

# PRÉAMBULE

## 1 - Une école exigeante

En ce début de XXIème siècle, l'école primaire doit rester fidèle à la grande inspiration de l'école républicaine : offrir à tous les enfants des chances égales et une intégration réussie dans la société française. Elle ne peut en même temps ignorer les grandes mutations de son histoire récente, et la plus positive d'entre elles, la prolongation de la scolarité. Il est loin le temps où l'école primaire se suffisait à elle-même, développant un système parallèle au lycée, sans lien avec celui-ci. Elle est aujourd'hui la première étape d'un long parcours qui se poursuit obligatoirement jusqu'à seize ans et, pour la plus grande partie des élèves, jusqu'à vingt et un ou vingt-deux ans. Dès lors, elle doit devenir le socle sur lequel se construit une formation complexe et de longue durée menant chacun à une qualification, pour la plupart d'un niveau élevé et, pour tous, devant être mise à jour tout au long de la vie. Enseignement de base ne signifie donc pas sommaire. Le mot "élémentaire" n'est plus approprié s'il est synonyme de simpliste. Pour bien prendre en compte ces finalités, l'école primaire ne peut qu'avoir des exigences élevées qui mettent en jeu à la fois mémoire et faculté d'invention, rigueur et imagination, attention et apprentissage de l'autonomie.

Les défis que notre enseignement affronte sont de plus en plus complexes. Ils contraignent à élargir sans cesse l'horizon des objectifs tout en s'assurant, de manière chaque fois plus vigilante, qu'aucun élève n'est laissé à l'écart. C'est le cas de l'apprentissage des langues vivantes qui doit permettre à la France de satisfaire à des exigences partagées par la plupart de ses partenaires dans le monde. Pour être efficace, il doit être entrepris dès le plus jeune âge et ne peut se limiter à une simple sensibilisation. Il suppose donc un véritable enseignement se prolongeant au collège. Toutefois, pour éviter toute surcharge génératrice d'échec, il doit être articulé avec tous les autres domaines de l'école primaire et, plus particulièrement, avec la maîtrise du langage et de la langue française, priorité absolue.

Face à un public de plus en plus divers et qui, plus tard, doit choisir parmi des voies différentes de formation, l'école doit, très tôt, prendre en compte et développer la pluralité et la diversité des aptitudes chez chaque élève, lui permettant d'atteindre les objectifs communs fixés par les programmes. À côté du raisonnement et de la réflexion intellectuelle dont l'importance ne peut être minimisée, le sens de l'observation, le goût de l'expérimentation, la sensibilité et l'imagination créatrice doivent être développés. L'éducation artistique, l'éducation physique, l'éducation scientifique et technique sont ainsi des aspects irremplaçables de la formation scolaire.

Faire place à ces nécessaires avancées sans rien perdre des exigences permanentes de l'école républicaine en faveur de la réussite de tous les élèves suppose à la fois de nouveaux programmes et une certaine réorganisation des enseignements.

## 2 - Une culture scolaire partagée

Deux grands axes structurent l'enseignement primaire, la maîtrise du langage et de la langue française, l'éducation civique. Transmettre la langue nationale est l'objectif fondamental. Se sentir chez soi dans la langue française est indispensable pour accéder à tous les savoirs. Tout au long de l'école primaire, cet impératif doit être la préoccupation permanente des enseignants. À l'école maternelle, ils donnent la priorité à l'expression orale et préparent l'accès à l'écrit. Savoir lire et aimer lire sont les objectifs majeurs des premières classes de l'école élémentaire. Dès la fin du cycle 2, l'élève doit pouvoir lire avec aisance et comprendre un texte simple. Cet apprentissage de la lecture se poursuit tout au long du cycle 3. Les élèves y rencontrent des textes de plus en plus longs, divers et complexes. Ils apprennent donc à lire

dans toutes les disciplines et à travers des écrits de nature différente : œuvres de fiction, récits et documents historiques, descriptions géographiques, comptes rendus d'expériences scientifiques. Voilà pourquoi les ateliers de lecture, si profitables dans ce cycle, doivent se distribuer dans les différents domaines : ateliers de lecture littéraire, les plus nombreux et les plus réguliers ; ateliers de lectures historiques, géographiques et scientifiques, ponctuellement, pour chaque grand thème abordé. L'apprentissage de l'écriture est une longue conquête qui se prépare dès l'école maternelle. À la fin du cycle 2, les élèves doivent pouvoir rédiger cinq à dix lignes, en maîtrisant les problèmes du vocabulaire, de la syntaxe et de l'orthographe. Ce travail est prolongé au cycle 3 par la production de textes spécifiques des différentes disciplines : récits ou poèmes en littérature, courtes synthèses en histoire ou en géographie, carnets d'expériences en sciences expérimentales, projets, petits scénarios en arts visuels...

L'éducation civique implique, outre des connaissances simples et précises, des comportements et des attitudes. Pour être solide et efficace, elle doit se construire, jusqu'à la fin du cycle 2, à partir du respect de soi et de l'autre, dans la découverte progressive des contraintes du "vivre ensemble". L'apprentissage de la communication réglée en est l'un des meilleurs instruments. La tenue de débats où chacun doit savoir réfréner sa parole, laisser la place à celle de l'autre et comprendre son point de vue même quand on ne le partage pas, chercher à le convaincre en argumentant, est la première forme d'éducation à la démocratie. Ce n'est qu'au cycle 3 que l'élève commence à prendre conscience de l'existence de valeurs civiques et acquiert, à partir des différentes disciplines, les premiers savoirs susceptibles de nourrir sa réflexion et de mieux le préparer à être citoyen.

Les divers champs disciplinaires n'émergent que progressivement tout au long de l'école primaire. Ils n'existent pas à l'école maternelle dont les programmes ne contiennent pas de liste de connaissances à retenir ni même de répartition horaire. Cela ne signifie pas, bien au contraire, que les enfants n'y apprennent rien. La programmation des apprentissages doit y être aussi rigoureuse et exigeante que dans les cycles de l'école élémentaire. Dès le cycle 2 apparaissent les langues étrangères ou régionales, au début de l'école élémentaire les mathématiques, l'éducation artistique et l'éducation physique et sportive. Au cycle 3 se dégagent la littérature, l'histoire et la géographie, les sciences expérimentales et la technologie. Les technologies de l'information et de la communication ne s'organisent pas en une discipline autonome. Ce sont des outils au service des diverses activités scolaires, dont l'appropriation active conduit au premier niveau du Brevet informatique et Internet (B2i). Elles facilitent les approches interdisciplinaires et l'ouverture au monde. Il en est de même des images, fixes ou mobiles, qui sont utilisées dans la plupart des domaines disciplinaires et appréhendées de manière plus approfondie dans le cadre des arts visuels.

L'organisation progressive des enseignements en champs disciplinaires ne signifie pas, pour autant, que l'intégration des différents apprentissages de l'école primaire doivent s'effacer. L'enseignant met à profit sa polyvalence pour multiplier les liaisons et les renvois d'un domaine à l'autre. Il évite ainsi l'empilement désordonné des exercices tout en maintenant un niveau d'exigence élevé, gage de la construction de connaissances solides. C'est à ce prix que l'école permet à chaque élève d'acquérir le socle culturel sans lequel les connaissances déjà rencontrées ou à venir ne seraient que des savoirs éclatés.

La maîtrise du langage et de la langue française est, en effet, inséparable de l'acquisition des multiples facettes d'une culture : littéraires, historiques et géographiques, scientifiques et techniques, corporelles et artistiques. Il n'y a pas opposition entre les objectifs fondamentaux de l'école parler, lire, écrire, compter et des savoirs solides et différenciés. C'est dans une même dynamique qu'ils se construisent et se consolident réciproquement. Ainsi de la lecture : passé le temps des premiers apprentissages, ce sont les connaissances acquises à travers les leçons d'histoire, de géographie ou de sciences, ou encore grâce à la fréquentation de la littérature et des arts, qui fondent la compréhension d'un texte et, donc, rendent le lecteur efficace. Quelques-uns de ces liens sont suggérés, les enseignants sauront en établir beaucoup

d'autres.

Ces programmes s'inscrivent dans la perspective de la loi d'orientation de 1989 et confortent une évolution déjà perceptible dans les textes antérieurs. La continuité est parfois plus ancienne encore. L'ampleur des ambitions, le recours à l'initiative de l'élève, par exemple, ne sont pas des attentes nouvelles et leur réitération est la preuve tangible des difficultés qu'implique leur mise en œuvre. Déjà, les instructions de 1882, arrêtées par Jules Ferry, précisaient que la méthode à suivre "ne peut consister ni dans une suite de procédés mécaniques, ni dans le seul apprentissage de ces premiers instruments de communication : la lecture, l'écriture, le calcul, ni dans une froide succession de leçons exposant aux élèves les différents chapitres d'un cours". Et elles ajoutaient : "la seule méthode qui convienne à l'enseignement primaire est celle qui fait intervenir tour à tour le maître et les élèves, qui entretient pour ainsi dire entre eux et lui un continuels échange d'idées sous des formes variées, souples et ingénieusement graduées". Les instructions de 1923, bases de notre école jusqu'à la décennie 1970, vont plus loin encore dans des propos qui anticipent les conseils donnés quatre-vingts ans plus tard : "À l'observation qui laisse encore l'écolier passif, nous préférons, dans la mesure où elle peut être pratiquée à l'école primaire, l'expérimentation qui lui assigne un rôle actif. Dans certaines écoles, les enfants du cours préparatoire eux-mêmes pèsent les liquides et se rendent compte de la différence des densités. Et il faut voir avec quelle joie ils enregistrent les résultats. Nous souhaitons que de telles pratiques se généralisent, que partout les élèves collaborent à la préparation des leçons, à la récolte des matériaux et des documents (qu'il s'agisse de cartes postales illustrées, de plantes ou d'insectes)..."

