causes et des conséquences de certaines idéologies religieuses (<i>le fanatisme, le fondamentalisme, les dérives sectaires, la superstition</i>)</p>	<p>Approche de différentes conceptions de l'être humain et de la liberté dans la société et dans les différentes traditions religieuses et humanistes (<i>le droit à la liberté, le destin, la prédestination, le libre arbitre, le déterminisme</i>)</p>		





## Arts

A

Visées prioritaires	373
Commentaires généraux	373
Activités créatrices	377
Musique	395
Arts visuels	411



## ARTS

### Visées prioritaires

- Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

### Commentaires généraux

#### Intentions

Le domaine « Arts », en cohérence avec les finalités et objectifs de l'école publique, permet l'exploration des langages visuels, plastiques et sonores et aide à leur compréhension. Il favorise la construction de références culturelles. Les activités pratiques en ce domaine contribuent au développement et à la stimulation du potentiel créatif des élèves.

Dans le cadre d'une formation équilibrée de l'individu, il est important de lui permettre d'élargir et de développer ses propres modes de représentation, d'interprétation et d'expression sur les plans des sensations, de l'imaginaire, de l'émotion et de la perception du monde qui l'entoure.

Pour ce faire, seront privilégiés :

- l'exploration des langages artistiques à travers le processus créatif (motivation, recherche, manipulation, déclic et choix, action) en utilisant les possibilités expressives d'outils, de techniques ou d'instruments qui leur sont propres ;
- la découverte progressive du langage des formes, des couleurs, des matières, des symboles, des mythes, des codes, des signes, du mouvement, des gestes, des rythmes, des sons, de l'espace et du temps ;
- la construction de références culturelles et leur mise en relation avec les différentes cultures artistiques et anthropologiques ;
- l'établissement d'une distance critique pour comprendre et tendre vers l'analyse et l'interprétation de différentes formes de langage artistique (œuvres plastiques et musicales, images et médias, spectacles, objets du cadre de vie, ...);
- la découverte de la pratique collective chorale et/ou instrumentale; la découverte des possibilités expressives du corps par le mouvement, la rythmique, la danse et le jeu théâtral ; le développement des techniques.

## Structure globale du domaine

Les enseignements/apprentissages pour l'ensemble de la scolarité obligatoire liés au domaine « Arts » sont structurés par quatre thématiques. Chacune des thématiques est déclinée dans le plan d'études selon trois dénominations génériques, globalement communes à l'ensemble des cantons concernés :

- Activités créatrices
- Musique
- Arts visuels

	EXPRESSION ET REPRÉSENTATION	PERCEPTION	ACQUISITION DE TECHNIQUES	CULTURE
I	A 11 Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion par la pratique des différents langages artistiques	A 12 Mobiliser ses perceptions sensorielles	A 13 Explorer diverses techniques plastiques, artisanales et musicales	A 14 Rencontrer divers domaines et cultures artistiques
II	A 21 Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion en s'appuyant sur les particularités des différents langages artistiques	A 22 Développer et enrichir ses perceptions sensorielles	A 23 Expérimenter diverses techniques plastiques, artisanales et musicales	A 24 S'imprégner de divers domaines et cultures artistiques
III	A 31 Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion, une perception dans différents langages artistiques	A 32 Analyser ses perceptions sensorielles	A 33 Exercer diverses techniques plastiques, artisanales et musicales	A 34 Comparer et analyser différentes œuvres artistiques

A

Pour ce domaine, le réseau complet concerne chacune des disciplines. Ainsi, chaque objectif d'apprentissage se développe autant dans les *Activités créatrices*, la *Musique* que dans les *Arts visuels*. Les différences interviennent essentiellement au niveau des composantes concernées qui relèvent parfois de spécificités propres à l'une ou l'autre discipline.

Les dénominations des enseignements qui contribuent principalement au domaine « Arts » varient sensiblement d'un canton à l'autre. Sans rechercher l'exhaustivité, en voici quelques-unes :

- activités créatrices manuelles et textiles
- travaux manuels
- arts visuels
- musique
- cinéma
- théâtre et danse (en lien avec le domaine Corps et Mouvement)
- histoire de l'art

## Conditions cadre matérielles et organisationnelles

Pour le domaine « Arts », les conditions cadre matérielles et organisationnelles ont notamment pour objectifs principaux de faciliter l'accès à des apports culturels ainsi qu'à du matériel adéquat. Il s'agit de :

- favoriser l'existence de lieux spécifiques pour des activités artistiques ;
- mettre à disposition le matériel approprié et diversifié ;
- assurer que chaque élève soit mis en contact avec quelques œuvres originales ;
- favoriser la rencontre avec des artistes ;
- donner l'occasion aux élèves de visiter un musée ;
- encourager et favoriser la participation à des manifestations artistiques et culturelles (exposition, concert ou spectacle), également extérieures à l'école ;
- donner à chaque élève l'occasion de prendre une part active dans l'organisation, la création, l'interprétation d'un projet collectif (pièce musicale ou théâtrale, exposition, vidéo, ...).

## Contribution au domaine Formation générale

Par ses savoirs et connaissances, ses méthodes et modes de pensées ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine « Arts » participe principalement aux thématiques suivantes :

- **Identité personnelle et sociale**, notamment par l'apport de modes d'expressions variés élargissant la palette pour l'expression des sentiments, des besoins, ...
- **MITIC**, notamment par l'apport d'outils d'analyse des images fixes et animées ainsi que leur création.
- **Réalisation de projets collectifs**, notamment par l'apport des activités telles que création de spectacles et d'expositions, groupes instrumentaux, chœur, ...

## Contribution au développement des Capacités transversales

Par ses savoirs et connaissances, ses méthodes et modes de pensées ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine contribue, chez l'élève, au développement des :

- **Collaboration**, notamment en le faisant participer à des chœurs, des groupes instrumentaux, à l'élaboration et à la réalisation de spectacles, d'expositions, dans le respect des règles établies en groupe.
- **Communication**, notamment en élargissant sa compétence dans le champ de la communication non-verbale par la découverte et la pratique des langages plastiques, musicaux, théâtraux et corporels.
- **Démarche réflexive et le sens critique**, notamment en l'engageant à exercer une démarche critique relative tant à sa propre production qu'aux productions artistiques et aux phénomènes culturels.
- **Pensée créatrice**, notamment en le mettant prioritairement dans une perspective de production : si les liens entre le domaine « Arts » et la créativité paraissent évidents, c'est principalement parce qu'il permet à l'élève de se confronter au « faire », que cette capacité créatrice se développe.
- **Stratégies et la réflexion métacognitive**, notamment en l'engageant dans des tâches complètes où il assume toutes les phases de la conception et la planification à la réalisation du projet.

### Remarques spécifiques

- Respecter les mesures de sécurité adéquates, notamment pour les travaux manuels;
- Promouvoir la prévention en matière de sécurité;
- Respecter la liberté d'expression spontanée de l'élève et favoriser un climat propice à l'expression, à la prise de risques (calme, confiance, bien-être et ambiance de la classe);
- Donner la possibilité à l'élève d'explorer et d'expérimenter (manipuler, recommencer, ...);
- Donner à l'élève l'occasion de faire des choix pour ses productions artistiques.

## ACTIVITÉS CRÉATRICES - PREMIER CYCLE

### A 11 - Expression et représentation spontanée

**Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion par la pratique des différents langages artistiques...**

- en produisant des images, des objets, des volumes, des bruits, des sons, des séquences sonores
- en découvrant et en expérimentant les matières, les couleurs, les sons, les rythmes
- en testant et en utilisant les possibilités des différents outils, matériaux, supports, instruments et objets sonores
- en inventant, produisant et réalisant en groupe des mouvements
- en appréhendant l'espace et le temps par le mouvement, le geste et le tracé

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p>Expression et création à partir de son environnement, de sons, d'images, d'une matière, d'une consigne, ...</p> <p>Utilisation de la couleur subjective (<i>je préfère le bleu parce que ... , le rouge = colère</i>) et objective (<i>arbre = vert et brun</i>)</p> <p>Explicitation de son travail dans un langage courant</p> <p>Réalisation d'expériences: défis, résolution de problèmes, exploration de nouveaux matériaux et outils</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ donne une réponse personnelle à une sollicitation de l'enseignant</li> <li>▪ s'exprime en créant sur un thème donné ou libre</li> <li>▪ matérialise une idée librement et individuellement en choisissant les matériaux et les techniques</li> <li>▪ explique son travail avec des mots simples</li> </ul>	<p>Travail spontané-organisé, individuel-en groupe</p> <p>Capitaliser le vocabulaire utilisé et découvert durant la leçon, afin que l'élève puisse s'y référer et l'exploiter</p>
<p><b>Actions</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilisation de ses mains</li> <li>▪ pratique de différentes techniques</li> <li>▪ test d'outils</li> </ul> <p><b>Explorations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ des matières</li> <li>▪ des matériaux</li> <li>▪ des outils</li> </ul> <p><b>Créations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de volumes</li> <li>▪ de structures</li> <li>▪ de rythmes</li> <li>▪ de couleurs</li> </ul> <p><b>Réalisations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ figuratives / non-figuratives</li> <li>▪ utilitaires / non-utilitaires (<i>décoratives, artistiques</i>)</li> <li>▪ reproduites / inventées</li> <li>▪ miniatures / géantes</li> </ul>		<p><b>Champs d'exploration</b></p>	<p><b>Familles de matériaux</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ papier (<i>de soie, carton, journal, ...</i>)</li> <li>▪ bois (<i>croisé, rotin, copeaux, sciure, ...</i>)</li> <li>▪ textiles (<i>tissus, laine, fils, ...</i>)</li> <li>▪ matériaux de la nature (<i>sable, écorces, coquillages, paille, cailloux, ...</i>)</li> <li>▪ matériaux de récupération (<i>PET, conserves, sagex, boîtes, ...</i>)</li> <li>▪ masse à modeler (<i>argile, pâte à sel, pâte à modeler, ...</i>)</li> <li>▪ métal (<i>fil de fer, treillis, aluminium, ...</i>)</li> <li>▪ plastique (<i>tuyau, toile, mousse, ...</i>)</li> </ul> <p>Travailler, au minimum, une matière de chaque famille</p>
Lien: FG 14 - MITIC			

## ACTIVITÉS CRÉATRICES - PREMIER CYCLE

### A 12 - Perception

#### Mobiliser ses perceptions sensorielles...

- en observant des œuvres plastiques
- en interrogeant sa perception du monde
- en touchant et en découvrant différentes matières, structures, volumes et objets

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Découverte d'œuvres diverses, en différentes matières qui sont : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en plan</li> <li>▪ en volume</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ associe à une structure ou à une matière un adjectif ou une émotion</li> <li>▪ communique ses perceptions avec des mots simples</li> </ul>	Saisir toutes les opportunités de pratiquer ces activités dans la vie de la classe (promenades, saisons, apport des élèves, ...)  Donner régulièrement l'occasion à l'élève d'interroger sa perception  Capitaliser le vocabulaire utilisé et découvert durant la leçon, afin que l'élève puisse s'y référer et l'exploiter
Utilisation de ses sens pour découvrir une œuvre et description des sensations qu'elle suscite avec un vocabulaire spécifique simple			
Verbalisation de ses impressions au contact des matières et de leurs structures diverses avec des mots simples			
<b>Champs d'exploration</b>			
<b>Exploration</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ des matières</li> <li>▪ des structures, des rythmes</li> <li>▪ des volumes</li> <li>▪ de la composition</li> <li>▪ des couleurs</li> <li>▪ des perceptions sensorielles</li> </ul> <b>Choix des œuvres</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ figuratives / non-figuratives</li> <li>▪ utilitaires / non-utilitaires (<i>décoratives, artistiques</i>)</li> <li>▪ reproduites / inventées</li> <li>▪ miniatures / gigantesques</li> </ul>		<b>Familles de matériaux</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>papier</b> (<i>de soie, carton, journal, ...</i>)</li> <li>▪ <b>bois</b> (<i>croisé, rotin, copeaux, sciure, ...</i>)</li> <li>▪ <b>textiles</b> (<i>tissus, laine, fils, toile de bâche, ...</i>)</li> <li>▪ <b>matériaux de la nature</b> (<i>sable, cailloux, écorces, feuilles, coquillages, paille, ...</i>)</li> <li>▪ <b>matériaux de récupération</b> (<i>PET, conserves, sagex, boîtes, ...</i>)</li> <li>▪ <b>masse à modeler</b> (<i>argile, pâte à sel, pâte à modeler, ...</i>)</li> <li>▪ <b>métal</b> (<i>fil de fer, treillis, aluminium, ...</i>)</li> <li>▪ <b>plastique</b> (<i>tuyau, toile, mousse, ...</i>)</li> </ul>	
Lien : FG 14 - MITIC			



## ACTIVITÉS CRÉATRICES - PREMIER CYCLE

### A 13 - Acquisition de techniques

#### Explorer diverses techniques plastiques, artisanales et musicales...

- en apprenant des gestes artisanaux spécifiques (*coller, assembler, découper, scier, ...*)
- en utilisant divers outils, matériaux, formats, supports
- en reproduisant des formes, des couleurs, des nuances, des rythmes, et en jouant avec eux
- en expérimentant le volume à travers le modelage et la construction
- en exerçant des habiletés de motricité fine (*souplesse, précision, coordination, pression, rapidité du geste, ...*)

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Exploitation de la main comme outil ( <i>déchirer, peindre, modeler, ...</i> ) afin d'exercer la motricité fine	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise les outils avec les précautions nécessaires</li> <li>▪ identifie différents matériaux et outils utilisés</li> <li>▪ décrit ses actions avec un vocabulaire spécifique simple</li> <li>▪ manipule correctement plusieurs outils sélectionnés par l'enseignant</li> <li>▪ découpe correctement une ligne droite, sinueuse et une spirale</li> </ul>	Réaliser ces apprentissages par l'exploration, le jeu, les défis, ...  Donner du sens aux activités  Varier les points de départ des réalisations  Veiller à ce que l'élève soit l'auteur unique de sa réalisation  Veiller à ce que l'objet ne soit pas l'unique finalité  Il est indispensable de travailler en demi-classe pour obtenir des conditions de création et de sécurité optimales	
Initiation à différents gestes, outils et matériaux ( <i>textiles et non textiles</i> ), les manipuler pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ SÉPARER : couper, déchirer, mixer, scier, ...</li> <li>▪ ASSOCIER : coller, scotcher, agraffer, coudre, encoller, mélanger, clouer, riveter, ...</li> <li>▪ TRANSFORMER : plier, modeler, chiffonner, froisser, plisser, gratter, gaufrer, frotter, mouiller, aplatir, percer, trouser, mordre, taper, pincer, lisser, bosseler, tirer, nouer, crocheter, tricoter, ligaturer, tisser, entremêler, tendre, brûler, tordre, repasser, solidifier, caraméliser, ajouter, superposer, rétrécir, agrandir, ...</li> <li>▪ FINALISER : poncer, teindre, peindre, vernir, décorer (<i>perler, broder, customiser, clouter, ...</i>), ...</li> </ul>			
Apprentissage de la manipulation correcte des outils utilisés			
Utilisation des ciseaux avec différentes matières en suivant diverses consignes ( <i>découper droit, en rond, en spirale, en zigzag, en vagues, ...</i> )			
Dénomination des gestes, outils et matériaux utilisés			
Expérimentation du volume afin de construire sa représentation de l'espace			
Exploration des notions d'équilibre, de mouvement, de solidité et de poids à travers divers exercices et expériences			
<b>Champs d'apprentissage</b>			
<b>Actions</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilisation de ses mains</li> <li>▪ pratique de différentes techniques</li> <li>▪ test d'outils</li> </ul>		<b>Familles de matériaux</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ papier (<i>de soie, carton, journal, ...</i>)</li> <li>▪ bois (<i>croisé, rotin, copeaux, sciure, ...</i>)</li> <li>▪ textiles (<i>tissus, laine, fils, ...</i>)</li> <li>▪ matériaux de la nature (<i>sable, écorces, coquillages, paille, cailloux, ...</i>)</li> </ul>	
↑↓		↑↓	

A-AC  
13

↑↓		↑↓
<p><b>Explorations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ des matières</li> <li>▪ des matériaux</li> <li>▪ des outils</li> </ul> <p><b>Réalisations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ figuratives / non-figuratives</li> <li>▪ utilitaires / non-utilitaires (<i>décoratives, artistiques</i>)</li> <li>▪ reproduites / inventées</li> <li>▪ miniatures / géantes</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>matériaux de récupération</b> (<i>PET, conserves, sagex, boîtes, ...</i>)</li> <li>▪ <b>masse à modeler</b> (<i>argile, pâte à sel, pâte à modeler, ...</i>)</li> <li>▪ <b>métal</b> (<i>fil de fer, treillis, aluminium, ...</i>)</li> <li>▪ <b>plastique</b> (<i>tuyau, toile, mousse, ...</i>)</li> </ul> <p>Veiller à répartir les activités entre les ACM et ACT</p> <p>Travailler, au minimum, une matière de chaque famille</p>
Lien : MSN 16 - Phénomènes naturels et techniques		

## ACTIVITÉS CRÉATRICES - PREMIER CYCLE

### A 14 - Culture

Les éléments proposés ici sont communs à tous les arts, mais sont explicités par des spécificités de la discipline concernée.

#### Rencontrer divers domaines et cultures artistiques...

- en regardant, écoutant, touchant des œuvres de différentes périodes et provenances
- en parlant d'une œuvre dans un langage courant
- en appréciant quelques éléments du patrimoine culturel de son environnement local
- en tenant compte des diverses cultures plastiques et musicales des élèves

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Mise en contact avec des œuvres garantissant la diversité des périodes et des provenances, en lien avec les thèmes ou les notions abordés en classe		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ s'exprime sur une œuvre dans un langage adapté à son âge</li> </ul>	
Verbalisation des impressions, des émotions et des goûts ( <i>j'aime, je n'aime pas, ça me fait peur, ça me fait rire, ...</i> )	Différenciation des genres d'œuvres ( <i>architecture, sculpture, photographie, peinture, ...</i> ) <b>Verbalisation des impressions, des émotions et des goûts</b> Description de ce qui est regardé et touché Énumération des matériaux		
Collections d'ici et d'ailleurs réalisées par les élèves ( <i>objets, réalisations, ...</i> ) et expérimentations inspirées d'éléments de collections	Présentation, par les élèves, d'éléments culturels de leurs pays d'origine et essais de réalisations inspirées d'éléments des présentations		
Liens : L 16 - Fonctionnement de la langue - Conjugaison, SHS 12 - Relation Homme-temps			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en participant de manière active à une exposition, un concert, un spectacle</li> </ul>			
Choix et présentation de productions d'élèves ( <i>dessins, sculptures, marionnettes, installations, chorégraphie, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ présente au moins une fois une production individuelle, en groupe ou collective devant un public (classe(s), parents, ...)</li> </ul>	Donner l'occasion aux élèves d'assister au moins à deux événements culturels par cycle
Création de l'affiche, des invitations, des textes de présentation, des accessoires ou des décors, ...			
Liens : FG 13 - Réalisation de projets personnels ou de classe, FG 14 - MITIC, FG 15-16 - Gestion de la classe et règles de classe			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en visitant sous conduite, des musées, des espaces artistiques, en assistant à des concerts, à des spectacles</li> </ul>			
<b>Préparation</b> ( <i>dossier pédagogique : situer dans le temps, découverte de l'auteur, ...</i> ) et <b>exploitation de l'événement en classe</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ adopte un comportement adapté au lieu et à la circonstance</li> </ul>	
Respect des règles de vie adaptées à l'événement ( <i>chuchoter, marcher feutré, quand applaudir, ...</i> )			
Liens : FG 15-16 - Gestion de la classe et règles de classe			



## ACTIVITÉS CRÉATRICES - DEUXIÈME CYCLE

### A 21 - Expression et représentation spontanée

**Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion en s'appuyant sur les particularités des différents langages artistiques...**

- en expérimentant les matières, les couleurs, les sons, les rythmes
- en inventant et réalisant des objets librement ou à partir de consignes
- en inventant, choisissant et utilisant différents outils, supports, techniques, instruments et objets sonores
- en appréhendant et en organisant l'espace en plans et en volumes

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Expression et création à partir de son environnement, de sons, d'images, d'une matière, et à partir d'une consigne, ...		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ choisit les moyens plastiques (outils, matériaux, support, format, geste) en fonction de son intention</li> <li>▪ s'exprime par des choix personnels</li> <li>▪ transmet un message en s'appuyant sur les particularités des différents langages artistiques</li> <li>▪ autoévalue sa création et explique sa démarche par rapport aux critères donnés</li> </ul>	Travail spontané-organisé, individuel-en groupe  Varier les situations (plusieurs consignes ou une consigne avec des conditions)  Donner la possibilité aux élèves de tâtonner (manipuler, tester, recommencer, ...)  Processus créatif : 1) motivation 2) recherche 3) manipulation 4) déclic et choix 5) action
Utilisation des acquis théoriques de la couleur (cf. AV) pour s'exprimer ( <i>chaude-froide, tonalités, nuances, ...</i> )			
<b>Production d'une œuvre personnelle et explicitation de sa démarche (cf. processus créatif)</b>			
Échange, comparaison, confrontation autour de sa réalisation ou de celle des autres			
<b>Réalisation d'expériences</b> : exploration de nouveaux matériaux et outils, résolution de problèmes, défis			
<b>Champs d'expérimentation</b>			
<b>Actions</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilisation de ses mains</li> <li>▪ pratique de différentes techniques</li> <li>▪ test d'outils</li> </ul> <b>Explorations</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ des matières</li> <li>▪ des matériaux</li> <li>▪ des outils</li> </ul> <b>Créations</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de volumes</li> <li>▪ de structures</li> <li>▪ de rythmes</li> <li>▪ de couleurs</li> </ul> <b>Réalisations</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ figuratives / non-figuratives</li> <li>▪ utilitaires / non-utilitaires (<i>décoratives, artistiques</i>)</li> <li>▪ reproduites / inventées</li> <li>▪ miniatures / géantes</li> </ul>	<b>Familles de matériaux</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>papier</b> (<i>soie, carton, journal, ...</i>)</li> <li>▪ <b>bois</b> (<i>croisé, rotin, copeaux, sciure, ...</i>)</li> <li>▪ <b>textiles</b> (<i>tissus, laine, fils, ...</i>)</li> <li>▪ <b>matériaux de la nature</b> (<i>sable, écorces, coquillages, paille, cailloux, ...</i>)</li> <li>▪ <b>matériaux de récupération</b> (<i>PET, conserves, sagex, boîtes, ...</i>)</li> <li>▪ <b>masse à modeler</b> (<i>argile, pâte à sel, pâte à modeler, ...</i>)</li> <li>▪ <b>métal</b> (<i>fil de fer, treillis, aluminium...</i>)</li> <li>▪ <b>plastique</b> (<i>tuyau, toile, mousse, ...</i>)</li> </ul> Travailler, au minimum, deux nouvelles matières de chaque famille  Pour pouvoir choisir, l'élève doit avoir expérimenté		

Lien : CM 24 - Expression corporelle, A 23 - Acquisition de techniques

A - AC  
21

## ACTIVITÉS CRÉATRICES - DEUXIÈME CYCLE

### A 22 - Perception

#### Développer et enrichir ses perceptions sensorielles...

- en comparant des œuvres
- en représentant sa perception du monde et en la comparant à la réalité
- en identifiant et en comparant différentes matières, couleurs, structures

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ décrit les caractéristiques d'une œuvre et communique ses impressions avec des termes spécifiques</li> <li>▪ compare et classe des œuvres ou des matériaux en définissant un critère (du plus lisse au plus rugueux, du plus solide au plus fragile, ...)</li> <li>▪ utilise le vocabulaire acquis de façon adéquate</li> </ul>	Saisir toutes les opportunités de pratiquer ces activités dans la vie de la classe (promenades, saisons, apport des élèves, ...)  Donner régulièrement l'occasion à l'élève d'interroger sa perception  Capitaliser le vocabulaire utilisé et découvert durant la leçon afin que l'élève puisse s'y référer et l'utiliser
Identification, dans l'œuvre, des éléments qui véhiculent la sensation ou l'émotion ( <i>matière, structure, volume, composition, couleur, rythme, ...</i> )	<b>Comparaison de diverses œuvres en fonction des éléments constitutifs</b> ( <i>matière, structure, volume, composition, couleur, rythme, ...</i> )  <b>Association, opposition, classement des œuvres</b> ( <i>du plus gai au plus triste, du plus au moins mystérieux, ...</i> )		
Enrichissement, par la discussion d'un vocabulaire utilisé	Description des analogies et des différences		
Appropriation du vocabulaire utilisé			
Identifier les propriétés des matières en utilisant ses cinq sens	Identifier les propriétés des matières en utilisant ses cinq sens		
Prise de conscience de son ressenti au contact des matières ( <i>chaleur, structure, poids, ...</i> ) et expression de ses sensations	<b>Utilisation, par l'élève, des propriétés sensorielles des matières pour communiquer une émotion</b>		
Réalisation personnelle d'un sujet du quotidien ( <i>personnage, animal, arbre, ...</i> ), puis comparaison avec la réalité	Réalisation d'un sujet du quotidien en observant la réalité		
<b>Champs d'exploration</b>			
<b>Exploration</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ des matières</li> <li>▪ des structures, des rythmes</li> <li>▪ des volumes</li> <li>▪ de la composition</li> <li>▪ des couleurs</li> <li>▪ des perceptions sensorielles</li> </ul> <b>Choix des œuvres</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ figuratives / non-figuratives</li> <li>▪ utilitaires / non-utilitaires (<i>décoratives, artistiques</i>)</li> <li>▪ reproduites / inventées</li> <li>▪ miniatures / gigantesques</li> </ul>		<b>Familles de matériaux</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>papier</b> (<i>soie, carton, journal, ...</i>)</li> <li>▪ <b>bois</b> (<i>croisé, rotin, copeaux, sciure, ...</i>)</li> <li>▪ <b>textiles</b> (<i>tissus, laine, fils, toile de bâche, ...</i>)</li> <li>▪ <b>matériaux de la nature</b> (<i>sable, cailloux, écorces, feuilles, coquillages, paille, ...</i>)</li> <li>▪ <b>matériaux de récupération</b> (<i>PET, conserves, sagex, boîtes, ...</i>)</li> <li>▪ <b>masse à modeler</b> (<i>argile, pâte à sel, pâte à modeler, ...</i>)</li> <li>▪ <b>métal</b> (<i>fil de fer, treillis, aluminium, ...</i>)</li> <li>▪ <b>plastique</b> (<i>tuyau, toile, mousse, ...</i>)</li> </ul>	

## ACTIVITÉS CRÉATRICES - DEUXIÈME CYCLE

### A 23 - Acquisition de techniques

#### Expérimenter diverses techniques plastiques, artisanales et musicales...

- en effectuant des gestes artisanaux spécifiques
- en expérimentant le volume et son équilibre, en lisant un plan
- en utilisant correctement divers outils, matériaux, supports, formats, instruments et objets

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P		
Expérimentation de nouveaux gestes, outils et matériaux (textiles et non textiles) pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ SÉPARER : couper, déstructurer, scier, ...</li> <li>▪ ASSOCIER : nouer (<i>crochet, macramé, ...</i>), construire, assembler (<i>coller, coudre, visser, clouer, agraffer, ...</i>), composer, entrelacer (<i>tissage, ...</i>), ...</li> <li>▪ TRANSFORMER (<i>matériaux, objets, corps, environnement, ...</i>) : modeler, plier, déformer, former, froisser, trouser, modifier la matière (<i>feutrer, ...</i>), cuire (<i>masse à modeler, ...</i>), fabriquer (<i>papier, masse à modeler, tissu, ...</i>), ...</li> <li>▪ FINALISER : décorer (<i>application, mola, broderie, gravure, ...</i>), colorer (<i>teindre, peindre, ...</i>), ...</li> </ul>		L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	Réaliser ces apprentissages par l'exploration, le jeu, les défis, ...  Donner du sens aux activités Varier les points de départ des réalisations Veiller à ce que l'élève soit l'auteur unique de sa réalisation Veiller à ce que l'objet ne soit pas l'unique finalité Prendre les mesures de sécurité adéquates   Veiller à répartir les activités entre les ACM et les ACT
Apprentissage de la manipulation correcte des outils utilisés			
Adaptation des techniques et des matériaux en fonction du projet visé et de l'effet recherché			
Découverte de l'origine des différents outils et matériaux utilisés			
Réinvestissement des connaissances techniques acquises ( <i>gestes, outils et matériaux</i> )			
Utilisation des caractéristiques et des possibilités d'emploi : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ des divers outils : ciseaux, épingles, aiguilles, machine à coudre, scie à découper, pistolet à colle, pince, pinceau, marteau, ...</li> <li>▪ des divers matériaux : fils de fer, coton, rotin, tissu, bois, papier, carton, plâtre, masse à modeler, ...</li> <li>▪ de matériel divers : colles, peintures, vis, ...</li> </ul>			
Valorisation de ses expériences artistiques ( <i>utilisation de ses trouvailles et de ses erreurs</i> )			

A -AC  
23

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<p>Réalisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de manière conventionnelle (<i>coudre du tissu, scier du bois, ...</i>)</li> <li>▪ de manière détournée (<i>tricoter du fil de fer, encoller des fibres textiles, tisser des éléments végétaux, ...</i>)</li> </ul>			L'élève travaille avec au minimum, une matière (différente du premier cycle) de chaque famille
Travail de formats et supports variés ( <i>très petit - oblong, carré - rond, plan - volume, ...</i> )			
Expérimentation du volume afin de parfaire et d'interroger sa représentation de l'espace			
Utilisation des notions d'équilibre, de mouvement, de solidité et de poids pour ses réalisations			
Maîtrise de différents matériaux, outils, supports afin d'acquérir de l'autonomie			
<b>Champs d'apprentissage</b>			
<p><b>Actions</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilisation de ses mains</li> <li>▪ pratique de différentes techniques</li> <li>▪ test d'outils</li> </ul> <p><b>Explorations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ des matières</li> <li>▪ des matériaux</li> <li>▪ des outils</li> </ul> <p><b>Créations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de volumes</li> <li>▪ de structures</li> <li>▪ de rythmes</li> <li>▪ de couleurs</li> </ul> <p><b>Réalisations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ figuratives / non-figuratives</li> <li>▪ utilitaires / non-utilitaires (<i>décoratives, artistiques</i>)</li> <li>▪ reproduites / inventées</li> <li>▪ miniatures / géantes</li> </ul>			<p><b>Familles de matériaux</b></p> <p><b>papier</b> (<i>de soie, carton, journal, ...</i>)</p> <p><b>bois</b> (<i>croisé, rotin, copeaux, sciure, ...</i>)</p> <p><b>textiles</b> (<i>tissus, laine, fils, toile de bâche, ...</i>)</p> <p><b>matériaux de la nature</b> (<i>sable, cailloux, écorces, feuilles, coquillages, paille, ...</i>)</p> <p><b>matériaux de récupération</b> (<i>PET, conserves, sagex, boîtes, ...</i>)</p> <p><b>masse à modeler</b> (<i>argile, pâte à sel, pâte à modeler, ...</i>)</p> <p><b>métal</b> (<i>fil de fer, treillis, aluminium, ...</i>)</p> <p><b>plastique</b> (<i>tuyau, toile, mousse, ...</i>)</p>
Lien : MSN 16 - Phénomènes naturels et techniques, FG 23 - Réalisation de projets personnels			



## ACTIVITÉS CRÉATRICES - DEUXIÈME CYCLE

### A 24 - Culture

Les éléments proposés ici sont communs à tous les arts, mais sont explicités par des spécificités de la discipline concernée.

#### S'imprégner de divers domaines et cultures artistiques ...

- en regardant, écoutant, touchant et en identifiant des œuvres de différentes périodes et provenances
- en tenant compte des diverses cultures plastiques et musicales des élèves
- en appréciant quelques éléments du patrimoine culturel de son environnement local

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Description des éléments caractéristiques des œuvres abordées en fonction de la période et de l'origine	Découverte et approche d'artistes et d'artisans de sa région	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie les caractéristiques de quelques œuvres en fonction de la période ou de la provenance</li> </ul>	
Comparaison des productions d'art populaire local à celles des régions de provenance des autres élèves de la classe			
Liens : A 22 - Perception, SHS 22-23 - Relation Homme-temps			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en participant, en tant qu'organisateur ou acteur à une exposition, un concert d'école, un spectacle</li> </ul>			
Choix et présentation de productions d'élèves ( <i>chorégraphie, dessins, sculptures, marionnettes, ...</i> )	Participation de chaque enfant, dans le cadre du groupe, à l'organisation d'une manifestation culturelle ( <i>création de l'affiche, des invitations, des textes de présentation, des accessoires ou des décors, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ prend part à un projet collectif et y apporte sa contribution</li> </ul>	Donner l'occasion aux élèves de participer au moins à une manifestation culturelle par cycle
Lien : FG 25 - Réalisation de projets collectifs			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en découvrant et en comparant différentes œuvres</li> <li>▪ en identifiant le sujet d'une œuvre, sa forme, sa technique</li> <li>▪ en connaissant et en utilisant un vocabulaire spécifique aux différents domaines et cultures artistiques et artistiques</li> </ul>			
Verbalisation de ses impressions, ses émotions et ses goûts ( <i>j'aime, je n'aime pas, ça me fait peur, ça me chauffe le cœur, ...</i> )	Verbalisation de ses impressions, ses émotions et ses goûts	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ s'exprime sur une œuvre dans un langage adapté à son âge</li> </ul>	
	Identification du genre, du sujet et de la technique de l'œuvre		
Liens : A 22 - Perception, SHS 22-23 - Relation Homme-temps			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en visitant des musées et des espaces artistiques, en assistant à des concerts et des spectacles, en y recueillant des informations</li> </ul>			
Participation active de l'élève à la découverte d'un événement culturel et à son exploitation en classe ( <i>spectacle</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formule ses impressions, ses préférences</li> <li>▪ adopte une attitude adaptée au lieu et à la circonstance</li> </ul>	Donner le goût aux élèves de découvrir divers lieux et événements culturels



## ACTIVITÉS CRÉATRICES - TROISIÈME CYCLE

### A 31- Expression et représentation spontanée

#### Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion, une perception dans différents langages artistiques...

- en produisant et en composant des images, des sons, des séquences sonores
- en utilisant diverses technologies de traitement de l'image et du son
- en exploitant le langage des couleurs, des formes, des sons, des rythmes, des matières
- en choisissant le matériau et la surface ou le support musical appropriés à la réalisation d'un projet
- en participant à la création et à l'interprétation d'une œuvre collective ou de groupe
- en dessinant, peignant, modelant, inventant et réalisant des objets sous forme de projet personnel ou à partir de consignes

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<p><b>Élaboration et réalisation d'un projet personnel :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pratique d'exercices de recherche d'idées (<i>brainstorming, transformation, jeux créatifs, ...</i>) pour dépasser les obstacles de la banalité, les blocages et l'autocensure</li> <li>▪ réalisation d'expériences et d'essais (<i>inventaire des possibilités, limites et contraintes des matériaux et des outils</i>) nécessaires à la recherche de solutions à des problèmes spécifiques</li> <li>▪ choix des éléments les plus adéquats nécessaires à la réalisation du projet tant au niveau du concept qu'à celui de la procédure (<i>domaine plastique, technique, matériaux, dimension, ...</i>)</li> <li>▪ planification et réalisation des étapes successives</li> <li>▪ pratique des remises en question, des choix successifs, des remédiations et des prises de risques nécessaires à l'évolution de son idée</li> <li>▪ <b>présentation</b> (<i>argumentation, explications</i>)</li> <li>▪ échange, comparaison et confrontation autour de sa réalisation et de celles des autres</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ s'exprime de façon personnelle et dépasse les stéréotypes</li> <li>▪ produit des solutions variées sur un sujet donné</li> <li>▪ collabore à l'enrichissement du projet</li> <li>▪ organise son travail de l'intention à la production de façon autonome</li> <li>▪ pratique les choix pertinents au service de son intention</li> <li>▪ autoévalue sa création et explique sa démarche</li> </ul>	
<b>Champs d'expérimentation</b>				
<p><b>Actions</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise ses mains</li> <li>▪ pratique de différentes techniques</li> <li>▪ teste des outils</li> </ul> <p><b>Explorations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ des matières</li> <li>▪ des matériaux</li> <li>▪ des outils</li> </ul>				<p><b>Familles de matériaux</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>papier</b> (<i>soie, carton, journal, ...</i>)</li> <li>▪ <b>bois</b> (<i>croisé, rotin, copeaux, sciure, ...</i>)</li> <li>▪ <b>textiles</b> (<i>tissus, laine, fils, ...</i>)</li> <li>▪ <b>matériaux de la nature</b> (<i>sable, écorces, coquilles, paille, cailloux, ...</i>)</li> </ul>
↕				↕

A - AC  
31

↑↓		↑↓
<p><b>Créations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de volumes</li> <li>▪ de structures</li> <li>▪ de rythmes</li> <li>▪ de couleurs</li> </ul> <p><b>Réalisations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ figuratives / non-figuratives</li> <li>▪ utilitaires / non-utilitaires (<i>décoratives, artistiques</i>)</li> <li>▪ reproduites / inventées</li> <li>▪ miniatures / géantes</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>matériaux de récupération</b> (<i>PET, conserve, sagex, boîtes, ...</i>)</li> <li>▪ <b>masse à modeler</b> (<i>argile, pâte à sel, pâte à modeler, ...</i>)</li> <li>▪ <b>métal</b> (<i>fil de fer, treillis, aluminium ...</i>)</li> <li>▪ <b>plastique</b> (<i>tuyau, toile, mousse, ...</i>)</li> </ul>
Lien : FG 23 - Réalisation de projets personnels		

## ACTIVITÉS CRÉATRICES - TROISIÈME CYCLE

### A 32 - Perception

#### Analyser ses perceptions sensorielles...

- en comparant et en analysant des œuvres
- en mobilisant son ressenti
- en exerçant son regard pour restituer des volumes, des motifs, des rythmes, des couleurs, son environnement

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<p>Découverte, description, comparaison et analyse des sensations et des émotions perçues au contact d'œuvres variées</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ enrichit son analyse grâce à ses perceptions</li> <li>▪ compare et analyse des œuvres en utilisant du vocabulaire spécifique</li> <li>▪ exerce son esprit critique</li> <li>▪ choisit ce qui est utile pour communiquer une émotion au travers de sa création personnelle</li> </ul>	<p>Donner régulièrement l'occasion à l'élève d'interroger ses perceptions</p>
<p>Découverte, analyse, comparaison et désignation au moyen du vocabulaire spécifique des :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ caractéristiques du langage plastique (<i>ligne, forme, espace, rythme, couleur, matière, ...</i>)</li> <li>▪ formes du langage plastique (<i>figuratif, non-figuratif, ...</i>)</li> <li>▪ genres de réalisations (<i>mouvements artistiques, artisanat, design, architecture, ...</i>)</li> </ul>				
<p>Développement d'un regard personnel critique</p>				
<p>Utilisation des propriétés sensorielles des matières et de l'effet produit par les structures, les rythmes, les volumes, la composition, les couleurs pour communiquer une émotion</p>				
<p>Champs d'exploration</p>				
<p><b>Exploration</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ des matières</li> <li>▪ des structures, des rythmes</li> <li>▪ des volumes</li> <li>▪ de la composition</li> <li>▪ des couleurs</li> <li>▪ des perceptions sensorielles</li> </ul> <p><b>Choix des œuvres</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ figuratives / non-figuratives</li> <li>▪ utilitaires / non-utilitaires (<i>décoratives, artistiques</i>)</li> <li>▪ reproduites / inventées</li> <li>▪ miniatures / gigantesques</li> </ul>				<p><b>Familles de matériaux</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ papier (<i>de soie, carton, journal, ...</i>)</li> <li>▪ bois (<i>croisé, rotin, copeaux, sciure, ...</i>)</li> <li>▪ textiles (<i>tissus, laine, fils, toile de bâche, ...</i>)</li> <li>▪ matériaux de la nature (<i>sable, cailloux, écorces, feuilles, coquillages, paille, ...</i>)</li> <li>▪ matériaux de récupération (<i>PET, conserve, sagex, boîtes, ...</i>)</li> <li>▪ masse à modeler (<i>argile, pâte à sel, pâte à modeler, ...</i>)</li> <li>▪ métal (<i>fil de fer, treillis, aluminium, ...</i>)</li> <li>▪ plastique (<i>tuyau, toile, mousse, ...</i>)</li> </ul>
<p>Liens : A 33 - Musique, A 34 - Culture</p>				

## ACTIVITÉS CRÉATRICES - TROISIÈME CYCLE

## A 33 - Acquisition de techniques

## Exercer diverses techniques plastiques, artisanales et musicales...

- en utilisant correctement divers outils et matériaux, instruments et objets sonores en fonction de son projet
- en maîtrisant des gestes artisanaux spécifiques, en exerçant la précision
- en utilisant des techniques audio-visuelles et numériques

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Découverte, expérimentation et utilisation de nouveaux outils ( <i>tenue et posture correctes, réglage et rangement</i> )			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ choisit et utilise correctement les outils et les machines</li> <li>▪ distingue les possibilités des matériaux et des techniques utilisés</li> <li>▪ adopte les postures adéquates et exécute correctement les gestes spécifiques</li> <li>▪ justifie son choix d'utilisation de matériaux et d'outils en fonction des contraintes, des limites et des possibilités d'emploi</li> <li>▪ rend compte de sa démarche, l'identifie et décrit son processus</li> </ul>	
Respect des normes de sécurité et des règles de l'atelier ( <i>comportement, organisation et entretien</i> )				
Pratique des différents processus de fabrication appropriés sur les matériaux : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ASSOCIER : coller, visser, riveter, souder, braser, nouer, coudre, épingler, adapter, répartir, juxtaposer, superposer, appliquer, tisser, tricoter, crocheter, ...</li> <li>▪ SÉPARER : scier, découper à la cisaille, couper du tissu, ...</li> <li>▪ TRANSFORMER : modeler, plisser, froncer, effiler, feutrer, gaufrer, sculpter, percer, graver, fabriquer du papier, marteler, cuire de la terre ou des émaux, ...</li> <li>▪ FINALISER : poncer, polir, peindre, vernir, cirer, teindre, repasser, ...</li> </ul>				
Découverte, expérimentation et appropriation de gestes spécifiques ( <i>posture générale, tenue de l'outil, coordination des différents mouvements</i> )				
Développement de la motricité fine et de la précision				
Découverte, expérimentation et utilisation de divers matériaux ( <i>possibilités, contraintes et limites</i> )				
Entraînement à l'anticipation ( <i>observation de l'effet de l'outil dans la matière, affinement et amélioration des possibilités</i> )				
Valorisation et utilisation de l'erreur ou des trouvailles fortuites				
Observation, analyse et exploitation des possibilités de création à disposition : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ traces spécifiques ou variées d'un outil dans la matière (<i>bois sculpté au ciseau, tôle martelée ou poinçonnée, ...</i>)</li> <li>▪ aspects divers d'un matériau ou d'une matière (<i>craquelures de la terre, transparence ou aspect brut d'un papier, raideur, souplesse ou élasticité d'un tissu, ...</i>)</li> <li>▪ possibilité particulière d'une technique</li> </ul>				

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Intégration de nouvelles technologies liées à l'énergie, l'électricité et l'électronique ( <i>moteurs, cellules photovoltaïques, composants électroniques, ...</i> )			<ul style="list-style-type: none"> <li>réalise des objets, des constructions en volume en réinvestissant les notions d'équilibre, de mouvement, de solidité et de poids</li> </ul>	
Recherche de la qualité de la finition				
Utilisation des outils des technologies du traitement de l'image ( <i>scanner, photocopieuse, appareil de photo numérique, ...</i> )				
Exercices et réalisations dans des formats et supports appropriés à la technique utilisée, selon l'envie et les possibilités de l'élève			<ul style="list-style-type: none"> <li>organise les étapes de son projet personnel de manière autonome</li> </ul>	
<b>Champs d'apprentissage</b>				
<b>Actions</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>utilisation de ses mains</li> <li>pratique de différentes techniques</li> <li>test des outils</li> </ul> <b>Explorations</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>des matières</li> <li>des matériaux</li> <li>des outils</li> </ul> <b>Créations</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>de volumes</li> <li>de structures</li> <li>de rythmes</li> <li>de couleurs</li> </ul> <b>Réalisations</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>figuratives / non-figuratives</li> <li>utilitaires / non-utilitaires (<i>décoratives, artistiques</i>)</li> <li>reproduites / inventées</li> <li>miniatures / géantes</li> </ul>				<b>Familles de matériaux</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>papier</b> (<i>de soie, carton, journal, ...</i>)</li> <li><b>bois</b> (<i>croisé, rotin, copeaux, sciure, ...</i>)</li> <li><b>textiles</b> (<i>tissus, laine, fils, toile de bâche, ...</i>)</li> <li><b>matériaux de la nature</b> (<i>sable, cailloux, écorces, feuilles, coquillages, paille, ...</i>)</li> <li><b>matériaux de récupération</b> (<i>PET, conserves, sagex, boîtes, ...</i>)</li> <li><b>masse à modeler</b> (<i>argile, pâte à sel, pâte à modeler, ...</i>)</li> <li><b>métal</b> (<i>fil de fer, treillis, aluminium, ...</i>)</li> <li><b>plastique</b> (<i>tuyau, toile, mousse, ...</i>)</li> </ul>
Lien : MSN 16 - Phénomènes naturels et techniques				

## ACTIVITÉS CRÉATRICES - TROISIÈME CYCLE

### A 34 - Culture

Les éléments proposés ici sont communs à tous les arts, mais sont explicités par des spécificités de la discipline concernée.

#### Comparer et analyser différentes œuvres artistiques...

- en visitant des musées et des espaces artistiques, en assistant à des spectacles et en en rendant compte

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Découverte d'événements culturels</b> ( <i>visite d'un artiste, d'un artisan, d'un espace artistique, participation à un spectacle en tant que spectateur, à une performance, ...</i> ) puis exploitation en classe				
<ul style="list-style-type: none"> <li>en concevant et en présentant une manifestation artistique</li> </ul>				
Choix d'un thème et implication des élèves dans la réalisation d'une représentation musicale, d'une œuvre, d'un objet ( <i>spectacle, exposition, ...</i> )				
Utilisation des MITIC dans le cadre de la manifestation choisie				
Lien : MITIC				
<ul style="list-style-type: none"> <li>en analysant le sujet, le thème, la technique, la forme et le message d'une œuvre</li> <li>en exerçant une démarche critique face aux œuvres et aux phénomènes culturels actuels, en recourant à un vocabulaire adéquat et spécifique</li> <li>en découvrant la multiplicité des formes d'expression artistique et artisanale</li> <li>en identifiant et en analysant quelques grands courants artistiques</li> <li>en identifiant les caractéristiques d'œuvres de différentes périodes et provenances</li> <li>en reliant les faits historiques et leurs incidences sur l'art</li> </ul>				
Observation et analyse de diverses œuvres en lien avec les notions travaillées			<ul style="list-style-type: none"> <li>compare des œuvres avec un vocabulaire spécifique</li> </ul>	Veiller à ce que les élèves soient sensibilisés aux différents courants artistiques, périodes et provenances en lien avec son programme (le temps à disposition ne permet pas d'approfondir l'histoire de l'art)
Mise en relation de la réalité culturelle des élèves avec des créations d'autres provenances, d'autres époques, d'autres cultures			<ul style="list-style-type: none"> <li>donne son avis et l'argumente</li> </ul>	
Développement d'une attitude de curiosité, d'ouverture, d'écoute et de respect des différences et des valeurs culturelles et sociales			<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnait quelques œuvres parmi les plus connues des grands genres plastiques en les situant dans le temps et dans l'espace</li> </ul>	



## ARTS / Musique

### Conditions cadre spécifiques

L'institution favorise l'existence d'espaces-temps et de lieux spécifiques pour l'enseignement de la musique. (salle spécialisée).

L'institution met à disposition un matériel approprié et diversifié (cf. A 13, A 23, A 33 - Acquisition de techniques):

1. instruments d'accompagnement (par exemple: piano, guitare, synthétiseur, ...)
2. instruments à percussion mélodiques (xylophones, métalophone, ...)
3. instruments à percussions rythmiques (claves, maracas, tambours, ...)
4. moyens MITIC : chaîne stéréo, ordinateur, lecture, DVD, possibilité de mixer le son, projecteur vidéo, ...

L'institution favorise la mise sur pied d'activités culturelles (chœur, groupe instrumental, danse, concert, spectacle, ...): A 31 - Expression et représentation spontanée, A 34 - Culture.

L'élève consigne ses activités d'apprentissage dans un portfolio de compétences (cahier, dossier, ...).

L'institution favorise l'accès des élèves aux manifestations culturelles (spectacle, concert, exposition, répétition générale, visite de salles de spectacles, ...).



## MUSIQUE - PREMIER CYCLE

### A 11 - Expression et représentation spontanée

**Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion par la pratique des différents langages artistiques...**

- en produisant des images, des objets, des volumes, des bruits, des sons, des séquences sonores
- en découvrant et en expérimentant les matières, les couleurs, les sons, les rythmes
- en testant et en utilisant les possibilités des différents outils, matériaux, supports, instruments et objets sonores
- en inventant, produisant et réalisant en groupe des mouvements
- en jouant avec sa voix, en chantant en groupe des chants de caractères différents
- en appréhendant l'espace et le temps par le mouvement, le geste et le tracé

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<p><b>Expression d'un sentiment ou d'une idée en utilisant les objets sonores découverts</b></p> <p>Création de motifs rythmiques seul et/ou en groupe</p>	<p><b>Expression d'un sentiment ou d'une idée en utilisant les objets sonores découverts, avec enrichissement du vocabulaire spécifique (<i>nom des instruments, objets sonores, description du son: son mat, clair, sourd, ...</i>)</b></p> <p>Création de motifs rythmiques et mélodiques seul et/ou en groupe</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ produit, reproduit des rythmes simples et invente des motifs rythmiques et mélodiques</li> <li>▪ produit des sons avec sa voix et/ou un instrument, un objet sonore</li> <li>▪ interprète des chansons tirées du répertoire travaillé en classe</li> <li>▪ interprète des textes</li> </ul>	<p>Respecter la liberté d'expression spontanée de l'élève</p> <p>MITIC : enregistrer, visualiser, numériser diverses sources sonores (<i>par ex. : logiciel Audacity</i>)</p> <p>Mettre un cadre afin de faciliter la création (en ne laissant que quelques lames du xylophone, par exemple)</p>
<p>Création d'instruments simples (<i>maracas, tambour, ...</i>)</p> <p>Découverte et reconnaissance de sons : bruits courants (<i>animaux, véhicules, vent, porte, ...</i>); instruments : petites percussions (<i>claves, maracas, wood-block, guiro, bâton de pluie, xylophone, triangle, ...</i>)</p> <p>Écoute et imitation de motifs rythmiques</p>			
<p><b>Production de chants au moyen d'onomatopées, de mots (<i>bruitages, imitation de la pluie, du vent, du cri des animaux, ...</i>)</b></p>			
<p>Interprétation d'un texte (<i>poésie, ...</i>) ou d'un chant avec une expression en adéquation avec les paroles (<i>déclamer, chanter doucement, ...</i>)</p>	<p><b>Interprétation d'un texte ou d'un chant avec une expression en adéquation avec les paroles</b></p>		
<p><b>Acquisition d'un répertoire varié de chants et de comptines</b></p>			
<p>Expression corporelle par le mime, des saynètes, des jeux de rôle, la danse, ...</p> <p><b>Création de mouvements corporels en suivant une pulsation (<i>mimes d'animaux, sauts, balancements, ...</i>) et en rapport avec le caractère de la musique</b></p>			
<p>Liens : FG 14 - MITIC, CM 14 - Expression corporelle</p>			

A - M  
11

## MUSIQUE - PREMIER CYCLE

### A 12 - Perception

#### Mobiliser ses perceptions sensorielles...

- en observant des œuvres plastiques et en écoutant des œuvres musicales
- en prenant conscience de son ressenti
- en reconnaissant des instruments de musique issus de l'environnement proche (vus et entendus)
- en découvrant son environnement sonore, musical et visuel (comparaison de timbres, de hauteurs, d'intensités, de durées)
- en établissant des liens entre éléments graphiques et sonores
- en interrogeant sa perception du monde

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Écoute d'œuvres musicales de styles différents ( <i>classique, jazz, traditionnel, musiques du monde, ...</i> ) et d'extraits sonores ( <i>chants d'oiseaux, vent, pluie, machines, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise quelques mots simples qui décrivent les impressions ressenties</li> <li>▪ reconnaît au moins deux instruments, dont un à percussion, visuellement et auditivement</li> <li>▪ repère quelques différences ou ressemblances entre des rythmes ou des sons tirés d'œuvres ou d'extraits écoutés</li> </ul>	Favoriser l'écoute en mobilisant l'attention, éventuellement à l'aide de consignes
Écoute d'extraits musicaux et expression des impressions ressenties ( <i>mots, dessin, ...</i> )			
Découverte de divers instruments : petites percussions ( <i>claves, bâton de pluie, xylophone, triangle</i> ) et autres instruments ( <i>piano, guitare, violon, ...</i> )	Reconnaissance des instruments d'après leur timbre et leur forme		
Écoute de musiques différentes et reconnaissance de sons : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de nuances différentes (<i>fort, doux, ...</i>)</li> <li>▪ de tempi différents (<i>lent, rapide, ...</i>)</li> <li>▪ de timbres différents (<i>voix, flûtes, ...</i>)</li> <li>▪ de hauteurs différentes (<i>aigu, grave, ...</i>)</li> </ul>			

Liens : FG 14 - MITIC, CM 15 - Sens et besoins physiologiques

## MUSIQUE - PREMIER CYCLE A 13 - Acquisition de techniques

### Explorer diverses techniques plastiques, artisanales et musicales...

- en reproduisant des formes, des couleurs, des nuances, des rythmes, en jouant avec eux
- en utilisant divers outils, matériaux, formats, supports, instruments ou objets sonores
- en jouant avec sa voix (posture, respiration)
- en inventant divers codages musicaux
- en reproduisant des sons, des mouvements sonores, en frappant des rythmes, une pulsation
- en reproduisant des sons, des rythmes, des mouvements sonores pour acquérir le sens tonal
- en exerçant des habiletés de motricité fine (souplesse, précision, coordination, pression, rapidité du geste, ...)

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques	
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	Différencier tempo et rythme	
Utilisation d'instruments, d'objets sonores et de sonorités corporelles  Instruments : petites percussions ( <i>claves, maracas, wood-block, guiro, bâton de pluie, xylophone, triangle, ...</i> )				<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ accompagne une chanson simple en frappant le tempo ou le rythme</li> <li>▪ respecte les gestes de direction du maître</li> </ul>
Utilisation des possibilités de la voix par des jeux vocaux ( <i>imitation de bruits courants : animaux, véhicules, vent, porte, ...</i> )	Exploration des possibilités de la voix par des jeux vocaux ( <i>activités de découverte en variant les postures et la respiration</i> )			
Invention d'un codage corporel représentant un mouvement sonore ( <i>se lever quand la mélodie monte, ...</i> )	Invention d'un code graphique ou corporel représentant un mouvement sonore ou un rythme			
<b>Frappé du tempo</b> ( <i>ressentir le tempo : marcher, sautiller, se balancer sur le tempo, frapper</i> )  Imitation rythmique ( <i>répétition d'une cellule rythmique courte avec des valeurs simples : noire, blanche, croche</i> )				
	Imitation rythmique ou mélodique ( <i>répétition d'une cellule rythmique courte avec des valeurs simples : noire, blanche, croche</i> ), ( <i>répétition d'un motif mélodique simple extrait d'une chanson ou d'une musique</i> )			
Développement de la motricité et de la coordination : mime, danse, ronde, instrumentarium ( <i>groupes homogènes d'instruments de petite percussion jouant sous la direction du maître</i> )	Développement de la motricité fine et de la coordination ( <i>imitation rythmique, ...</i> )			

Liens : CM 13 - Corps-entraînement-santé, CM 14 - Expression corporelle

## MUSIQUE - PREMIER CYCLE

### A 14 - Culture

Les éléments proposés ici sont communs à tous les arts, mais sont explicités par des spécificités de la discipline concernée.

#### Rencontrer divers domaines et cultures artistiques...

- en regardant, écoutant, touchant des œuvres de différentes périodes et provenances
- en parlant d'une œuvre dans un langage courant
- en appréciant quelques éléments du patrimoine culturel de son environnement local
- en tenant compte des diverses cultures plastiques et musicales des élèves

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Mise en contact avec des œuvres garantissant la diversité des périodes et des provenances, en lien avec les thèmes ou les notions abordés en classe		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ s'exprime sur une œuvre dans un langage adapté à son âge</li> </ul>	
Verbalisation des impressions, des émotions et des goûts ( <i>j'aime, je n'aime pas, ça me fait peur, ça me fait rire, ...</i> )	Différenciation des genres d'œuvres ( <i>musique instrumentale, musique vocale, ...</i> ) <b>Verbalisation des impressions, des émotions et des goûts</b> Description de ce qui est écouté Énumération des instruments musicaux		
Collections d'ici et d'ailleurs réalisées par les élèves ( <i>chants, musiques, réalisations, ...</i> ) et expérimentations inspirées d'éléments des collections	Présentation, par les élèves, d'éléments culturels de leurs pays d'origine et essais de réalisations inspirées d'éléments des présentations		
Liens : L 13-14 - Comprendre et produire des textes oraux, SHS 12 - Relation Homme-temps			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en participant de manière active à un concert, un spectacle</li> </ul>			
Choix et présentation de productions d'élèves ( <i>chansons, chorégraphie, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ présente au moins une fois une production individuelle, ou collective devant un public (classe(s), parents, ...)</li> </ul>	Donner l'occasion aux élèves d'assister au moins à deux événements culturels par cycle
Création de l'affiche, des invitations, des textes de présentation, des accessoires ou des décors, ...			
Liens : FG 13 - Réalisation de projets personnels ou de classe, FG 14 - MITIC, FG 15-16 - Gestion de la classe et règles de classe			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en visitant sous conduite, des musées, des espaces artistiques, en assistant à des concerts, à des spectacles</li> </ul>			
<b>Préparation</b> ( <i>dossier pédagogique: situer dans le temps, découverte de l'auteur, ...</i> ) et exploitation de l'événement en classe		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ adopte un comportement adapté au lieu et à la circonstance</li> </ul>	
Respect des règles de vie adaptées à l'événement ( <i>chuchoter, marcher feutré, quand applaudir, ...</i> )			
Lien : FG 15-16 - Gestion de la classe et règles de classe			

## MUSIQUE - DEUXIÈME CYCLE

### A 21 - Expression et représentation spontanée

**Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion en s'appuyant sur les particularités des différents langages artistiques...**

- en produisant et en composant des images, des sons, des séquences sonores
- en expérimentant les matières, les couleurs, les sons, les rythmes
- en inventant, choisissant et utilisant différents outils, supports, techniques, instruments et objets sonores
- en recherchant un caractère à travers l'interprétation et l'invention collectives d'une pièce vocale ou instrumentale ou d'une séquence sonore
- en inventant, réalisant et reproduisant en groupe, des mouvements

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Création de sons et de rythmes à l'aide d'instruments variés ( <i>petites percussions et autres instruments disponibles en classe</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ produit ou reproduit des rythmes simples et invente des motifs rythmiques / mélodiques en rapport avec les thèmes choisis</li> <li>▪ utilise quelques instruments et sons pour la réalisation d'un projet de classe, de groupe, personnel</li> <li>▪ interprète par cœur quelques chansons tirées du répertoire travaillé en classe</li> </ul>	<p>Soutenir l'élève dans le processus de création en posant un cadre (en ne laissant que quelques lames du xylophone, par exemple)</p> <p>Favoriser l'autoévaluation par les élèves des créations, des démarches choisies</p>
Enregistrement et visualisation du son à l'aide d'un logiciel adapté et/ou d'un autre appareil			
Exploration des possibilités des instruments ( <i>nuances, timbre, tessiture, ...</i> )			
Création personnelle en partant d'un thème ou en laissant libre cours à son imagination			
<b>Acquisition d'un répertoire varié de chants avec support</b> ( <i>partition, texte</i> ) ou par cœur			
Création d'un texte sur une mélodie connue ou donnée par l'enseignant			
Création d'une mélodie dans un cadre précis ( <i>choix de quelques lames de xylophone : arpège : do - mi - sol ; gamme pentatonique : do - ré - mi - sol - la</i> )			
Lien: CM 24 - Expression corporelle			

## MUSIQUE - DEUXIÈME CYCLE

### A 22 - Perception

#### Développer et enrichir ses perceptions sensorielles...

- en prenant conscience de l'espace-temps par le mouvement, le geste, la danse
- en écoutant et en reproduisant des sons, des mélodies, des rythmes
- en exerçant son ressenti
- en découvrant des instruments de musique (en particulier ceux exercés par les élèves eux-mêmes)
- en identifiant et en comparant les hauteurs, les rythmes, les durées, les timbres (objets sonores, voix, instruments)
- en comparant des œuvres
- en représentant sa perception du monde et en la comparant à la réalité

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Écoute d'extraits musicaux et désignation des impressions ressenties		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise un vocabulaire précis qui décrit les impressions ressenties</li> <li>▪ reconnaît visuellement et auditivement les instruments présentés</li> <li>▪ repère quelques différences ou ressemblances entre les œuvres écoutées</li> <li>▪ reconnaît, visuellement et auditivement, au moins deux instruments par famille</li> </ul>	<p>Encourager les élèves à présenter leur propre instrument et à jouer devant un public (camarades, parents, ...)</p> <p>Susciter le goût de la pratique musicale</p>
Reconnaissance et désignation de divers instruments: petites percussions ( <i>claves, bâton de pluie, xylophone, triangle</i> ) et autres instruments ( <i>piano, guitare, violon, flûte, ...</i> )			
Écoute et reconnaissance d'œuvres de styles différents ( <i>classique, jazz, traditionnel, musiques du monde, ...</i> )	Désignation des différentes caractéristiques d'œuvres écoutées en utilisant le vocabulaire spécifique		
Identification des caractéristiques suivantes : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nuances (<i>piano, mezzo-forte, forte</i>),</li> <li>▪ tempi (<i>lent, rapide</i>),</li> <li>▪ hauteur (<i>aigu, grave, ...</i>)</li> <li>▪ timbres (<i>voix, cuivres, bois, cordes, percussions</i>)</li> </ul>	Intégration de la notion de rythme et de mesure ( <i>inaire / ternaire, deux / trois temps</i> ) et traduction par le mouvement ( <i>en marchant et en accentuant les temps forts, en frappant une pulsation, ...</i> )		
	Écoute et reconnaissance de sons et d'instruments, reconnaissance des familles d'instruments ( <i>cordes, vents, percussions</i> )		



## MUSIQUE - DEUXIÈME CYCLE

### A 23 - Acquisition de techniques

**Expérimenter diverses techniques plastiques, artisanales et musicales...**

- en variant les usages de sa voix (justesse, maîtrise des nuances des sons parlés et chantés)
- en utilisant divers codages musicaux en lecture et/ou en écriture
- en reproduisant vocalement et/ou instrumentalement, seul ou en groupe, un motif musical pour développer le sens tonal et rythmique
- en accompagnant rythmiquement une chanson ou une musique
- en utilisant correctement divers outils, matériaux, supports, formats, instruments et objets sonores

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Utilisation des usages et des possibilités de la voix ( <i>pose de voix: reproduction de nuances telles que piano / mezzo-forte / forte, imitation et invention avec la voix de timbres, exercices ludiques de prononciation, virelangues</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reproduit un motif rythmique et/ou mélodique selon le codage choisi, inventé ou traditionnel</li> <li>▪ maîtrise les frappés de base (rythme et tempo)</li> <li>▪ accompagne rythmiquement une chanson ou une musique</li> </ul>	Commencer progressivement en dissociant le chant de l'accompagnement
Lecture et écriture de codes musicaux ( <i>utilisation de symboles, lettres, dessins qui illustrent la forme musicale, ABA, ...</i> ), d'un mouvement mélodique ( <i>flèche, ...</i> ) ou d'un rythme			
Reproduction d'un motif rythmique et/ou mélodique à l'aide d'un instrument ou de la voix			
Accompagnement rythmique d'une chanson ou d'une musique par groupes d'instruments homogènes (peau, métal, bois) joués en alternance (un groupe intervient dans le refrain, un autre dans le couplet, ...)	Accompagnement rythmique d'une chanson ou d'une musique par groupes d'instruments homogènes (peau, métal, bois) joués simultanément (un groupe joue le rythme, un autre le tempo, ...) et introduction progressive d'ostinati		
Introduction progressive d'ostinati ( <i>répétition d'un motif rythmique</i> )			

Lien : L 24 - Produire l'oral

## MUSIQUE - DEUXIÈME CYCLE

### A 24 - Culture

Les éléments proposés ici sont communs à tous les arts, mais sont explicités par des spécificités de la discipline concernée.