Pour faciliter le travail des maîtres et assurer une liaison plus efficace entre école primaire et collège, chaque partie du programme est suivie de la liste des compétences exigibles à la fin de l'école maternelle, du cycle des apprentissages fondamentaux et du cycle des approfondissements. Chaque fois sont distingués d'un côté les comportements et les savoir-faire (être capable de), de l'autre les connaissances (avoir compris et retenu). Ainsi se définit ce que l'on est en droit d'attendre de l'école primaire, premier niveau d'une culture commune.

### **3 - La réussite de tous**

Ce recensement systématique des compétences fournit la base des évaluations à chaque fin de séquence ou lors des grands rendez-vous qui rythment le déroulement de l'enseignement comme lors de l'évaluation des apprentissages de cycle 2 (en début de CE2). Ce renforcement des évaluations ne doit pas conduire à stigmatiser, à classer prématurément, à enfermer les élèves dans des catégories qui deviennent des destins ou, pire, à faire revivre des structures de relégation d'un autre temps. Ce sont des instruments qui aideront les maîtres à assurer la réussite de tous leurs élèves. Si elles enfermaient les plus fragiles dans leur échec, elles n'auraient pas rempli leur objectif. Il en est ainsi également des outils pour mesurer le progrès en langage des élèves à la fin d'école maternelle et au début d'école élémentaire. Plus que jamais, la seule règle est le regard positif porté sur l'enfant, même en extrême difficulté. Les maîtres doivent donc veiller à mettre en valeur les résultats déjà atteints plutôt que les manques, mesurer des évolutions plutôt que des niveaux, en déduire des stratégies pour assurer la réussite de chacun des élèves.

Il n'y a pas, en effet, de traitement global des obstacles à la réussite scolaire : chaque cas est particulier et relève d'une analyse, d'un traitement spécifique sur la longue durée, comme le prévoient entre autres les programmes personnalisés d'aide et de progrès (PPAP). C'est l'occasion de rappeler la nécessaire différenciation de tout enseignement.

Si le regard porté sur chaque élève est individualisé, il ne doit pas être unique.

L'accompagnement des élèves fragiles suppose le travail en réseau, avec l'école maternelle voisine comme avec le collège. Cette prise en charge est de la responsabilité des équipes d'école ou de cycle, même lorsqu'un appui est demandé aux membres du réseau d'aides

spécialisées aux élèves en difficultés (RASED). Les maîtres sauront utiliser la diversité des moyens mis à leur disposition (études dirigées, technologie de l'information et de la communication, projets artistiques et culturels, activités physiques et sportives), tant il est vrai que le détour pédagogique peut être plus efficace que la multiplication d'exercices pour permettre à l'élève de reprendre confiance en lui-même.

Des liens régulièrement entretenus et une collaboration étroite avec les parents permettent de résoudre bien des problèmes. Sans cette relation confiante et continue qui conduit les parents à comprendre et soutenir le travail fait à l'école et les maîtres à expliquer les raisons de leurs exigences et à accepter d'écouter la famille, l'échec menace et, pour certains, la déscolarisation.

#### **4 - Horaires et programmation**

Les horaires de l'école élémentaire indiqués à la fin des programmes des cycles 2 et 3 sont donnés sur la base d'une semaine de quatre jours et demi dont il faudra soustraire une récréation de quinze minutes chaque demi-journée. Compte tenu de la disparité des organisations de la semaine d'une école à l'autre, ils doivent être traduits en une répartition annuelle susceptible de mieux intégrer les formes de scolarité exceptionnelles comme les classes transplantées ou les projets thématiques (en particulier les projets artistiques et culturels). Dans plusieurs cas, il est indiqué une fourchette horaire qui laisse aux enseignants une plage de liberté importante pour programmer leurs activités. De même, la suppression d'un horaire spécifique accordé aux études dirigées ne signifie pas la disparition de celles-ci, mais une autonomie supplémentaire laissée aux maîtres pour utiliser cette pratique en fonction des besoins particuliers d'une classe tout au long de l'année ou pendant une période déterminée. Cette souplesse permet à l'équipe de cycle d'ajuster les enseignements au plus près des besoins et aux maîtres d'adopter à chaque étape le rythme qui leur convient. Il peut arriver d'ailleurs que le conseil de cycle décide d'accorder à telle activité une importance plus grande, en fonction d'une actualité ou de tout autre motif. Il en est ainsi de la demi-heure de débat consacrée à la vie de classe qui, en cas de crise ou lors de l'élaboration d'un projet exceptionnel, doit pouvoir être augmentée. D'ailleurs, la répartition horaire ne peut pas être interprétée à la lettre, dans la mesure où chaque domaine n'est jamais fermé sur lui-même. Tous participent de la maîtrise du langage et une part de leur temps y est nécessairement consacrée. En dehors de cette organisation transversale de la programmation, clairement affirmée en cycle 3 mais déjà présente au cycle 2, il est bien d'autres recoupements. Quand, en arts visuels, le maître initie à la lecture de l'image, il facilite le travail de toutes les disciplines qui l'utilisent. Lorsque, en géographie, il fait étudier à ses élèves des paysages, il contribue à éduquer leur regard et donc satisfait à l'un des objectifs des arts visuels.

Cette indispensable liberté ne doit pas mettre en péril l'équilibre général de l'année et la programmation des activités tout au long du cycle. Une organisation rigoureuse du cycle, de l'année et de chaque période d'apprentissage est indispensable. Elle doit être affichée dans la classe. Elle est complétée par un contrôle a posteriori du travail fait, grâce aux indications portées sur le cahier-journal. Il est utile, périodiquement, de faire le bilan des actions entreprises et, grâce aux évaluations, d'en mesurer les effets. Cet examen, qu'il est bon de conduire en équipe de cycle, permet de reconsidérer la programmation des apprentissages et éventuellement de la corriger.

Quelles que soient les formes d'organisation retenues de la journée et de la semaine, un impératif s'impose à tous : faire lire et écrire chaque élève quotidiennement, à travers les différents domaines d'activité, pendant un temps suffisant, et ainsi le conduire à l'autonomie qui lui permettra de profiter pleinement des enseignements du collège. Un encadré spécifique le rappelle clairement dans les horaires des cycles 2 et 3.

Les projets d'école, centrés sur des objectifs pédagogiques, sont les instruments dont disposent les équipes de maîtres pour organiser la programmation la mieux adaptée à leurs élèves dans le respect des objectifs à atteindre. Ils doivent assurer les continuités nécessaires et aider aux ruptures indispensables. La progression des élèves implique en effet les uns et les autres. La collaboration régulière entre enseignants d'école maternelle et enseignants d'école élémentaire, comme entre enseignants d'école élémentaire et enseignants de collège, est seule susceptible de donner leur cohésion aux apprentissages des élèves jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire.

## **5 - Les instruments de travail**

Les présents programmes renouent avec la tradition qui consistait à expliciter de manière détaillée non seulement les contenus d'enseignement arrêtés, mais aussi les méthodes et l'organisation des activités susceptibles de les appliquer de manière efficace et cohérente. C'est en particulier le cas pour la maîtrise du langage à l'école maternelle et au cycle 2. Néanmoins, sur plusieurs points, ils méritent d'être encore plus explicités, qu'il s'agisse de disciplines comme l'histoire au cycle 3 ou de thèmes transversaux comme la réussite des élèves en difficulté. Ils sont donc complétés par des documents d'application qui donnent toutes les précisions nécessaires à leur mise en œuvre. Des fiches de connaissances contenant des exemples de programmations d'activité et des séquences d'apprentissage seront régulièrement publiées et mises à la disposition de chacun sur le serveur informatique du ministère.

Les manuels doivent redevenir les instruments de travail qu'ils n'auraient jamais dû cesser d'être. Ils offrent aux élèves de multiples occasions de lectures et de recherches autonomes que ne permet pas la multiplication de photocopies, expression du savoir fragmenté. À côté d'eux, les encyclopédies, les dictionnaires, les produits multimédias constituent des ouvrages de référence que les élèves prennent l'habitude de consulter avec l'aide du maître. Partout où cela est possible, le développement des bibliothèques-centres documentaires (BCD), mises en réseau avec le centre de documentation et d'information (CDI) du collège du secteur et d'autres bibliothèques locales, est un appui indispensable à la mise en application de ces programmes. La volonté de développer une culture littéraire et artistique forte, dès l'école primaire, conduit à proposer un nouvel instrument de travail : une liste de références d'œuvres regroupées dans un document d'application qui puisse aider et guider les maîtres. Il existe en effet des textes qui ont nourri des générations et qui gardent encore toute leur force d'émotion, de réflexion ou de rêve. Ils sont, de plus, le socle des littératures d'aujourd'hui, qui ne cessent de dialoguer avec eux. Ils doivent être partagés par tous. De même, chacun s'accorde sur l'existence d'un patrimoine architectural, musical ou pictural qui fait aujourd'hui partie d'une culture commune. L'art n'est-il pas, par ailleurs, le moyen le plus efficace de comprendre d'autres civilisations éloignées dans le temps ou dans l'espace ? Il n'est pas trop tôt, à l'école primaire, pour arrêter les enfants sur ces œuvres. Si l'école ne le fait pas, qui le fera ? Toutefois, il ne faut pas brûler les étapes. La rencontre avec un grand texte ou une œuvre d'art est d'abord, pour chaque élève, un moment unique qui requiert simplement le silence, le regard et l'écoute, et laisse toute sa place à l'émotion partagée. Même si l'analyse peut être esquissée durant cette première étape de la scolarité, c'est au collège qu'elle sera menée plus avant. Les élèves, en effet, pourront y appliquer une réflexion plus assurée et des instruments plus complexes. L'explication et l'interprétation des textes ou des œuvres d'art supposent une culture solide qui, on le sait, ne se construit que dans la fréquentation précoce et assidue de productions littéraires ou artistiques nombreuses et variées. Dans ce domaine, l'école primaire joue un rôle irremplaçable. Ces programmes sont exigeants. Ils sont à la mesure de l'attente de notre pays et des nécessités d'une société du XXI<sup>ème</sup> siècle fondée sur l'intelligence. Ils témoignent de la confiance accordée aux maîtres qui sauront les mettre en œuvre, avec la collaboration de tous les autres adultes de l'école et l'appui des parents.

## CYCLE DES APPROFONDISSEMENTS - CYCLE 3

### INTRODUCTION

Au cycle des approfondissements, l'élève continue à acquérir les bases de son éducation : maîtrise du langage et de la langue française, éducation civique, mathématiques, éducation artistique et éducation physique. Toutefois, il y accède différemment, car il entre dans une phase de son développement psychologique qui lui permet de construire des connaissances de manière plus réfléchie, de s'approprier des instruments intellectuels plus assurés. Il reste cependant plus que jamais nécessaire de solliciter toutes les facettes de son intelligence et, plus particulièrement, ses capacités d'action et sa sensibilité. Ainsi, la pédagogie du cycle 3 ne doit pas se replier sur une conception abstraite et formelle de l'accès aux connaissances. Elle reste appuyée sur l'expérience concrète.

En entrant au cycle 3, l'élève franchit une étape importante de sa scolarité. Les compétences qu'il vient d'acquérir en lecture et en écriture lui permettent d'enrichir ses possibilités d'information et de renforcer ses apprentissages. Les savoirs et les savoir-faire mathématiques qu'il a découverts lui donnent la possibilité de décrire plus rigoureusement les phénomènes auxquels il s'intéresse et leur évolution. Certes, il n'a encore que peu d'autonomie dans l'usage des uns et des autres, et le cycle 3 va être l'occasion d'acquérir, dans chacun de ces domaines, une maîtrise plus affirmée. Il sera aussi une ouverture vers de nouveaux enseignements : histoire, géographie, observation réfléchie de la langue française (grammaire), langue étrangère ou régionale, sciences expérimentales et technologie.

Les enseignants disposent de trois années pour permettre à chaque élève, sans exception, d'acquérir des savoir-faire intellectuels, l'appétit de savoir et des attitudes à l'égard d'autrui sans lesquels il ne pourra bénéficier de l'enseignement qui lui sera proposé au collège. Ils disposent aussi de ces trois années pour continuer à faire de la mémoire de leurs élèves l'instrument privilégié de l'intégration des connaissances nouvellement acquises. Dans cette perspective, les programmes sont organisés de manière à articuler deux grands domaines généraux - la maîtrise du langage et de la langue française, l'éducation civique - avec des enseignements maintenant plus ancrés dans leurs disciplines de référence, qui fournissent à chacun les bases d'une culture équilibrée.

**La maîtrise du langage et de la langue française** constitue le premier pôle. Elle doit être, pour chaque enseignant du cycle 3, la priorité des priorités et une préoccupation permanente. Aucun élève ne doit quitter l'école primaire sans avoir cette assurance minimale dans le maniement du français oral et du français écrit qui permet d'être suffisamment autonome pour travailler au collège.

L'accès à la maîtrise du langage, telle qu'elle est définie par les programmes, peut se heurter au fait que certains élèves arrivent en début de cycle sans avoir acquis les bases de la lecture et de l'écriture. Il peut en être de même pour les mathématiques. La différenciation des enseignements dont ces élèves doivent bénéficier doit faire l'objet d'un "programme personnalisé d'aide et de progrès" (PPAP <sup>(5)</sup>). Un accompagnement plus individualisé dans les moments de la progression qui visent les objectifs généraux de maîtrise du langage peut suffire dans certains cas, des moments spécifiques doivent être dégagés dans d'autres. Pour tous les élèves, les compétences relatives à l'usage du langage oral, de la lecture et de l'écriture qui devront être acquises en fin de cycle 3 supposent un travail assidu et régulier et, donc, pour les enseignants, l'élaboration d'une programmation rigoureuse mettant en jeu des progressions d'apprentissage ordonnées.

Cette partie si importante du programme comporte deux types d'horaires : des horaires propres et des horaires transversaux. Les premiers sont répartis sur plusieurs champs disciplinaires : "littérature (dire, écrire, lire)", "observation réfléchie de la langue française (grammaire,

conjugaison, orthographe, vocabulaire)", mais aussi "langue étrangère ou régionale" contribuant à une première prise de conscience des différences qui distinguent le français, et "vie collective" dont le temps hebdomadaire de "débat réglé" est l'occasion la plus féconde d'entraîner chacun à l'usage de la parole. Les seconds sont transversaux et concernent tous les champs disciplinaires sans exception : un temps significatif de chacun d'entre eux devra être consacré à l'apprentissage du parler, du lire et de l'écrire dans le contexte précis des savoirs et des types d'écrits qui le caractérisent.

Cela conduit certes à une organisation plus complexe des emplois du temps, mais c'est un choix délibéré. En effet, la maîtrise du langage ne peut en aucun cas être acquise dans des exercices formels fonctionnant à vide. En particulier, si l'on souhaite que chaque élève comprenne les textes qu'il lit, il est nécessaire qu'il sache se servir du code alphabétique pour reconnaître quasi instantanément les mots qu'il rencontre, mais il est tout aussi nécessaire qu'il ait acquis des connaissances fermes et dispose d'une culture suffisamment riche pour se donner des représentations précises de ce qu'il a lu. Bref, la maîtrise du langage écrit s'acquiert d'abord dans tous les domaines spécifiques du cycle 3 grâce aux multiples connaissances qu'ils assurent. Pas une minute ne doit être soustraite des enseignements qui donnent à chacun une solide culture sous prétexte que certains élèves ne lisent pas comme ils le devraient ou ont des difficultés d'écriture. Ce sont ces derniers qui ont le besoin le plus évident de cet apport irremplaçable. Chaque lecture, chaque projet d'écriture doit venir s'ancrer dans une activité qui, par ailleurs, construit des connaissances précises.

Ainsi, la maîtrise du langage et de la langue française est une dimension présente dans toutes les activités du cycle 3, elle doit avoir une place précise dans chaque progression d'apprentissage et faire l'objet d'évaluations régulières. Bref, elle doit être un souci constant des maîtres. Pour aider ces derniers à organiser leur enseignement, un tableau récapitulatif des compétences relatives au parler, au lire et à l'écrire qui doivent être visées dans chaque domaine est proposé à la fin du chapitre "Maîtrise du langage et de la langue française".

**L'éducation civique** est l'autre pôle organisateur d'une école qui se caractérise par le fait que les savoirs s'y constituent collectivement. Sans une conscience claire des contraintes du "vivre ensemble", l'élève ne peut découvrir les horizons que la confrontation avec autrui ouvre à chacun. C'est dans ses dernières années d'école primaire qu'il apprend véritablement à construire, avec ses camarades et avec ses enseignants, des relations de respect mutuel et de coopération réfléchie qui permettent une première sensibilisation aux valeurs civiques.

L'habitude d'envisager les problèmes posés par la vie collective, lors de réunions régulièrement prévues à l'emploi du temps (une heure par quinzaine), est, au cycle 3, un aspect important de cette éducation. Celle-ci se nourrit aussi des connaissances acquises par ailleurs.

Les autres enseignements du cycle 3 se distribuent en quatre grands domaines : le premier visant la langue française et l'éducation littéraire et humaine, le deuxième l'éducation scientifique, le troisième et le quatrième mettant plus directement en jeu le corps avec l'éducation artistique d'une part, l'éducation physique et sportive de l'autre. Aucun de ces domaines n'est fermé sur lui-même. Il faut constamment apprendre aux élèves à réutiliser les compétences et les connaissances qu'ils ont acquises, hors du champ particulier dans lequel elles ont été construites.

Dans le premier domaine, **langue française et éducation littéraire et humaine**, ont été rassemblés des enseignements qui se renforcent en permanence les uns les autres tant par les connaissances qu'ils structurent que par les compétences communes qu'ils permettent d'acquérir. Ils constituent les bases d'une culture solide que les autres grands domaines viennent enrichir.