#### S'imprégner de divers domaines et cultures artistiques...

- en regardant, écoutant, touchant et en identifiant des œuvres de différentes périodes et provenances
- en tenant compte des diverses cultures plastiques et musicales des élèves
- en appréciant quelques éléments du patrimoine culturel de son environnement local

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Description des éléments caractéristiques des œuvres abordées en fonction de la période et de l'origine	Découverte et approche d'artistes et d'artisans de sa région	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie les caractéristiques de quelques œuvres en fonction de la période ou de la provenance</li> </ul>	
Comparaison des productions d'art populaire ou musical local à celles des régions de provenance des autres élèves de la classe			
Interprétation de chants dans différentes langues			
Liens: A 22 - Perception, SHS 22-23 - Relation Homme-temps, L 23 - Comprendre l'oral, L 24 - Produire l'oral, L 27 - Approche interlinguistique			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en participant, en tant qu'organisateur ou acteur à une exposition, un concert d'école, un spectacle</li> </ul>			
Choix et présentation de productions d'élèves ( <i>chansons, chorégraphie, ...</i> )	Participation de chaque élève, dans le cadre du groupe, à l'organisation d'une manifestation culturelle ( <i>création de l'affiche, des invitations, des textes de présentation, des accessoires ou des décors, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ prend part à un projet collectif et y apporte sa contribution</li> </ul>	Donner l'occasion aux élèves de participer au moins à une manifestation culturelle par cycle
Liens: SHS 22-23 - Relation Homme-temps, FG 25 - Réalisation de projets collectifs			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en découvrant et en comparant différentes œuvres</li> <li>▪ en identifiant le sujet d'une œuvre, sa forme, sa technique</li> <li>▪ en connaissant et en utilisant un vocabulaire spécifique aux différents domaines et cultures artistiques et artisanaux</li> </ul>			
Verbalisation de ses impressions, ses émotions et ses goûts ( <i>j'aime, je n'aime pas, ça me fait peur, ça me chauffe le cœur, ...</i> )	Verbalisation de ses impressions, ses émotions et ses goûts Identification du genre, du sujet et de la technique de l'œuvre	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ s'exprime sur une œuvre dans un langage adapté à son âge</li> </ul>	
Liens: A 22 - Perception, SHS 22-23 - Relation Homme-temps			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en visitant des musées et des espaces artistiques, en assistant à des concerts et des spectacles, en y recueillant des informations</li> </ul>			
Participation active de l'élève à la découverte d'un événement culturel et à son exploitation en classe ( <i>concert, spectacle</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formule ses impressions, ses préférences</li> <li>▪ adopte une attitude adaptée au lieu et à la circonstance</li> </ul>	Donner le goût aux élèves de découvrir divers lieux et événements culturels

MUSIQUE - TROISIÈME CYCLE				
A 31 - Expression et représentation spontanée				
<p><b>Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion, une perception dans différents langages artistiques...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en produisant et en composant des images, des sons, des séquences sonores</li> <li>▪ en utilisant diverses technologies de traitement de l'image et du son</li> <li>▪ en exploitant le langage des couleurs, des formes, des sons, des rythmes, des matières</li> <li>▪ en reproduisant, en réalisant et en inventant des mouvements (chorégraphies)</li> <li>▪ en chantant, jouant et improvisant collectivement des pièces musicales</li> <li>▪ en participant à la création et à l'interprétation d'une œuvre collective ou de groupe</li> </ul>				
Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Création personnelle ou de groupe en partant d'un thème imposé ou libre et en utilisant les instruments, la voix et les techniques étudiés			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ réalise, individuellement ou en groupe, un projet musical en utilisant des supports (voix, instruments, danse, mime, théâtre, ...) et techniques adéquats</li> <li>▪ autoévalue sa création et explique sa démarche personnelle</li> <li>▪ interprète quelques chansons du répertoire appris en classe</li> <li>▪ accompagne rythmiquement une chanson au sein d'un groupe</li> </ul>	<p>Soutenir l'élève dans le processus de création en posant un cadre</p> <p>Favoriser l'autoévaluation par les élèves des créations, des démarches choisies</p>
Création et interprétation de mouvements coordonnés en rapport avec le caractère de l'œuvre écoutée en classe				
Création d'une chanson simple ( <i>paroles et/ou musique</i> )				
Création d'une production musicale dans le cadre d'un projet interdisciplinaire de classe ou d'établissement ( <i>comédie musicale, spectacle, exposition, vidéo, CD, concert, ...</i> )				
Acquisition d'un répertoire varié de chants				
Lien : CM34 - Expression corporelle				

## MUSIQUE - TROISIÈME CYCLE

### A 32 - Perception

#### Analyser ses perceptions sensorielles...

- en comparant et en analysant des œuvres
- en mobilisant son ressenti
- en découvrant de nombreux instruments de musique d'ici et d'ailleurs
- en prenant conscience de la simultanéité des sons
- en écoutant et en reproduisant des sons, des mélodies, des rythmes
- en prenant en compte les différentes formes de langage visuel et musical

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques	
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...		
<p>Découverte, analyse et comparaison de différentes œuvres à l'aide des caractéristiques étudiées, au travers :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ des différentes périodes musicales (<i>baroque, classique, romantique, ...</i>)</li> <li>▪ des différents genres et styles musicaux (<i>opéra, jazz, rock, comédie musicale, ...</i>)</li> <li>▪ des différentes formes du langage musical (<i>AABA, canons, fugues, ...</i>)</li> <li>▪ des différentes formations instrumentales (<i>trio, big-band, orchestre, ...</i>) et vocales (<i>choeur d'enfants, choeur mixte, ...</i>)</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ compare et identifie, à l'aide d'un vocabulaire spécifique, les caractéristiques d'œuvres musicales</li> <li>▪ reconnaît quelques œuvres musicales écoutées en classe</li> </ul>		
<p>Découverte et désignation des différentes caractéristiques en utilisant le vocabulaire spécifique :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nuances (<i>piano, mezzo-forte, forte, ...</i>)</li> <li>▪ tempi (<i>lent, rapide</i>)</li> <li>▪ hauteurs (<i>aigu, grave, ...</i>)</li> <li>▪ timbres (<i>voix, cuivres, bois, cordes, percussions</i>)</li> <li>▪ rythmes (<i>croche, noire, blanche, ronde, ...</i>)</li> <li>▪ mesure (<i>binaire / ternaire, deux / trois temps</i>)</li> </ul>					
<p>Exploration de langages musicaux différents (<i>partitions de musique grégorienne, contemporaine, musique électronique, ...</i>)</p>					
<p>Désignation et comparaison des impressions ressenties en utilisant les termes adéquats (<i>nuances, tempo, timbres, émotions ressenties, ...</i>) à l'écoute d'œuvres ou d'extraits musicaux</p>					<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise un vocabulaire spécifique pour décrire les impressions ressenties à l'écoute d'œuvres et d'extraits musicaux</li> </ul>
<p>Découverte, écoute, désignation et comparaison de sonorités et d'instruments de cultures différentes et de diverses formations instrumentales (<i>trio, big band, orchestre symphonique, ...</i>) et vocales (<i>choeur mixte, choeur d'enfants, ...</i>)</p>					<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît, identifie et différencie visuellement et auditivement :               <ol style="list-style-type: none"> <li>1) les instruments</li> <li>2) les familles d'instruments</li> <li>3) les instruments de cultures différentes</li> <li>4) les différentes formations instrumentales et vocales</li> </ol> </li> </ul>
<p>Découverte, écoute et désignation des différentes familles d'instruments : cordes, vents, percussions</p>					

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Découverte et écoute d'extraits musicaux dans le but d'identifier : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ des voix (<i>soliste dans un orchestre, groupe, chœur, ...</i>)</li> <li>▪ des registres de voix (<i>SATB</i>) et d'instruments</li> <li>▪ des timbres d'instruments (<i>violon, clarinette, ...</i>)</li> <li>▪ la structure d'une œuvre musicale (<i>mélodie, accompagnement, basse, contrechant, ...</i>)</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît et différencie auditivement les différents registres de voix</li> <li>▪ identifie un ou plusieurs instruments dans un ensemble</li> <li>▪ reconnaît, mémorise et restitue un motif mélodique, rythmique ou combiné, en rapport avec la musique et les chants écoutés en classe</li> </ul>	Sensibiliser aux différents moyens de prévention des troubles de l'ouïe
Écoute, mémorisation et reproduction : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de motifs mélodiques, rythmiques ou combinés</li> <li>▪ des différents paramètres du son (<i>hauteur, timbre, durée, intensité, ...</i>)</li> </ul>				
Découverte des différents éléments physiques du son ( <i>fréquence [hertz], intensité [décibel], ...</i> )				
Découverte des différentes parties de l'appareil auditif et des moyens de prévention des troubles de l'ouïe				
Lien : FG 32 - Prévention et santé, MSN 37 - Corps humain				

## MUSIQUE - TROISIÈME CYCLE

### A 33 - Acquisition de techniques

#### Exercer diverses techniques plastiques, artisanales et musicales...

- en utilisant correctement divers outils et matériaux, instruments et objets sonores en fonction de son projet
- en utilisant la voix, des instruments, des objets sonores pour réaliser un projet collectif
- en variant les nuances, les tempi et les accompagnements
- en utilisant des éléments de notation musicale
- en utilisant des techniques audio-visuelles et numériques

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Approche de notions d'informatique musicale ( <i>norme midi, format de compression du son, ...</i> )			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise quelques techniques et outils audionumériques pour concrétiser un projet en respectant les consignes données</li> </ul>	
Découverte et utilisation autonome des différents moyens audionumériques ( <i>synthétiseurs, micros, lecteurs mp3, logiciels d'enregistrement, de mixage, table de mixage, ...</i> )				
Sonorisation d'un texte, d'une image, d'un film				
<b>Utilisation de la voix et de ses possibilités</b> ( <i>respiration, prononciation, posture, timbre, ...</i> ), <b>des instruments et des objets sonores en vue de la réalisation d'un projet collectif de classe ou d'établissement</b> ( <i>percussions, instruments appartenant aux élèves ou fabriqués par eux-mêmes</i> )			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ participe au moins une fois à un projet collectif (éventuellement représentation devant un public : camarades, parents, ...)</li> </ul>	
Interprétation de chants et de musiques avec différentes nuances ( <i>piano, mezzo-forte, forte</i> ), tempi et accompagnements ( <i>frappés alternés ou superposés, ostinati rythmiques</i> ) en coordonnant son jeu musical (voix et/ou instruments) avec l'ensemble du groupe			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ interprète les chants avec diverses nuances, divers tempi, divers accompagnements indiqués</li> </ul>	
<b>Découverte des éléments de notation musicale en référence à des musiques et des chants abordés en classe (lecture passive)</b> ( <i>notes de la gamme, valeurs, rythmes, tonalités, ...</i> ) Invention d'un codage musical ( <i>éléments graphiques, ...</i> )			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît et repère différents éléments de notation musicale dans une chanson ou un morceau connu (lecture passive)</li> </ul>	
Liens : FG 34 - MITIC, CM 34 - Expression corporelle				

MUSIQUE - TROISIÈME CYCLE				
A 34 - Culture				
Les éléments proposés ici sont communs à tous les arts, mais sont explicités par des spécificités de la discipline concernée.				
<b>Comparer et analyser différentes œuvres artistiques...</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>en visitant des musées et des espaces artistiques, en assistant à des spectacles et en en rendant compte</li> </ul>				
Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Découverte d'événements culturels</b> ( <i>visite d'un artiste, d'un artisan, d'un espace artistique, participation à un spectacle en tant que spectateur, à une performance, ...</i> ) puis exploitation en classe			<ul style="list-style-type: none"> <li>adopte une attitude adaptée au lieu et à la circonstance</li> <li>réalise un travail en lien avec un spectacle, un concert ou tout autre événement culturel en s'exprimant avec un vocabulaire spécifique et en donnant son avis</li> </ul>	Donner l'occasion aux élèves d'assister au moins à un événement culturel par année  Donner le goût aux élèves de découvrir divers lieux et événements culturels
<ul style="list-style-type: none"> <li>en concevant et en présentant une manifestation artistique</li> </ul>				
Choix d'un thème et implication des élèves dans la réalisation d'une représentation musicale, d'une œuvre, d'un objet ( <i>spectacle, exposition, ...</i> )				
Utilisation des MITIC dans le cadre de la manifestation choisie				
Lien : FG 34 - MITIC				
<ul style="list-style-type: none"> <li>en analysant le sujet, le thème, la technique, la forme et le message d'une œuvre</li> <li>en exerçant une démarche critique face aux œuvres et aux phénomènes culturels actuels, en recourant à un vocabulaire adéquat et spécifique</li> <li>en découvrant la multiplicité des formes d'expression artistique et artisanale</li> <li>en identifiant et en analysant quelques grands courants artistiques</li> <li>en identifiant les caractéristiques d'œuvres de différentes périodes et provenances</li> <li>en reliant les faits historiques et leurs incidences sur l'art</li> <li>en chantant, jouant, interprétant des chansons, des rythmes et des musiques de cultures différentes</li> </ul>				
Observation, écoute et analyse de diverses œuvres en lien avec les notions travaillées			<ul style="list-style-type: none"> <li>compare des œuvres avec un vocabulaire spécifique</li> </ul>	Veiller à ce que les élèves soient sensibilisés aux différents courants artistiques, périodes et provenances en lien avec son programme
Mise en relation de la réalité culturelle des élèves avec des créations d'autres provenances, d'autres époques, d'autres cultures			<ul style="list-style-type: none"> <li>donne son avis et l'argumente</li> </ul>	
Développement d'une attitude de curiosité, d'ouverture, d'écoute et de respect des différences et des valeurs culturelles et sociales			<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnait quelques œuvres parmi les plus connues des grands genres musicaux (y compris des musiques du monde) en les situant dans le temps et dans l'espace</li> </ul>	





## ARTS VISUELS - PREMIER CYCLE

### A 11 - Expression et représentation spontanée

**Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion par la pratique des différents langages artistiques...**

- en produisant des images, des objets, des volumes, des bruits, des sons, des séquences sonores
- en découvrant et en expérimentant les matières, les couleurs, les sons, les rythmes (cf. A13 - Acquisition de techniques)
- en testant et en utilisant les possibilités des différents outils, matériaux, supports, instruments et objets sonores (cf. A13 - Acquisition de techniques)
- en appréhendant l'espace et le temps par le mouvement, le geste et le tracé

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Travaux d'imagination ou de mémoire à partir d'une sollicitation ( <i>perceptions sensorielles, souvenirs, mémorisation, émotion, idée, mots ou texte, matériel disponible, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ donne une réponse personnelle et spontanée sous forme d'image à une sollicitation de l'enseignant</li> <li>▪ choisit les moyens plastiques (outils, matériaux, support, format) en fonction de son intention</li> </ul>	Développer la capacité à choisir de l'élève par l'expérimentation

Lien : A 13 - Arts visuels - Acquisition de techniques

## ARTS VISUELS - PREMIER CYCLE

## A 12 - Perception

**Mobiliser ses perceptions sensorielles...**

- en observant des œuvres plastiques et en écoutant des œuvres musicales
- en découvrant son environnement sonore, musical et visuel (comparaison de timbres, de hauteurs, d'intensités, de durées)
- en établissant des liens entre éléments graphiques et sonores
- en interrogeant sa perception du monde
- en découvrant la variété des couleurs et des sons

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Observation sous conduite: sollicitation, questionnement, organisation de la description, des impressions, des commentaires	Mémorisation visuelle ( <i>jeu de Kim</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ repère un phénomène visuel intéressant (formes de nuages, couleur des feuilles, ombres et reflets)</li> <li>▪ décrit une image en utilisant un vocabulaire usuel, des orientations de base (en haut, en bas, à gauche, à droite, dessus, dessous, au milieu) et des critères de grandeur</li> <li>▪ identifie et nomme les couleurs de base (rouge, jaune, bleu, vert, orange, violet, brun, noir, blanc et gris) et les contrastes (chaud-froid et clair-obscur)</li> <li>▪ identifie, classe et organise les formes de base (triangle, carré, rond, rectangle)</li> </ul>	Saisir toutes les opportunités de pratiquer ces activités dans la vie de la classe (promenades, saisons, apport des élèves)
Observation de quelques spécificités des différents supports médiatiques ( <i>illustrations, films d'animation, images et bande sons, publicité, films et sites internet pour enfants, ...</i> )			
Découverte, reconnaissance et classement des couleurs, des matières et des formes par différents jeux			

Liens: FG 14 - MITIC, L 14 - Produire l'oral, MSN 17 - Corps humain, MSN 11 - Espace

ARTS VISUELS - PREMIER CYCLE			
A 13 - Acquisition de techniques			
<p><b>Explorer diverses techniques plastiques, artisanales et musicales...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en reproduisant des formes, des couleurs, des nuances, des rythmes, en jouant avec eux</li> <li>en utilisant divers outils, matériaux, formats, supports, instruments ou objets sonores</li> <li>en exerçant des habiletés de motricité fine (souplesse, précision, coordination, pression, rapidité du geste, ...)</li> </ul>			
Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Couleur			
Découverte et exploration des mélanges de couleurs par le jeu	Production de peintures à partir des couleurs primaires, du noir, du blanc et de leurs mélanges	<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise des techniques (peinture, collage, découpage, ...) avec les précautions nécessaires</li> <li>fabrique les couleurs secondaires (orange, violet, vert) à partir des primaires</li> <li>décline les couleurs en un ton clair et un ton foncé</li> </ul>	Proposer des alternatives aux élèves daltoniens dans certaines activités autour de la couleur
Surface			
Découverte des formes en les associant par le jeu	Production de dessins en associant des formes de base ( <i>carré, rond, triangle, rectangle, ovale, étoile</i> ) selon un thème adapté ( <i>village, personnage, ...</i> ) ou sous consigne ( <i>dictée</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>trace des formes de base</li> </ul>	
Rythme			
Création de rythmes en jouant avec les formes, les couleurs et les lignes		<ul style="list-style-type: none"> <li>répète un élément dans un rythme simple</li> </ul>	
Ligne			
Lignes verticales, horizontales, obliques Lignes sautées et glissées	Lignes souples et brisées Décoration et ornement à partir de la ligne	<ul style="list-style-type: none"> <li>trace, dessine, peint à la ligne contour, décore en utilisant la ligne décorative</li> </ul>	
Espace/composition			
<p>Compréhension et utilisation de termes de repérage :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>bas, haut, à côté, au milieu</li> <li>grand, petit</li> <li>gauche, droite</li> <li>gauche, droite</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>occupe la surface selon les consignes</li> <li>occupe la surface disponible</li> </ul>	<p>Cette liste est minimale: donner l'occasion aux élèves d'aborder ces éléments au moins une fois dans chaque partie du cycle</p> <p>Travail à plat ou en position verticale</p>
<p>Découverte et utilisation de procédés, outils et matériaux différents:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>outils</b>: doigt, main, pinceau, brosse, éponge, ciseaux, logiciel de dessin</li> <li><b>matériaux, matériel</b>: crayon papier, crayons de couleur, feutres, craie grasse, gouache, encres de couleur, brou de noix</li> <li><b>formats</b>: de mini à maxi adapté à la technique choisie</li> <li><b>supports</b>: papier blanc, noir, de couleur, carton, divers, ...</li> <li><b>procédés plastiques</b>: dessin, peinture, collage, technique mixte, + au moins un système d'impression (ex. pochoir), « patate gravure », cliché carton, colle, ficelle</li> </ul>			

A - AV  
13

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Assouplissement, libération du geste ( <i>gribouiller, déchirer, gicler, trouser, tracer en travaillant avec de grands formats ou avec du sable</i> )			
Apprentissage de certains gestes spécifiques visant à <b>développer la motricité fine et la coordination</b> : poinçonner, tracer avec régularité, découper, coller, tamponner, imprimer			
Liens: CM 11 - Mouvement, MSN 11 - Espace			

## ARTS VISUELS - PREMIER CYCLE

## A 14 - Culture

Les éléments proposés ici sont communs à tous les arts, mais sont explicités par des spécificités de la discipline concernée.

**Rencontrer divers domaines et cultures artistiques...**

- en regardant, écoutant, touchant des œuvres de différentes périodes et provenances
- en parlant d'une œuvre dans un langage courant
- en appréciant quelques éléments du patrimoine culturel de son environnement local
- en tenant compte des diverses cultures plastiques et musicales des élèves

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Mise en contact avec des œuvres garantissant la diversité des périodes et des provenances, en lien avec les thèmes ou les notions abordés en classe		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ s'exprime sur une œuvre dans un langage adapté à son âge</li> </ul>	Mettre en contact avec des reproductions et des originaux
Verbalisation des impressions, des émotions et des goûts ( <i>j'aime, je n'aime pas, ça me fait peur, ça me fait rire, ...</i> )	Différenciation des genres d'œuvres ( <i>architecture, sculpture, photographie, peinture, ...</i> ) <b>Verbalisation des impressions, des émotions et des goûts</b> Description de ce qui est regardé et touché Énumération des matériaux		
Collections d'ici et d'ailleurs réalisées par les élèves ( <i>objets, réalisations, ...</i> ) et expérimentations inspirées d'éléments des collections	Présentation, par les élèves, d'éléments culturels de leurs pays d'origine et essais de réalisations inspirées d'éléments des présentations		
Liens : L 14 - Produire l'oral, SHS 12 - Relation Homme-temps			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en participant de manière active à une exposition, un concert, un spectacle</li> </ul>			
Choix et présentation de productions d'élèves ( <i>dessins, sculptures, installations, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ présente au moins une fois une production individuelle ou collective devant un public (classe(s), parents, ...)</li> </ul>	
Création de l'affiche, des invitations, des textes de présentation, des accessoires ou des décors, ...			
Liens : FG 14 - MITIC, FG 15-16 - Gestion de la classe et des règles de classe, FG 13 - Réalisation de projets personnels ou de classe			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en visitant sous conduite, des musées, des espaces artistiques, en assistant à des concerts, à des spectacles</li> </ul>			
<b>Préparation</b> ( <i>dossier pédagogique: situer dans le temps, découverte de l'auteur, ...</i> ) et <b>exploitation de l'événement en classe</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ adopte un comportement adapté au lieu et à la circonstance</li> </ul>	Donner l'occasion aux élèves de participer au moins à deux événements culturels par cycle
Respect des règles de vie adaptées à l'événement ( <i>chuchoter, marcher feutré, quand applaudir, ...</i> )			



ARTS VISUELS - DEUXIÈME CYCLE			
A 21 - Expression et représentation spontanée			
<p><b>Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion en s'appuyant sur les particularités des différents langages artistiques...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en dessinant, peignant, modelant, inventant et réalisant des objets, librement ou à partir de consignes</li> <li>▪ en produisant et en composant des images</li> <li>▪ en expérimentant les matières, les couleurs, les rythmes (cf. A23 - Acquisition de techniques)</li> <li>▪ en inventant, choisissant et utilisant différents outils, supports, techniques, ...</li> </ul>			
Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<p>Création d'images dans un cadre donné:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ à partir de perceptions sensorielles, de souvenirs, mémorisation, émotion, idée, mots ou texte, matériel disponible, ...</li> <li>▪ à partir de modèles pour travaux d'observation</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ applique un processus de création dans un cadre donné</li> <li>▪ choisit les moyens plastiques (outils, matériaux, support, format) en fonction de son intention</li> </ul>	<p>Donner à l'élève la possibilité de faire des choix pour ses productions artistiques</p> <p>Etablir clairement le cadre dans lequel la créativité s'exprimera</p> <p>Processus créatif :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) motivation</li> <li>2) recherche</li> <li>3) manipulation</li> <li>4) déclic et choix</li> <li>5) action</li> </ol>
Production spontanée pour traduire une idée, l'espace imaginaire de l'élève, avec un matériel spécifique ou choisi par lui-même	Production guidée pour traduire une idée, l'espace imaginaire de l'élève, avec un matériel spécifique ou choisi par lui-même		
Lien : A 23 - Arts visuels - Acquisition de techniques			

## ARTS VISUELS - DEUXIÈME CYCLE

### A 22 - Perception

#### Développer et enrichir ses perceptions sensorielles...

- en identifiant et en comparant les hauteurs, les rythmes, les durées, les timbres (objets sonores, voix, instruments)
- en identifiant et en comparant différentes matières, couleurs, structures
- en comparant des œuvres
- en discernant les variétés des couleurs et les nuances

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Observation systématique et guidée pour apprendre à « voir » et pour acquérir un langage simple mais précis ( <i>matière, couleur, composition, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ repère et nomme les couleurs de base et deux de leurs nuances (jaune citron, jaune or, ...)</li> <li>▪ distingue et décrit la variété des surfaces et leur traitement</li> <li>▪ distingue et décrit les cadres et angles de vue</li> <li>▪ dégage des ressemblances et différences entre des œuvres (support et matériaux, thème, abstraction, figuration)</li> <li>▪ observe et décrit des images, des objets (couleur, matière, composition)</li> <li>▪ se remémore les éléments principaux d'une image ou d'un objet (couleur, matière, composition) dans la perspective de le dessiner</li> <li>▪ identifie et nomme les caractéristiques des supports médiatiques rencontrés</li> </ul>	
Comparaison d'œuvres de nature différente ( <i>photographie, peinture, sculpture, performance, gravure, ...</i> )	Comparaison d'œuvres de nature identique ( <i>deux peintures, deux sculptures, deux gravures, ...</i> )		
Observation et description spontanées ( <i>images, objets, environnement</i> )	Observation et description ( <i>images, objets, environnement</i> ) à l'aide d'une grille d'observation commune		
Mémorisation à l'aide d'exercices ( <i>montrer, décrire, cacher, reproduire une image</i> )			
Comparaison des spécificités de différents supports médiatiques ( <i>illustrations, films d'animation, images et bandes son, publicité, films et sites internet pour enfants, ...</i> )	Comparaison et analyse des spécificités de différents supports médiatiques		
Lien : FG 24 - MITIC			



## ARTS VISUELS - DEUXIÈME CYCLE

### A 23 - Acquisition de techniques

#### Expérimenter diverses techniques plastiques, artisanales et musicales...

- en utilisant de multiples procédés plastiques et en jouant avec les effets produits
- en déclinant des couleurs, en reproduisant et en produisant des nuances, des formes, des rythmes
- en utilisant correctement divers outils, matériaux, supports, formats, instruments et objets

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Couleur</b>			
Production d'images en utilisant les couleurs chaudes et froides	Production d'images en utilisant des jeux de valeurs ( <i>chaud-froid, clair-obscur</i> )  Production de dégradés	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise le matériel en respectant les codes d'utilisation et la sécurité (organisation de la place de travail, nettoyage, ...)</li> <li>▪ exploite les contrastes chaud-froid et clair-obscur (<i>valeurs</i>)</li> <li>▪ décline les couleurs en cinq nuances</li> </ul>	Proposer une alternative aux élèves daltoniens dans certaines activités autour de la couleur
<b>Surface</b>			
Production de dessins selon un thème favorisant l'agencement de formes complexes ( <i>hexagone, engrenage, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ trace, combine, modifie des formes complexes</li> </ul>	
<b>Rythme et structure</b>			
Production et ornementation en utilisant des rythmes, des structures, des formes, des couleurs et des lignes		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ intègre et invente des rythmes élaborés</li> </ul>	
<b>Ligne</b>			
Travail de la qualité de la ligne ( <i>ligne esquisse, ligne contour, ligne décorative, ligne de construction</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ applique des qualités variées de tracé linéaire</li> </ul>	
<b>Espace, volume et composition</b>			
Utilisation de notions simples de rendus de l'espace ( <i>superposition, perspective de diminution et perspective atmosphérique</i> ) pour s'exprimer		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ dessine par observation un objet simple avec ses ombres propres</li> <li>▪ utilise des notions simples de rendus de l'espace au service de son intention expressive</li> <li>▪ utilise correctement les outils, les matériaux, les procédés</li> </ul>	Cette liste est minimale : donner l'occasion aux élèves d'aborder ces éléments au moins une fois dans chaque partie de cycle
Utilisations correctes de divers : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>outils</b> : doigt, main, pinceau, brosse, éponge, ciseaux, logiciel de dessin, plume, découverte de l'appareil photo numérique, logiciel de traitement de l'image</li> <li>▪ <b>matériaux, matériel</b> : crayon papier, crayons de couleur, feutres, craie grasse, gouache, encres de couleur, brou de noix, fusain, encre de Chine, acryl</li> <li>▪ <b>formats</b> : de mini à maxi adapté à la technique choisie</li> <li>▪ <b>supports</b> : papier blanc, noir, de couleur, carton, divers, ...</li> <li>▪ <b>procédés plastiques</b> : dessin, peinture, collage, technique mixte, + au moins un système d'impression (ex. pochoir), « patate gravure », cliché carton, colle, ficelle et au moins un système d'impression (ex. cliché colle, carton, ...)</li> </ul>			

A - AV  
23

## ARTS VISUELS - DEUXIÈME CYCLE

### A 24 - Culture

Les éléments proposés ici sont communs à tous les arts, mais sont explicités par des spécificités de la discipline concernée.

#### S'imprégner de divers domaines et cultures artistiques...

- en regardant, écoutant, touchant et en identifiant des œuvres de différentes périodes et provenances
- en tenant compte des diverses cultures plastiques et musicales des élèves
- en appréciant quelques éléments du patrimoine culturel de son environnement local

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Description des éléments caractéristiques des œuvres abordées en fonction de la période et de l'origine	Découverte et approche d'artistes et d'artisans de sa région	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie les caractéristiques de quelques œuvres en fonction de la période ou de la provenance</li> </ul>	
Découverte et approche d'artistes et d'artisans de sa région			
Comparaison des productions d'art populaire à celles des régions de provenance des autres élèves de la classe			
Liens: A 22 - Perception, SHS 22-23 - Relation Homme-temps			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en participant, en tant qu'organisateur ou acteur à une exposition, un concert d'école, un spectacle</li> </ul>			
Choix et présentation de productions d'élèves ( <i>dessins, sculptures, marionnettes, ...</i> )	Participation de chaque enfant, dans le cadre du groupe, à l'organisation d'une manifestation culturelle ( <i>création de l'affiche, des invitations, des textes de présentation, des accessoires ou des décors, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ prend part à un projet collectif et y apporte sa contribution</li> </ul>	Donner l'occasion aux élèves de participer au moins à deux événements culturels par cycle
Liens: FG 24 - MITIC, FG 25 - Réalisation de projets collectifs			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en découvrant et en comparant différentes œuvres</li> <li>▪ en identifiant le sujet d'une œuvre, sa forme, sa technique</li> <li>▪ en connaissant et en utilisant un vocabulaire spécifique aux différents domaines et cultures artistiques et artisanaux</li> </ul>			
Verbalisation de ses impressions, ses émotions et ses goûts ( <i>j'aime, je n'aime pas, ça me fait peur, ça me chauffe le cœur, ...</i> )	Verbalisation de ses impressions, ses émotions et ses goûts Identification du genre, du sujet et de la technique de l'œuvre	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ s'exprime sur une œuvre dans un langage adapté à son âge</li> </ul>	
Liens: A 22 - Perception, SHS 22-23 - Relation Homme-temps			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en visitant des musées et des espaces artistiques, en assistant à des concerts et des spectacles, en y recueillant des informations</li> </ul>			
Participation active de l'élève à la découverte d'un événement culturel et à son exploitation en classe		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formule ses impressions, ses préférences</li> <li>▪ adopte une attitude adaptée au lieu et à la circonstance</li> </ul>	Donner le goût aux élèves de découvrir divers lieux et événements culturels

## ARTS VISUELS - TROISIÈME CYCLE

### A 31 - Expression et représentation spontanée

#### Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion, une perception dans différents langages artistiques...

- en produisant et en composant des images, des sons, des séquences sonores
- en utilisant diverses technologies de traitement de l'image et du son
- en exploitant le langage des couleurs, des formes, des sons, des rythmes, des matières
- en choisissant le matériau et la surface ou le support musical appropriés à la réalisation d'un projet
- en organisant et en transformant l'espace en plans et en volumes (cf. A 33 - Acquisition de techniques)
- en dessinant, peignant, modelant, inventant et réalisant des objets sous forme de projet personnel ou à partir de consignes

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>		
Création d'images dans un cadre donné : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ à partir de perceptions sensorielles, de souvenirs, mémorisation, émotion, idée, mots ou texte, matériel disponible, ...</li> <li>▪ à partir de modèles pour travaux d'observation</li> </ul>			L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	Développer la capacité à choisir de l'élève  Etablir clairement le cadre dans lequel la créativité s'exprimera  Encourager la prise de risques

Lien: A 33 - Acquisition de techniques

## ARTS VISUELS - TROISIÈME CYCLE

## A 32 - Perception

## Analyser ses perceptions sensorielles...

- en comparant et en analysant des œuvres
- en prenant en compte les différentes formes de langage visuel et musical
- en utilisant le cercle chromatique des couleurs
- en distinguant le langage des images fixes ou mobiles
- en exerçant son regard pour restituer des volumes, des motifs, des rythmes, des couleurs, son environnement

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Observation, analyse et critique d'œuvres ( <i>images fixes et mobiles</i> ) issues de mouvements artistiques		Présentation orale ( <i>description, comparaison, regard personnel et critique</i> ) d'une œuvre choisie ( <i>image fixe ou mobile</i> )		
Exercices d'observation, description, comparaison, analyse et critique à l'aide d'un langage simple et précis				
Découverte de différentes formes de langage visuel ( <i>peinture, sculpture, photographie, illustration, vidéo, architecture, installation, performance, ...</i> )			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie les différentes formes de langages visuels</li> </ul>	Assurer la variété des supports d'observation
Division de la lumière blanche en spectre de couleur			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nomme les couleurs du cercle chromatique</li> </ul>	Tenir compte des élèves daltoniens
Observation des procédés additifs et soustractifs de la couleur			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ décrit les harmonies et les contrastes complémentaires du cercle chromatique</li> </ul>	
Observation des harmonies et des contrastes du cercle chromatique				
Contraste des complémentaires	Observation des contrastes de quantité dans des exemples flagrants ( <i>planches illustrant la théorie de la couleur, ...</i> )	Observation des contrastes de qualité et de simultanéité dans des exemples flagrants ( <i>planches illustrant la théorie de la couleur, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ réalise quelques contrastes de complémentaires et harmoniques</li> </ul>	
Étude de médias à l'aide d'outils d'analyse du support et du message ( <i>stéréotype, portée sociale du message, grammaire de l'image, aspect subliminal, ...</i> )			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ décode l'intention qui se cache derrière le support médiatique (représentation choisie de la réalité)</li> </ul>	
Observation du langage des images mobiles ( <i>travelling, zoom, plans, ...</i> )				
Liens: FG 34 - MITIC, MSN 36 - Phénomènes naturels et techniques				

ARTS VISUELS - TROISIÈME CYCLE				
A 33 - Acquisition de techniques				
<b>Exercer diverses techniques plastiques, artisanales et musicales...</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>en utilisant correctement divers outils et matériaux, instruments et objets sonores en fonction de son projet</li> <li>en travaillant « à la manière de »</li> <li>en appliquant les agents plastiques: ligne, surface, espace, volume et composition, couleurs, valeurs et matières</li> <li>en utilisant des techniques audio-visuelles et numériques</li> </ul>				
Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Production d'exercices conduits « à la manière de » en l'abordant selon des notions de lignes, couleur, composition, geste, ...			<ul style="list-style-type: none"> <li>analyse des œuvres et en reproduit certains éléments ou la totalité dans le but d'enrichir sa propre technique</li> </ul>	
COULEUR				
Production d'images en utilisant le cercle chromatique ( <i>couleurs complémentaires, ...</i> )	Approfondissement dans des projets personnels ou collectifs		<ul style="list-style-type: none"> <li>connaît le cercle chromatique et en applique les règles pour l'utilisation du contraste des complémentaires et pour l'utilisation des harmonies</li> <li>varie la pose de la couleur: à plat, en structuration, en fluidité</li> </ul>	Proposer une alternative pour les élèves daltoniens dans certaines activités autour de la couleur
Production de peintures privilégiant la variété de la trace et de la fluidité				
SURFACE				
Stimulation de l'imagination par des exercices ( <i>déformations, étirements, déséquilibre, miroir, ...</i> )				
LIGNE				
Travail de la qualité de la ligne en fonction du genre de production ( <i>ligne esquisse, ligne contour, ligne décorative, ligne de construction</i> )			<ul style="list-style-type: none"> <li>varie la qualité de la ligne en fonction des sujets représentés</li> </ul>	
ESPACE/COMPOSITION				
Organisation d'un espace : <ul style="list-style-type: none"> <li>agencement des formes et figures</li> <li>lignes de force</li> <li>lignes de construction</li> <li>cadrage, point de vue</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise quelques principes de composition</li> </ul>		
Production d'images réelles ou fictives sur le thème du paysage		<ul style="list-style-type: none"> <li>restitue trois plans successifs dans une production en deux dimensions</li> </ul>		
Production abondante d'esquisses et de croquis d'après nature ou selon une idée		<ul style="list-style-type: none"> <li>traduit une idée par un croquis</li> </ul>		
Application de la théorie de la perspective à un point de fuite par des exercices	Découverte des autres types de perspective et des illusions d'optique		<ul style="list-style-type: none"> <li>réalise une perspective à un point de fuite</li> </ul>	

A - AV  
33

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Production d'images à l'aide de divers : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>outils</b> : doigt, main, pinceau, brosse, éponge, ciseaux, plume, logiciel de dessin, logiciel de traitement de l'image, appareil photo numérique</li> <li>▪ <b>matériaux, matériel</b> : crayon papier, crayons de couleur, feutres, craie grasse, gouache, encres de couleur, brou de noix, fusain, encre de Chine, acryl</li> <li>▪ <b>formats</b> : de mini à maxi adapté à la technique choisie</li> <li>▪ <b>supports</b> : papier blanc, noir, de couleur, carton, divers ...,</li> <li>▪ <b>procédés plastiques</b> : dessin, peinture, collage, technique mixte, pochoir, « patato gravure », cliché carton, colle, ficelle, monotype, linogravure</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ choisit et associe divers outils, matériaux, format, support, procédé plastique en fonction de l'effet souhaité ou de son projet</li> <li>▪ manipule correctement quelques logiciels et les appareils</li> </ul>	Proposer au moins une technique audiovisuelle et numérique (photo, vidéo, PAO, traitement d'image)  Travail à plat ou en position verticale

## ARTS VISUELS - TROISIÈME CYCLE

### A 34 - Culture

Les éléments proposés ici sont communs à tous les arts, mais sont explicités par des spécificités de la discipline concernée.