**La littérature** fait partie de cette culture sans laquelle la plupart des références de la conversation ordinaire (a fortiori de nos lectures) nous échappent. Il ne s'agit pas, évidemment, d'instaurer au cycle 3 des techniques d'explication des textes qui ne pourraient être à ce niveau

que des bavardages. Il faut, au contraire, que les enfants lisent et lisent encore de manière à s'imprégner de la riche culture qui s'est constituée et continue de se développer dans la littérature de jeunesse, qu'il s'agisse de ses "classiques" sans cesse réédités ou de la production vivante de notre temps. C'est sur la base de ces lectures que peuvent se développer dans l'école des débats sur les grands problèmes abordés par les écrivains, comme sur l'émotion tant esthétique que morale qu'ils offrent à leurs lecteurs. C'est sur la base des mêmes lectures que les enfants découvrent le plaisir de lire les textes qui les ont marqués ou de prolonger dans des tentatives d'écriture le plaisir qu'ils ont eu à les fréquenter.

On ne saurait apprendre à maîtriser le langage, en particulier écrit, sans une **observation réfléchie de la langue française (grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire)**. C'est lorsqu'on comprend les logiques d'une langue que l'on peut prendre plaisir à jouer avec elle et le faire avec efficacité. C'est parce que l'on aura pris le temps de cette réflexion, dans le cadre de l'horaire qui lui est réservé, que l'on pourra, chaque fois qu'on écrit (dans n'importe lequel des domaines d'enseignement du cycle 3), faire référence à ces observations patiemment effectuées pour réviser les textes élaborés et s'assurer d'une relative sécurité orthographique. Cette plus grande familiarité avec la structure de la langue permet aussi de mieux comprendre les textes qui, du fait de leur relative complexité, résistent à une interprétation immédiate. Toutes les dimensions de cette observation, qu'elles concernent la syntaxe, la morphosyntaxe ou le lexique, peuvent être explorées.

L'enseignement des langues étrangères ou régionales a été rapproché de cette découverte du fonctionnement de la langue française. Ce n'est pas parce qu'on suppose que la langue étrangère s'acquiert seulement par la maîtrise de la grammaire. Bien au contraire, le programme est tout entier placé sous le signe de l'exploration de situations de communication, d'autant plus consistantes pour l'élève qu'elles s'inscrivent dans des situations ordinaires de sa vie, tant à l'école qu'en dehors. Les enfants doivent pouvoir évoquer des moments de leur existence pour les mettre en regard avec l'expérience d'élèves d'autres pays et se donner des moyens d'entrer directement en contact avec eux. Les langues régionales jouent le même rôle, en particulier lorsqu'elles permettent aux élèves de nouer des relations avec d'autres générations. La découverte de ces langues est un appui pour consolider la réflexion sur la langue française. Elle est aussi une ouverture sur le monde, qu'il soit lointain (langues étrangères) ou proche (langues régionales).

L'histoire et la géographie aident l'élève à construire une première intelligence du temps historique et de la diversité des espaces transformés par l'activité humaine. Elles lui donnent les références culturelles nécessaires pour que le monde des hommes commence à prendre du sens pour lui. Tout en continuant à réserver à l'histoire de France et au territoire français une part prépondérante, ces enseignements ouvrent une dimension européenne et même mondiale aujourd'hui indispensable. Appuyés sur une première découverte du document en histoire, sur la lecture des cartes et des paysages en géographie, ils élargissent la curiosité des élèves et leur offrent des connaissances qui pourront être réinvesties utilement en littérature, en sciences expérimentales ou en éducation artistique. L'histoire et la géographie fournissent enfin un appui solide à l'éducation civique par les savoirs qu'elles apportent et la méthode critique qu'elles développent. Plus largement, la comparaison avec des sociétés différentes dans le temps et l'espace doit permettre à l'élève de se construire une identité forte, à la fois sûre d'elle-même et ouverte, fondée sur la conscience de s'inscrire dans un héritage et de participer à l'aventure d'un espace commun à tous les hommes.

Une autre importante nouveauté réside dans le domaine voué à une première **éducation scientifique**. Les mathématiques, d'un côté, les sciences expérimentales et la technologie, de l'autre, doivent être aussi souvent que possible liées dans la mise en œuvre des programmes. Si, en **mathématiques**, une réflexion nouvelle sur l'apprentissage du calcul se fait jour, qui prend en compte les machines susceptibles de suppléer l'homme dans ce domaine, l'essentiel du programme réside dans l'orientation pragmatique d'un enseignement des mathématiques centré sur la résolution de problèmes. Par là, les connaissances élaborées dans les différents domaines des mathématiques prennent leur signification. Elles deviennent des instruments disponibles pour traiter nombre de situations et pour entrer dans les sciences d'une autre manière. Le nouveau programme de **sciences et technologie** est, en effet, résolument centré sur une approche **expérimentale**. Les connaissances proposées sont d'autant mieux assimilées qu'elles sont nées de questions qui se sont posées à l'occasion de manipulations, d'observations, de mesures. Ces enseignements s'ouvrent aussi sur les grands problèmes éthiques de notre temps auxquels les enfants sont particulièrement sensibles (développement économique, environnement ou santé).

Un autre domaine a été revisité : celui qui, sous le nom d'**éducation artistique**, met l'accent sur une intelligence sensible que seules de véritables pratiques développent. Comme dans les cycles précédents, il permet d'aborder deux grands champs, les arts visuels et la musique, complétés par le théâtre et la poésie (en liaison avec le programme de littérature), et la danse (en liaison avec le programme d'éducation physique et sportive). La pratique de la voix est au cœur des activités musicales comme du théâtre ou de la poésie. Le dessin reste une part importante des arts visuels qui s'ouvrent aussi à la photographie ou au cinéma. La découverte ordonnée des œuvres majeures est un autre aspect nouveau de ce programme. Chaque écolier devra avoir rencontré celles qui, désignées dans les documents d'application annexés au

présent programme, constituent une culture de référence partageable. Le contact avec celles qui sont directement accessibles du fait de leur proximité, et dont la liste est fixée dans chaque académie, est le second volet de cette première initiation à l'histoire de l'art.

**L'éducation physique et sportive**, au cycle 3, vise comme dans les cycles antérieurs la structuration de la personne et la transformation de soi. Toutefois, le développement des capacités et des ressources nécessaires aux conduites motrices prend, à cet âge, une dimension nouvelle. Par ailleurs, la découverte active du patrimoine culturel que représentent les diverses activités physiques, sportives et artistiques mettant en jeu le corps contribue à doter chaque élève d'une vision des pratiques sociales correspondantes qui ne se limite pas aux quelques caricatures trop souvent tracées. L'acquisition des réflexes nécessaires à la sécurité et des compétences et connaissances susceptibles de maintenir le corps en forme est un aspect important du respect de soi et, donc, de l'éducation au sens plein du terme.

Au cycle 3, comme dans les cycles précédents, les technologies de l'information et de la communication (TIC) sont des instruments ordinaires du travail quotidien qui, au même titre que la maîtrise du langage et de la langue française ne peuvent être exercés à vide. À la fin du cycle, les élèves doivent avoir été suffisamment familiarisés avec leurs différentes fonctions pour avoir acquis sans difficulté les compétences prévues au niveau 1 du Brevet informatique et Internet (B2i) précisées ci après (V).

De même, l'utilisation réfléchie des images (fixes ou mobiles) ne fait pas l'objet d'un enseignement spécifique et se déploie dans chaque domaine, permettant aux élèves de percevoir aisément les différents usages qui en sont faits.

Pour accéder à une véritable maîtrise du langage, à un usage autonome de la lecture et à des compétences déjà solides en écriture, objectifs majeurs du cycle 3, les élèves doivent lire et écrire tous les jours pendant un temps suffisant dans tous les domaines disciplinaires. De plus, des ateliers de lecture sont régulièrement organisés dans chacun de ces champs, notamment dans celui consacré à la littérature. Là encore, c'est la régularité de l'activité qui compte : les temps de lecture et d'écriture quotidiens ne doivent pas, au total, être inférieurs à 2 heures.

---

(5) B.O. n° 42 du 23 novembre 2000, B.O. n° 13 du 29 mars 2001.

## Horaires

DOMAINES	CHAMPS DISCIPLINAIRES	HORAIRE MINIMUM	HORAIRE MAXIMUM	HORAIRE DU DOMAINE
Langue française Éducation littéraire et humaine	Littérature (dire, lire, écrire)	4 h 30	5 h 30	12 h
	Observation réfléchie de la langue française (grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire)	1 h 30	2 h	
	Langue étrangère ou régionale	1 h 30	2 h	
	Histoire et géographie	3 h	3 h 30	
	Vie collective (débat réglé)	0 h 30	0 h 30	
Éducation scientifique	Mathématiques Sciences expérimentales et technologie	5 h 2 h 30	5 h 30 3 h	8 h
Éducation artistique	Éducation musicale Arts visuels	3 h		3 h
Éducation physique et sportive		3 h		3 h

DOMAINES TRANSVERSAUX	HORAIRE
Maîtrise du langage et de la langue française	13 h réparties dans tous les champs disciplinaires dont 2 h quotidiennes pour des activités de lecture et d'écriture
Éducation civique	1 h répartie dans tous les champs disciplinaires 0 h 30 pour le débat hebdomadaire

## DOMAINES TRANSVERSAUX

### MAÎTRISE DU LANGAGE ET DE LA LANGUE FRANÇAISE

#### OBJECTIFS

La maîtrise du langage et de la langue française, dans leurs usages scolaires, à l'oral comme à l'écrit, est l'objectif essentiel de l'école primaire. Elle est un droit pour chaque élève et doit rester un souci permanent de tous les enseignants du cycle 3. Elle est la base de l'accès à toutes les connaissances, permet d'ouvrir de multiples horizons et assure à l'enfant toute sa place de futur citoyen.

La maîtrise du langage et de la langue française n'étant jamais définitivement atteinte, on entend par "maîtrise du langage et de la langue française dans leurs usages scolaires" l'ensemble des capacités qui permettent à un élève de bénéficier pleinement des échanges oraux qui ont lieu dans la classe à propos de tous les aspects du programme, de lire en les comprenant les textes supports de toutes les activités pédagogiques, de se servir de l'écriture pour organiser les connaissances requises à ce niveau, pour les mémoriser et pour manifester par écrit ce qui en a été compris et acquis. Ces capacités ne peuvent se construire à vide. Elles se mettent en place à l'occasion d'expériences intellectuelles et culturelles spécifiques dans l'école, mais aussi à l'extérieur de celle-ci.

Pendant le cycle 2, l'acquisition de la lecture et de l'écriture constituait le versant le plus important de la maîtrise du langage et imposait qu'on y consacre l'essentiel des activités. Toutefois, on continuait parallèlement à développer tous les autres aspects du langage oral dans les grands domaines d'apprentissage et à nourrir l'élève des connaissances culturelles sans lesquelles la compréhension de ce qu'il lit demeurerait bien trop limitée.

Au cycle 3, aucun des différents aspects de la maîtrise du langage oral et écrit ne doit être négligé. En particulier, le fait qu'une grande majorité des élèves soient parvenus à une première autonomie en lecture ne doit en aucun cas conduire à omettre d'en poursuivre l'enseignement de manière spécifique. On doit veiller à obtenir une véritable articulation entre la compréhension de textes de plus en plus complexes et de plus en plus variés et la reconnaissance des mots qui, progressivement, s'automatise. Afin d'éviter toute dispersion, ce sont les textes d'une culture scolaire, entendue dans son véritable sens de "culture devant être obligatoirement partagée par tous les élèves avant la fin de la scolarité primaire", qui sont privilégiés. Elle est définie par les programmes et orientée par de larges listes d'œuvres proposées dans les documents d'application.

L'un des dangers majeurs des pédagogies de la lecture et de l'écriture de l'école primaire est d'isoler les textes rencontrés (ou produits) du contexte qui est le leur et de conduire les élèves à croire que la lecture ou l'écriture ne sont que des exercices. Un autre danger est celui qui fait négliger les entraînements nécessaires en se satisfaisant des résultats obtenus par les meilleurs élèves.

Afin d'éviter l'un et l'autre, l'enseignement de la lecture et celui de l'écriture sont d'abord, au cycle 3, rattachés aux grands domaines disciplinaires définis par le programme. On lit, on écrit de la littérature, de l'histoire, de la géographie, des sciences, etc. Pour éviter que l'entraînement, encore nécessaire à cet âge, ne soit négligé, chacun de ces domaines disciplinaires comporte, dans l'horaire qui est le sien, des "ateliers" de lecture destinés à renforcer les compétences de tous les élèves (stratégies de compréhension, automatisation de la reconnaissance des mots). Les objectifs de ces ateliers, bien qu'ils concernent tous les domaines disciplinaires, sont plus particulièrement détaillés dans le programme du domaine "Littérature".

Lorsque les évaluations nationales de CE2 mettent en évidence que certains des enfants scolarisés dans le cycle des approfondissements sont sortis du cycle précédent sans avoir encore acquis toutes les compétences de base de la maîtrise du langage, ils doivent bénéficier

d'un programme personnalisé d'aide et de progrès (PPAP). Celui-ci comporte des activités adaptées aux difficultés spécifiques de chaque élève et s'organise dans le cadre ordinaire de la classe (par exemple, sous forme d'ateliers mis en place pendant que les autres élèves sont en activité autonome ou encore à l'occasion de décloisonnements offrant la possibilité de participer à des ateliers tournants). Les élèves concernés ne doivent, en aucun cas, être exclus des autres apprentissages prévus au programme du cycle 3 sans lesquels ils ne pourraient comprendre véritablement ce qu'ils lisent et seraient dans l'incapacité d'écrire des textes riches et variés.

## **PROGRAMME**

La maîtrise du langage et de la langue française constitue l'objectif majeur du programme de l'école élémentaire. Elle donne lieu à des contenus spécifiques. Mais elle se construit aussi dans la transversalité de l'ensemble des apprentissages. Ce sont les compétences visées à la fin du cycle qui permettent d'organiser le travail : programmation des activités sur toute la durée du cycle, structuration de chaque séquence d'apprentissage (découverte des notions ou des savoir-faire et renforcement des acquis), évaluation des acquis.

Ces compétences peuvent être générales ou spécifiques. Les compétences générales concernent toutes les activités intellectuelles mises en jeu par l'élève et toutes les formes de la communication qui s'établissent dans la classe. Elles sont travaillées dans des "ateliers" organisés au sein de chacun des domaines disciplinaires : pour introduire une technique de travail plus exigeante, pour consolider une technique qui paraît chancelante, pour conduire les élèves qui n'y sont pas encore parvenus à s'approprier plus fermement un savoir-faire. Dans ce cas, il ne s'agit en rien d'un travail occasionnel mais d'un apprentissage organisé et structuré. Par exemple, prendre la parole devant la classe pour expliquer ce que l'on a fait ne s'improvise pas. Cela suppose une technique particulière : quels aspects du travail fait doit-on rapporter ? dans quel ordre ? de quelle manière ? en prenant appui sur quel type d'aide-mémoire ? Si l'on souhaite que cette prise de parole soit mise au service des apprentissages, il faut construire patiemment les savoir-faire concernés. On a des chances d'y parvenir si l'on ne se contente pas de le faire en mathématiques ou en sciences. Il faudra donc programmer des séquences de travail dans plusieurs domaines disciplinaires. L'équipe de cycle doit établir une programmation qui tienne compte, pour chaque compétence travaillée, de la hiérarchie des difficultés (se servir d'un aide-mémoire pour prendre la parole est plus difficile que se servir d'un aide-mémoire pour rédiger un petit texte) et de la diversité des domaines dans lesquels la compétence est découverte, travaillée, retrouvée, évaluée.

Les compétences spécifiques visent d'abord à construire les connaissances et les savoir-faire du domaine disciplinaire concerné : dire à haute voix un texte poétique qui a été lu et travaillé, lire seul et en dehors de la classe une œuvre littéraire, trouver une information dans une encyclopédie pour apprécier les conclusions tirées sur les résultats d'une expérience, écrire la légende d'un document de géographie, etc. La maîtrise du langage oral ou écrit est, dans ce cas, très fortement dépendante du domaine disciplinaire concerné. Elle suppose moins une généralisation des compétences travaillées qu'une particularisation de celle-ci (on ne lit pas un énoncé de mathématiques comme un compte rendu d'expériences, même si ces deux textes ont souvent en commun de comporter des données chiffrées). Les compétences visées relèvent alors d'une programmation propre au champ disciplinaire.

La maîtrise du langage est renforcée par un programme de grammaire conçu comme un exercice de réflexion sur le fonctionnement du français, en particulier en liaison avec la production de textes. Le programme de littérature vient, lui aussi, soutenir l'autonomie en lecture et en écriture des élèves. Par ailleurs, l'apprentissage d'une langue étrangère ou régionale donne la possibilité à ceux qui n'ont pas la chance d'être déjà plurilingues de prendre une distance par rapport à la langue nationale et par là d'en mieux comprendre l'usage. Le

débat hebdomadaire consacré à la vie collective sert de champ d'exercice privilégié pour le débat réglé.

## **Compétences devant être acquises en fin de cycle**

Tout au long de sa scolarité primaire et secondaire, l'élève acquiert de nombreuses compétences relatives au langage. Elles lui permettent d'accéder à une progressive autonomie dans son travail intellectuel. Pendant le cycle 3, l'élève commence à passer d'un usage scolaire du langage caractérisé par un fort accompagnement du maître à un usage plus personnel qui lui permet de progressivement travailler avec moins de guidage, en particulier en lecture. Il prend ainsi plus de responsabilité dans les processus d'apprentissage. Ces compétences sont en cours de construction et donc fragiles. Elles ne se stabiliseront pas avant la fin du collège.

Ces compétences doivent être travaillées en permanence, quelle que soit l'activité programmée. Elles doivent être évaluées en premier lieu dans tous les apprentissages et faire l'objet de bilans réguliers.

### **1 - COMPÉTENCES GÉNÉRALES**

#### **1.1 Savoir se servir des échanges verbaux dans la classe**

Prendre la parole en public est un acte toujours difficile (peur de la réaction des autres, du jugement de l'adulte, inhibitions, traditions socioculturelles, etc.). La maîtrise du langage oral ne peut en aucun cas être réservée aux seuls élèves à l'aise. Il est donc essentiel que les situations mettant en jeu ces processus de communication soient régulièrement proposées à tous les élèves et qu'elles soient conduites avec patience et détermination.