#### Comparer et analyser différentes œuvres artistiques...

- en visitant des musées et des espaces artistiques, en assistant à des spectacles et en en rendant compte

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<p><b>Découverte d'événements culturels</b> (<i>visite d'un artiste, d'un artisan, d'un espace artistique, participation à un spectacle en tant que spectateur, à une performance, ...</i>) puis exploitation en classe</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>adopte une attitude adaptée au lieu et à la circonstance</li> <li>réalise un travail en lien avec un spectacle, un concert ou tout autre événement culturel en s'exprimant avec un vocabulaire spécifique et en donnant son avis</li> </ul>	<p>Donner l'occasion aux élèves de participer au moins à un événement culturel par année</p> <p>Donner le goût aux élèves de découvrir divers lieux et événements culturels</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>en concevant et en présentant une manifestation artistique</li> </ul>				
Choix d'un thème et implication des élèves dans la réalisation d'une œuvre, d'un objet ( <i>exposition, ...</i> )				
Utilisation des MITIC dans le cadre de la manifestation choisie				
Lien : FG 34 - MITIC				
<ul style="list-style-type: none"> <li>en analysant le sujet, le thème, la technique, la forme et le message d'une œuvre</li> <li>en exerçant une démarche critique face aux œuvres et aux phénomènes culturels actuels, en recourant à un vocabulaire adéquat et spécifique</li> <li>en découvrant la multiplicité des formes d'expression artistique et artisanale</li> <li>en identifiant et en analysant quelques grands courants artistiques</li> <li>en identifiant les caractéristiques d'œuvres de différentes périodes et provenances</li> <li>en reliant les faits historiques et leurs incidences sur l'art</li> </ul>				
Observation et analyse de diverses œuvres en lien avec les notions travaillées			<ul style="list-style-type: none"> <li>compare des œuvres avec un vocabulaire spécifique</li> </ul>	Veiller à ce que les élèves soient sensibilisés aux différents courants artistiques, périodes et provenances en lien avec le programme (le temps à disposition ne permet pas d'approfondir l'histoire de l'art)
Mise en relation de la réalité culturelle des élèves avec des créations d'autres provenances, d'autres époques, d'autres cultures			<ul style="list-style-type: none"> <li>donne son avis et l'argumente</li> </ul>	
Développement d'une attitude de curiosité, d'ouverture, d'écoute et de respect des différences et des valeurs culturelles et sociales			<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnait quelques œuvres parmi les plus connues des grands genres plastiques en les situant dans le temps et dans l'espace</li> </ul>	





Visées prioritaires	429
Commentaires généraux	429
Education physique - Premier cycle	433
Education physique - Deuxième cycle	437
Education physique - Troisième cycle	441
Education nutritionnelle - Premier cycle	445
Education nutritionnelle - Deuxième cycle	447
Education nutritionnelle - Troisième cycle	449



## CORPS ET MOUVEMENT

### Visées prioritaires

- Investir et connaître son corps, en prendre soin et reconnaître ses besoins physiologiques et nutritionnels.
- Développer ses ressources physiques et motrices, ainsi que des modes d'activités et d'expression corporelles pour maintenir et développer son capital santé.

### Commentaires généraux

#### Intentions

Le domaine « Corps et Mouvement », par ses objectifs et contenus, en cohérence avec les finalités et objectifs de l'école publique, considère, d'une part, le mouvement comme un vecteur du développement des capacités physiques, cognitives, affectives et sociales, d'autre part, il développe des connaissances et des savoir-faire incitant à une alimentation saine et équilibrée.

Le domaine « Corps et Mouvement » contribue au maintien et au développement d'une bonne santé physique et psychique. Facteurs de prévention, les activités proposées développent des attitudes responsables permettant de :

- limiter les comportements à risques ;
- prévenir les accidents lors de la pratique sportive ;
- promouvoir une alimentation saine et équilibrée.

Une pratique régulière des activités physiques en situations variées participe favorablement au développement psychomoteur de l'élève.

L'éducation nutritionnelle, en lien avec une pratique, apporte à l'élève des bases théoriques et des moyens de préserver sa santé. Par rapport à l'alimentation, elle contribue à faire de l'élève un consommateur autonome et critique.

## Structure globale du domaine

Le domaine « Corps et Mouvement » comprend deux parties :

- Education physique
- Education nutritionnelle

L'enseignement/apprentissage de l'éducation physique pour l'ensemble de la scolarité obligatoire est structuré autour de quatre thématiques.

Les progressions des apprentissages qui leur sont liées sont décrites chaque fois pour l'ensemble du cycle considéré.

L'enseignement/apprentissage de l'éducation nutritionnelle pour l'ensemble de la scolarité obligatoire est structuré autour de deux thématiques.

Les progressions des apprentissages qui leur sont liées sont principalement décrites par demi-cycle aux 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> cycles et sont décrites pour l'ensemble du cycle au 3<sup>e</sup> cycle.

EDUCATION PHYSIQUE				EDUCATION NUTRITIONNELLE		
MOUVEMENT	PRATIQUES SPORTIVES	CORPS ET ENTRAÎNEMENT	EXPRESSION CORPORELLE	SENS ET BESOINS PHYSIOLOGIQUES	ÉQUILIBRE ALIMENTAIRE	
I	CM 11	CM 12	CM 13	CM 14	CM 15	CM 16
	Mobiliser ses aptitudes psychomotrices	Pratiquer des jeux de poursuite, d'adresse et de collaboration	Identifier les différentes parties du corps	Exprimer des sentiments et des situations au moyen de son corps	Détecter le caractère sensitif des aliments et utiliser un vocabulaire spécifique	Percevoir l'importance de l'alimentation
II	CM 21	CM 22	CM 23	CM 24	CM 25	CM 26
	Mobiliser ses aptitudes motrices et ses capacités de coordination	Exercer des pratiques sportives fondamentales	Mobiliser ses capacités physiques pour se maintenir en santé	Développer son sent créatif au travers de l'expression corporelle	identifier les besoins nutritionnels de l'organisme	Identifier les notions de base d'une alimentation équilibrée
III	CM 31	CM 32	CM 33	CM 34	CM 35	CM 36
	Entraîner et enchaîner des mouvements complexes	Entraîner des formes finales de pratiques sportives	Appliquer et élaborer diverses stratégies d'apprentissage et méthodes d'entraînement et porter un regard critique sur le sport	Utiliser son corps comme moyen d'expression et de communication	Distinguer les particularités des nutriments et étudier leurs rôles dans l'alimentation	Exercer des savoir-faire culinaires et équilibrer son alimentation

Selon les désignations cantonales, les enseignements qui contribuent principalement au domaine « Corps et Mouvement » sont :

- l'éducation physique et sportive
- l'éducation motrice et l'éducation rythmique
- l'éducation nutritionnelle
- l'alimentation
- la cuisine
- l'économie familiale

### Conditions cadres matérielles et organisationnelles

Pour le domaine « Corps et Mouvement », les conditions cadres matérielles et organisationnelles ont notamment pour objectifs principaux de faciliter les différentes pratiques sportives et une approche concrète de l'alimentation. Pour ce faire, ces enseignements nécessitent des équipements de base, tels qu'une salle de sport, des espaces extérieurs, une cuisine, ... Il s'agit de :

- donner l'occasion de fréquenter une piscine, une salle de sport, un terrain extérieur ;
- offrir des espaces de relaxation et de détente (préaux aménagés, ...);
- organiser au moins une fois par année des rencontres sportives scolaires (tournois, joutes, ...) (Cycles 2 et 3);
- donner l'occasion aux élèves de participer à un projet collectif de création et d'interprétation (spectacle d'expression corporelle et/ou chorégraphique, cirque, ...);
- mettre en place les éléments nécessaires à l'organisation de camps sportifs scolaires (Cycles 2 et 3);
- mettre à disposition les salles adaptées pour l'apprentissage des techniques culinaires (Cycle 3);

*NB : Pour la natation, dans les régions dont les infrastructures nécessaires pour cet apprentissage sont, pour le moment, insuffisantes ou difficilement accessibles, les attentes des cycles 1 et 2 doivent être atteintes au plus tard en fin du cycle 2.*

### Contribution au domaine Formation générale

Par ses savoirs et connaissances, ses méthodes et modes de pensées ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine participe principalement aux thématiques :

- **de prévention et santé**, notamment par la prise de conscience par l'élève de sa propre influence sur le maintien de sa santé. Le renforcement de sa confiance et de son estime peut se développer dans le plaisir du jeu, de l'envie de se dépasser et de produire des efforts.
- **de la réalisation de projets collectifs**, notamment par l'interaction et la communication avec ses camarades, la solidarité dans une équipe ou la rivalité dans un jeu, par la découverte d'aspects culturels de l'alimentation.
- **de l'environnement**, par une prise de conscience des dimensions écologique et économique.

## Contribution au développement des Capacités transversales

Par ses savoirs et connaissances, ses méthodes et modes de pensées ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine contribue, chez l'élève, au développement de la :

- **collaboration**, notamment en coopérant, en découvrant la rivalité, la compétition, mais en les assumant avec fair-play ; en jouant son rôle dans une équipe tout en respectant les autres et leurs différences ;
- **communication**, notamment en rencontrant l'autre, en écoutant ses besoins ou en exprimant ses propres émotions ;
- **démarche réflexive et le sens critique**, notamment en échangeant sur des événements sportifs et des modes alimentaires, en l'incitant à réfléchir de manière critique au rôle du sport et de la nutrition dans la société ainsi qu'à leurs impacts sur l'environnement ;
- **pensée créatrice**, notamment en exerçant son sens artistique et créatif en pratiquant une activité physique ou lors de l'élaboration d'une recette, d'un menu, d'un repas.

## Remarques spécifiques

- Au niveau des contenus, les manuels officiels d'éducation physique publiés par la Confédération peuvent servir de moyens d'enseignement.

## ÉDUCATION PHYSIQUE - PREMIER CYCLE

### CM 11 - Mouvement

#### Mobiliser ses aptitudes psychomotrices ...

- en acquérant des habiletés motrices et en découvrant des mouvements fondamentaux (courir, sauter, lancer, grimper, tourner, nager ...)
- en se représentant et en construisant son schéma corporel

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Expérimentation des familles de mouvements ( <i>courir, sauter, lancer, se maintenir en équilibre, grimper, tourner ...</i> ) dans des situations différentes ( <i>jardin d'agrès, circuits, parcours d'obstacles ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ réussit le test de l' « Ecrevisse » ou de l' « Hippocampe »</li> </ul>	Privilégier les formes d'organisation intensives et l'utilisation de matériel varié
Découverte et expérimentation du milieu aquatique ( <i>accoutumance à l'eau, sauts, jeux, ...</i> )			Consulter les tests suisses de natation : <a href="http://www.swimsports.ch">www.swimsports.ch</a>
Expérimentation et apprentissage de l'immersion, de la flottaison et de la glisse			
Mobilisation des différentes parties du corps par des activités de découverte et de jeux ( <i>observation, imitation, par le toucher, jeu du miroir, devinettes ...</i> )			Solliciter la prise de conscience du schéma corporel au travers de situations motrices variées, histoires mimées, jeux de rôles ...  Mettre en évidence les notions de gauche, droite, devant, derrière, dessus, dessous, ...

Liens : MSN 17 - Corps humain, L 13-14 - Comprendre et produire l'oral

- en organisant et en utilisant ses repères spatio-temporels

Découverte progressive de l'espace ( <i>occupation de la salle, jeux avec les lignes, avec le matériel, ...</i> )  Expérimentation de l'orientation dans l'espace par rapport à soi, aux autres, aux objets ( <i>gauche-droite-haut-bas-avant-arrière</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ s'oriente dans l'espace selon les repères gauche-droite-haut-bas-avant-arrière</li> </ul>	
---	--	--

Liens : A 11 - Musique - Expression et représentation spontanée, A 13 - Arts visuels - Acquisition de techniques

- en expérimentant les variations du tonus musculaire (tension, détente, équilibre)
- en développant les systèmes kinesthésique et vestibulaire
- en utilisant ses sens visuel, tactile et auditif

Expérimentation des variations et développement du tonus musculaire au travers d'activités ciblées ( <i>grimper, tourner, glisser</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ grimpe à différents engins</li> <li>▪ effectue une rotation en avant et une rotation en arrière à différents engins et/ou au sol</li> </ul>	Prendre garde à la nuque lors de rotations en arrière au sol
Expérimentation et entraînement de l'équilibre statique et dynamique au travers d'activités variées ( <i>se maintenir et se déplacer en équilibre sur divers supports, patinage, ski, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ se maintient et/ou se déplace en équilibre en avant, en arrière, de côté</li> </ul>	Exercer l'équilibre sur des supports stables et instables
Développement des perceptions sensorielles au travers de situations variées ( <i>perceptions avec les mains, avec les pieds, réactions à un signal auditif, visuel, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ réagit, varie ou adapte son action motrice selon la stimulation donnée</li> </ul>	

Lien : CM 15 - Sens et besoins physiologiques

Ressources : « Courageux, c'est mieux » (Editions Ingold)

## ÉDUCATION PHYSIQUE - PREMIER CYCLE

### CM 12 - Pratiques sportives

#### Pratiquer des jeux de poursuite, d'adresse et de collaboration ...

- en différenciant les rôles dans les jeux

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Expérimentation de chacun des rôles à tenir dans les jeux de poursuites ( <i>poursuivant-poursuivi, délivreur-délivré, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reconnaît et respecte les rôles dans les jeux de poursuite</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en élaborant, en acceptant et en respectant les règles du jeu</li> <li>▪ en découvrant les règles de comportement de la vie en groupe et en s'y accoutumant</li> <li>▪ en jouant et en collaborant avec un et plusieurs partenaires</li> </ul>			
Elaboration et mise en application des règles de jeu		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ connaît et respecte les règles de base de trois jeux différents</li> </ul>	Proposer une grande variété de jeux individuels, par deux, en groupes, ... Les élèves sont progressivement amenés à participer à l'élaboration des règles de jeu
Sensibilisation aux principales règles de fair-play ( <i>respect d'autrui, le respect des règles de jeu et la gestion de la victoire et de la défaite</i> )			Aborder aussi le fair-play au travers de jeux de lutte
Partage de son objet de jeu ( <i>balle ou autre</i> ) avec un partenaire		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ joue en collaborant avec un ou plusieurs partenaires</li> </ul>	
Lien : FG 15-16 - Gestion de la classe et règles de classe			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en exerçant les gestes techniques élémentaires (<i>passer, recevoir ...</i>) et des notions tactiques élémentaires (<i>observer, se déplacer ...</i>)</li> </ul>			
Expérimentation de jeux favorisant la passe, le lancer, la réception de divers objets ( <i>foulard, ballon de baudruche, balles, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ lance et réceptionne une balle</li> </ul>	Jouer avec différentes parties du corps
Expérimentation de notions tactiques élémentaires ( <i>marquage, démarquage, observation, ...</i> )			



ÉDUCATION PHYSIQUE - PREMIER CYCLE			
CM 13 - Corps-entraînement-santé			
<b>Identifier les différentes parties du corps et exercer leurs principales fonctions ...</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en percevant les différentes réactions de son corps dans le mouvement et l'effort</li> <li>▪ en exerçant son endurance, sa vitesse, sa force et sa souplesse</li> </ul>			
Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Perception des diverses réactions du corps ( <i>fatigue, transpiration, bien-être, respiration, battements du cœur, ...</i> ) dans le mouvement et l'effort  Sensibilisation à l'importance de l'échauffement avant une activité physique  <b>Mobilisation des parties du corps sollicitées lors de l'échauffement</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ court sans interruption le nombre de minutes équivalent à son âge</li> </ul>	Pratiquer un échauffement approprié sous-entend des mouvements préparatoires (augmentation du rythme cardiaque, mobilité articulaire, mobilisation des parties du corps sollicitées lors de l'activité principale ...)  5 ans = 5 minutes. Tenir compte des élèves aux capacités physiques limitées.
Découverte et expérimentation d'un effort prolongé			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en exerçant diverses postures</li> <li>▪ en distinguant et en nommant les différentes parties de son corps</li> </ul>			
<b>Sensibilisation à la tenue du dos dans différentes positions</b>  <b>Mobilisation (<i>articulations</i>) et renforcement musculaire des différentes parties du corps (<i>dos, abdominaux, tronc, ...</i>)</b>			A pratiquer régulièrement à chaque cours
Lien : MSN 17 - Corps humain			
Ressources : « Ecole saine - école en mouvement », manuel fédéral d'EP, brochure n° 7, autres aspects			

## ÉDUCATION PHYSIQUE - PREMIER CYCLE

### CM 14 - Expression corporelle

#### Exprimer des sentiments et des situations au moyen de son corps...

- en expérimentant le mouvement au travers de différents rythmes, musiques ou percussions

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Découverte par le mouvement de cadences et de rythmes différents  Reproduction de séquences rythmiques, <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ à l'arrêt ou en se déplaçant</li> <li>▪ de lent à rapide</li> <li>▪ en mobilisant différentes parties du corps</li> </ul> Combinaison de différents mouvements rythmés, avec ou sans matériel, sur place et en déplacement ( <i>frapper et sauter, balancer et galoper, sautiller, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ évolue en respectant différents tempi (de lent à rapide) et différents rythmes</li> </ul>	Utiliser divers matériels : foulards, rubans, paréos, instruments de percussion, ...  Varier les supports acoustiques
Lien : A 11 Musique - Expression et représentation spontanée			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en dansant, en imitant, en racontant des histoires avec son corps</li> <li>▪ en prenant confiance et plaisir à se produire devant les autres</li> <li>▪ en utilisant le mouvement pour développer sa créativité</li> </ul>			
Création de mouvements, interprétations théâtrales et danses sur des thèmes variés ( <i>alphabet, métier, pays, ...</i> ) avec ou sans support acoustique		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ raconte une histoire en utilisant son corps</li> </ul>	Avec ou sans matériel
Lien : FG 12 - Prévention et santé			

## ÉDUCATION PHYSIQUE - DEUXIÈME CYCLE

### CM 21 - Mouvement

#### Mobiliser ses aptitudes motrices et ses capacités de coordination ...

- en exerçant son sens de l'orientation

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Situation des 4 points cardinaux au travers de parcours et de jeux d'orientation dans l'espace Initiation à la lecture de la carte ( <i>boussole</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ effectue un parcours défini en s'orientant selon une carte dans un espace clairement délimité</li> </ul>	
Liens : SHS 21 - Relation Homme-espace, MSN 21 - Espace, MSN 22 - Nombres, MSN 23 - Opérations, MSN 24 - Grandeurs et mesures			

- en enchaînant et en coordonnant des mouvements

Développement de la coordination par la combinaison d'exercices d'orientation, de réaction, de différenciation, de rythme et d'équilibre ( <i>franchissement d'obstacles, sauts à la corde, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ effectue une suite de mouvements qui sollicite au moins trois capacités de coordination</li> </ul>	Aborder les capacités de coordination selon l'ordre : orientation, réaction, différenciation, rythme et équilibre
Entraînement de l'immersion, de la flottaison, de la glisse Expérimentation et entraînement de la propulsion avec coordination bras-jambes-respiration	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ réussit le test du « Pin-gouin » ou de la « Pieuvre »</li> </ul>	Consulter les tests suisses de natation : <a href="http://www.swimsports.ch">www.swimsports.ch</a>

- en percevant et en ajustant ses déplacements
- en expérimentant un mouvement dans diverses situations
- en réalisant des mouvements simples sur différents rythmes

Expérimentation de diverses formes de courses ( <i>courir vite, courir longtemps</i> ), de sauts ( <i>sauter haut, sauter loin</i> ) et de lancers ( <i>lancer loin, avec précision</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ court vite en maintenant la vitesse maximale sur 60m</li> <li>▪ saute haut en franchissant un élastique selon la technique du « ciseau » ou « rouleau ventral »</li> <li>▪ saute loin après un appel sur un pied</li> <li>▪ lance une balle avec élan et au-dessus de la tête</li> </ul>	Privilégier également les activités à l'extérieur  Favoriser l'utilisation d'une grande diversité d'objets de lancer (petite balle, boulet 2 kg, disque, javelot, pierres, boules de neige, ...)  Se référer aux techniques spécifiques
Sensibilisation aux techniques de courses ( <i>courir vite, courir longtemps</i> ), de sauts et de lancers ( <i>varier les styles, la vitesse, ...</i> )		

- en exerçant son sens de l'équilibre, son adresse et son agilité

Perfectionnement des familles de mouvements ( <i>en équilibre, grimper, tourner ...</i> ) dans des situations différentes ( <i>ateliers, pistes d'agrès, combinaisons, parcours d'obstacles, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ effectue une suite de mouvements comportant une rotation en avant, une rotation en arrière et une rotation selon l'axe longitudinal, au sol et/ou sur un engin</li> </ul>	Éviter les charges physiologiques inappropriées
Expérimentation et entraînement de l'équilibre statique et dynamique au travers d'activités variées ( <i>se maintenir et se déplacer en équilibre sur divers supports, patinage, patin inline, ski, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ se maintient et se déplace en équilibre en avant, en arrière</li> </ul>	A réaliser notamment lors de camps de ski ou à la patinoire

## ÉDUCATION PHYSIQUE - DEUXIÈME CYCLE

### CM 22 - Pratiques sportives

#### Exercer des pratiques sportives fondamentales...

- en s'impliquant dans l'organisation d'une action collective, cohérente et solidaire
- en reconnaissant et en appliquant divers comportements tactiques
- en collaborant et en assumant une fonction au sein d'un groupe

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques	
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...		
Expérimentation et mise en application du marquage, du démarquage et des feintes  Développement de la vision du jeu pour favoriser l'anticipation		▪ marque et se démarque dans les jeux	Favoriser la confrontation d'équipes à effectifs réduits (2-2, 3-3)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en respectant les règles, l'arbitre, ses partenaires et ses adversaires et en acquérant des attitudes de fair-play</li> </ul>				
Connaissance et application des règles principales de deux jeux codifiés  Introduction de l'auto-arbitrage		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ arbitre un jeu codifié avec l'aide de l'enseignant-e</li> <li>▪ applique la charte de fair-play</li> </ul>	Recourir à des jeux codifiés : basketball, hockey sur glace, football, handball, volleyball, unihockey, tchoukball, ...  Découverte des rituels de respect dans différents jeux de lutte (salut, ...)	
Connaissance et application de la charte de fair-play dans les jeux				Voir manuel d'éducation physique et de sport
Auto-évaluation du comportement fair-play				Proposer une fiche d'auto-évaluation
Lien : FG 26 - Gestion de la classe et vie de l'école				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en renforçant ses aptitudes techniques (gestes spécifiques)</li> </ul>				
Perfectionnement des gestes techniques ( <i>passes, tirs, dribble, réceptions, ...</i> )		▪ connaît la technique des gestes fondamentaux de 2 ou 3 jeux codifiés	Promouvoir un apprentissage des gestes techniques par des formes ludiques  Jeux codifiés : basketball, hockey sur glace, football, handball, volleyball, unihockey, tchoukball, ...	

## ÉDUCATION PHYSIQUE - DEUXIÈME CYCLE

### CM 23 - Corps-entraînement-santé

#### Mobiliser ses capacités physiques pour se maintenir en santé ...

- en renforçant les acquis d'une bonne tenue corporelle
- en acquérant un comportement responsable à l'égard de sa santé et de celle des autres

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Sensibilisation à l'importance de l'échauffement et de la récupération		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ effectue seul un échauffement adapté à l'activité subséquente</li> </ul>	Pratiquer un échauffement approprié sous-entend des mouvements préparatoires et spécifiques à l'activité envisagée, à savoir l'augmentation du rythme cardiaque, les mouvements d'étirements musculaires et articulaires, la mobilisation des parties du corps sollicitées
Connaissance et entraînement des exercices spécifiques à un échauffement			
Sensibilisation à la tenue du dos dans différentes positions			
Mobilisation ( <i>articulations</i> ) et renforcement musculaire des différentes parties du corps ( <i>dos, abdominaux, tronc</i> )			
Sensibilisation à l'hygiène corporelle ( <i>tenue vestimentaire, douche, ...</i> )			
Sensibilisation et contrôle de la tenue corporelle ( <i>position assise, soulever et déplacer une charge, réception de saut, ...</i> )		Travailler la musculation uniquement avec le poids de son corps, sans charge additionnelle et en mobilisant les muscles antagonistes ( <i>biceps-triceps, abdominaux-dorsaux, ...</i> )	
Mise en pratique des mesures de sécurité liées aux pratiques sportives ( <i>protections: tapis, casques, comportement adapté, ...</i> )			
Liens : MSN 27 - Corps humain, CM 15 - Sens et besoins physiologiques, CM 26 - Équilibre alimentaire			
Ressources : « Ecole saine - école en mouvement », manuel fédéral d'EP, brochure n° 7, autres aspects			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en entraînant sa condition physique de manière équilibrée</li> <li>▪ en comprenant les fonctions physiologiques et en ressentant les besoins de son corps</li> </ul>			
Expérimentation et entraînement des 4 facteurs de la condition physique :		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ court sans interruption le nombre de minutes équivalent à son âge</li> </ul>	10 ans = 10 minutes. Tenir compte des élèves aux capacités physiques limitées Test « Léger et Boucher »  Tenir compte des 4 facteurs de la condition physique : force - mobilité - vitesse - endurance  Améliorer ces 4 facteurs implique une sollicitation régulière
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ force (<i>parcours d'engins, lutte, musculation, ...</i>)</li> <li>▪ mobilité (<i>exercices d'étirement avec ou sans engin, ...</i>)</li> <li>▪ vitesse (<i>exercices de réaction, course sur une courte distance, jeux de poursuite, ...</i>)</li> <li>▪ endurance (<i>jeux par petits groupes, différentes formes de course de durée, ...</i>)</li> </ul>			
Lien : MSN 27 - Corps humain			

## ÉDUCATION PHYSIQUE - DEUXIÈME CYCLE

### CM 24 - Expression corporelle

#### Développer son sens créatif au travers de l'expression corporelle ...

- en utilisant son potentiel créatif, son imagination et son sens esthétique
- en communiquant avec son corps, ses sentiments et ses émotions
- en exprimant corporellement sa sensibilité à une musique, à un rythme
- en créant un enchaînement de mouvements
- en améliorant la perception de son corps dans l'espace et dans le temps

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>e</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Création de mouvements, interprétations théâtrales et danses sur des thèmes variés avec ou sans support acoustique		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ présente une chorégraphie collective ou individuelle</li> <li>▪ produit des mimes seul ou en groupe</li> </ul>	Utilisation possible de matériel varié (masque, papier journal, percussions, ...)
Expérimentation et enchaînement de pas de danse traditionnelle ou moderne ( <i>rock, polka, hip-hop, ...</i> )			
Expérimentation de jeux de mimes et de mouvements en partant d'un thème ( <i>far-west, animaux, robot, ...</i> )			
Interprétations de situations variées ( <i>sentiments, personnages, attitudes corporelles, ...</i> ) et de mouvements à partir d'un thème ( <i>far-west, animaux, robot, ...</i> )			
Liens : A 11 et 21 Musique - Expression et représentation spontanée			

## ÉDUCATION PHYSIQUE - TROISIÈME CYCLE

### CM 31 - Mouvement

#### Entraîner et enchaîner des mouvements complexes...

- en exerçant et en enchaînant divers mouvements dans des situations variées
- en renforçant la maîtrise du geste et du mouvement dans sa globalité
- en visualisant et en orientant son corps dans l'espace
- en enrichissant les mouvements par variation de la forme, de la vitesse, du rythme et de l'amplitude

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>		
<p><b>Enchaînement d'une suite de mouvements selon des critères spécifiques aux agrès, à l'athlétisme et à la natation</b></p> <p><b>Agrès :</b> enchaînement aux anneaux balançants : balancers, demi-tours, tractions, sortie ; enchaînements au sol : roue, saut roulé, demi-tour, culbute arrière, bougie ; expérimentation et perfectionnement de phases de vol et/ou de rotations aériennes : tremplin, mini-trampoline, ...</p> <p><b>Athlétisme :</b> approche et perfectionnement technique d'un lancer, du sprint, d'un saut en hauteur et d'un saut en longueur</p> <p><b>Natation :</b> expérimentation et perfectionnement technique d'une nage avec respiration ; expérimentation et perfectionnement de phases de vol au plongeur</p>			<p>L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ effectue une suite de mouvements qui comporte au minimum 5 éléments répondant aux critères fixés</li> <li>▪ lance un objet par le haut, le plus loin possible, avec élan</li> <li>▪ sprinte, départ arrêté, en maintenant une vitesse maximale sur 60, 80 ou 100m</li> <li>▪ saute loin en appliquant l'une des techniques usuelles</li> <li>▪ saute haut en appliquant l'une des techniques usuelles</li> <li>▪ exécute un plongeon de départ suivi d'une traversée de bassin en brasse, crawl ou dos</li> </ul>	

## ÉDUCATION PHYSIQUE - TROISIÈME CYCLE

### CM 32 - Pratiques sportives

#### Entraîner des formes finales de pratiques sportives ...

- en maîtrisant les règles fondamentales, les caractéristiques techniques et tactiques des sports pratiqués
- en adhérant à l'activité et en promouvant l'entraide et la collaboration
- en transférant ses aptitudes dans de nouvelles activités sportives
- en identifiant et en appliquant les règles de sécurité spécifiques aux diverses pratiques sportives

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>		
<p>Développement progressif et application (<i>en mouvement, 2 contre 2, ...</i>) des gestes techniques de base (<i>passe, tir, dribble, manchette, coup droit, revers, ...</i>) et des éléments tactiques propres aux différents jeux</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ participe activement à trois jeux orientés ou jeux de renvoi en ayant un rôle déterminé</li> <li>▪ collabore, soutient, se substitue, anticipe en situation de jeu selon son rôle</li> </ul>	<p>Varié les rôles : défenseur, attaquant, gardien, ...</p> <p>Les jeux collectifs impliquant une progression en direction d'un but (basketball, handball, football, unihockey, hockey sur glace, ...)</p> <p>Mettre sur pied des camps interdisciplinaires (<i>sportifs, culturels, scientifiques, artistiques, ...</i>) qui permettent la mise en application des règles de vie collectives</p>
<p>Participation à des rencontres sportives scolaires (<i>tournois, joutes, journées sportives, ...</i>) ainsi qu'à des camps interdisciplinaires</p>				
<p>Découverte puis perfectionnement des aspects techniques et/ou tactiques de nouvelles activités sportives collectives ou individuelles</p>				
Lien : FG 35 - Réalisation de projets personnels ou collectifs				
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en respectant les règles sportives, l'arbitre, ses pairs et ses adversaires en gérant son émotivité, son agressivité, et en sachant régler d'éventuels conflits</li> <li>▪ en identifiant et en appliquant les règles de sécurité spécifiques aux diverses pratiques sportives</li> <li>▪ en intégrant dans ses pratiques les principes d'une éthique sportive</li> </ul>				
<p>Apprentissage des principales règles de jeu, du respect de l'arbitre, des coéquipiers et de l'adversaire</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ respecte les principales règles de jeu, l'arbitre, les coéquipiers et l'adversaire</li> <li>▪ arbitre ses pairs</li> </ul>	Voir charte du fair-play
<p>Mise en application de la charte de fair-play lors de situations propres aux pratiques sportives (<i>victoire, défaite, réussite, échec, compétition, ...</i>)</p>				
<p>Mise en évidence critique des aspects positifs (<i>santé, socialisation, ...</i>) et négatifs (<i>dopage, mercantilisme, violence, fanatisme, ...</i>) du phénomène sportif</p>				
<p>Entraînement d'une ou plusieurs disciplines en vue d'un projet sportif (<i>course d'orientation, joutes sportives, tournois interscolaires, ...</i>)</p>				
Lien : FG 35 - Réalisation de projets personnels ou collectifs				



## ÉDUCATION PHYSIQUE - TROISIÈME CYCLE

## CM 33 - Corps-entraînement-santé

## Reconnaître les pratiques sportives favorables à l'amélioration du capital santé ...

- en acquérant un comportement responsable à l'égard de sa santé et de celle des autres
- en reconnaissant les effets positifs d'une pratique sportive régulière sur la santé
- en appliquant quelques principes et méthodes d'entraînement
- en identifiant et en critiquant les caractéristiques du phénomène sportif (dopage, pratique sportive excessive)

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>		
			L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Sensibilisation à l'importance de l'échauffement et de la récupération			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ effectue seul ou dirige un échauffement adapté à l'activité subséquente</li> <li>▪ couvre une distance minimale en 12 minutes (sans marcher, ni s'arrêter)</li> </ul>	<p>Un échauffement approprié sous-entend des mouvements préparatoires et spécifiques à l'activité envisagée, à savoir l'augmentation du rythme cardiaque, les mouvements d'étirements musculaires et articulaires, la mobilisation des parties du corps sollicitées</p> <p>Recourir au test « Léger et Boucher », au test « Cooper »</p>
Connaissance et entraînement des exercices spécifiques à un échauffement				
Sensibilisation à la tenue du dos dans différentes positions				
Mobilisation ( <i>articulations</i> ) et renforcement musculaire des différentes parties du corps ( <i>dos, abdominaux, tronc</i> )				
Prise de conscience des bienfaits d'une pratique sportive régulière et équilibrée sur la santé ( <i>activités physiques variées dans le cadre scolaire et extrascolaire</i> )				
Connaissance des besoins physiologiques (nourriture, hydratation, repos, sommeil, mouvement) et des principes de base de l'hygiène corporelle ( <i>tenue vestimentaire, douche, ...</i> )				
Connaissance et mise en application des principes de base de l'entraînement de la condition physique ( <i>force, vitesse, endurance, adresse</i> )				
Mesure régulière du développement du capital santé ( <i>endurance, force, mobilité</i> )				
Reconnaissance de la nécessité d'un équipement adapté à l'activité				
Lien : CM 35 - Sens et besoins physiologiques				

## ÉDUCATION PHYSIQUE - TROISIÈME CYCLE

### CM 34 - Expression corporelle

#### Développer son sens créatif au travers de l'expression corporelle ...

- en employant diverses techniques d'expression corporelle (danse, mime, théâtre)
- en créant une chorégraphie
- en participant à un projet collectif de création
- en portant un regard critique sur une production collective ou individuelle

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...  ▪ crée et interprète une chorégraphie seul et/ou en groupe	Supports acoustiques de styles et d'origine différents (musiques de différents pays, percussions, textes, danses variées ...)  L'aspect de la créativité est à privilégier
Découverte et apprentissage des pas de base de danses codifiées ( <i>hip-hop, rock'n roll, valse, samba, ...</i> )				
Création d'une chorégraphie individuelle ou collective				
Création d'une suite de mouvements individuelle ou collective avec ou sans matériel ( <i>numéro de cirque, ...</i> )				
Expression de sentiments et d'émotions par le geste				
Évaluation d'une production selon des critères fixés ( <i>tenue du corps, choix du support acoustique, fonctionnement du groupe, originalité, ...</i> )				
Liens: A 31 - Musique, FG 35 - Réalisation de projets personnels ou collectifs				