##### **Situations de dialogue collectif (échanges avec la classe et avec le maître)**

- saisir rapidement l'enjeu de l'échange et en retenir les informations successives ;
- questionner l'adulte ou les autres élèves à bon escient ;
- se servir de sa mémoire pour conserver le fil de la conversation et attendre son tour ;
- s'insérer dans la conversation ;
- reformuler l'intervention d'un autre élève ou du maître.

##### **Situations de travail de groupe et mise en commun des résultats de ce travail**

- commencer à prendre en compte les points de vue des autres membres du groupe ;
- commencer à se servir du dialogue pour organiser les productions du groupe ;
- commencer à rapporter devant la classe (avec ou sans l'aide de l'écrit) de manière à rendre ces productions compréhensibles.

##### **Situations d'exercice**

- mieux questionner la consigne orale ou écrite de manière à reconnaître la catégorie d'exercices à laquelle elle est rattachée ;
- formuler une demande d'aide ;
- lire à haute voix tout texte utile à l'avancée du travail ;
- exposer ses propositions de réponse et expliciter les raisons qui ont conduit à celles-ci.

##### **En toute situation**

- s'interroger sur le sens des énoncés, comparer des formulations différentes d'une même idée, choisir entre plusieurs formulations celle qui est la plus adéquate ;
- rappeler de manière claire et intelligible les expériences et les discours passés ;
- projeter son activité dans l'avenir en élaborant un projet ;
- après avoir entendu un texte (texte littéraire ou texte documentaire) lu par le maître, le reformuler dans son propre langage, le développer ou en donner une version plus

condensée ;

- à propos de toute lecture entendue ou lue, formuler une interprétation et la confronter à celle d'autrui ;
- oraliser des textes (connus, sus par cœur ou lus) devant la classe pour en partager collectivement le plaisir et l'intérêt.

## **1.2 Avoir acquis une meilleure maîtrise du langage écrit dans les activités de la classe**

### **Savoir lire pour apprendre**

- lire et comprendre seul les consignes ordinaires de l'activité scolaire ;
- lire et utiliser tout texte scolaire relatif aux diverses activités de la classe (manuels scolaires, fiches de travail, affiches d'organisation des activités, etc.) ;
- consulter avec l'aide de l'adulte les documents de référence (dictionnaires, encyclopédies, grammaires, bases de données, sites sur la toile, etc.) et se servir des instruments de repérage que ceux-ci comportent (tables des matières, index, notes, moteurs de recherche, liens hypertextes...) ;
- mettre en relation les textes lus avec les images, les tableaux, les graphiques ou les autres types de documents qui les complètent ;
- penser à s'aider, dans ses lectures, des médiations susceptibles de permettre de mieux comprendre ce qu'on lit.

### **Avoir acquis une première compétence d'écriture et de rédaction**

- souligner (ou surligner) dans un texte les informations qu'on recherche, puis pouvoir les organiser en liste sur un support de papier ou grâce à l'ordinateur ;
- copier rapidement un texte d'au moins dix lignes sans erreur orthographique, correctement mis en page, avec une écriture cursive régulière et lisible ;
- orthographier correctement un texte simple lors de sa rédaction ou dans une phase de relecture critique, en s'aidant de tous les instruments disponibles ;
- rédiger, à partir d'une liste ordonnée d'informations, un texte à dominante narrative, explicative, descriptive ou injonctive, seul ou à plusieurs, dans le cadre d'un projet d'écriture relevant de l'un des grands domaines disciplinaires du cycle 3, à partir des outils élaborés par la classe ;
- réécrire un texte, en référence au projet d'écriture et aux suggestions de révision élaborées en classe et, pour cela, ajouter, supprimer, déplacer ou remplacer des morceaux plus ou moins importants de textes, à la main ou en utilisant un logiciel de traitement de texte ;
- mettre en pages et organiser un document écrit dans la perspective d'un projet d'écriture en respectant les conventions (affiche, journal d'école, fiche technique, opuscule documentaire, page de site sur la toile...) et en insérant éventuellement les images, tableaux ou graphiques nécessaires.

## **2 - COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES**

La mise en œuvre des champs disciplinaires de chaque domaine est l'occasion de développer de nombreuses compétences de maîtrise du langage. Elles doivent être programmées sur toute la durée du cycle, prévues dans chaque préparation d'activité et régulièrement évaluées.

PARLER	LIRE	ÉCRIRE
<b>Éducation civique</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participer à un débat,</li> <li>- distribuer la parole et faire respecter l'organisation d'un débat,</li> <li>- formuler la décision prise à la suite d'un débat,</li> <li>- pendant un débat, passer de l'examen d'un cas particulier à une règle générale.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendre les articles successifs des règles de vie de la classe ou de l'école et montrer qu'on les a compris en donnant les raisons qui les ont fait retenir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avec l'aide du maître, noter les décisions prises durant un débat,</li> <li>- avec l'aide du maître, rédiger des règles de vie,</li> <li>- participer à la rédaction collective d'un protocole d'enquête ou de visite,</li> <li>- participer au compte rendu d'une enquête ou d'une visite</li> </ul>
<b>Littérature (dire, lire, écrire)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formuler dans ses propres mots une lecture entendue,</li> <li>- participer à un débat sur l'interprétation d'un texte littéraire en étant susceptible de vérifier dans le texte ce qui interdit ou permet l'interprétation soutenue,</li> <li>- être capable de restituer au moins dix textes (de prose, de vers ou de théâtre) parmi ceux qui ont été mémorisés,</li> <li>- dire quelques-uns de ces textes en proposant une interprétation (et en étant susceptible d'explicitier cette dernière),</li> <li>- mettre sa voix et son corps en jeu dans un travail collectif portant sur un texte théâtral ou sur un texte poétique.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se servir des catalogues (papiers ou informatiques) de la BCD pour trouver un livre,</li> <li>- se servir des informations portées sur la couverture et la page de titre d'un livre pour savoir s'il correspond au livre que l'on cherche,</li> <li>- comprendre en le lisant silencieusement un texte littéraire court (petite nouvelle, extrait...) de complexité adaptée à l'âge et à la culture des élèves en s'appuyant sur un traitement correct des substituts des noms, des connecteurs, des formes verbales, de la ponctuation..., et en faisant les inférences nécessaires,</li> <li>- lire, en le comprenant, un texte littéraire long en mettant en mémoire ce qui a été lu (synthèses successives) et en mobilisant ses souvenirs lors des reprises.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Élaborer et écrire un récit d'au moins une vingtaine de lignes, avec ou sans support, en respectant des contraintes orthographiques, syntaxiques, lexicales et de présentation,</li> <li>- écrire un fragment de texte de type poétique en obéissant à une ou plusieurs règles précises en référence à des textes poétiques lus et dits.</li> </ul>

**Observation réfléchie de la langue française (grammaire, orthographe, conjugaison, vocabulaire)**

<p>- Participer à l'observation collective d'un texte ou d'un fragment de texte pour mieux comprendre la manière dont la langue française y fonctionne, justifier son point de vue.</p>	<p>- Retrouver à quel substantif du texte renvoient les différents substituts (pronoms, substituts nominaux),          - interpréter correctement les différents mots de liaison d'un texte,          - comprendre correctement la signification des divers emplois des temps verbaux du passé dans la narration,          - se servir d'un ouvrage simple de grammaire ou d'un répertoire pour chercher une information.</p>	<p>- Repérer, lors d'un projet d'écriture, une rupture du choix énonciatif et la corriger,          - opérer toutes les transformations nécessaires pour, par un bon usage des substituts du nom, donner plus de cohésion à son texte,          - employer à bon escient les principaux mots de liaison,          - marquer l'accord sujet/verbe (situations régulières),          - repérer et réaliser les chaînes d'accord dans le groupe nominal,          - distinguer les principaux homophones grammaticaux (et/est ; ces/ses/s'est/c'est ; etc.),          - construire le présent, le passé composé, l'imparfait, le passé simple, le futur, le conditionnel et le présent du subjonctif des verbes les plus fréquents,          - utiliser les temps verbaux du passé dans une narration (en particulier en utilisant à bon escient l'opposition entre imparfait et passé simple),          - utiliser tous les instruments permettant de réviser l'orthographe d'un texte.</p>
---	---	---

<b>Langues étrangères ou régionales</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendre quelques énoncés oraux simples dans une autre langue que le français,</li> <li>- engager un dialogue simple (avec un locuteur facilitant la communication) dans la langue étudiée,</li> <li>- décrire des lieux ou des personnes connus et faire un très court récit dans une autre langue que le français.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconnaître des fragments de textes dans leur contexte d'usage dans une autre langue que le français</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Écrire une courte carte postale dans une autre langue que le français,</li> <li>- répondre à un questionnaire simple dans une autre langue que le français.</li> </ul>
<b>Histoire</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliser correctement le lexique spécifique de l'histoire dans les différentes situations didactiques mises en jeu,</li> <li>- participer à l'examen collectif d'un document historique en justifiant son point de vue,</li> <li>- comprendre et analyser, avec l'aide du maître, un document oral,</li> <li>- avec l'aide du maître, raconter un événement ou l'histoire d'un personnage.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lire et comprendre un ouvrage documentaire, de niveau adapté, portant sur l'un des thèmes au programme,</li> <li>- trouver sur la toile des informations historiques simples, les apprécier de manière critique et les comprendre,</li> <li>- avec l'aide du maître, comprendre un document historique simple (texte écrit ou document iconographique) en relation au programme, en lui donnant son statut de document,</li> <li>- comprendre un récit historique en relation au programme, en lui donnant son statut de récit historique.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Noter les informations dégagées pendant l'examen d'un document,</li> <li>- rédiger une courte synthèse à partir des informations notées pendant la leçon,</li> <li>- rédiger la légende d'un document iconographique ou donner un titre à un récit historique</li> </ul>

<b>Géographie</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliser le lexique spécifique de la géographie dans les différentes situations didactiques mises en jeu,</li> <li>- participer à l'examen collectif d'un document géographique (paysage ou carte) en justifiant son point de vue,</li> <li>- décrire un paysage.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lire et comprendre un ouvrage documentaire, de niveau adapté, portant sur l'un des thèmes au programme,</li> <li>- trouver sur la toile des informations géographiques simples, les apprécier de manière critique et les comprendre,</li> <li>- lire un document géographique complexe (tableau, carte avec légende, diagramme, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pouvoir rédiger la légende d'un document géographique,</li> <li>- pouvoir rédiger une courte description d'un document géographique (paysage),</li> <li>- pouvoir rédiger une courte synthèse à partir des informations notées pendant la leçon,</li> <li>- prendre des notes à partir des informations lues sur une carte.</li> </ul>
<b>Mathématiques</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliser le lexique spécifique des mathématiques dans les différentes situations didactiques mises en jeu,</li> <li>- formuler oralement, avec l'aide du maître, un raisonnement rigoureux,</li> <li>- participer à un débat et échanger des arguments à propos de la validité d'une solution.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lire correctement une consigne d'exercice, un énoncé de problème,</li> <li>- traiter les informations d'un document écrit incluant des représentations (diagramme, schéma, graphique),</li> <li>- lire et comprendre certaines formulations spécifiques (notamment en géométrie).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rédiger un texte pour communiquer la démarche et le résultat d'une recherche individuelle ou collective,</li> <li>- élaborer, avec l'aide de l'enseignant, des écrits destinés à servir de référence dans les différentes activités.</li> </ul>

<b>Sciences expérimentales et technologie</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliser le lexique spécifique des sciences dans les différentes situations didactiques mises en jeu,</li> <li>- formuler des questions pertinentes,</li> <li>- participer activement à un débat argumenté pour élaborer des connaissances scientifiques en respectant les contraintes (raisonnement rigoureux, examen critique des faits constatés, précision des formulations, etc.),</li> <li>- utiliser à bon escient les connecteurs logiques dans le cadre d'un raisonnement rigoureux,</li> <li>- désigner les principaux éléments informatiques.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lire et comprendre un ouvrage documentaire, de niveau adapté, portant sur l'un des thèmes au programme,</li> <li>- trouver sur la toile des informations scientifiques simples, les apprécier de manière critique et les comprendre,</li> <li>- traiter une information complexe comprenant du texte, des images, des schémas, des tableaux, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prendre des notes lors d'une observation, d'une expérience, d'une enquête, d'une visite,</li> <li>- rédiger, avec l'aide du maître, un compte rendu d'expérience ou d'observation (texte à statut scientifique),</li> <li>- rédiger un texte pour communiquer des connaissances (texte à statut documentaire),</li> <li>- produire, créer, modifier et exploiter un document à l'aide d'un logiciel de traitement de texte,</li> <li>- communiquer au moyen d'une messagerie électronique.</li> </ul>
<b>Éducation artistique</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliser le lexique spécifique des arts visuels ou de la musique dans les différentes situations didactiques mises en jeu,</li> <li>- commencer à expliciter ses choix et ses jugements face aux pratiques artistiques réalisées ou aux œuvres rencontrées,</li> <li>- participer activement à l'élaboration d'un projet collectif de création artistique.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trouver et lire les documents nécessaires à l'élaboration d'un projet artistique,</li> <li>- trouver sur la toile des informations artistiques et culturelles simples, les apprécier de manière critique et les comprendre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rendre compte, dans un projet d'écriture collective, d'une réalisation artistique (catalogue d'une exposition, programme d'un concert, guide pour la visite d'un monument, affiche...),</li> <li>- participer à l'élaboration collective d'un écrit de fiction en référence à une œuvre ou à une série d'œuvres d'art.</li> </ul>

<b>Éducation physique et sportive</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliser le lexique spécifique de l'éducation physique et sportive dans les différentes situations didactiques mises en jeu,</li> <li>- participer à l'élaboration d'un projet d'activité,</li> <li>- expliciter les difficultés que l'on rencontre dans une activité.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lire une règle de jeu, une fiche technique, et les mettre en œuvre,</li> <li>- trouver sur la toile des informations concernant les activités sportives de référence des activités pratiquées</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rédiger une fiche technique permettant de réaliser un jeu (matériel nécessaire, durée, lieu...),</li> <li>- noter les performances réalisées et les présenter de manière à réutiliser l'information dans les prochaines séances,</li> <li>- rendre compte d'un événement sportif auquel la classe a participé (dans le cadre de l'USEP par exemple).</li> </ul>

## **ÉDUCATION CIVIQUE**

### **OBJECTIFS**

L'éducation civique, au cycle 3, doit permettre à chaque élève de mieux s'intégrer à la collectivité de la classe et de l'école au moment où son caractère et son indépendance s'affirment. Elle le conduit à réfléchir sur les problèmes concrets posés par sa vie d'écolier et ainsi à prendre conscience de manière plus explicite de l'articulation entre liberté personnelle, contraintes de la vie sociale et affirmation de valeurs partagées. Par les connaissances acquises, elle l'engage à élargir sa réflexion aux autres collectivités : la commune, la nation, l'Europe et le monde.

L'éducation civique n'est pas, en priorité, l'acquisition d'un savoir, mais l'apprentissage pratique d'un comportement. Ce domaine n'est donc pas lié à un enseignement, mais à tous. Tout au long du cycle, une heure en moyenne par semaine devra être consacrée à l'explicitation des problèmes concernant l'éducation civique dans les différents champs disciplinaires. De plus, une demi-heure par semaine est réservée dans l'emploi du temps à l'organisation des débats dans lesquels la classe organise et régule la vie collective, tout en passant progressivement de l'examen des cas singuliers à une réflexion plus large.

## PROGRAMME

### 1 - Participer pleinement à la vie de son école

En continuant à apprendre à débattre avec ses camarades, l'élève comprend tout ce que la confrontation à autrui apporte à chacun malgré ses contraintes. Écouter l'autre est une première forme de respect et d'acceptation de la différence.

Ce respect de la différence, dans la mesure où il ne porte pas atteinte aux valeurs universelles des droits de l'homme, a de multiples autres occasions de s'exercer : lutte contre les formes quotidiennes de rejet, accueil du nouvel élève isolé, intégration d'un enfant handicapé. Les divers champs disciplinaires le renforcent et en montrent l'intérêt. Ainsi les sciences expérimentales font mieux comprendre les différences entre garçons et filles, l'histoire et la géographie ou les arts les différences culturelles. L'éducation physique oblige à respecter le concurrent ou l'adversaire.

Si l'éducation civique ne peut se limiter, comme on le croit trop souvent aujourd'hui, à une lutte quotidienne contre les actes de violence, l'école doit demeurer un lieu où toute agression, même verbale, doit être impérativement combattue. Lutter contre celle-ci suppose une action de tous les instants, qui déborde très largement le domaine de l'éducation civique (littérature, sciences, arts, éducation physique et sportive...). Une attention toute particulière est portée aux situations qui peuvent l'engendrer : mise à l'écart, échec scolaire, ennui en récréation ou pendant la pause du déjeuner. Toute situation de violence constatée doit faire l'objet, lorsqu'elle a été circonscrite, d'une réflexion individuelle et collective qui en facilite la prévention.

Les enseignants veillent à ce que les élèves se sentent responsables des lieux où ils travaillent et respectent les règles élémentaires de politesse et de civilité. Au cycle 3, on peut faire comprendre que, même si elles peuvent varier selon les pays et les cultures et évoluer d'une époque à l'autre, ces règles ne sont pas des rituels dépourvus de signification qu'on pourrait abandonner sans risque : elles facilitent la vie en commun.

Plus largement, les enseignants font comprendre la signification des contraintes justifiées de la vie collective par le surcroît de liberté qu'elles apportent. La petite société que constitue l'école permet de conduire cette réflexion de manière concrète dans le cadre des débats prévus à l'emploi du temps. Le règlement intérieur et les lois républicaines qu'il met en application dans l'école doivent y être expliqués comme une condition indispensable à toute vie collective, pour les élèves comme pour les adultes. Les règles de vie de la classe sont élaborées par les élèves sous la direction du maître. Les difficultés nées de leur mise en œuvre sont régulièrement examinées afin d'en améliorer le fonctionnement et le respect. Ces débats sont l'occasion d'une mise en pratique de la communication réglée : ordre du jour, présidence de séance, compte rendu.

Ces réunions aux quelles peuvent participer d'autres adultes de la communauté scolaire sont aussi l'occasion, lorsque des conflits éclatent, de mener une réflexion approfondie sur ce qui relève de valeurs pour lesquelles il n'est pas possible de transiger ou, au contraire, du libre choix de chacun.