## ÉDUCATION NUTRITIONNELLE - PREMIER CYCLE

### CM 15 - Sens et besoins physiologiques

#### Détecter le caractère sensitif des aliments et utiliser un vocabulaire spécifique ...

- en différenciant et en exerçant les cinq sens
- en reconnaissant et en décrivant les caractéristiques de divers aliments
- en identifiant les différents saveurs (sucrée, salée, acide, amère)

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Dégustation de plusieurs aliments sucrés et salés	Classement par la dégustation d'aliments acides ( <i>citron, vinaigre, ...</i> ), amers ( <i>amandes, chocolat noir, ...</i> ), sucrés et salés		Prendre des aliments de base, par ex. citron plutôt que cake au citron  Prendre en compte les difficultés des élèves à nommer les saveurs amères et acides, même s'ils les reconnaissent en bouche
Découverte d'odeurs ( <i>fromage, chocolat, vinaigre, ...</i> )	Reconnaissance d'odeurs plus affinées ( <i>cannelle, anis, ...</i> )		Sensibiliser les élèves aux bruits des aliments comme « craque », « crisse », « explosive », « pétille », ...
Dégustation d'aliments et écoute de bruits provoqués en bouche ( <i>pomme, biscotte, ...</i> )	Description des bruits des aliments dégustés		
Description d'aliments selon les critères forme et couleur			
Classement d'aliments en élargissant le choix des critères ( <i>famille d'aliments, provenance, ...</i> )			Proposer des fruits, des légumes et d'autres produits du terroir, de saison
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en affinant ses sensations</li> </ul>			
Découverte et description par manipulation, de sensations différentes au toucher des aliments ( <i>kiwi, orange, ananas, ...</i> )			Expérimenter les sensations du toucher comme « rugueux, doux, lisse, agréable, qui pique, qui chatouille, ... »
	Description d'aliments en variant leur présentation ( <i>la pomme entière et la pomme en quartiers, la pomme en compote, la pomme séchée, ...</i> )		À la fin des activités, organiser un repas en classe pour mobiliser ses 5 sens
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en exprimant ses envies, ses goûts et ses dégoûts</li> </ul>			
Présentation de sa collation et commentaire sur son choix	Présentation d'aliments variés ( <i>canapé, sandwich, crêpe, salade de fruits, ...</i> ) et expression de son goût et/ou de son dégoût selon le sens adapté ( <i>j'aime la fraise car elle a une jolie couleur (vue) ou je n'aime pas le fromage à cause de son odeur (odorat)</i> )		Créer une affiche publicitaire, par exemple  Éviter les jugements de valeur sur le choix de la collation
Lien : A 12 - Perception, MSN 17 - Corps humain, CM 16 - Équilibre alimentaire			

## ÉDUCATION NUTRITIONNELLE - PREMIER CYCLE

### CM 16 - Équilibre alimentaire

#### Percevoir l'importance de l'alimentation ...

- en observant son rythme biologique

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Observation des moments de la journée où l'on ressent la faim	Expérimentation de différentes collations et de leurs effets sur le corps		Choisir des moments propices à la collation Sensibiliser les élèves à la prise de poids

- en prenant conscience de la variété des aliments

Inventaire des aliments consommés lors des repas de la journée	Dégustation d'un petit déjeuner avec une grande diversité d'aliments		Mettre les aliments à disposition des élèves Organiser une situation pratique sur un repas équilibré (petit déjeuner à l'école, collations) Associer les parents à la démarche
--	--	--	--

- en différenciant les types de boissons

Préparation de différentes boissons et sensibilisation à l'importance de l'eau sur la santé		Déguster différentes boissons en prenant conscience du taux de sucre Donner aux élèves la possibilité de boire régulièrement durant la journée en classe ou lors d'activités physiques
---	--	---

- en distinguant les aliments qui composent un repas

Reconnaissance de la composition d'un mets en distinguant ses différents ingrédients		
--	--	--

- en reconnaissant les aliments de base et leur provenance (produits laitiers, pain, céréales, fruits, légumes)

Classification d'aliments selon leur provenance Organisation d'une visite ( <i>chez un artisan boulanger, un fromager, un paysan, un maraîcher, ...</i> )		
--	--	--

Lien : MSN 17 - Corps humain

## ÉDUCATION NUTRITIONNELLE - DEUXIÈME CYCLE

### CM 25 - Sens et besoins physiologiques

**Identifier les besoins nutritionnels de l'organisme ...**

- en percevant et en identifiant son rythme biologique (repas, activités, repos, sommeil)
- en distinguant les différentes phases de la digestion, de l'assimilation et de l'élimination

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Inventaire des activités d'une journée habituelle ( <i>sport, marche, télévision, lecture, vélo, ...</i> ) et leur durée ( <i>vélo, 15 minutes, ...</i> ); comparaison avec ses camarades	Planification de ses besoins alimentaires et hydriques en tenant compte de ses activités et de leur durée sur une journée	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ classe différentes boissons selon leur composition et nomme leur rôle pour le corps</li> </ul>	<p>Tenir un journal de bord pour percevoir son rythme</p> <p>Être ouvert à divers critères comme « naturel » ou « transformé », à base de produits naturels ou pas, boissons du commerce ou de la maison, ...</p> <p>Possibilité de fabriquer une boisson qui a une fonction isotonique en réfléchissant aux composantes</p>
<p>▪ en reconnaissant les fonctions de l'alimentation</p>			
Classement des aliments selon leur origine ( <i>le yaourt vient du lait, les fruits de la terre, ...</i> )	Classement des aliments selon leur rôle dans l'organisme ( <i>les produits laitiers pour la construction du squelette, le sucre pour l'énergie, les fruits pour la protection</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ classe les aliments proposés selon les critères « naturels » et/ou « qui ont subi des transformations »</li> <li>▪ associe au moins deux aliments et leur rôle dans le corps (rôle de protection, d'apport d'énergie, de croissance)</li> </ul>	Possibilité d'utiliser le support de la pyramide alimentaire ou d'autres schémas
<p>Liens : CM 23 - Corps-entraînement-santé, FG 22 - Prévention et santé, MSN 27 - Corps humain</p>			

## ÉDUCATION NUTRITIONNELLE - DEUXIÈME CYCLE

### CM 26 - Équilibre alimentaire

#### Identifier les notions de base d'une alimentation équilibrée ...

- en identifiant ses besoins alimentaires et hydriques
- en identifiant ses activités et ses besoins quotidiens
- en observant ses habitudes alimentaires
- en identifiant les principaux troubles et allergies alimentaires (diabète, lactose, gluten ...)

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Dégustation de différentes eaux naturelles et aromatisées		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ classe différentes boissons selon les critères plat, gazeux, aromatisé et sucré</li> </ul>	
Fabrication de boissons selon différents critères ( <i>aromatisé, sucré, gazeux, ...</i> )	Classement des boissons selon des critères de valeur alimentaire ( <i>le jus de fruits apporte des vitamines, ...</i> ), d'absorption dans le corps ( <i>sucre simple</i> )		
Préparation et dégustation d'une collation selon ses habitudes alimentaires et échange sur le choix de la collation			
Échange autour des allergies ou intolérances alimentaires ( <i>gluten, cacahuètes, fruits, amandes, ...</i> ) au sein de la classe	Échange autour des déséquilibres alimentaires ( <i>excès d'un groupe d'aliments au détriment des autres</i> ) en lien avec la pyramide alimentaire		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en reconnaissant et en classant par groupes les différents aliments</li> <li>▪ en repérant les équivalences alimentaires</li> </ul>			
Classification des aliments dans les groupes alimentaires de la pyramide		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ classe des aliments dans la pyramide alimentaire</li> <li>▪ remplace un aliment d'un groupe alimentaire par un aliment équivalent</li> </ul>	
	Repérage du rôle de chaque groupe alimentaire : protection, croissance, énergie, réparation		
Dégustation d'aliments appartenant aux différents groupes alimentaires de la pyramide			
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en composant un plan alimentaire journalier</li> </ul>			
Réalisation de repas et de collations ( <i>en classe, lors d'une semaine verte ou d'un camp sportif</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ compose un plan alimentaire journalier équilibré selon ses activités quotidiennes</li> </ul>	Offrir la possibilité de planifier les repas et les collations d'une semaine verte ou d'un camp sportif

## ÉDUCATION NUTRITIONNELLE - TROISIÈME CYCLE

### CM 35 - Sens et besoins physiologiques

#### Distinguer les particularités des nutriments et étudier leurs rôles dans l'alimentation ...

- en expérimentant les réactions des nutriments lors de différents modes de préparation

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<p><b>Observation des réactions des éléments nutritifs lors de préparations culinaires</b> (<i>oxydation, conservation de vitamines et de sels minéraux, réaction des protéines, modes de cuisson, ...</i>)</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise les modes de préparations culinaires adéquats afin de préserver les nutriments</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en analysant la valeur nutritionnelle des aliments et des produits alimentaires</li> </ul>				
<p><b>Recherche de la composition nutritionnelle des différents groupes d'aliments et produits alimentaires</b></p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifie la composition nutritionnelle des différents groupes d'aliments pour reconstruire la pyramide alimentaire</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en identifiant les besoins en nutriments nécessaires au maintien d'une bonne santé</li> <li>▪ en utilisant les connaissances nutritionnelles acquises</li> </ul>				
<p>Identification du rôle de l'alimentation</p> <p><b>Recherche des besoins nutritionnels</b> : vitamines, protéines, sels minéraux, glucides, lipides, oligo-éléments pour un bon fonctionnement de notre corps (<i>formation du squelette, des muscles, protection contre les maladies, énergie du corps, hydratation du corps, ...</i>)</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ établit la liste des éléments nutritifs nécessaires au maintien d'une bonne santé</li> <li>▪ compose un menu pour couvrir tous les besoins alimentaires d'un adolescent</li> </ul>	<p>Utiliser la pyramide alimentaire avec les nutriments</p> <p>Placer les aliments du menu dans la pyramide alimentaire</p>
<p>Identification de l'importance d'une alimentation équilibrée, variée et saine, pour rester en bonne santé :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ décrire les critères d'une alimentation équilibrée</li> <li>▪ citer les critères dont il faut tenir compte pour composer des menus</li> <li>▪ composer des menus variés et équilibrés</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ analyse et modifie des menus afin d'obtenir un équilibre alimentaire</li> </ul>	
<p>Liens : FG 32 - Prévention et santé, MSN 37 - Corps humain</p>				

## ÉDUCATION NUTRITIONNELLE - TROISIÈME CYCLE

### CM 36 - Équilibre alimentaire

#### Exercer des savoir-faire culinaires et équilibrer son alimentation ...

- en acquérant des techniques culinaires et en développant son habileté manuelle

Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Utilisation de techniques culinaires de base pour réaliser un repas ( <i>bouillir, étuver, rissoler, ...</i> )			<ul style="list-style-type: none"> <li>utilise les techniques culinaires de base pour réaliser un repas</li> <li>réalise une recette en respectant les bases de préparation et les proportions</li> </ul>	Veiller à la progression technique dans les difficultés culinaires
Acquisition d'une gestuelle adaptée aux différentes préparations culinaires ( <i>peler, émincer, pétrir, ...</i> )				
Connaissance et choix des ustensiles et matériel				
<ul style="list-style-type: none"> <li>en découvrant d'autres cultures culinaires</li> </ul>				
Dégustation de mets d'autres pays ( <i>mobilisation des sens impliqués dans la perception du goût</i> )				Encourager la réalisation de repas propres à d'autres cultures (si possible celles d'élèves de la classe)
Préparation de mets d'autres cultures				
<ul style="list-style-type: none"> <li>en identifiant des techniques de conservation des aliments</li> <li>en étudiant de manière critique les produits et les habitudes de consommation</li> </ul>				
Utilisation, entretien et rangement des aliments d'un réfrigérateur			<ul style="list-style-type: none"> <li>met en pratique la chaîne du froid</li> <li>décode et interprète les étiquettes des produits courants de consommation</li> </ul>	
Préparation et utilisation de surgelés ( <i>surgélation de fruits, légumes, pâtes, ...</i> )				
Compréhension de la chaîne du froid et sensibilisation aux risques d'intoxication alimentaire				
Utilisation d'aliments conservés différemment ( <i>légumes secs, conserves, confiture, ...</i> )				
Compréhension de la composition d'un aliment en lisant l'étiquette qui figure sur l'emballage				
Découverte des différents modes de culture, d'élevage des animaux, de pêche ( <i>label bio, ...</i> )				
<ul style="list-style-type: none"> <li>en exerçant un regard critique sur les modes alimentaires (régimes, ...)</li> <li>en comparant et en analysant les prix de revient par rapport à la quantité et à la qualité des produits</li> </ul>				
Échange sur les différents types de régimes			<ul style="list-style-type: none"> <li>analyse un menu pré-cuisiné ou fast-food et le compare avec un menu traditionnel</li> <li>équilibre un menu fast-food avec les autres repas de la journée et donne des exemples</li> </ul>	
Préparation et comparaison d'un mets maison et d'un mets pré-cuisiné par rapport au prix, à la qualité et au temps de préparation du plat ( <i>lasagnes, pizza, ...</i> )				
Liens : FG 32 - Prévention et santé, FG 35 - Réalisation de projets personnels ou collectifs, MSN 37 - Corps humain, MSN 38 - Diversité du vivant				



Exercer des savoir-faire culinaires et équilibrer son alimentation ...				
▪ en appliquant les règles d'hygiène, de sécurité et de comportement à l'égard des autres				
Progression des apprentissages			Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<p>Mise en pratique de règles d'hygiène :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ corporelle (<i>lavage des mains, cheveux attachés, blessures, ...</i>)</li> <li>▪ matérielle (<i>tablier, linge, ustensiles, plan de travail, ...</i>)</li> </ul> <p>Application des règles de sécurité indispensables dans la cuisine en agissant et en se comportant de manière à éviter les accidents</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hygiène des aliments (<i>emballage, température des aliments, ...</i>)</li> </ul> <p>Échange sur les intoxications alimentaires</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ applique les règles d'hygiène et de sécurité en cuisine</li> <li>▪ définit les agents responsables de contamination alimentaire et leurs effets sur la santé</li> </ul>	
▪ en développant son sens de l'organisation, son autonomie et sa créativité				
<p>Connaissance de son livre de cuisine, par la compréhension et l'application des recettes</p> <p>Organisation et mise en place de son plan de travail : (<i>ingrédients, matériel, ...</i>)</p> <p>Présentation, réalisation créative et soignée de différents mets (<i>utilisation d'épices, d'herbes aromatiques, ...</i>)</p> <p>Acquisition d'autonomie en se référant à ses connaissances pratiques (<i>refaire des bases de cuisine avec de nouvelles recettes</i>)</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ applique une recette tirée du livre de cuisine</li> <li>▪ soigne la mise en place, la présentation et l'assaisonnement des mets</li> </ul>	<p>Offrir la possibilité de planifier les repas et les collations d'une semaine verte ou d'un camp sportif</p>
Liens : FG 35 - Réalisation de projets personnels ou collectifs, MSN 37 - Corps humain				



Visées prioritaires	455
Commentaires généraux	455
Premier cycle	469
Deuxième cycle	477
Troisième cycle	489

**Formation générale**

**FG**



## FORMATION GÉNÉRALE

### Visées prioritaires

- Développer la connaissance de soi sur les plans physique, intellectuel, affectif et social pour agir et opérer des choix personnels.
- Prendre conscience des diverses communautés et développer une attitude d'ouverture aux autres et sa responsabilité citoyenne.
- Prendre conscience de la complexité, des interdépendances et développer une attitude responsable et active en vue d'un développement durable.

### Commentaires généraux

#### Intentions

La contribution qu'apporte le domaine « Formation générale » est de clarifier et de rendre opérationnels des apports qui ne relèvent pas uniquement des disciplines scolaires, notamment de visibiliser des apports éducatifs du projet de formation de l'élève. L'éducation a toujours fait partie de ses missions comme le rappelle la déclaration de la Conférence Inter-cantonale de l'Instruction Publique<sup>1</sup>. Il faut rappeler ici que l'Ecole a pour mission de seconder la famille ou les représentant légaux dans l'éducation des enfants.

Ce domaine identifie donc des objectifs précis, en propose une progression cohérente tout au long de la scolarité et les met en lien avec les apports disciplinaires. La majorité des éléments proposés dans « Formation générale » ne revêt pas un caractère aussi contraignant que ceux des domaines disciplinaires (cf. Clé de lecture).

Différents aspects du monde actuel et en devenir interpellent l'école, comme l'accès à de nombreuses sources d'information et moyens de communication, l'augmentation des connaissances, l'impact des développements technologiques et économiques, la modification des milieux liée à un usage des ressources et à des choix économiques, le remodelage constant des populations lié aux flux migratoires, les problèmes de prévention et de santé publique. Le rôle de ce domaine est donc de mettre en évidence, entre autres, l'importance d'initier les élèves, futurs citoyens, à la complexité du monde, à la recherche et au traitement d'informations variées et plurielles, à la construction d'argumentation et au débat. Trois grands axes ont été retenus pour organiser ce domaine : *rapport à soi, aux autres et au monde*. De là ont été extraits de grands enjeux tels que :

- l'éducation aux médias (cf. Structure du domaine),
- la santé et la prévention,
- l'éducation aux citoyennetés (incluant des problématiques civiques et écologiques),
- l'éducation en vue d'un développement durable.

<sup>1</sup> Cf. Déclaration du 30 janvier 2003 relative aux finalités et objectifs de l'Ecole publique.

- l'orientation scolaire et professionnelle (cf. Structure du domaine).

De fait, ces enjeux sont de nature et de niveau peu uniformes, mais chacun d'eux trouve sa légitimité dans le cadre scolaire et sont donc précisés dans le domaine « Formation générale », sans toutefois signifier qu'ils ne se travaillent que là. En effet, les disciplines scolaires jouent un rôle important dans leur développement, certaines même ayant orienté leurs contenus en cohérence.

## Prévention et santé

Au cours des cinquante dernières années, la promotion de la santé à l'école a passablement évolué, reposant sur une base considérable de recherches et de pratiques. Durant les années 1990, l'OMS, avec le concours de la Commission européenne et du Conseil de l'Europe, a lancé l'initiative des Écoles-santé<sup>2</sup>. Ainsi, est lancé le projet de Réseau Européen des Ecoles en Santé (REES) (42 pays auxquels se joint la Suisse), fondé sur les principes définis dans la Charte d'Ottawa. Celle-ci définit ainsi :

*« La promotion de la santé est le processus qui confère aux populations les moyens d'assurer un plus grand contrôle sur leur propre santé, et d'améliorer celle-ci. Cette démarche relève d'un concept définissant la « santé » comme la mesure dans laquelle un groupe ou un individu peut d'une part, réaliser ses ambitions et satisfaire ses besoins et, d'autre part, évoluer avec le milieu ou s'adapter à celui-ci.*

*La santé est donc perçue comme une ressource de la vie quotidienne, et non comme le but de la vie ; il s'agit d'un concept positif mettant en valeur les ressources sociales et individuelles, ainsi que les capacités physiques. Ainsi donc, la promotion de la santé ne relève pas seulement du secteur sanitaire : elle dépasse les modes de vie sains pour viser le bien-être.<sup>3</sup> »*

Les écoles sont donc considérées comme des entités institutionnelles appelées à promouvoir la santé en milieu scolaire, c'est-à-dire à se gérer de façon concertée pour atteindre des buts communs en misant sur la participation et le renforcement de la capacité d'agir par ses propres moyens<sup>4</sup>. Dans le cadre des relations entre école et famille, les parents sont associés aux actions de prévention et santé.

Au terme de sa scolarité, tout élève devrait avoir pu bénéficier des apports en matière de santé et de prévention actuelles, qui lui permettront d'agir en connaissance de cause et de recourir, au besoin, à des services existants. Il est donc nécessaire que les enseignants connaissent les services cantonaux à disposition ou, tout au moins, des personnes ressources auxquelles se référer voire auxquelles les élèves peuvent s'adresser directement.

## Education aux citoyennetés

Viser une *Education aux citoyennetés* à l'école oblige de préciser ce que, dans le cadre scolaire, on entend par « citoyennetés ». Dans ce contexte, il faut considérer la citoyenneté dans son sens le plus large, et non pas seulement au niveau de l'exercice de droits politiques. Elle concerne toutes les problématiques de société (politiques, sociales, écologiques, économiques, religieuses, culturelles, sportives, ...). Ainsi envisagée, elle

<sup>2</sup> Celle-ci repose sur une démarche multifactorielle qui a recours au transfert de connaissances et de compétences sanitaires en classe, à la modification de l'environnement social et physique de l'école, et à la création de liens avec l'ensemble de la collectivité - Extrait de <http://www.euro.who.int/>

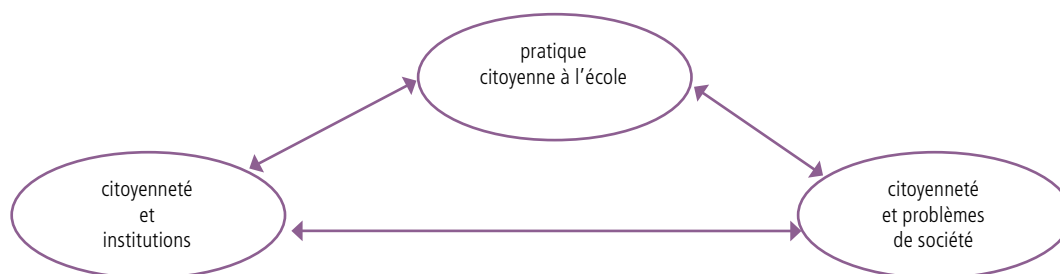
<sup>3</sup> Charte d'Ottawa pour la promotion de la santé, 1986.

<sup>4</sup> Extrait de « Réseau suisse d'écoles en santé » : <http://www.ecoles-en-sante.ch>

englobe donc un éventail d'activités très diverses dans la société (débat, engagement démocratique, ...) quels que soient leurs objectifs et leur forme, à condition qu'elles respectent la liberté et la dignité d'autrui.

Cet apprentissage doit contribuer à une meilleure compréhension du monde actuel c'est pourquoi il est vivement recommandé que, dans la mesure du possible, les thèmes soient abordés en lien avec l'actualité. Dans cette perspective, l'apprentissage de la citoyenneté en milieu scolaire doit articuler des connaissances, le plus souvent contextualisées, et une pratique effective au niveau des cours, de la classe et de l'établissement ainsi qu'une ouverture aux problèmes de société. Pour ce faire, on peut organiser ce champ autour de trois pôles en interaction :

- la citoyenneté et les institutions,
- la pratique citoyenne à l'école,
- la citoyenneté et les problèmes de société.



#### La citoyenneté et les institutions

Il s'agit de permettre à l'élève d'acquérir un certain nombre de connaissances qui doivent l'amener à comprendre l'organisation de la société et de ses institutions, tant sur le plan local, cantonal, national qu'international, afin de pouvoir s'y engager en connaissant ses droits et ses devoirs.

La spécificité du fonctionnement de la démocratie directe en Suisse, tant sur le plan communal, cantonal que fédéral fait que, très fréquemment, le peuple est sollicité (votations, élections, initiatives populaires, référendums, pétitions). Ce contexte favorise un apprentissage de ces connaissances en lien avec l'actualité.

On y abordera notamment les notions d'Etat, de démocratie, les grandes caractéristiques du système politique suisse, les principales institutions internationales

#### La pratique citoyenne à l'école

Il s'agit de permettre à l'élève de s'impliquer de manière citoyenne dans l'école, notamment à travers des structures participatives (conseil de classe, conseil d'école) ainsi qu'à travers l'organisation et la participation à différentes actions citoyennes (travaux d'intérêt publics, ...).

La pratique du débat sera favorisée, dans la mesure du possible, tant à travers les structures participatives que dans le cadre des disciplines. La multiplicité des contextes contribue à appréhender les spécificités du débat en fonction de la situation et des enjeux.

Idéalement, une pratique citoyenne à l'école devrait passer par la définition d'un champ de compétences dévolu aux élèves.

#### La citoyenneté et les problèmes de société

Il s'agit de permettre à l'élève de prendre conscience que la responsabilité citoyenne s'étend de l'environnement proche au monde entier. Pour cela, seront abordés des thèmes liés principalement au développement durable, qui permettent de mettre en évidence :

- les interdépendances sociales, économiques, politiques et écologiques d'enjeux mondiaux (eau, changement climatique, énergie, santé, migration, alimentation, répartition des ressources, déséquilibre Nord-Sud, ...)(cf. ci-dessous)
- la manière dont les Etats traitent ces problématiques liées aux rapports entre les hommes et à l'environnement (naturel et social)
- les conséquences de certains choix aux différentes échelles

Au cours de la scolarité, l'importance relative des trois pôles et leurs interactions va évoluer en rapport avec l'âge des élèves et des apprentissages antérieurs. (Cf. Spécificités)

## Education en vue d'un développement durable (EDD)

Suite à la convention de Rio de 1992, signée par 182 états, la Suisse a inscrit le *développement durable* dans la Constitution fédérale (art. 2 et art. 73). Depuis, la CDIP ainsi que la CIIP ont inscrit la « formation pour un développement durable » dans leur programme d'activités et quelques cantons l'ont déjà intégrée dans leur loi scolaire.

Agir en vue d'un *développement durable*, c'est rechercher des équilibres dynamiques entre les dimensions économique, sociale et écologique de notre monde. C'est fonder une vision du monde sur une éthique de la responsabilité et de la solidarité dans l'espace et dans le temps dans le cadre des droits humains et dans le respect des bases de la vie. Chaque citoyen contribue à chercher des réponses à des questions que l'humanité entière a en commun et agit en conséquence.

La notion de *développement durable* apporte des outils pour analyser les objets d'études actuels, impliquant des enjeux économiques, écologiques et sociaux à travers le temps et l'espace. Ces derniers impliquent des apports également disciplinaires, essentiellement dans les domaines des « Sciences de la nature » et des « Sciences de l'Homme et de la société ». Cette approche contribue également à l'*Education aux citoyennetés* (cf. ci-dessus).

Le *développement durable* ne constitue pas un modèle figé qu'il faudrait atteindre afin de résoudre tous les problèmes de l'humanité. C'est un processus évoluant continuellement en fonction des acteurs et des contextes, et qui intègre au même niveau aussi bien les aspects écologiques, sociaux et économiques que les dimensions spatiale et temporelle. (Cf. Spécificités)

## Structure globale du domaine

Les axes organisateurs du domaine ont été regroupés pour constituer de grandes thématiques de la formation dispensée dans l'Ecole publique, faisant écho aux enjeux cités plus haut.



	IDENTITÉ	BIEN-ÊTRE ET SANTÉ	PROJET PERSONNEL	ÉDUCATION AUX MÉDIAS	COLLECTIF ET COMMUNAUTAIRE	ALTÉRITÉ	ENVIRONNEMENT	COMPLEXITÉ ET INTERDÉPENDANCE
I	<p>FG 11</p> <p>Se situer comme individu et comme membre de différents groupes</p>	<p>FG 12</p> <p>Reconnaître ses besoins fondamentaux en matière de santé et ses possibilités d'action pour y répondre</p>	<p>FG 13</p> <p>Faire des choix dans des situations scolaires variées</p>	<p>FG 14</p> <p>Exercer un regard sélectif et critique</p>	<p>FG 15-16</p> <p>Participer à la construction de règles facilitant la vie et l'intégration à l'école et les appliquer</p>	<p>FG 17-18</p> <p>Reconnaître l'incidence possible des comportements humains sur l'environnement</p>		
II	<p>FG 21</p> <p>Développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres</p>	<p>FG 22</p> <p>Agir par rapport à ses besoins fondamentaux en mobilisant les ressources utiles</p>	<p>FG 23</p> <p>Planifier, réaliser et évaluer un projet personnel dans le cadre scolaire</p>	<p>FG 24</p> <p>Décoder la mise en scène de divers types de messages</p>	<p>FG 25</p> <p>Assumer sa part de responsabilité dans la réalisation de projets collectifs</p>	<p>FG 26</p> <p>Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire</p>	<p>FG 27-28</p> <p>Analyser des formes d'interdépendance entre le milieu et l'activité humaine</p>	
	<b>ÉDUCATION À LA SANTÉ ET PRÉVENTION</b>		<b>ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE</b>	<b>ÉDUCATION AUX MÉDIAS</b>	<b>ÉDUCATION AUX CITOYENNETÉS</b>	<b>ÉDUCATION À L'ENVIRONNEMENT</b>		
III	<p>FG 31</p> <p>Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues</p>	<p>FG 32</p> <p>Répondre à ses besoins fondamentaux par des choix pertinents</p>	<p>FG 33</p> <p>Construire un ou des projets personnels à visée scolaire et/ou professionnelle</p>	<p>FG 34</p> <p>Exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'informations</p>	<p>FG 35</p> <p>Planifier, réaliser, évaluer un projet et développer une attitude participative et responsable</p>	<p>FG 36</p> <p>Reconnaître l'altérité et la situer dans son contexte culturel et social</p>	<p>FG 37</p> <p>Prendre une part active à la préservation d'un environnement viable</p>	<p>FG 38</p> <p>Analyser quelques conséquences, ici et ailleurs, d'un système économique mondialisé</p>

Dans la partie opérationnelle, chaque thématique est introduite par une courte description. Il sera notamment précisé quels sont les acteurs privilégiés pour traiter la thématique : enseignants, établissement et/ou intervenants extérieurs.

Le tableau ci-dessous présente ces thématiques et leur développement au cours des cycles, montrant ainsi leur évolution tout au long de la scolarité. Sans rechercher l'exhaustivité, l'accent a été mis sur ces thématiques qui seront précisées, pour chaque cycle, par des objectifs d'apprentissage.

La continuité des thématiques à travers les cycles est sous-tendue par une progression dans les compétences des élèves qui se distingue notamment par la prise en compte d'un plus grand nombre de paramètres, par l'utilisation d'une démarche plus élaborée, ou encore par une implication personnelle plus importante.

Cycle 1		Cycle 2		Cycle 3	
Prévention et santé	FG 12 FG 11	Prévention et santé	FG 22 FG 26	Prévention et santé	FG 32 FG 31
Réalisation de projets personnels ou de classe	FG 13 FG 11	Réalisation de projets personnels Réalisation de projets collectifs	FG 23 FG 25 FG 25 FG 26	Orientation scolaire et professionnelle Réalisation de projets personnels ou collectifs	FG 33 FG 31 FG 35 FG 31
MITIC <sup>a</sup>	FG 14 L 18	MITIC <sup>a</sup>	FG 24 L 28	MITIC <sup>a</sup>	FG 34 L 38
Gestion de la classe et règles de classe	FG 15-16 FG 11	Gestion de la classe et vie de l'école	FG 26	Vie de la classe et de l'école	FG 36 FG 32
Environnement <sup>5</sup>	FG 17-18 FG 11	Environnement <sup>5</sup> et interdépendance	FG 27-28 FG 26	Environnement <sup>5</sup> Complexité et interdépendance	FG 37 FG 38 FG 38 FG 37

<sup>a</sup> Médias, Images, Technologies de l'information et de la Communication. Contrairement aux autres thématiques, les MITIC sont déclinés, comme pour les domaines disciplinaires, en attentes fondamentales et progression d'apprentissage accompagnés d'indications pédagogiques.

### MITIC (Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication)

L'éducation aux médias a été fusionnée avec l'enseignement des technologies de l'information et de la communication figurant, pour une part, dans le domaine « Langues » sous *Ecriture et instruments de la communication*. Ces deux aspects étant de plus en plus reliés (par exemple, recherche d'informations, films ou sons numériques), il devient nécessaire de ne plus les dissocier et leur aspect transversal leur confère un statut particulier, entre discipline scolaire et éducation.

Ainsi, dans le cadre scolaire, les MITIC<sup>6</sup> jouent des rôles multiples, comme :

- discipline scolaire par l'apprentissage des outils informatiques et multimédias ;
- outils permettant de développer et élargir les pratiques scolaires en général ;
- développement de l'esprit et de l'indépendance critiques face aux médias, voire aux développements technologiques, participant ainsi à l'éducation citoyenne.

Aux cycles 1 et 2, la responsabilité de l'enseignement appartient à un petit nombre de personnes ; de ce fait, l'intégration des MITIC est facilitée lors de tout travail scolaire.

Au cycle 3, chaque enseignant doit tenir compte de la partie MITIC, même si elle ne lui est pas spécifiquement attribuée. Il s'agira alors d'intégrer ou de travailler, lorsque cela est pertinent, des éléments des MITIC autour d'un travail disciplinaire.

<sup>5</sup> Le terme s'entend au sens large et peut concerner autant l'économie, le social que l'environnement naturel.

<sup>6</sup> Consulter à ce titre les lignes directrices MITIC de la COMETE et stratégie cantonale d'utilisation des TIC dans les écoles.

## Identité personnelle et sociale

L'ensemble des processus par lesquels l'enfant construit son identité sociale et devient un membre autonome des groupes auxquels il appartient pour devenir membre de la société tout entière permet de définir la socialisation. Dans le cadre scolaire, la place de celle-ci étant prépondérante dans les premières années de la vie scolaire, l'identité personnelle occupe, notamment, au cycle 1, une place privilégiée où elle est constitutive de tous les apprentissages.

Au cycle 2, parallèlement à l'éducation aux citoyennetés, le travail se poursuit et s'oriente plus spécifiquement vers l'identité sociale. (Cf. Intentions)

Les objectifs qui concernent l'identité ne sont pas travaillés pour eux-mêmes. Ils se développent à travers d'autres apprentissages, c'est pourquoi ils apparaissent associés à certains objectifs.

## Prévention et santé

Les questions de santé varient selon les âges et sont présentes tout au long de la scolarité. Tous les apports que les enjeux de santé ambitionnent d'amener dans le cadre scolaire sont tous présents mais ne relèvent pas tous de la responsabilité des enseignants. Des interventions ponctuelles ou sous forme de projet plus large existent déjà dans l'organisation scolaire, souvent assurées par des intervenants extérieurs. Le cadre proposé par le PER ne remet pas en question ces interventions qui restent du ressort des choix cantonaux voire d'établissement, mais permet, pour certaines, de les inclure de façon complémentaire et opportune.

## Orientation scolaire et professionnelle

Au cycle 3, la préparation au choix et à l'orientation scolaire et professionnelle occupe une place importante dans le projet de formation de l'élève. L'information sur la variété des métiers ainsi que la possibilité de les découvrir lors de stages sont autant d'activités contribuant à la construction progressive d'un projet personnel de l'élève. Dans ce contexte, une action conjointe entre école et famille est à privilégier.

Clés de lecture du domaine

PREMIER CYCLE FG 12 - Prévention et santé	
<p><b>FG 12 - Reconnaître ses besoins fondamentaux en matière de santé et ses possibilités d'action pour y répondre ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en repérant des conduites à risques (liées à des situations routières, de dangers, de violence,...) et en cherchant des réponses appropriées</li> <li>en identifiant des ressources internes ou externes pour agir en situation</li> <li>en identifiant ses caractéristiques physiques</li> <li>en reconnaissant les manifestations de ses besoins physiques et affectifs</li> <li>en reconnaissant diverses situations (encouragement, amitié, conflit, fatigue, stress...)</li> <li>en identifiant des émotions en situation scolaire et en développant un vocabulaire spécifique</li> </ul>	<p><b>FG 11 - Se situer à la fois comme individu et comme membre de différents groupes ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>en exprimant et en partageant ses préférences, ses goûts, ses champs d'intérêt et ses compétences</li> <li>en identifiant ses caractéristiques personnelles (sexe, langue, famille,...)</li> <li>en prenant conscience des différences et des points communs dans les comportements lors de situations familiales</li> </ul> <p><i>pour les autres composantes de cet objectif, cf. FG 13 - Réalisation de projets personnels ou de classe</i></p>
<p>Il s'agit d'amener les élèves à prendre conscience et à respecter les règles de sécurité associées aux activités scolaires et extrascolaires, notamment par différentes actions de promotion de la santé et de prévention (cf. commentaires généraux du domaine). Selon le type de situation (conflit, abus, maltraitance, racket, ...), les enseignant-e-s recourront aux ressources à disposition et se référeront aux directives, protocoles et règlements en vigueur.</p>	
<p><b>A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>l'application de règles de sécurité dans un contexte donné</li> <li>la recherche de solutions privilégiant l'intégrité physique et l'estime de soi dans diverses situations observées ou vécues</li> <li>la reconnaissance des conduites à risque</li> <li>la distinction entre les besoins et les envies</li> <li>la recherche d'une manière appropriée de répondre aux besoins (<i>bien-être, sécurité physique et affective, alimentation, ...</i>)</li> <li>la représentation de diverses émotions (<i>joie, tristesse, colère, peur</i>) et l'illustration de quelques sentiments (<i>gaieté, satisfaction, ...</i>)</li> </ul>	<p><b>Indications pédagogiques</b></p> <p>Veiller à rappeler les consignes de sécurité tout au long du cycle</p> <p>Sensibiliser les élèves à la présence des émotions, à leurs incidences et à leur gestion nécessaire dans toute vie sociale</p> <p>Organiser des actions de promotion de la santé et de prévention (éducation sexuelle, prévention des abus, éducation nutritionnelle, éducation routière, ...) notamment en collaboration avec d'autres intervenants</p> <p>Donner, selon les situations, l'occasion de réfléchir sur la gestion que chacun fait des émotions</p>
<p>Formes possibles d'activités: marionnettes, contes, dessin, mime, instruments de musique, mouvements corporels, ... (Liens A 11 - Expression et représentation spontanée et CM 14 - Expression corporelle)</p>	
<p><b>Objectif particulier visé</b></p> <p>L'élève respecte des règles de sécurité:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>liées à la vie de l'école (intra- ou extra- muros)</li> <li>liées à certaines activités scolaires (utilisation d'outils, ...)</li> <li>liées à la circulation routière</li> </ul>	<p><b>Ce travail contribue, entre autres, au développement de la Capacité transversale<sup>8</sup> suivante:</b></p> <p><b>la communication</b> (cf. notamment la codification du langage)</p>

Conditions cadre matérielles et organisationnelles

Du fait du statut transversal des apports du domaine de la « Formation générale », les conditions cadre ci-dessous peuvent concerner des contextes d'apprentissage d'autres domaines. Cependant, elles ont été retenues car elles mettent en évidence des conditions qui facilitent les différents apprentissages visés. Selon les organisations cantonales, les responsables de leur mise en œuvre varient, c'est pourquoi elles ne sont ni hiérarchisées, ni attribuées spécifiquement. Plus particulièrement, il s'agit de :

- permettre et promouvoir des activités collectives (classe et établissement) et favoriser le travail en équipe des enseignants dans le cadre d'espaces projet ;
- élaborer un code de déontologie (notamment concernant le respect de l'intimité et de la sphère familiale de l'élève, le respect des valeurs culturelles et individuelles<sup>7</sup>) ;

<sup>7</sup> En cohérence avec la Déclaration du 30 janvier 2003 relative aux finalités et objectifs de l'Ecole publique.

- organiser des activités de promotion de la santé (éducation sexuelle, prévention des abus, éducation nutritionnelle, ...) en collaboration avec d'autres partenaires et assurer un encadrement-conseil pour la promotion de la santé et pour la médiation;
- mettre à disposition et/ou faciliter l'accès à des ressources médiatiques diverses (par des équipements adéquats et par la prise en compte de l'information quotidienne) et élaborer une charte d'usage d'Internet;
- développer un processus de co-décision pour régler certains aspects de la vie dans la classe et dans l'établissement;
- organiser des activités interculturelles à partir des communautés locales (communauté familiale, de quartier, ...);
- favoriser la réalisation d'actions visant une amélioration de l'environnement dans l'espace scolaire voire public;
- assurer de manière optimale la collaboration avec les services d'orientation scolaire et professionnelle au cycle 3 et organiser les espaces-temps nécessaires pour les contacts avec le monde professionnel.

### Éléments de mise en oeuvre

- La constitution de ce domaine ne doit pas nécessairement déboucher sur la création de nouvelles disciplines. En effet, par la nature des différents objets qui le composent et qui sont en partie transversaux, en partie disciplinaires et en partie spécifiques, la mise en oeuvre effective des approches et des savoirs explicites peut se faire selon des modalités différentes. Cela dépend notamment :
  - **de leur nature**: certaines thématiques comme projets personnels et/ou collectifs concernent tous les domaines disciplinaires et seront donc traités dans ce cadre. D'autres peuvent être étudiés dans le cadre de collaborations entre plusieurs disciplines, comme *Environnement* qui concerne autant « Sciences de l'Homme et de la société » que « Sciences de la nature ». D'autres encore demandent la construction de nouvelles formes d'insertion scolaire (institutionnalisation de conseils de classes et/ou d'école, organisation d'espaces-projets, temps décloisonnés, ...).
  - **du cycle considéré**: il existe, pour la majorité des écoles, une rupture organisationnelle entre les deux premiers cycles et le troisième. L'organisation des deux premiers offre des modalités d'application plus adéquates pour ce domaine (temps non morcelé, enseignants généralistes, ...). Les spécificités du troisième cycle (découpage horaire, enseignants de discipline, ...) sont moins favorables et obligent à identifier et à expliciter les conditions de prise en compte des apports et des approches définies dans ce domaine. C'est plus particulièrement dans ce cycle que des espaces-projets ou des temps décloisonnés devraient être planifiés.
  - **de l'organisation scolaire locale**: dans certaines régions, des disciplines (comme MITIC) ou des modalités (intervenant sur Prévention et santé) traitant très spécifiquement d'une ou plusieurs thématiques de ce domaine, existent déjà.
- Bien que les intervenants puissent varier selon l'objectif d'apprentissage considéré, la lecture complète de ce domaine s'avère nécessaire à chaque enseignant :
  - pour imaginer quelle implication peut exister avec les disciplines qu'il traite (particulièrement au cycle 3);
  - pour mieux cerner le rôle de l'École en ce domaine.

- Pour quelques objectifs de « Formation générale », certains des apprentissages proposés revêtent un caractère non contraignant; en effet, l'intérêt est de fixer le cadre de travail possible dans des moments précis et exceptionnels de la vie de la classe et peuvent parfois ne pas être abordés du tout avec certains élèves. L'enseignant reste juge des moments opportuns pour ce faire. Toutefois, le travail nécessaire aux objectifs particuliers visés devrait être assuré.
- L'interdit joue un rôle important aussi bien dans le développement d'une société que dans celui de l'élève. Il a un impact éducatif dans la mesure où il a un sens et où le jeune sait ce qu'il risque en dépassant la limite. L'énoncé de l'interdit implique également celui des sanctions encourues en cas de transgression.

## Contribution au développement des Capacités transversales

La nature des thématiques retenues dans ce domaine ainsi que les modes de travail préconisés permettent la mobilisation et le développement de la plupart des Capacités transversales. Des précisions sont données en accompagnement pour chaque thématique. (Cf. Clé de lecture)

## Remarques spécifiques

Les objectifs des axes *Identité* ainsi que *Santé et bien-être* doivent être lus dans la perspective des « Principes généraux et lignes d'action en matière d'éducation et prévention du 30 janvier 2003 », adoptés par la CIIP<sup>8</sup>.

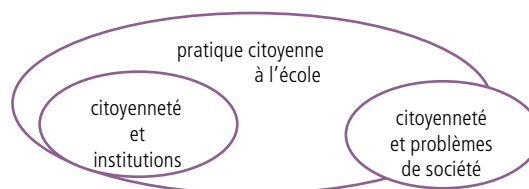
## Organisation au cycle 3

Bien que les années scolaires ne soient pas précisées pour chacune des thématiques, certaines se prêtent plus particulièrement à des moments du cycle. Notamment :

- *Réalisation de projets personnels ou collectifs* se traite de préférence en début de cycle et se prolonge en *Orientation scolaire et professionnelle*
- *Complexité et interdépendance* est conçu comme prolongement de *Environnement*

## Précision par cycle de l'Éducation aux citoyennetés

Au **premier cycle**, le pôle **pratique citoyenne à l'école** est l'apport principal à l'éducation aux citoyennetés. En effet, le début de la scolarité est caractérisé par un important travail de socialisation qui finalise ou teinte une grande partie des apports effectués dans cette partie de la scolarité et qui est constitutif d'une **pratique citoyenne à l'école**, posant ainsi les premiers jalons de l'apprentissage aux citoyennetés. Cette primauté de la socialisation ne signifie pas pour autant que les deux autres pôles n'ont pas droit de cité, notamment **citoyenneté et problèmes de société** dont bien des problématiques peuvent déjà être abordées avec les élèves; comme pour



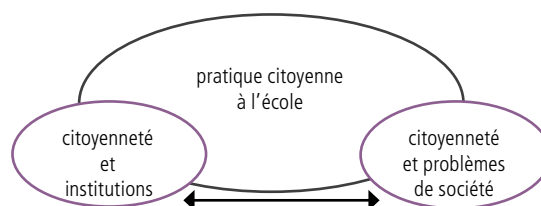
citoyenneté et problèmes de société

<sup>8</sup> « Education-prévention dans les écoles de la Suisse romande », CIIP, mars 2003, tout particulièrement les points 2. L'établissement scolaire: lieu privilégié, point 9. Formation des enseignants, point 13. Ressources didactiques et pédagogiques et point 14. Moyens d'action.

bien d'autres activités à ce moment de la scolarité, elles sont aussi au service de la socialisation. Pour **citoyenneté et institutions**, rien n'est formalisé en termes de plan d'études pour ce cycle, ce qui ne doit pas empêcher l'enseignant d'aborder des sujets qui s'y rattachent si l'occasion se présente.

Dans le PER au cycle 1, les apports formalisés qui alimentent l'Éducation aux citoyennetés relèvent principalement du domaine de « Formation générale » notamment sous *Gestion de la classe et règles de classe* pour le pôle **pratique citoyenne à l'école** et *Environnement* pour le pôle **citoyenneté et problèmes de société**.

Au **deuxième cycle**, le pôle **pratique citoyenne à l'école** reste prépondérant, surtout dans la première partie du cycle. Le pôle **citoyenneté et problèmes de société** gagne en importance. Les sujets abordés selon cette perspective sont par nature inter et transdisciplinaires; ils mobilisent des connaissances et des compétences élaborées dans différentes disciplines, contribuant ainsi à leur renforcement.

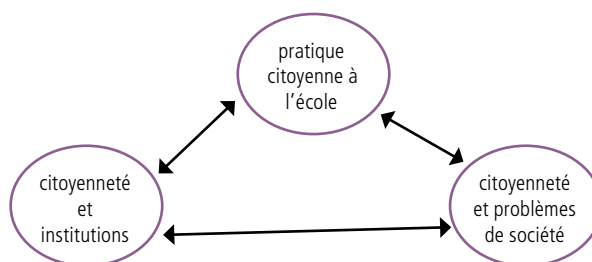


En ce qui concerne le pôle **citoyenneté et institutions**, il vise principalement une sensibilisation s'appuyant en priorité sur les événements politiques du niveau local (commune, canton); à travers ces événements, les élèves pourront être initiés à des notions et des distinctions comme votation/élection, exécutif/législatif, communal/cantonal.

Dans le PER au cycle 2, les apports formalisés alimentent l'Éducation aux citoyennetés au travers de :

- **citoyenneté et institutions**, décliné dans le domaine « Sciences de l'Homme et de la société »;
- **pratique citoyenne à l'école**, qui relève principalement du domaine de « Formation générale » et se trouve plus particulièrement dans *Gestion de la classe et vie de l'école*;
- **citoyenneté et problèmes de société**, qui s'articule autour de la thématique *Environnement et interdépendance* de « Formation générale » en lien fort avec les domaines « Sciences de l'Homme et de la société » et « Mathématiques et Sciences de la nature ». Est aussi à prendre en compte, la contribution des MITIC dans sa dimension *Attitude citoyenne et éducation aux médias*.

Au **troisième cycle**, l'importance des trois pôles est plus équilibrée. Mais paradoxalement, c'est dans ce cycle que le défi de constituer une Éducation aux citoyennetés mettant en interaction les différentes facettes et les intégrants est le plus difficile étant donnée la structure du 3<sup>e</sup> cycle, la grille horaire et surtout la multiplicité et la spécialisation des intervenants. Si l'on prend en compte les différents intervenants, on constate que, la partie **citoyenneté et institutions** est en général assumée par les enseignants du domaine « Sciences de l'Homme et de la société », alors que la partie **pratique citoyenne à l'école** implique d'une part les directions d'écoles en ce qui concerne le cadre organisationnel et d'autre part les titulaires de classe ainsi que les personnes impliquées dans la gestion et l'animation des structures participatives. L'entrée **citoyenneté et problèmes de société**, quant à elle, a un fort ancrage interdisciplinaire qui implique notamment



les « Sciences de l'Homme et de la société » et les « Sciences de la nature » ainsi que la « Formation générale ». Cette situation demande que les établissements élaborent des stratégies facilitant la coordination, la coopération et le décloisonnement. Plusieurs pistes peuvent être exploitées notamment :

- mise en place de calendriers thématiques élaborés en utilisant les structures participatives ;
- mise en place de semaines thématiques décloisonnées liées à des problèmes d'éducation au développement durable dont le choix et une partie de l'organisation se feraient au travers des structures participatives ;
- utilisation des structures participatives pour l'organisation de simulation de consultation en parallèle à une consultation réelle du peuple.

Dans le PER, pour ce cycle 3, les apports formalisés alimentent l'Éducation aux citoyennetés au travers de :

- **citoyenneté et institutions**, décliné dans le domaine « Sciences de l'Homme et de la société » ;
- **pratique citoyenne à l'école** qui relève principalement du domaine de « Formation générale » et se trouve plus particulièrement dans *Vie de la classe et de l'école* ;
- **citoyenneté et problèmes de société**, qui s'articule autour des thématiques de *Complexité et interdépendance* ainsi que *Environnement* du domaine « Formation générale », en lien fort avec les domaines « Sciences de l'Homme et de la société » et « Mathématiques et Sciences de la nature ». Est aussi à prendre en compte la contribution des MITIC dans sa dimension *Attitude citoyenne et éducation aux médias*.

## L'Éducation au Développement Durable comme grille d'analyse

Selon la définition donnée, le *Développement durable* est une vision d'avenir proposant une orientation aux réflexions et aux actions actuelles. Mais le schéma du *Développement durable* peut aussi être utilisé comme une grille d'analyse des enjeux mondiaux jusqu'aux activités pédagogiques.

Cette grille est composée de cinq dimensions s'inscrivant dans le cadre des droits humains et des bases de la vie :

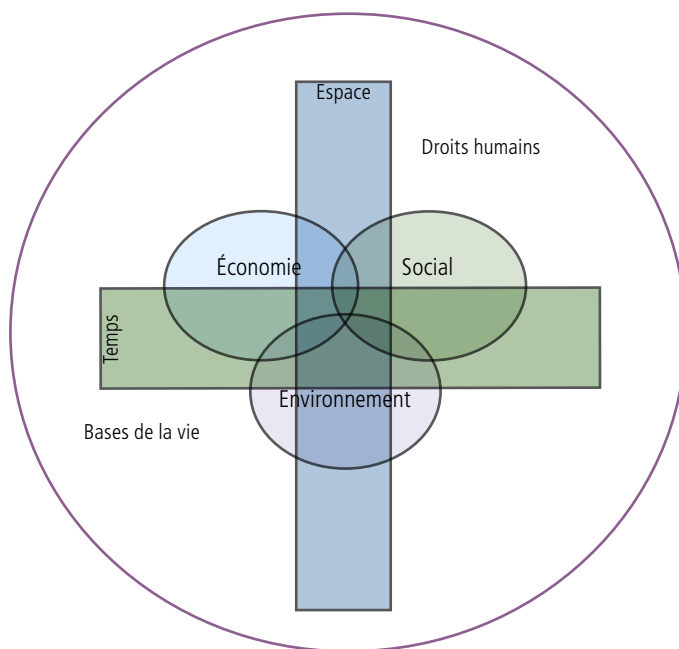
- Trois domaines interdépendants : **économie, social, écologie**
- Deux axes : **spatial, temporel**

### Économie

- Rechercher l'efficacité économique et la solidarité dans la production et la consommation de biens.

### Écologie

- Maintenir l'ensemble des écosystèmes naturels et assurer les conditions du développement de la vie (air, sol, eau, ...).





**Social**

- Garantir le respect des droits humains (démocratie, solidarité, droits sociaux, économiques et culturels, ...).

**Espace**

- Répartir les ressources équitablement à l'échelle locale, régionale et mondiale.

**Temps**

- Prendre en compte les expériences passées et la satisfaction des besoins des générations futures en appliquant le principe de précaution.

Elle présente l'intérêt d'être utilisable à tout niveau de la scolarité, s'adaptant aux champs de connaissance des élèves. Toutefois, elle ne peut être considérée, même en fin de scolarité, comme un outil stabilisé pour les élèves. L'enseignant reste donc garant de son approche et de son utilisation.

**Lexique**

- **Conseil de classe** : organisation au sein de la classe impliquant les élèves et permettant les discussions et débats ; cette organisation est en cohérence avec l'Éducation aux citoyennetés et a notamment pour but de discuter des événements de la classe et de l'établissement ainsi que de clarifier les règles de la classe.
- **Écologie** : le terme a été retenu pour parler de l'environnement naturel et des écosystèmes inhérents.
- **Éducation** : le terme s'entend dans son acceptation large et recouvre des secteurs où les apprentissages sont non strictement disciplinaires.
- **Espace-projet** : tout projet qui implique un autre cadre organisationnel que celui ordinaire de l'école et qui demande notamment des aménagements de l'organisation scolaire habituelle (par exemple demi-journées ou semaines décloisonnées, semaine hors murs, ...). Il peut concerner une classe, un degré ou toute l'école.
- **Environnement** : le terme s'entend au sens large et peut concerner autant l'économie, le social que l'environnement naturel.
- **Milieu** : le terme s'entend au sens large et comprend autant le milieu naturel que construit.



## FORMATION GÉNÉRALE - PREMIER CYCLE

Le travail autour de l'identité personnelle constitue une entrée privilégiée par laquelle, notamment, se développera la socialisation. Cette dernière occupe une place primordiale dans ce cycle. L'objectif d'apprentissage FG 11 - Identité, précisé par les composantes principalement concernées, apparaît donc systématiquement avec chaque autre objectif.

PREMIER CYCLE  
FG 12 - Prévention et santé

**FG 12 - Reconnaître ses besoins fondamentaux en matière de santé et ses possibilités d'action pour y répondre ...**

- en repérant des conduites à risques (liées à des situations routières, de dangers, de violence, ...) et en cherchant des réponses appropriées
- en identifiant des ressources internes ou externes pour agir en situation
- en identifiant ses caractéristiques physiques
- en reconnaissant les manifestations de ses besoins physiques et affectifs
- en reconnaissant diverses situations (encouragement, amitié, conflit, fatigue, stress, ...)
- en identifiant des émotions en situation scolaire et en développant un vocabulaire spécifique

**FG 11 - Se situer à la fois comme individu et comme membre de différents groupes ...**

- en exprimant et en partageant ses préférences, ses goûts, ses champs d'intérêt et ses compétences
- en identifiant ses caractéristiques personnelles (sexe, langue, famille, ...)
- en prenant conscience des différences et des points communs dans les comportements lors de situations familières

*pour les autres composantes de cet objectif, cf. FG 13 - Réalisation de projets personnels ou de classe*

Il s'agit d'amener les élèves à prendre conscience et à respecter les règles de sécurité associées aux activités scolaires et extrascolaires, notamment par différentes actions de promotion de la santé et de prévention (cf. commentaires généraux du domaine). Selon le type de situation (conflit, abus, maltraitance, racket, ...), les enseignant-e-s recourront aux ressources à disposition et se référeront aux directives, protocoles et règlements en vigueur.

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser ...	Indications pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ l'application de règles de sécurité dans un contexte donné</li> <li>▪ la recherche de solutions privilégiant l'intégrité physique et l'estime de soi dans diverses situations observées ou vécues</li> <li>▪ la reconnaissance des conduites à risque</li> </ul>	Veiller à rappeler les consignes de sécurité tout au long du cycle
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la distinction entre les besoins et les envies</li> <li>▪ la recherche d'une manière appropriée de répondre aux besoins (<i>bien-être, sécurité physique et affective, alimentation, ...</i>)</li> </ul>	Sensibiliser les élèves à la présence des émotions, à leurs incidences et à leur gestion nécessaire dans toute vie sociale Organiser des actions de promotion de la santé et de prévention (éducation sexuelle, prévention des abus, éducation nutritionnelle, éducation routière, ...) notamment en collaboration avec d'autres intervenants
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la représentation de diverses émotions (<i>joie, tristesse, colère, peur</i>) et l'illustration de quelques sentiments (<i>gaieté, satisfaction, ...</i>)</li> </ul>	Donner, selon les situations, l'occasion de réfléchir sur la gestion que chacun fait des émotions
<p><b>Formes possibles d'activités :</b> marionnettes, contes, dessin, mime, instruments de musique, mouvements corporels, ... (Liens A 11 - Expression et représentation spontanée et CM 14 - Expression corporelle)</p>	
Objectif particulier visé	Ce travail contribue, entre autres, au développement de la Capacité transversale <sup>9</sup> suivante :
<p>L'élève respecte des règles de sécurité :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ liées à la vie de l'école (intra- ou extra- murs)</li> <li>▪ liées à certaines activités scolaires (utilisation d'outils, ...)</li> <li>▪ liées à la circulation routière</li> </ul>	la communication (cf. notamment la <i>codification du langage</i> )

<sup>9</sup> Voir document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.

## PREMIER CYCLE

## FG 13 - Réalisation de projets personnels ou de classe

**FG 13 - Faire des choix dans des situations scolaires variées...**

- en recherchant des solutions pour dépasser une difficulté dans la réalisation d'une tâche
- en se fixant des buts personnels en fonction d'une tâche ou d'un projet à réaliser en classe
- en prenant en compte la réalité et en envisageant les différentes possibilités offertes par la situation
- en argumentant ses choix
- en consultant ses pairs et en mettant à profit leurs apports
- en choisissant les moyens et le matériel en fonction des situations

**FG 11 - Se situer à la fois comme individu et comme membre de différents groupes...**

- en identifiant ses réussites et ses difficultés
- en se fixant des buts à atteindre dans son travail scolaire

*pour les autres composantes de cet objectif, cf. FG 13 - Réalisation de projets personnels ou de classe*

La réalisation de projets dans les petits degrés vise avant tout le développement de l'autonomie face à une tâche et doit permettre aux élèves de se sensibiliser à la collaboration. Il est à relever qu'aucune contrainte ne doit être exercée sur l'implication personnelle d'un élève et que la limite de la sphère privée doit être respectée.

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser ...	Indications pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ le choix d'un but réalisable en fonction d'une tâche ou d'un projet et l'organisation de son travail</li> </ul>	<p>Dans le cadre des tâches et/ou des rôles liés au fonctionnement de la classe, favoriser le développement de l'autonomie et de la responsabilisation des élèves</p> <p>Profiter des situations de travail, disciplinaires ou interdisciplinaires, conduisant l'élève à se fixer des buts, à réunir des moyens de travail et à rechercher des solutions</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ les échanges entre élèves pour permettre une réflexion commune sur les différences et les similitudes (<i>lors d'activités d'accueil, de présentation de sa famille, d'énumération de différents groupes d'appartenance, de langue(s) parlée(s), ...</i>)</li> </ul>	<p>Tout événement qui touche la vie de la classe est l'occasion de donner du sens à ces échanges</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ l'identification des réussites personnelles et des difficultés rencontrées dans un projet ainsi que des éventuelles améliorations à apporter</li> </ul>	<p>Permettre à l'élève d'évaluer l'activité qu'il réalise</p>
<b>Objectifs particuliers visés</b>	<b>Ce travail contribue, entre autres, au développement des Capacités transversales<sup>9</sup> suivantes :</b>
<p>L'élève acquiert une autonomie par rapport à la réalisation des projets dans lesquels il est impliqué</p> <p>L'élève se situe progressivement par rapport aux autres dans les moments d'échange</p>	<p><b>la collaboration</b> (cf. notamment <i>la connaissance de soi et la prise en compte de l'autre</i>)</p> <p><b>la démarche réflexive et le sens critique</b> (cf. notamment <i>l'objectivation et l'anticipation de la tâche</i>)</p>

<sup>9</sup> Voir document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.

PREMIER CYCLE  
FG 14 - MITIC

**FG 14 - Exercer un regard sélectif et critique ...**

- en dégagant des critères qualitatifs simples pour distinguer et exprimer des différences entre les supports de communication
- en exprimant ses préférences et en échangeant avec ses pairs sur ses perceptions et ses plaisirs
- en utilisant les connaissances et l'expérience acquises pour argumenter ses choix de loisirs et de consommation des médias
- en cherchant à repérer les détails qui marquent les différences qualitatives dans la présentation ou la fabrication d'un produit

**L 18 - Découvrir et utiliser la technique de l'écriture et les instruments de la communication ...**

- en adaptant son support d'écriture au but poursuivi
- en utilisant la diversité des outils et en identifiant leurs différences
- en développant le décodage des médias et des images
- en se familiarisant avec les commandes de base des appareils audiovisuels et informatiques (marche/arrêt, reconnaissance des touches et des principales fonctions)
- en s'initiant à l'usage critique de l'Internet
- en produisant des documents (texte, dessin, enregistrement, ...)

Dès les premières années d'école, les élèves connaissent déjà de nombreux objets technologiques et informatiques. Il s'agit de les guider dans une utilisation adéquate et adaptée des différents outils, ainsi d'amener une première prévention à l'usage d'Internet.

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
<b>Utilisation d'un environnement multimédia</b>			
Initiation à l'utilisation d'un appareil audiovisuel ( <i>appareil d'enregistrement, lecteur DVD, appareil de photo numérique, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ branche, met en route/hors service, manipule l'appareil avec soin et en respectant les règles de sécurité</li> </ul>	<p>Les modalités de mise en oeuvre dépendent du matériel à disposition</p> <p>Possibilité d'emprunt dans les centres de ressources</p> <p>Cf. lignes directrices MITIC de la CDIP et stratégie cantonale d'utilisation des TIC dans les écoles (<i>cf. texte de commentaires</i>)</p> <p>Liens FG 12 - Prévention et santé et FG 13 - Réalisation de projets personnels ou de classe</p>
Initiation à l'utilisation d'un ordinateur ( <i>comme instrument de jeu, de découverte, de création et d'apprentissage</i> ) et de ses périphériques ( <i>imprimantes, écouteurs, scanner, ...</i> )			
Utilisation autonome ( <i>enclencher/déclencher l'ordinateur, lancer/quitte la ressource numérique</i> ) de ressources numériques d'apprentissage adaptées : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ de création (<i>dessins, musique, ...</i>)</li> <li>▪ d'apprentissage (<i>cédérom ludo-éducatif, jeux, site Internet adapté, ...</i>)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ met en route/hors service l'ordinateur, lance/quitte la ressource numérique</li> <li>▪ atteint et lance dans une ressource numérique d'apprentissage utilisée en classe, les activités correspondant à un domaine d'apprentissage ou de régulation</li> <li>▪ crée un document à l'aide de l'ordinateur, l'enregistre et l'imprime (image, dessin, texte, court, ...)</li> </ul>	<p>Les modalités de mise en oeuvre dépendent du matériel à disposition</p> <p>Favoriser les ressources numériques ludo-éducatives permettant un suivi de l'élève</p> <p>Le domaine d'apprentissage ou de régulation se choisit sous la conduite de l'enseignant</p> <p>Lien FG 13 - Réalisation de projets personnels ou de classe</p> <p>L'enregistrement du document peut se faire, par exemple, dans un dossier préparé par l'enseignant</p>

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
Découverte du clavier (essentiellement les touches standard) et de la souris		<ul style="list-style-type: none"> <li>tape son nom, des mots, une phrase courte et positionne le curseur dans le texte à l'aide de la souris</li> </ul>	L'enfant découvre les touches spéciales, notamment l'arobase, selon les situations qui se présentent
<b>Attitude citoyenne et éducation aux médias</b>			
Découverte des spécificités de différents supports médiatiques : <ul style="list-style-type: none"> <li>illustrations, films d'animation, bandes sonores, ressource numériques de jeu et d'apprentissage, ...</li> <li>films et sites Internet pour enfants</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>sélectionne des documents de nature différente sur un sujet familier</li> </ul>	Profiter d'un thème d'actualité pour comparer la manière dont les médias traitent une information  Mettre à disposition des élèves divers médias selon la tâche projetée (valable pour tous les autres domaines)
Confrontation des différentes réactions face à un message issu des médias et mise en évidence de ses propres critères de préférence		<ul style="list-style-type: none"> <li>repère quelques différences entre deux médias traitant du même sujet</li> </ul>	
<b>Production de réalisations médiatiques</b>			
Production de réalisations médiatiques (affiches, enregistrements sonores, séquences filmées, animation à l'ordinateur, ...)		<ul style="list-style-type: none"> <li>participe à la réalisation d'une production médiatique</li> </ul>	Tous les domaines se prêtent à la production de réalisations médiatiques  L'enseignant gère le site (educanet2 facilite la création d'un site dans l'espace privé offert à chaque enseignant)  Lien FG 13 - Réalisation de projets personnels ou de classe
	Participation à l'élaboration d'un site qui accueille les productions de la classe en s'investissant dans différentes tâches (scanner des images, ...)		
<b>Echanges, communication et recherche sur Internet</b>			
Sensibilisation à l'utilisation d'une messagerie pour communiquer (envoi de dessins, de sons, de petits mots, ...)			La classe dispose d'une adresse courriel ; l'enseignant gère la messagerie et effectue les manipulations, l'important étant que l'élève perçoive les possibilités de communication offertes par l'outil ; par mesure de sécurité, ne pas laisser un élève seul sur la messagerie  Lien L 11-12 – Comprendre et produire l'écrit
Initiation, découverte de sites Internet recherchés à partir de portails destinés aux enfants		<ul style="list-style-type: none"> <li>distingue les différentes parties présentes sur une page web</li> </ul>	S'assurer, le cas échéant avec l'aide de la personne ressource de son établissement, que les sites sont adaptés à l'âge de l'élève  Procéder à différentes mises en garde : dérives publicitaires, images ou contenus pour adultes  Portail pour enfants, p. ex. <a href="http://www.kidadoweb.com">www.kidadoweb.com</a> Site pour enfants : <a href="http://www.tsrdecouverte.ch">www.tsrdecouverte.ch</a> ... et pour l'enseignant : <a href="http://www.educa.ch">www.educa.ch</a> ...  Encourager la participation à des activités telles que le cyberdéfi ( <a href="http://www.cyberdefi.ch">www.cyberdefi.ch</a> )
	Reconnaissance des différentes parties présentes sur une page web (nom et corps du site, liens hypertextes, éléments de navigation à l'intérieur du site, bandeau publicitaire, ...)		

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle EE	2 <sup>e</sup> partie du cycle 1P - 2P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
	Dans le cadre d'un projet défini, navigation à partir d'un portail destiné aux enfants		L'institution s'assure que la navigation sur Internet est sécurisée (firewall, filtres, ressource numérique de contrôle parental, ...)
Initiation aux règles de sécurité sur les données personnelles		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ respecte les règles de sécurité de base sur ses données personnelles (ne donne pas son adresse, son âge, ...)</li> </ul>	Présenter la charte d'utilisation d'Internet aux élèves et la faire respecter Informer les parents à ce sujet
	Sensibilisation aux messages et contenus médiatiques non sollicités	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ s'informe, en cas de doute, sur la provenance d'un message ou d'un contenu médiatique non sollicité</li> </ul>	L'enseignant s'assure que les élèves se réfèrent aux adultes lorsqu'ils sont confrontés à des messages ou contenus médiatiques non sollicités



**PREMIER CYCLE**  
**FG 15-16 - Gestion de la classe et règles de classe**

<p><b>FG 15-16 - Participer à la construction de règles facilitant la vie et l'intégration à l'école et les appliquer ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en élaborant des buts communs en regard des intérêts particuliers</li> <li>▪ en confrontant des propositions et des opinions pour établir une règle commune</li> <li>▪ en utilisant la négociation pour prendre des décisions</li> <li>▪ en faisant l'expérience de la loi et des règles de la vie sociale, ainsi que l'apprentissage de leur respect</li> <li>▪ en identifiant et en mettant en pratique les normes en vigueur de politesse et de comportement</li> <li>▪ en s'exerçant à l'écoute de l'autre et en respectant son temps de parole</li> <li>▪ en développant le respect mutuel</li> </ul>	<p><b>FG 11 - Se situer à la fois comme individu et comme membre de différents groupes ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en se fixant des buts à atteindre dans son travail scolaire</li> <li>▪ en identifiant ses caractéristiques personnelles (sexe, langue, famille, ...)</li> <li>▪ en se reconnaissant comme membre d'un groupe et en prenant conscience de son rôle d'élève</li> </ul> <p><i>pour les autres composantes de cet objectif, cf. FG 12 - Prévention et santé</i></p>
---	---

En cohérence et en complémentarité avec la partie « prévention et santé », il s'agit de sensibiliser les élèves aux règles de la classe et de l'établissement essentielles au « vivre ensemble », ainsi qu'à la responsabilité inhérente à la répartition des tâches de chacun.

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser ...	Indications pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ l'élaboration de règles, leur adaptation et leur enrichissement en fonction de l'évolution de la vie de la classe</li> </ul>	<p>Veiller à la cohérence interne et externe des règles en vigueur et de leur fonctionnement</p> <p>Dans l'élaboration collective de règles, prendre en compte et faire prendre conscience aux élèves de la spécificité des lieux (classe, établissement, région) et des élèves.</p> <p>Lien FG 12 - Prévention et santé</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ l'identification des conséquences du respect ou de la transgression des règles</li> </ul>	<p>Poser clairement les règles et les sanctions contribue à instaurer un climat de sécurité</p>
<b>Objectifs particuliers visés</b>	<b>Ce travail contribue, entre autres, au développement des Capacités transversales<sup>9</sup> suivantes :</b>
L'élève comprend et applique les règles mises en place dans la classe et/ou dans l'établissement	<b>la collaboration</b> (cf. notamment <i>la prise en compte de l'autre et l'action dans le groupe</i> )
Il assume les tâches qui lui sont dévolues dans le cadre de la classe	<b>la communication</b> (cf. notamment <i>la codification du langage</i> )

<sup>9</sup> Cf. document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.

PREMIER CYCLE  
FG 17-18 - Environnement<sup>5</sup>

<p><b>FG 17-18 - Reconnaître l'incidence des comportements humains sur l'environnement ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en identifiant les principales conditions nécessaires au maintien de la vie (humaine, animale, végétale, ...)</li> <li>▪ en repérant ses propres habitudes de consommation et ce qui les influence</li> <li>▪ en envisageant les conséquences de ses actions courantes sur l'environnement naturel, aménagé et construit</li> <li>▪ en dégagant certaines règles élémentaires à respecter pour préserver l'environnement</li> </ul>	<p><b>FG 11 - Se situer à la fois comme individu et comme membre de différents groupes ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en exprimant et en partageant ses préférences, ses goûts, ses champs d'intérêt et ses compétences</li> <li>▪ en prenant conscience des différences et des points communs dans les comportements lors de situations familiales</li> <li>▪ en se reconnaissant comme membre d'un groupe et en prenant conscience de son rôle d'élève</li> </ul> <p><i>pour les autres composantes de cet objectif, cf. FG 13 - Réalisation de projets personnels ou de classe</i></p>
<p>En complément d'un travail en Sciences de l'Homme et de la société et en Sciences de la nature, il s'agit de sensibiliser les élèves aux interactions qui existent entre les dimensions économique, sociale, environnementale, spatiale et temporelle de notre monde (cf. commentaires généraux du domaine).</p>	
<p><b>A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la sensibilisation à quelques règles élémentaires de respect de l'environnement (<i>lié à la gestion de l'eau, du papier, de la lumière, des déchets, ...</i>)</li> <li>▪ l'observation des conséquences de la consommation sur l'environnement (<i>pollution, déchets, ...</i>)</li> <li>▪ la description et l'observation de différentes habitudes de consommation dans la classe (<i>alimentation, vêtements, énergies, gadgets, médias, ...</i>)</li> <li>▪ la prise de conscience des influences (<i>publicité, mode, ...</i>) sur les choix de consommation</li> </ul>	<p><b>Indications pédagogiques</b></p> <p>Pour le travail sur les règles élémentaires de respect de l'environnement, liens MSN 16 - Phénomènes naturels et techniques et MSN 18 - Diversité du vivant</p> <p>Veiller à appliquer quelques principes de respect de l'environnement (et d'Education au Développement Durable) dans le cadre de la vie scolaire. Lien SHS 11 - Relation Homme-espace</p> <p>Permettre aux élèves de participer à des actions ponctuelles (<i>tri des déchets, nettoyage de la classe, de la cour, du préau de l'école, d'un coin de forêt, recyclage, ...</i>). Lien MSN 18 - Diversité du vivant</p> <p>Favoriser les sorties dans les milieux naturels ou construits. Lien MSN 18 - Diversité du vivant</p> <p>Pour le travail sur les habitudes et choix de consommation, liens MSN 17 - Corps Humain, CM 16 - Equilibre alimentaire, FG 14 - MITIC, SHS 11 - Relation Homme-espace et SHS 12 - Relation Homme-temps</p>
<p><b>Objectifs particuliers visés</b></p>	<p><b>Ce travail contribue, entre autres, au développement des Capacités transversales<sup>9</sup> suivantes :</b></p>
<p>L'élève prend conscience des effets de ses actes sur son environnement scolaire</p> <p>Il participe à l'élaboration et au respect de mesures élémentaires pour préserver l'environnement scolaire<sup>10</sup></p>	<p><b>le sens critique et la réflexion métacognitive</b> (cf. notamment <i>le développement d'une méthode heuristique</i>)</p>

<sup>5</sup> L'environnement s'entend au sens large et peut concerner autant l'économie, le social que l'environnement naturel.

<sup>9</sup> Cf. document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.

<sup>10</sup> L'environnement scolaire comprend le cadre de la classe, de l'établissement et le périmètre scolaire.

FORMATION GÉNÉRALE - DEUXIÈME CYCLE

L'objectif FG 21 - Identité ne se développe pas indépendamment des autres ; il apparaît ainsi avec FG 23 - Réalisation de projets personnels et FG 26 - Gestion de la classe et vie de l'école.

DEUXIÈME CYCLE  
FG 22 - Prévention et santé

<p><b>FG 22 - Agir par rapport à ses besoins fondamentaux en mobilisant des ressources utiles ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en classant les différents types de besoins physiques et affectifs</li> <li>▪ en identifiant plusieurs comportements possibles dans diverses situations (encouragement, amitié, conflit, fatigue, stress, danger, ...)</li> <li>▪ en mettant en relation une situation émotionnelle avec son contexte</li> <li>▪ en identifiant des situations à risque pour soi et les autres</li> </ul>	<p><b>FG 26 - Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en établissant les liens entre la loi et les droits de chacun</li> <li>▪ en identifiant les diversités et les analogies culturelles</li> <li>▪ en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position</li> <li>▪ en repérant les liens entre les règles de civilité et le respect dû à chacun et en appliquant ces règles</li> </ul> <p><i>pour les autres composantes de cet objectif, cf. FG 26 - Gestion de la classe et vie de l'école</i></p>
--	--

L'enseignant – voire un intervenant extérieur à la classe – aborde des problématiques de santé telles que la protection, la sécurité, l'expression des besoins et des émotions, ... Elles seront abordées, de préférence, selon les besoins qui apparaissent durant le cycle (cf. *Commentaires généraux du domaine*) dans le respect des personnes et en évitant les jugements de valeurs.

A travers les activités individuelles ou de classe, favoriser ...		Indications pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la classification des différents besoins (<i>faim, soif, sommeil, sécurité physique et affective, abri, ...</i>) en fonction de l'âge, de leur importance, du pays dans lequel on vit et de sa culture (<i>comparaison Nord-Sud, photo de famille, ...</i>)</li> <li>▪ la découverte de la diversité des comportements possibles (les siens et ceux de ses camarades) et de leurs conséquences dans une même situation</li> <li>▪ la différenciation et l'identification de diverses émotions (<i>joie, tristesse, colère, peur, ...</i>) et de divers sentiments (<i>injustice, impuissance, jalousie ...</i>) dans des situations scolaires variées et la connaissance de quelques stratégies de gestion</li> </ul>		<p>Pour travailler la classification des différents besoins, lien SHS 21 – Relation Homme-espace (cf. Droits de l'enfant, Droits de l'Homme, pyramide des besoins, ...)</p> <p>Prendre en compte les différences de sensibilité et de comportement entre les élèves</p>
<p><b>1<sup>re</sup> partie du cycle :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la distinction des comportements « adéquats » des comportements « à risque » (rappel des consignes de sécurité, de risques potentiels et de protection)</li> </ul>	<p><b>2<sup>e</sup> partie du cycle :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la mise en évidence de l'influence de la gestion de ses émotions sur l'évolution d'une situation</li> <li>▪ l'identification de quelques conduites addictives (<i>dépendance à la télévision, aux jeux vidéo, abus de substances, ...</i>)</li> <li>▪ l'identification des conséquences liées à des prises de risque</li> </ul>	<p>Les activités liées aux besoins devraient être réalisées à plusieurs reprises et être enrichies, modulées selon les événements vécus par les élèves, par la classe ainsi qu'en fonction de l'actualité</p> <p>Pour travailler la notion de besoin, lien avec MSN 27 - Corps humain</p> <p>Pour travailler autour des dépendances, lien FG 24 - MITIC</p> <p>Mettre en garde sur les conséquences des conduites addictives (dépendance à la télévision, aux jeux vidéo, abus de substances, boulimie, ...)</p>

Formes possibles d'activités : jeux, arts visuels, musique, expression corporelle, expression orale et écrite, ...

Objectif particulier visé	Ce travail contribue, entre autres, au développement des Capacités transversales <sup>9</sup> suivantes :
L'élève différencie, selon les situations, un comportement à risque d'un comportement adéquat	<p>la communication (cf. notamment <i>la codification du langage</i>)</p> <p>la démarche réflexive et le sens critique (cf. notamment <i>la remise en question</i> et <i>la décentration de soi</i>)</p> <p>la pensée créatrice (cf. notamment <i>la reconnaissance de sa part sensible</i>)</p>

<sup>9</sup> Cf. document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.

## DEUXIÈME CYCLE

## FG 23 - Réalisation de projets personnels

**FG 23 - Planifier, réaliser et évaluer un projet personnel dans le cadre scolaire ...**

- en définissant une thématique et en justifiant son choix
- en réunissant les ressources nécessaires (humaines et matérielles) pour la réalisation du projet
- en développant sa créativité et son originalité
- en évaluant son travail en cours de réalisation et en adaptant ses stratégies
- en mettant en évidence son enrichissement personnel
- en prenant en compte l'avis des autres

**FG 21 - Développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres ...**

- en identifiant et en décrivant ses compétences
- en identifiant différentes stratégies d'apprentissage
- en reconnaissant et en acceptant ses idées et goûts personnels dans ses choix

*pour les autres composantes de cet objectif, cf. FG 26 - Gestion de la classe et vie de l'école*

Toutes les disciplines se prêtent à la réalisation d'un projet personnel. Progressivement, l'élève cerne le travail à accomplir, prend en compte les remarques et exerce la critique face à son travail, afin de le réajuster en conséquence. Il est à relever qu'aucune contrainte ne doit être exercée sur l'implication personnelle d'un élève et que la limite de la sphère privée doit être respectée.

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser ...	Indications pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ l'identification de ses centres d'intérêt personnels pour définir le thème de son projet</li> <li>▪ la découverte des modalités de recherche d'informations (Internet, bibliothèque, ...) et l'inventaire de différentes sources d'informations</li> <li>▪ la sélection des documents utiles à l'élaboration du projet</li> <li>▪ la préparation d'un entretien (p. ex. par un questionnaire) pour obtenir des informations</li> <li>▪ l'exploitation de ses idées de manière originale et le choix d'une forme d'expression pour exprimer ses idées</li> <li>▪ l'autoévaluation de ses acquis et de ses progrès</li> <li>▪ le réajustement de son travail en fonction des suggestions des autres</li> </ul>	<p>Adapter le champ des thèmes au niveau des élèves</p> <p>Privilégier des travaux par petits groupes ou des parties de recherche commune à divers projets d'élèves</p> <p>Pour la recherche d'information et la sélection de document, lien FG 24 - MITIC</p> <p>Lors de la présentation de projets, veiller à ce que les remarques faites entre pairs soient de type constructif et les plus objectives possible en tenant compte des règles de respect établies en classe</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ l'identification par chaque élève de conditions personnelles d'apprentissage optimales (<i>lieu, contexte, matériel, ...</i>)</li> <li>▪ la mise en évidence de l'organisation de son travail (<i>plan de travail, gestion des devoirs, temps, rythme, lieu, matériel, ...</i>)</li> <li>▪ les échanges sur les différentes stratégies d'apprentissage et de travail selon le contexte (à la maison ou en classe, seul ou en groupe, dans une situation de recherche, en faisant un exercice, en situation de stress, ...)</li> </ul>	<p>Rendre l'élève attentif aux différentes modalités d'apprentissage (visuel, auditif, kinesthésique). Lien FG 23 - Réalisation de projets personnels</p> <p>Préciser les objectifs d'apprentissage à court et à long terme et projeter l'élève dans son futur</p> <p>Développer les motivations à apprendre de l'élève par la description de l'utilité / du sens des activités (lien avec d'autres apprentissages), par l'implication de l'élève à réaliser un projet (échanges, exposition, présentation, ...) et par la valorisation de ce qu'il sait déjà faire</p>

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser ...		Indications pédagogiques
<p>1<sup>re</sup> partie du cycle : (cf. indications pédagogiques)</p>	<p>2<sup>e</sup> partie du cycle :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la recherche élargie autour du thème choisi (schéma heuristique)</li> <li>▪ la planification par étapes du travail de chacun avec élaboration des objectifs associés</li> <li>▪ l'autoévaluation périodique des objectifs intermédiaires et la réorganisation du travail qui en découle</li> </ul>	<p>Ces éléments peuvent être abordés en première partie de cycle en accompagnant les élèves de façon plus soutenue</p>
<b>Objectifs particuliers visés</b>		<b>Ce travail contribue, entre autres, au développement des Capacités transversales<sup>9</sup> suivantes :</b>
<p>L'élève présente une réalisation personnelle en explicitant ce qu'il en a appris</p> <p>Parmi des activités proposées par l'enseignant, l'élève fait des choix en tenant compte de sa progression dans ses apprentissages</p>		<p>la <b>collaboration</b> (cf. notamment <i>la connaissance de soi et la prise en compte de l'autre</i>)</p> <p>la <b>communication</b> (cf. notamment <i>la codification du langage, l'analyse des ressources et l'exploitation des ressources</i>)</p> <p>la <b>démarche réflexive et le sens critique</b></p> <p>la <b>pensée créatrice</b></p> <p>les <b>stratégies et la réflexion métacognitive</b></p>

<sup>9</sup> Cf. document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.

DEUXIÈME CYCLE  
FG 24 - MITIC

**FG 24 - Décoder la mise en scène de divers types de messages ...**

- en les analysant à partir des supports les plus courants et en utilisant leur forme pour réaliser d'autres productions
- en découvrant la grammaire de l'image par l'analyse de formes iconiques diverses
- en identifiant les stéréotypes les plus fréquents
- en comparant des sites Internet et des supports électroniques selon des critères d'ergonomie et de lisibilité
- en comparant de manière critique les informations données par des sources différentes sur les mêmes sujets

**L 28 - Utiliser l'écriture et les instruments de la communication pour planifier et réaliser des documents ...**

- en sélectionnant l'outil qui convient pour une tâche donnée
- en distinguant et en utilisant les outils de navigation de l'Internet (hypertexte, lien, adresse Internet, courriel, ...)
- en recherchant des informations au moyen de ressources encyclopédiques et technologiques et en vérifiant leur pertinence
- en développant un usage critique de l'Internet
- en reconnaissant quelques composantes d'un document multimédia et en les isolant pour analyse
- en produisant des documents (textes, dessins, enregistrements, ...)

Les tâches et projets disciplinaires ou pluridisciplinaires permettent aux élèves d'analyser et de produire des documents de types médiatiques variés. L'enseignant s'assure de l'adéquation des sources et fait de la prévention concernant Internet et les données personnelles.

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Utilisation d'un environnement multimédia</b>			
Utilisation de façon autonome et pertinente des appareils audiovisuels ( <i>appareil d'enregistrement, caméra, appareil de photo, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ utilise, avec soin, les appareils audiovisuels adaptés à la tâche projetée</li> </ul>	<p>Les modalités de mise en oeuvre dépendent du matériel à disposition</p> <p>Possibilité d'emprunt dans les centres de ressources</p> <p>Cf. lignes directrices MITIC de la COMETE et stratégie cantonale d'utilisation des TIC dans les écoles (<i>cf. texte de commentaires</i>)</p> <p>Lien FG 23 – Réalisation de projets personnels</p>	
Utilisation d'un ordinateur et de ses périphériques ( <i>imprimantes, scanner, clé USB, ...</i> )		<p>Les modalités de mise en oeuvre dépendent du matériel à disposition</p>	
Utilisation autonome ciblée de ressources numériques d'apprentissage ( <i>moyens officiels, didacticiels disciplinaires, ludo-éducatifs, outils d'aides en ligne, devoirs électroniques, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ est capable d'atteindre et de lancer une ressource numérique en fonction du projet d'apprentissage et/ou de régulation</li> </ul>	<p>Favoriser les ressources numériques ludo-éducatives permettant un suivi de l'élève</p> <p>Le domaine d'apprentissage ou de régulation se choisit avec l'aide de l'enseignant</p> <p>Lien FG 23 - Réalisation de projets personnels</p>	
Choix et utilisation autonome (jusqu'à la sauvegarde des documents) de diverses ressources numériques adaptées à la tâche projetée ( <i>texte, présentation, dessin, musique, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ crée un document à l'aide de l'ordinateur, l'enregistre et le retrouve de façon autonome</li> </ul>		

Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Accès aux menus contextuels à l'aide de la souris et notamment apprentissage du correcteur orthographique		<ul style="list-style-type: none"> <li>tape un texte personnel de manière autonome, en respectant les conventions de lisibilité (espaces, mise en page, ...) et d'orthographe (notamment par l'utilisation du correcteur orthographique)</li> </ul>	<p>Le texte fait sens pour l'élève dans le cadre d'un projet lié à une discipline</p> <p>Le correcteur orthographique fait l'objet d'un apprentissage complet pour montrer ses possibilités (synonyme, grammaire, ponctuation, ...) et ses limites</p> <p>Lien L 22 – Produire l'écrit</p>
Utilisation du clavier et des touches spéciales (ctrl, delete, alt, @, ...)	Approche dactylographique (poser les 10 doigts, privilégier les touches standard) par l'utilisation d'une ressource numérique d'entraînement		
<b>Attitude citoyenne et éducation aux médias</b>			
Comparaison et analyse des spécificités de différents supports médiatiques et réflexion sur les enjeux des messages véhiculés		<ul style="list-style-type: none"> <li>distingue trois types de productions médiatiques</li> <li>décode une image, un message en argumentant sa perception des représentations (images) et des productions médiatiques en général</li> <li>repère sommairement les sources</li> </ul>	<p>Participer à des animations liées aux médias</p> <p>Profiter d'un thème d'actualité pour effectuer des comparaisons de différents supports médiatiques</p> <p>Ressources en ligne (cf. <i>texte de commentaire</i>)</p> <p>L'enseignant utilise et met à disposition divers médias (journaux, sites d'informations, vidéos, cinéma, ...) selon la tâche projetée</p>
Mise en évidence des stéréotypes les plus fréquemment véhiculés par différents supports médiatiques ( <i>analyse d'une publicité, d'un dessin animé, ...</i> )			
	Mise en évidence des différences dans le traitement de l'information selon le média (entre médias du même type ou entre médias de type différent) et interrogation sur leur pertinence		
Sensibilisation à l'origine d'une information ( <i>source, adresse Internet, ...</i> )			
<b>Production de réalisations médiatiques</b>			
Production de réalisations médiatiques ( <i>journal, roman photo, publicité, page Internet, présentation assistée par ordinateur/diaporama, ...</i> ) et découverte de la grammaire de l'image à partir des réalisations de la classe		<ul style="list-style-type: none"> <li>réalise des productions médiatiques selon les règles des différents outils (radio, journal, ...)</li> </ul>	<p>Tous les domaines se prêtent à la production de réalisations médiatiques</p> <p>La classe élabore une publication Internet qui accueille les productions des élèves en les investissant de différentes tâches (scanner des images, créer des textes/commentaires, ...) (educanet2 offre cette possibilité de manière facilement accessible)</p>
Elaboration (individuellement ou en groupe) d'une page Internet en tenant compte du contenu et de la mise en forme ( <i>textes, illustrations, ...</i> )			
Présentation et prise en compte des notions liées aux droits d'auteurs		<ul style="list-style-type: none"> <li>respecte les droits d'auteurs et de l'image, cite ses sources</li> </ul>	



Progression des apprentissages		Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
1 <sup>re</sup> partie du cycle 3P - 4P	2 <sup>e</sup> partie du cycle 5P - 6P	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Echanges, communication et recherche sur Internet</b>			
Utilisation d'une adresse courriel de la classe et d'une plateforme de communication ( <i>blog, forum, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>recherche et téléchargement des documents déposés sur la plateforme</li> </ul>	<p>La classe dispose d'une adresse courriel</p> <p>Lien L 21 - Comprendre l'écrit et L 22 - Produire l'écrit</p> <p>Possibilité de trouver des projets de télécollaboration, p. ex. sur : <a href="http://prof-inet.cslaval.qc.ca">http://prof-inet.cslaval.qc.ca</a></p>
	Découverte d'une plateforme de collaboration (p. ex. : <i>educanet2</i> )		
Regard critique (valeur de l'information, orientation dans le site et reconnaissance des diverses possibilités de passage d'un site à l'autre) sur les sites et sur la navigation Internet		<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnait et utilise des structures des sites (menus, liens, arborescence, contacts, ...) et les identifie</li> </ul>	<p>Encourager la participation à des activités telles que le cyberdéfi (<a href="http://www.cyberdefi.ch">www.cyberdefi.ch</a>)</p> <p>L'enseignant s'assure que les sites sont adaptés à l'âge de l'élève (différentes mises en garde : dérives publicitaires, images ou contenus pour adultes)</p> <p>Portail pour enfants : <a href="http://www.kidadoweb.com">www.kidadoweb.com</a>, <a href="http://www.takatrouver.net">www.takatrouver.net</a>, ... et pour l'enseignant : <a href="http://www.educa.ch">www.educa.ch</a>...</p>
<p>Dans le cadre d'un projet défini, navigation et recherches :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>à partir de sites donnés par l'enseignant                             <ul style="list-style-type: none"> <li>à partir de moteurs de recherche comme Google sous le contrôle de l'adulte</li> </ul> </li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>recherche l'information par mots-clés à partir d'un moteur de recherche</li> </ul>	<p>L'institution s'assure que la navigation sur Internet est sécurisée (firewall, filtres, ressource numérique de contrôle parental, ...)</p>
Prise en compte des règles de sécurité sur ses données personnelles et celles de ses pairs ( <i>problème de chat, forum, blog, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>respecte les règles de sécurité de base sur ses données personnelles et celles de ses pairs</li> </ul>	<p>Présenter la charte d'utilisation d'Internet aux élèves et la faire respecter</p> <p>Informez les parents à ce sujet</p>
Sensibilisation aux lois en vigueur dans le domaine de la publication ( <i>respect de l'intégrité, de la personnalité, insultes, ...</i> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>s'informe, en cas de doute, sur les lois en vigueur dans le domaine de la publication</li> </ul>	<p>Cf. à ce titre sous <a href="http://www.educaguides.ch">www.educaguides.ch</a> (Droit et Éthique)</p>

DEUXIÈME CYCLE

FG 25 - Réalisation de projets collectifs

<p><b>FG 25 - Assumer sa part de responsabilité dans la réalisation de projets collectifs ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en collaborant activement et en prenant en compte les compétences de chacun</li> <li>▪ en remettant en question les fins et les moyens pour les réajuster et les modifier</li> <li>▪ en partageant les expériences réalisées et leurs résultats</li> <li>▪ en repérant les facteurs facilitant et entravant la collaboration</li> <li>▪ en développant une qualité d'écoute et de dialogue et en la mettant en pratique</li> </ul>	<p><b>FG 26 - Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position</li> <li>▪ en repérant les liens entre les règles de civilité et le respect dû à chacun et en appliquant ces règles</li> </ul> <p><i>pour les autres composantes de cet objectif, cf. FG 26 - Gestion de la classe et vie de l'école</i></p>
<p>Toutes les disciplines se prêtent à un projet collectif (par petits groupes) de classe ou d'établissement. L'enseignant met en place le cadre adapté, permettant aux élèves de s'impliquer dans le travail à accomplir, de planifier la tâche et de répartir les rôles en tenant compte des diverses opinions. Les débats se déroulent sans jugement de valeurs.</p>	
<p><b>A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser ...</b></p>	<p><b>Indications pédagogiques</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la mise en place de projets collectifs, la recherche des compétences de chacun en lien avec les tâches à accomplir</li> <li>▪ la planification par étapes du travail en établissant des objectifs</li> <li>▪ l'auto- ou la coévaluation de ces étapes et la réadaptation des stratégies en conséquence</li> <li>▪ la description de chaque étape du travail, des expériences et de leurs résultats, ainsi que l'identification des facteurs de réussite ou d'échec</li> <li>▪ l'évaluation des modalités de collaboration de chacun dans un projet</li> <li>▪ la construction du projet en tenant compte de la pluralité des opinions</li> </ul>	<p>Mettre en place, avec les élèves, une grille d'évaluation des projets</p> <p>Veiller à ce que la répartition des tâches prenne en compte les compétences à renforcer ou à développer chez chacun</p> <p>Proposer des discussions sur l'implication de chacun dans le projet, sur la gestion du temps, sur les étapes de réalisation, sur l'utilisation et la création de ressources, sur les relations internes au groupe, ...</p>
<p><b>Formes possibles d'activités :</b> spectacles, expositions, camps, projet humanitaire, ...</p>	
<p><b>Objectif particulier visé</b></p>	<p><b>Ce travail contribue, entre autres, au développement des Capacités transversales<sup>9</sup> suivantes :</b></p>
<p>L'élève s'implique dans les projets collectifs et en évalue l'évolution</p> <p>L'élève prend en compte ses caractéristiques propres et celles des autres lors de moments de collaboration</p>	<p><b>la collaboration</b> (cf. notamment la <i>prise en compte de l'autre et la connaissance de soi</i>)</p> <p><b>la communication</b> (cf. notamment la <i>codification du langage, l'analyse des ressources et l'exploitation des ressources</i>)</p> <p><b>la démarche réflexive et le sens critique</b></p>

<sup>9</sup> Cf. document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.

## DEUXIÈME CYCLE

## FG 26 - Gestion de la classe et vie de l'école

**FG 26 - Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire ...**

- en identifiant les diversités et les analogies culturelles
- en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position
- en repérant les liens entre les règles de civilité et le respect dû à chacun et en appliquant ces règles
- en assumant l'un des différents rôles des acteurs de la gestion démocratique de la classe, de l'école (délégués, président, ...)
- en négociant des prises de décision dans le cadre de l'école et en y pratiquant le débat démocratique
- en établissant les liens entre la loi et les droits de chacun

**FG 21 - Développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres ...**

- en construisant une identité de groupe au sein de la classe et de l'établissement
- en identifiant et en analysant les réactions et les représentations portant sur les différences entre les individus
- en reconnaissant et en acceptant ses idées et goûts personnels dans ses choix
- en se reconnaissant comme membre de différents groupes (école, famille, sociétés, ...) et en y prenant sa place

*pour les autres composantes de cet objectif, cf. FG 23 - Réalisation de projets personnels*

Les élèves apprennent la démocratie active au sein de la classe, ils participent au débat, à l'explicitation des règles de classe et d'établissement. Cette partie, en lien avec les Droits de l'Homme et de l'Enfant, est au cœur de l'éducation aux citoyennetés au cycle 2. Elle se complète d'une partie de Sciences de l'Homme et de la société ainsi que de FG 27-28 - Environnement et interdépendance. Il est à relever qu'aucune contrainte ne doit être exercée sur l'implication personnelle d'un élève et que la limite de la sphère privée doit être respectée.

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser ...	Indications pédagogiques
<p>l'identification et les échanges autour des différentes appartenances :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la discussion et le débat (notamment par une mise en évidence des enjeux de la situation traitée) dans les limites imposées par le cadre scolaire</li> <li>▪ la participation à une démocratie active au sein de la classe ou de l'école</li> <li>▪ la prise de responsabilité d'un rôle (<i>président, délégué, ...</i>)</li> <li>▪ l'explicitation des règles de politesse et de respect mutuel</li> <li>▪ l'explicitation des règles de l'établissement scolaire et de la classe</li> <li>▪ l'explicitation de la transgression des règles et des sanctions associées</li> <li>▪ la prise de conscience des droits et devoirs de chacun</li> <li>▪ la prise de responsabilité de tâches liées à la vie de la classe ou de l'école</li> </ul>	<p>Orienter les échanges sur les éléments culturels (tels que les relations hommes-femmes, la communication, les langues, les religions et croyances, ...) à différents niveaux: famille, communautaire, ethnique</p> <p>Dans le cadre d'un conseil de classe, s'assurer que les différents rôles (président, délégué, ...) soient régulièrement tenus par des élèves différents</p> <p>Proposer des discussions sur l'explicitation des règles, sur leur histoire, leur transformation au cours du temps et le sens qu'elles ont aujourd'hui. Distinguer ce qui relève de la loi, des règles et des principes. Lien: SHS 24 - Citoyenneté</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la description des différents rôles des élèves (<i>élève, enfant ≠ adulte, fils/fille de, ...</i>) et la mise en évidence des attentes de l'établissement (<i>règles, devoirs, responsabilités qui leur sont liées</i>)</li> </ul>	<p>Les échanges peuvent également se faire lors d'un moment d'enseignement dans un autre domaine (à partir d'un fait d'actualité, en imaginant la vie d'un enfant vivant dans un autre pays, à partir d'un témoignage, d'une histoire, ...). Ils peuvent aussi être suscités par des événements propres à la vie de la classe (fêtes religieuses, rituels de certains élèves...). Lien FG 25 - Réalisation de projets collectifs</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ les échanges sur les différences et les similitudes entre les élèves</li> <li>▪ la construction d'un groupe classe permettant à chacun de trouver sa place</li> </ul>	<p>Favoriser l'analyse des réactions liées à des préjugés sur les différences (ethniques, linguistiques, culturelles, ...)</p>
<p><b>Formes possibles d'activités:</b> conseil de classe, d'école, d'établissement; assemblée des délégués; votations, élections de délégués; tableau des responsabilités</p>	

Objectifs particuliers visés	Ce travail contribue, entre autres, au développement des Capacités transversales <sup>9</sup> suivantes :
L'élève participe au débat en tenant compte des enjeux et des limites	la <b>collaboration</b> (cf. notamment <i>la connaissance de soi et la prise en compte de l'autre</i> )
L'élève assume ses responsabilités dans les tâches qui lui sont confiées	la <b>communication</b> (cf. notamment <i>la codification du langage</i> )
L'élève respecte les règles en vigueur dans le cadre scolaire	les <b>stratégies et la réflexion métacognitive</b>

<sup>9</sup> Cf. document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.

## DEUXIÈME CYCLE

### FG 27-28 - Environnement<sup>5</sup> et interdépendance

<p><b>FG 27-28 - Analyser des formes d'interdépendance entre le milieu et l'activité humaine ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en mettant en évidence quelques relations entre l'humain et les caractéristiques de certains milieux</li> <li>▪ en constatant quelques incidences du développement et de la technologie sur le milieu</li> <li>▪ en identifiant certains outils de l'économie (marketing, crédit, ...) sur le comportement des consommateurs</li> <li>▪ en analysant de manière critique sa responsabilité de consommateur et certaines conséquences qui découlent de son comportement</li> <li>▪ en situant l'évolution des milieux dans une perspective historique</li> <li>▪ en identifiant des comportements favorisant la conservation et l'amélioration de l'environnement et de la biodiversité</li> </ul>	<p><b>FG 26 - Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en identifiant les diversités et les analogies culturelles</li> <li>▪ en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position</li> <li>▪ en établissant les liens entre la loi et les droits de chacun</li> </ul> <p><i>pour les autres composantes de cet objectif, cf. FG 26 - Gestion de la classe et vie de l'école</i></p>
---	--

L'élève est amené à considérer des problématiques qui touchent plusieurs disciplines et à développer une vision d'interdépendance entre les systèmes. Les domaines de Sciences de l'Homme et de la société et de Sciences de la nature se prêtent à cette partie (cf. commentaires généraux du domaine).

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser	Indications pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ l'identification des effets du comportement humain sur les milieux par la mise en évidence des habitudes individuelles et collectives (<i>alimentation, hygiène, transports, biodiversité, écosystème, ...</i>)</li> <li>▪ la mise en évidence des aménagements liés aux activités humaines (<i>loisirs, scolarisation, habitat, ...</i>)</li> </ul>	<p>Utiliser la grille d'analyse d'éducation au développement durable proposée<sup>11</sup> aide à mettre en évidence l'interdépendance des facteurs humains et des milieux. Lien : SHS 21 - Relation Homme-espace</p> <p>Varié les supports documentaires et encourager des sorties sur le terrain pour traiter ces problématiques. (cf. FG 24 - MITIC)</p> <p>Recourir à des ressources externes (animateurs, spécialistes, ONG, services publics, ...)</p> <p>Pour les aménagements liés aux activités humaines, lien SHS 21 – Relation Homme-espace</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la réflexion sur les produits de consommation proposés (<i>prix, publicité, mode, ...</i>) et de leurs conséquences sur les milieux (<i>énergie grise, travail des enfants, contrefaçon, ...</i>)</li> </ul>	<p>Les produits de consommation s'entendent au sens large (culture, voyage, sport, ...)</p> <p>Liens CM 26 – Equilibre alimentaire et MSN 28 – Diversité du vivant</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ l'adoption de quelques mesures respectueuses de l'environnement dans le cadre scolaire</li> </ul>	

**Champ d'activités possibles :**

- comparaison de son mode de vie actuel à celui d'il y a 20, 30, 50, 100 ans (*moyens de communication, de transports, loisirs, famille, mécanisation, électroménager, ...*)
- analyse de l'aménagement de l'espace dans le temps (*habitat, agriculture, artisanat et industrie, aménagement intérieur, alimentation en eau, égouts, vie sociale, ...*) et de leur impact sur les milieux naturels ou construits. Liens SHS 21 – Relation Homme-espace et SHS 22 – Relation Homme-temps
- identification de la notion de saison de production des produits alimentaires de base (*consommation saisonnière, habitudes de consommation, monoculture, ...*). Liens MSN 27 – Corps humain et MSN 28 – Diversité du vivant
- réflexion sur les différents types de besoins de produits de consommation (*nourriture, sports, voyages, ...*)

N.B. Le choix des problématiques peut être pris dans les thèmes proposés par l'UNESCO et les exemples d'objets d'études du document CIIP<sup>11</sup>

<sup>5</sup> L'environnement s'entend au sens large et peut concerner autant l'économie, le social que l'environnement naturel.  
<sup>11</sup> « Éducation en vue d'un développement durable », CIIP, juillet 2006.

Objectifs particuliers visés	Ce travail contribue, entre autres, au développement des Capacités transversales <sup>9</sup> suivantes :
<p>L'élève adopte progressivement une attitude réflexive sur les implications des comportements et des choix humains dans le cadre d'une problématique donnée</p> <p>L'élève comprend et respecte des mesures de préservation de l'environnement<sup>5</sup></p>	<p>la <b>collaboration</b> (cf. notamment <i>la connaissance de soi et la prise en compte de l'autre</i>)</p> <p>la <b>communication</b> (cf. notamment <i>la codification du langage</i>)</p> <p>les <b>stratégies et la réflexion métacognitive</b></p>

<sup>5</sup> L'environnement s'entend au sens large et peut concerner autant l'économie, le social que l'environnement naturel.

<sup>9</sup> Cf. document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.

## FORMATION GÉNÉRALE - TROISIÈME CYCLE

L'objectif FG 31 - Identité ne se développe pas indépendamment des autres ; il apparaît ainsi avec FG 32 - Réalisation de projets personnels, FG 33 - Orientation scolaire et professionnelle et FG 35 - Réalisation de projets personnels ou collectifs.

TROISIÈME CYCLE  
FG 32 - Prévention et santé

**FG 32 - Répondre à ses besoins fondamentaux par des choix pertinents...**

- en mobilisant les structures de médiation ou les ressources existantes
- en reconnaissant ses pouvoirs, ses limites et ses responsabilités dans diverses situations
- en prenant conscience des conséquences de ses choix personnels sur sa santé
- en adaptant ses comportements dans diverses situations (encouragement, amitié, conflit, stress, ...)
- en identifiant les situations à risques pour soi et les autres (consommation d'alcool ou de drogues, jeux dangereux, ...)
- en identifiant, dans des situations scolaires particulières, la part des émotions dans ses réactions (pour cette composante, cf. FG 36 - Vie de la classe et de l'école)
- en utilisant des modes variés pour exprimer ses besoins et ses sentiments (pour cette composante, cf. FG 36 - Vie de la classe et de l'école)

**FG 31 - Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues...**

- en analysant les effets de diverses influences (modes, pairs, médias, publicité, ...) et en prenant un recul critique
- en identifiant les changements et l'évolution d'une situation et en adaptant ses réponses
- en analysant de manière critique les préjugés, les stéréotypes et leurs origines
- en cernant ses préférences, ses valeurs, ses idées, en les confrontant et en acceptant celles des autres

pour les autres composantes de cet objectif, cf. FG 35 - Réalisation de projets personnels ou collectifs et FG 33 - Orientation scolaire et professionnelle

Les préoccupations en matière de santé font intervenir des services extérieurs selon des spécificités cantonales, voire d'établissement. Des temps scolaires décloisonnés (journée ou semaine) peuvent être proposés pour faciliter le recours à des ressources internes ou externes. Respecter les points de vue de chacun dans le cadre socialement admis.

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser ...	Indications pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la perception et la reconnaissance des situations à risque (<i>violences, racket, consommation de tabac-cannabis, alcool, dépendances, MST, Sida, ...</i>) et les possibilités d'y répondre</li> </ul>	Proposer des interventions ponctuelles selon les situations rencontrées en recourant éventuellement à des intervenant extérieurs
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la verbalisation d'un état face à des tâches scolaires (<i>bien-être, mal-être, ...</i>)</li> </ul>	Proposer, individuellement, des mesures d'aide ou des services ressources face à des changements marqués d'attitude ou de comportement
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la connaissance de services ressources et de leur adresse de contact (y compris sites Internet)</li> </ul>	Amener les informations sur les ressources en fonction des situations qui se présentent (individuelles, de classe ou d'établissement)
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la prise de conscience de ses qualités, aptitudes, intérêts, ... personnels et la mise en évidence des liens entre ses choix et leurs conséquences</li> <li>▪ les stratégies de protection et de comportement face à des situations de stress ou de danger (<i>savoir dire non, avertir un adulte, ...</i>)</li> </ul>	Pour mettre en évidence les liens entre ses choix et leurs conséquences, lien FG 35 – Réalisation de projets personnels ou collectifs
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la connaissance de quelques gestes de prudence et de premiers secours</li> </ul>	<b>Ressources:</b> se référer aux ressources cantonales ou de l'établissement ( <i>samaritains, sauveteurs, pompiers, ...</i> )
<p><b>Formes possibles d'activités:</b> dans une perspective éthique, débats (cf. FG 36 - Vie de la classe et de l'école), projets collectifs autour de thèmes de prévention</p>	
<b>Objectif particulier visé</b>	Ce travail contribue, entre autres, au développement des Capacités transversales <sup>9</sup> suivantes :



L'élève reconnaît des situations à risque, connaît les services ou les personnes ressources à disposition et sait y recourir en cas de nécessité

Il connaît quelques gestes de premiers secours

**la collaboration** (cf. notamment la *prise en compte de l'autre* et la *connaissance de soi*)

**la communication** (cf. notamment la *codification du langage* et l'*exploitation des ressources*)

**la démarche réflexive et le sens critique** (cf. notamment la *remise en question* et la *décentration de soi*)

<sup>9</sup> Cf. document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.

**TROISIÈME CYCLE**  
**FG 33 - Orientation scolaire et professionnelle**

<p><b>FG 33 - Construire un ou des projets personnels à visée scolaire et/ou professionnelle ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en s'informant de manière active sur des secteurs scolaires et professionnels variés</li> <li>▪ en identifiant ses propres goûts, ses intérêts, son potentiel par rapport à son avenir et en se dégageant des stéréotypes</li> <li>▪ en dégagant des critères d'autoévaluation</li> <li>▪ en évaluant et en faisant évoluer son projet</li> <li>▪ en imaginant différents scénarios possibles pour la suite de sa formation</li> <li>▪ en comparant différentes voies de formation scolaire et professionnelle</li> <li>▪ en se préparant à se présenter et à présenter son/ses projet(s) de formation</li> </ul>	<p><b>FG 31 - Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ en identifiant ses stratégies d'apprentissage et en enrichissant son répertoire</li> <li>▪ en identifiant les changements et l'évolution d'une situation et en adaptant ses réponses</li> <li>▪ en analysant de manière critique les préjugés, les stéréotypes et leurs origines</li> <li>▪ en cernant ses préférences, ses valeurs, ses idées, en les confrontant et en acceptant celles des autres</li> </ul> <p><i>pour les autres composantes de cet objectif, cf. Prévention et santé FG 32 et Réalisation de projets personnels ou collectifs FG 35</i></p>
---	--

Cette mission incombe à différents partenaires de l'école (selon les cantons) et constitue un moment clé dans la scolarité de l'élève. Les enseignants collaborent au processus d'orientation, en partenariat avec les parents ou représentants légaux.

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser ...	Indications pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ l'identification d'une large palette de métiers</li> <li>▪ la sélection de quelques métiers en fonction des intérêts personnels</li> <li>▪ la description du quotidien d'un métier sélectionné</li> <li>▪ la description des voies de formation à suivre pour réaliser un métier</li> <li>▪ l'analyse des exigences de formation</li> <li>▪ l'information sur les différentes filières de formation et les perspectives de l'emploi</li> <li>▪ la description de ses intérêts, valeurs, compétences, qualités et motivations en lien avec son projet personnel</li> <li>▪ l'autoévaluation et la régulation de son projet personnel scolaire et/ou professionnel</li> <li>▪ l'acquisition de techniques de recherche d'emploi et de postulation (CV, lettre de motivation, ...)</li> <li>▪ la préparation à l'entretien d'embauche (tenue, attitude, relationnel verbal et non verbal)</li> <li>▪ préparation et la participation à des stages (visite d'entreprise, retour par les élèves, ...)</li> </ul>	<p>Pour l'identification des métiers, lien FG 34 - MITIC</p> <p>Pour la description d'un métier sélectionné, liens L 32 - Produire l'écrit et L 34 - Produire l'oral</p> <p>Aider l'élève à se repérer entre les compétences attendues pour son projet professionnel et celles développées en classe, notamment lui permettre de cerner ses possibilités et ses limites. Lien FG 32 - Prévention et santé</p> <p>Pour la description d'un métier sélectionné, liens L 32 - Produire l'écrit, L 34 - Produire l'oral et FG 34 - MITIC</p> <p>Permettre la distinction des stéréotypes par rapport aux professions et leurs implications dans la vie quotidienne</p>

**Champ d'activités possibles :**

- visite d'un centre d'orientation professionnelle
- visites ou stages en entreprise
- visite de salon des métiers
- organisation de journées de rencontres avec les milieux professionnels

Objectifs particuliers visés	Ce travail contribue, entre autres, au développement des Capacités transversales <sup>9</sup> suivantes :
<p>L'élève élabore progressivement un projet personnel scolaire et/ou professionnel :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ il trouve les informations sur les principales voies de formation à l'issue de l'école obligatoire et connaît des personnes ressources</li> <li>▪ il connaît les exigences des voies de formations proposées pour son projet</li> <li>▪ il connaît ses points forts et ses faiblesses et vérifie ses compétences par l'autoévaluation</li> <li>▪ il met en relation ses compétences, ses qualités et les exigences du projet personnel envisagé</li> </ul>	<p><b>la collaboration</b> (cf. notamment la <i>connaissance de soi</i>)</p> <p><b>la communication</b> (cf. notamment l'<i>analyse des ressources</i> et l'<i>exploitation des ressources</i>)</p> <p><b>la démarche réflexive et le sens critique</b></p> <p><b>les stratégies et la réflexion métacognitive</b></p>

<sup>9</sup> Cf. document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.

TROISIÈME CYCLE

FG 34 - MITIC

**FG 34 - Exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'informations...**

- en étudiant les manifestations de la « société de l'information et de la communication » et certaines de ses conséquences
- en analysant des images fixes et animées au moyen de la grammaire de l'image
- en étudiant et en utilisant les principales règles d'ergonomie et de lisibilité
- en analysant les formes et les finalités de sites Internet et de supports électroniques
- en vérifiant les informations reçues des médias et en produisant selon les mêmes modes
- en identifiant les différents médias, en distinguant différents types de messages et en comprenant les enjeux

**L 38 - Exploiter l'écriture et les instruments de la communication pour collecter l'information, pour échanger et pour produire des documents...**

- en organisant l'information, en l'enregistrant, en la classant, en la triant et en la retrouvant
- en menant une recherche d'informations sur support papier et sous forme électronique, en recourant aux spécificités de chaque support
- en développant un usage éthique de l'Internet (droits d'auteur, règles d'usage, identification des sources, ...)
- en articulant les différentes composantes (texte, image, son) d'un document multimédia
- en initiant une démarche collaborative
- en identifiant les composantes d'un document et les effets qu'il produit sur les destinataires

L'apport concerne toutes les disciplines, notamment lors de projets de recherche ou lors de présentations. Une forte prévention autour d'Internet est à assurer. Tous les enseignants sont concernés par l'intégration des MITIC. Des enseignants spécialistes des TIC et d'éducation aux médias les appuient.

Progression des apprentissages	Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup> - 8 <sup>e</sup> - 9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Utilisation d'un environnement multimédia</b>		
Recours aux moyens audiovisuels et informatiques adaptés à la tâche à effectuer jusqu'à la production finale ( <i>impression de documents illustrés, de séquences filmées, de documents sonores, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ produit un document cohérent en recourant aux appareils audiovisuels et informatiques adaptés à la tâche projetée</li> </ul>	<p>Les modalités de mise en oeuvre dépendent du matériel à disposition et de l'accès au matériel informatique</p> <p>Possibilité d'emprunt dans les centres de ressources; cf. lignes directrices MITIC de la COMETE et stratégie cantonale d'utilisation des TIC dans les écoles (cf. texte de commentaires)</p> <p>Liens FG 35 - Réalisation de projets personnels ou collectifs</p>
Repérage et utilisation autonomes de ressources numériques d'apprentissage ( <i>moyens officiels, didacticiels disciplinaires, outils d'aides en ligne, devoirs électroniques, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ choisit une ressource numérique et le niveau de difficulté adaptés au projet d'apprentissage et/ou de remédiation</li> </ul>	<p>Aider l'élève à repérer lui-même les domaines d'apprentissage ou de régulation ainsi que les ressources numériques adaptées</p> <p>Lien FG 35 - Réalisation de projets personnels ou collectifs</p>
Choix et utilisation autonomes - jusqu'à la gestion et l'organisation des documents - de diverses ressources numériques adaptées à la tâche projetée ( <i>texte, présentation, feuille de calcul, dessin, musique, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ crée et gère des documents et des dossiers de nature variée</li> </ul>	
Entraînement à la dactylographie par l'utilisation d'une ressource d'entraînement (frappe des 10 doigts, utilisation des touches standard et spéciales du clavier) et utilisation des menus contextuels de la ressource numérique	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tape un texte personnel de manière autonome, en respectant les conventions de lisibilité (espaces, mise en page, ...) et d'orthographe (notamment par l'utilisation du correcteur orthographique)</li> </ul>	<p>Le texte fait sens pour l'élève dans le cadre d'un projet lié à une discipline</p> <p>Le correcteur orthographique et les ressources des menus contextuels sont systématiquement utilisés</p> <p>Lien L 32 - Produire l'écrit</p>

Progression des apprentissages	Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup> - 8 <sup>e</sup> - 9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle...	
<b>Attitude citoyenne et éducation aux médias</b>		
Étude de productions médiatiques à l'aide d'outils d'analyse du message et du support ( <i>stéréotype, portée sociale du message, grammaire de l'image et du son, aspect subliminal, points forts et limites du support, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>cherche des productions médiatiques ciblées de façon autonome (Internet, bibliothèque, ...)</li> </ul>	Utiliser la grille d'analyse « boîte à outils image-son »  Analyser les intentions de textes similaires (publireportage, commentaire, information, propagande, opinion personnelle, ...)  Liens L 31 - Comprendre l'écrit et L 33 - Comprendre l'oral
Décodage des intentions latentes d'un message ( <i>commerciales, politiques, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>porte une analyse personnelle étayée sur des représentations (images) et des productions médiatiques en général</li> </ul>	
Réflexion sur l'utilisation par des élèves de productions médiatiques ( <i>images, film, son, ...</i> )		
Reconnaissance des différences dans le traitement de l'information selon le média (entre médias du même type ou entre médias de types différents) et analyse de leur pertinence ( <i>choc des photos, choix du titre, ...</i> )		
Réflexion sur la traçabilité de l'information ( <i>agences de presse, source, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>cherche à déterminer l'origine de l'information</li> </ul>	Aider les élèves à évaluer la fiabilité de l'information de manière critique (valeur de la source, recoupements, ...)
<b>Production de réalisations médiatiques</b>		
Choix du support et production de réalisations médiatiques selon le travail projeté en utilisant la grammaire de l'image et les principales règles d'ergonomie et de lisibilité	<ul style="list-style-type: none"> <li>réalise des productions médiatiques selon les règles des différents supports</li> </ul>	Tous les domaines se prêtent à la production de réalisations médiatiques
Elaboration (individuellement ou en groupe) d'une publication Internet en tenant compte du contenu, de la mise en forme des pages et de l'architecture du site		Educanet2 offre des facilités dans la création d'un site; l'enseignant en charge de la publication s'informe du travail fait dans les autres disciplines pour cibler ou actualiser les contenus des pages et propose à ses collègues un travail interdisciplinaire dans ce sens
Application des notions liées au droit d'auteurs  Présentation des notions d'open source et de logiciel libre	<ul style="list-style-type: none"> <li>respecte formellement les droits d'auteurs et de l'image, cite ses sources</li> </ul>	
<b>Echanges, communication et recherche sur Internet</b>		
Utilisation d'une adresse courriel personnelle institutionnelle et participation à une plateforme de communication ( <i>blog, forum, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>envoie et reçoit des messages, joint des documents</li> <li>gère les dossiers de sa boîte de courriels</li> </ul>	La classe dispose d'une adresse courriel
Utilisation d'une plateforme de collaboration	<ul style="list-style-type: none"> <li>contribue à l'élaboration des contenus de la plateforme collaborative</li> </ul>	Possibilité de trouver des projets de télécollaboration sur Internet

Progression des apprentissages	Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
7 <sup>e</sup> - 8 <sup>e</sup> - 9 <sup>e</sup>	L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle ...	
Connaître, évaluer et utiliser Internet comme source d'information et moyen de communication et exercer un regard critique sur les sites et sur la navigation Internet	<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnaît la typicité d'un site (informatif, publicitaire, individuel, institutionnel, ...) pour juger de la pertinence des informations qui s'y trouvent</li> </ul>	<p>Encourager la participation à des activités telles que le cyberdéfi</p> <p>Favoriser les différentes occasions de communiquer avec d'autres classes à l'aide des TIC (chat, forum, blog, messagerie, ...)</p> <p>Suite à une recherche d'information, trier, reformuler, synthétiser</p> <p>Liens L 31 - Comprendre l'écrit et L 32 - Produire l'écrit</p>
Dans le cadre d'un projet défini, navigation et recherches en utilisant les différentes techniques (syntaxe) proposées par les moteurs de recherche	<ul style="list-style-type: none"> <li>navigate sur Internet de façon orientée en utilisant des techniques de recherche efficaces</li> </ul>	L'institution s'assure que la navigation sur Internet est sécurisée (firewall, filtres, ressource numérique de contrôle parental, ...)
Application des règles de sécurité sur ses données personnelles et celles de ses pairs ( <i>problème de chat, forum, blog, ...</i> ) en se sensibilisant aux types de sollicitations ( <i>questionnaires, newsletter, e-commerce, ...</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>lorsqu'il transmet ses identifiants électroniques (numéro de portable, adresse courriel, ...) ou ceux de ses pairs, le fait de façon responsable</li> </ul>	<p>Connaître la charte d'utilisation d'Internet, la présenter aux élèves et la faire respecter</p> <p>Informers les parents à ce sujet</p>
Prise en compte des lois en vigueur dans le domaine de la publication, de l'usage d'Internet et de la communication	<ul style="list-style-type: none"> <li>respecte les lois en vigueur dans le domaine de la publication, de l'usage d'Internet et de la communication</li> </ul>	L'enseignant sensibilise les élèves aux abus possibles et à la cyberdépendance

## TROISIÈME CYCLE

## FG 35 - Réalisation de projets personnels ou collectifs

**FG 35 - Planifier, réaliser, évaluer un projet et développer une attitude participative et responsable ...**

- en prenant une part active et des responsabilités dans un projet
- en évaluant ses actes et ses attitudes, en les ajustant si nécessaire
- en élaborant les étapes du projet, en recourant aux ressources pertinentes et en les évaluant
- en négociant une décision commune tout en tenant compte des intérêts et des besoins particuliers
- en débattant et en recherchant des réponses face à des problèmes concrets et des questions éthiques

**FG 31 - Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues ...**

- en identifiant ses stratégies d'apprentissage et en enrichissant son répertoire
  - en identifiant les changements et l'évolution d'une situation et en adaptant ses réponses
  - en cernant ses préférences, ses valeurs, ses idées, en les confrontant et en acceptant celles des autres
  - en situant sa place au sein du groupe-classe, de l'établissement et des autres groupes d'appartenance
- pour les autres composantes de cet objectif, cf. FG 32 - Prévention et santé*

Cette partie concerne tous les enseignants et nécessite parfois une coordination entre eux selon les disciplines impliquées dans le projet ou la recherche.

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser ...	Indications pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la mise en place d'un projet ou d'une recherche en précisant les étapes (<i>définition du thème, planification des étapes, recherche des sources, production, réajustements</i>)</li> <li>▪ élaboration commune d'un projet en définissant les étapes et les modes de collaboration</li> </ul>	<p>Possibilité de choisir des thèmes dans FG 37 - Environnement et FG 38 - Complexité et interdépendance</p> <p>Mobiliser les méthodes de recherche développées notamment en SHS et Sciences naturelles</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la mise en évidence de conditions générales d'apprentissage (<i>connaissance de soi, de stratégies métacognitives, gestion du stress, ...</i>)</li> <li>▪ la découverte et l'exploitation d'autres manières d'apprendre et l'organisation de son travail</li> </ul>	<p>Amener l'élève à se considérer positivement, à accepter le regard d'autrui même si le point de vue est différent du sien</p> <p>Liens FG 36 - Vie de la classe et de l'école et FG 34 - MITIC</p>
<b>Formes possibles d'activités :</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planification et gestion d'une ou plusieurs tâches particulières plus ou moins étendues dans le temps et ajustement des collaborations avec les différents acteurs</li> <li>▪ Mise en place d'un plan de travail sur une ou plusieurs semaines et pour une ou plusieurs disciplines</li> </ul>	
Objectifs particuliers visés	Ce travail contribue, entre autres, au développement des Capacités transversales <sup>9</sup> suivantes :
<p>L'élève développe des projets personnels ou collectifs en s'investissant dans les collaborations nécessaires ; il apprécie l'adéquation de la démarche avec l'objectif visé par la tâche et en évalue la progression</p> <p>Il utilise diverses stratégies d'apprentissage et organise son travail ; il peut anticiper la réalisation d'une tâche et décrire ses stratégies</p>	<p>la <b>collaboration</b> (cf. notamment la <i>connaissance de soi</i>)</p> <p>la <b>communication</b> (cf. notamment l'<i>analyse des ressources</i> et l'<i>exploitation des ressources</i>)</p> <p>la <b>démarche réflexive</b> et le <b>sens critique</b></p> <p>les <b>stratégies</b> et la <b>réflexion métacognitive</b></p>

<sup>9</sup> Voir document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.

TROISIÈME CYCLE  
FG 36 - Vie de la classe et de l'école

**FG 36 - Reconnaître l'altérité et la situer dans son contexte culturel et social ...**

- en exerçant une attitude d'ouverture qui tend à exclure les généralisations abusives et toute forme de discrimination
- en acquérant une habileté à débattre
- en identifiant les phénomènes de groupes et leur dynamique
- en distinguant et en confrontant les intérêts d'une collectivité et son intérêt individuel
- en recherchant les raisons des différences et des ressemblances entre diverses cultures

**FG 32 - Répondre à ses besoins fondamentaux par des choix pertinents ...**

- en identifiant, dans des situations scolaires particulières, la part des émotions dans ses réactions
- en adaptant ses comportements dans diverses situations (encouragement, amitié, conflit, stress, ...)
- en utilisant des modes variés pour exprimer ses besoins et ses sentiments

*pour les autres composantes de cet objectif, cf. FG 32 - Prévention et santé*

Cette partie concerne prioritairement la direction de l'établissement et le maître/titulaire de classe. Elle permet de contribuer au développement de la « citoyenneté à l'école » (cf. aussi *Citoyenneté dans SHS*) et, sous cet aspect-là, est susceptible d'impliquer tous les enseignants. Pour ce faire, l'établissement garantit le cadre démocratique adapté (conseil de classe des élèves, d'école, gestion de projet au niveau de l'établissement, débats, ...).

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser ...	Indications pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la participation active à des discussions et débats relatifs à la vie de l'école (<i>fonctionnement du conseil de classe et/ou d'établissement, organisation d'activités particulières, situation conflictuelle, ...</i>)</li> <li>▪ la prise de responsabilité d'un rôle (<i>président, délégué, ...</i>) et de tâches liées à la vie de la classe ou de l'école</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la mise en évidence de situations où l'intérêt individuel correspond ou non à l'intérêt commun et l'analyse des avantages et désavantages d'une concession consentie par l'individu</li> <li>▪ le débat sur les règles, les lois et les limites imposées ainsi que sur les différents types de pouvoirs (<i>autorités, adultes, ...</i>)</li> </ul>	Lors du travail sur les règles et les lois, l'énoncé de l'interdit implique également celui des sanctions encourues en cas de transgression
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ l'analyse du phénomène de groupe par opposition à l'action individuelle, la réflexion sur les valeurs véhiculées et la description d'éléments extérieurs (<i>habits, attitudes, musiques, langages, ...</i>) qui rendent un groupe identifiable</li> <li>▪ la réflexion sur le droit à la différence (<i>opinion, sexe, religion, âge, physique, handicap, ...</i>)</li> </ul>	(cf. Commentaires généraux du domaine – Education aux citoyennetés)
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ l'utilisation de quelques outils de communication pour désamorcer les conflits et la connaissance de personnes ressources de l'établissement ainsi que les principaux réseaux d'aide de sa région (y compris sites Internet comme <i>ciao.ch</i>)</li> </ul>	Amener les élèves à distinguer les facteurs facilitant le désamorçage et la résolution de conflits comme : pratiquer l'écoute active, reformuler, séparer les faits objectifs des émotions liées à ces faits, repérer quelques éléments du langage (verbal, non-verbal) utilisés par d'autres personnes

Formes possibles d'activités : débat, actualité, journaux, fait divers vécus dans la classe, dans l'école, animation théâtrale, sujet d'histoire, ... ; conseils de classe, d'établissement, d'école ; projets de classe ou d'école

Objectifs particuliers visés	Ce travail contribue, entre autres, au développement des Capacités transversales <sup>9</sup> suivantes :
L'élève participe à la vie de son école L'élève reconnaît les différents rôles inhérents à un fonctionnement de groupe ; il participe à un débat ou à un travail de classe/d'école en respectant la variété des opinions et en tenant compte	<p>la <b>collaboration</b> (cf. notamment la <i>prise en compte de l'autre et la connaissance de soi</i>)</p> <p>la <b>communication</b> (cf. notamment la <i>codification du langage</i>)</p> <p>la <b>démarche réflexive et le sens critique</b> (cf. notamment la <i>remise en question et la décentration de soi</i>)</p>

<sup>9</sup> Cf. document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.



## TROISIÈME CYCLE

### FG 37 - Environnement<sup>6</sup>

#### FG 37 - Prendre une part active à la préservation d'un environnement viable ...

- en mettant en évidence quelques relations entre l'humain et les caractéristiques de certains milieux
- en analysant l'impact du développement technologique et économique sur l'environnement
- en développant des attitudes responsables face aux déchets générés par la production, la distribution et la consommation
- en entreprenant une action collective d'amélioration de l'environnement dans l'espace public
- en dégagant quelques principes éthiques quant à son confort et aux nécessités d'un développement préservant l'avenir

#### FG 38 - Analyser quelques conséquences, ici et ailleurs, d'un système économique mondialisé ...

- en étudiant diverses conséquences de ses choix en tant que producteur, distributeur ou consommateur d'un circuit économique
- en étudiant les multiples conséquences des déplacements de personnes et des échanges de marchandises, de biens, de services
- en étudiant l'évolution des références et des pratiques culturelles en fonction des brassages de population, des échanges et des médias
- en étudiant l'impact de diverses pratiques économiques et sociales sur la gestion et la préservation des ressources naturelles

Cette partie peut être abordée par les enseignants des Sciences de la nature et des Sciences de l'Homme et de la société, notamment sous l'angle de l'éducation aux Citoyennetés. Selon les thèmes abordés, des projets interdisciplinaires et/ou interclasses peuvent être proposés.

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser ...	Indications pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la réflexion sur la provenance des biens de consommation (<i>pays, géographie, conditions de travail, ...</i>) et sur la création de besoins par l'économie (<i>mondialisation, fraises en hiver, surpêche, ...</i>)</li> <li>▪ l'analyse de quelques effets de mode de consommation et de choix politiques sur l'environnement</li> <li>▪ l'analyse des déchets produits ici et ailleurs (par l'individu, la famille, le pays, ...)</li> <li>▪ l'évaluation de sa place, de son rôle et de son influence en tant qu'individu du système économique mondialisé</li> <li>▪ l'élaboration et la mise en oeuvre de projets autour d'une problématique environnementale, économique, sociale et naturelle visant à améliorer une situation donnée</li> </ul>	<p>Les discussions ou les activités de groupe permettent d'exercer le débat, lien FG 36 - Vie de la classe et de l'école. Les thèmes proposés ici s'y prêtent tout particulièrement. Lien FG 38 - Complexité et interdépendance</p> <p>Orienter les réflexions et les actions des élèves en se référant à la grille d'analyse de l'éducation en vue d'un développement durable (cf. Remarques spécifiques)</p> <p>Respecter les points de vue de chacun dans le cadre socialement admis</p> <p>Encourager les comportements respectueux de l'environnement (<i>tri des déchets, recyclage, emploi rationnel de l'énergie, ...</i>)</p> <p>Le travail est en lien avec SHS 31 - Relation Homme-espace, MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques et MSN 38 - Diversité du vivant</p>
<p><b>Formes possibles d'activités :</b> débats autour des sujets proposés ; projets de classe ou d'établissement (<i>nettoyages, plantation d'arbres, création d'un biotope, d'un espace vert, ...</i>)</p> <p><b>Exemples :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ examen du parcours de biens de consommation courante, de la production au recyclage (<i>cacao, sucre, soja, coton, café, etc., voitures, textiles, électronique, etc., pétrole, eau, électricité, colza, ...</i>)</li> <li>▪ analyse de différents circuits de consommation (traditionnels, alternatifs, ...) et évaluation des conséquences à long terme</li> </ul>	
Objectifs particuliers visés	Ce travail contribue, entre autres, au développement des Capacités transversales <sup>9</sup> suivantes :
<p>L'élève prend conscience des comportements de consommation et de leurs conséquences</p> <p>Il propose des solutions à des problématiques données et s'implique dans des projets environnementaux<sup>6</sup></p>	<p><b>la pensée créatrice</b> (cf. notamment <i>le développement de la pensée divergente</i>)</p> <p><b>la démarche réflexive et le sens critique</b> (cf. notamment <i>la remise en question et la décentration de soi</i>)</p> <p><b>les stratégies et la réflexion métacognitive</b> (cf. notamment <i>le développement d'une méthode heuristique</i>)</p>

<sup>6</sup> Environnement s'entend au sens large et peut concerner autant l'économie, le social que l'environnement naturel.

<sup>9</sup> Voir document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.

TROISIÈME CYCLE

FG 38 - Complexité et interdépendance

**FG 38 - Analyser quelques conséquences, ici et ailleurs, d'un système économique mondialisé ...**

- en étudiant diverses conséquences de ses choix en tant que producteur, distributeur ou consommateur d'un circuit économique
- en étudiant les multiples conséquences des déplacements de personnes et des échanges de marchandises, de biens, de services
- en étudiant l'évolution des références et des pratiques culturelles en fonction des brassages de population, des échanges et des médias
- en étudiant l'impact de diverses pratiques économiques et sociales sur la gestion et la préservation des ressources naturelles

**FG 37 - Prendre une part active à la préservation d'un environnement viable ...**

- en mettant en évidence quelques relations entre l'humain et les caractéristiques de certains milieux
- en analysant l'impact du développement technologique et économique sur l'environnement
- en développant des attitudes responsables face aux déchets générés par la production, la distribution et la consommation
- en dégagant quelques principes éthiques quant à son confort et aux nécessités d'un développement préservant l'avenir

*pour la dernière composante de cet objectif, cf. FG 37 - Environnement*

Cette partie concerne principalement les enseignants de Sciences de l'Homme et de la société et de Sciences de la nature qui ont à coordonner leur action. Cependant, tout enseignant contribue à développer progressivement chez les élèves leur analyse systémique telle que proposée dans l'Education en vue d'un développement durable. Les thèmes abordés se prêtent particulièrement bien à des projets interdisciplinaires.

A travers les activités individuelles, de classe ou d'établissement, favoriser ...	Indications pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la compréhension d'une gestion durable des ressources dans la perspective de la préservation de la planète et le respect des droits humains</li> <li>▪ l'analyse du cycle de vie d'un produit naturel et/ou manufacturé :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- matières premières (<i>disponibilité de la ressource, condition d'exploitation, ...</i>),</li> <li>- production (<i>localisation, infrastructure, énergie, conditions de travail, ...</i>),</li> <li>- distribution (<i>transport, intermédiaires, marketing, ...</i>),</li> <li>- utilisation (<i>comportement de consommation, ...</i>),</li> <li>- élimination (<i>recyclage et élimination des déchets, ...</i>)</li> </ul> </li> <li>▪ la réflexion sur les énergies renouvelables ou non (<i>éoliennes, géothermie, pétrole, nucléaire, ...</i>) et sur la notion de bilan énergétique</li> <li>▪ l'analyse des interdépendances sociales, économiques, environnementales et politiques ayant un enjeu mondial (<i>changements climatiques, migrations, eau, alimentation, santé, emploi, ...</i>)</li> <li>▪ la sensibilisation aux notions de circuit économique (distinction producteur, distributeur et consommateur), de concurrence, de monopole et de cartel</li> </ul>	<p>Les discussions ou les activités de groupe permettent d'exercer le débat, lien FG 36 - Vie de la classe et de l'école. Les thèmes proposés ici s'y prêtent tout particulièrement, lien FG 37 - Environnement ; cf. texte de commentaires du domaine Citoyenneté)</p> <p>Orienter les réflexions et les actions des élèves en se référant à la grille d'analyse de l'éducation en vue d'un développement durable (cf. Remarques spécifiques) ; privilégier alors un travail interdisciplinaire (cf. Conditions cadres)</p> <p>Pour aider à l'identification des différentes énergies (renouvelables ou non) et des principales sources de pollution, proposer des visites de sites, des documentaires et des reportages</p> <p>Recourir à des ressources externes (animateurs, spécialistes, ONG, services publics, ...)</p> <p>Comparer les problématiques de pays industrialisés et de pays émergents</p> <p>Le travail est en lien avec :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- SHS 31 - Relation Homme-espace</li> <li>- MSN 36 - Phénomènes naturels et techniques</li> <li>- MSN 38 - Diversité du vivant</li> <li>- CM 36 - Équilibre alimentaire</li> </ul>

**Formes possibles d'activités :** débats autour des sujets proposés ; projets de classe ou d'établissement, recherches, exposés, films, expositions, ...

**Exemples :**

- réflexion sur les choix auxquels sont confrontées les entreprises (primaire, secondaire, tertiaire) face au problème de l'environnement (*culture bio, construction, gestion des déchets, ...*)
- analyse des différentes démarches entreprises par les pays industrialisés en vue de préserver les ressources naturelles et de différents accords internationaux (*Kyoto, conventions internationales, forums, ...*)

Objectifs particuliers visés	Ce travail contribue, entre autres, au développement des Capacités transversales <sup>9</sup> suivantes :
L'élève peut mener, à son niveau, une analyse autour d'une thématique donnée L'élève est familiarisé avec la gestion durable des ressources	<b>la démarche réflexive et le sens critique</b> (cf. notamment la <i>remise en question et la décentration de soi</i> ) <b>les stratégies et la réflexion métacognitive</b> (cf. notamment le <i>développement d'une méthode heuristique</i> )

<sup>9</sup> Cf. document sur les Capacités transversales regroupant leurs descripteurs par thème.