## 2 - Être citoyen dans sa commune

Les élèves se familiarisent avec l'institution démocratique la plus proche d'eux, la commune, par une visite à la mairie et une première découverte du rôle des élus (maire, conseil municipal) dans les affaires scolaires et l'amélioration de la vie des habitants.

## 3 - Être citoyen en France

À travers les leçons d'histoire, l'élève comprend ce que signifie appartenir à une nation démocratique.

La *Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen* est l'occasion d'aborder les articles qui concernent les diverses expressions de la liberté.

L'installation de la République au XIX<sup>ème</sup> siècle conduit l'élève à réfléchir sur la différence entre monarchie et république et sur l'émergence du suffrage universel. Au XX<sup>ème</sup> siècle, le "point fort" sur la Cinquième République doit permettre d'évoquer le rôle du président de la République et du gouvernement ainsi que celui du Parlement, sans entrer dans des détails trop complexes.

L'élève découvre diverses formes de participation à la vie démocratique : le vote, l'acceptation de charges électives, l'engagement dans la vie publique.

Il apprend que, même si la réalité n'est jamais entièrement conforme à l'idéal, celui-ci doit continuer à être affirmé pour guider les comportements et structurer l'action, à partir d'exemples historiques comme l'esclavage ou l'inégalité entre les hommes et les femmes.

## 4 - S'intégrer à l'Europe, découvrir la francophonie, s'ouvrir au monde

Les enseignants font découvrir l'Europe et développent la curiosité de leurs élèves sur les pays de l'Union européenne dans les séquences de géographie et dans celles consacrées à l'apprentissage d'une langue étrangère. Ils encouragent les contacts directs (par correspondance ou courrier électronique) avec d'autres classes d'enfants européens. De la même façon, l'élève apprend l'existence d'une communauté de langues et de cultures, la francophonie, qui constitue un pont entre le territoire national et le monde. Il observe le rôle que joue aujourd'hui la monnaie unique : l'euro.

À travers la géographie, l'élève prend conscience du caractère mondial de nombreux problèmes économiques ou culturels, il perçoit les grandes inégalités entre régions du globe et, donc, les solidarités nécessaires. Il découvre que la *Convention internationale des droits de l'enfant* de 1989 est loin d'être appliquée dans plusieurs pays, en particulier en ce qui concerne le travail des enfants de son âge. Par les sciences, il mesure les menaces qui pèsent sur l'environnement et la responsabilité de chacun.

Enfin, l'éducation artistique et littéraire montre comment l'artiste et l'écrivain, témoins de leur temps et de leur société, sont aussi porteurs de valeurs universelles : l'attachement légitime à un groupe, un pays, une culture, n'est donc pas incompatible avec l'ouverture au monde.

### Compétences devant être acquises en fin de cycle

*Être capable de :*

- prendre part à l'élaboration collective des règles de vie de la classe et de l'école ;
- participer activement à la vie de la classe et de l'école en respectant les règles de vie ;
- participer à un débat pour examiner les problèmes de vie scolaire en respectant la parole d'autrui et en collaborant à la recherche d'une solution ;

- respecter ses camarades et accepter les différences ;
- refuser tout recours à la violence dans la vie quotidienne de l'école.

*Avoir compris et retenu :*

- quelles sont les libertés individuelles qui sont permises par des contraintes de la vie collective ;
- quelles sont les valeurs universelles sur lesquelles on ne peut transiger (en s'appuyant sur la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen) ;
- le rôle de l'idéal démocratique dans notre société ;
- ce qu'est un État républicain ;
- ce que signifient l'appartenance à une nation, la solidarité européenne et l'ouverture au monde ;
- la responsabilité que nous avons à l'égard de l'environnement ;
- le rôle des élus municipaux dans la commune.

## **LANGUE FRANÇAISE, ÉDUCATION LITTÉRAIRE ET HUMAINE**

### **LITTÉRATURE (DIRE, LIRE, ÉCRIRE)**

#### **OBJECTIFS**

Le programme de littérature du cycle 3 vise à donner à chaque élève un répertoire de références appropriées à son âge et puisées dans la littérature de jeunesse, qu'il s'agisse de son riche patrimoine ou de la production toujours renouvelée qui la caractérise. Il permet ainsi que se constitue une culture commune susceptible d'être partagée, y compris entre générations. Ces rencontres avec les œuvres passent par des lectures à haute voix (du maître ou des élèves) comme par des lectures silencieuses. Elles permettent d'affermir la compréhension de textes complexes, sans pour autant s'enfermer dans des explications formelles difficilement accessibles à cet âge. Elles se poursuivent par des échanges et des débats sur les interrogations suscitées et donnent par là l'occasion d'éprouver les libertés et les contraintes de toute interprétation.

Avec les œuvres poétiques et théâtrales, les élèves, guidés par leur enseignante ou leur enseignant, prolongent l'interprétation en cherchant à la transmettre au public de leurs camarades ou à un public plus large. En liaison avec les activités artistiques (musique, arts visuels, danse) ou dans le cadre d'un projet, ils élaborent la mise en voix et la mise en scène des textes.

L'univers de cette littérature se découvre aussi, dès l'école primaire, par la pratique de l'écriture. Cette expérience, plus exigeante, permet à l'élève de commencer à prendre conscience des spécificités du monde des fictions.

Ces multiples parcours de lecture et d'écriture sont programmés par les maîtres de l'équipe de cycle en s'appuyant sur la bibliographie publiée et régulièrement mise à jour par les soins du ministère de l'éducation nationale.

Une partie de l'horaire consacré à la littérature est réservée à des "ateliers" de lecture qui conduisent progressivement tous les élèves à une véritable autonomie face aux textes. Cela suppose un travail régulier et patient conjuguant l'amélioration de la reconnaissance des mots ainsi que la structuration et la diversification des stratégies de compréhension des textes. La part de l'emploi du temps réservée aux ateliers varie du début à la fin du cycle en fonction des besoins des élèves.

## PROGRAMME

### 1 - Lecture des textes de la littérature de jeunesse

Les textes lus au cycle 3 sont choisis parmi ceux qui sont répertoriés dans la bibliographie publiée avec les textes d'application. Elle comporte des "classiques de l'enfance" souvent réédités et qui constituent un patrimoine se transmettant de génération en génération. Elle comporte aussi des œuvres de la littérature de jeunesse vivante dont la liste est régulièrement renouvelée. Chaque année, deux "classiques" doivent être lus et au moins huit ouvrages appartenant à la bibliographie de littérature de jeunesse contemporaine.

Ce programme de lecture ne paraît démesuré que si l'on tente d'expliquer dans le détail et dans sa totalité chacun des textes choisis. Il ne s'agit surtout pas d'enfermer les élèves plusieurs semaines durant dans un livre qui va perdre, de ce fait, tout intérêt et même toute signification. On privilégiera au contraire le parcours rapide, seul susceptible de permettre à cet âge la compréhension d'ensemble de l'œuvre. Une séance peut suffire pour une courte nouvelle ou un poème, une à deux semaines sont nécessaires pour terminer un roman un peu long.

L'enseignant peut lire le texte à haute voix, résumer des passages trop longs ou faisant trop digression, inviter ses élèves à des lectures oralisées, à des lectures silencieuses faites en classe ou hors de la classe... L'essentiel est de permettre que l'œuvre vienne s'inscrire dans la mémoire de chacun par les divers aspects qui la constituent : les personnages, la trame narrative, des expressions, le texte d'un passage fort (qui peut faire l'objet d'une mémorisation littérale suivie d'une interprétation)...

Le maître guide les élèves dans leur effort de compréhension. Il les engage à reformuler ce qu'ils ont compris avec leurs propres mots, puis, par un dialogue attentif, il les conduit à combler les lacunes ou les erreurs qu'il constate. Il les aide à construire les articulations entre chaque séance de lecture d'un même texte (synthèse de ce qui a été lu, débat tentant d'anticiper ce qui peut suivre, contrôle par la lecture, etc.). L'enseignant éduque ainsi ses élèves à la nécessaire rigueur qui préside à tout acte de lecture.

C'est aussi l'occasion, pour l'enseignant, d'attirer l'attention sur les aspects les plus ouverts de l'œuvre et de susciter des conflits d'interprétation nécessitant un effort d'argumentation.

Pour que l'élève puisse acquérir des références culturelles, il importe que les lectures ne soient pas abordées au hasard, mais se constituent, tout au long du cycle, en réseaux ordonnés : autour d'un personnage, d'un motif, d'un genre, d'un auteur, d'une époque, d'un lieu, d'un format, etc. Au cycle des approfondissements, c'est cet aspect de la lecture littéraire qui doit être privilégié plutôt que l'explication approfondie d'une œuvre.

Chaque lecture, lorsqu'elle a fait l'objet d'un travail de compréhension et d'interprétation, laisse en suspens des émotions et pose de multiples questions qui peuvent devenir des thèmes de débat particulièrement riches. Cette exploration de l'univers de connaissances et de valeurs qu'est la littérature peut être conduite très librement à partir d'un texte (voire d'un extrait) ou, au contraire, de la confrontation de plusieurs lectures, ou encore en s'appuyant sur des œuvres ou connaissances rencontrées dans les autres enseignements (un film, un tableau, un paysage, un portrait photographique, une gravure, etc.).

Au cycle 3, la plupart des élèves deviennent capables de lire de manière autonome des textes de littérature de jeunesse, c'est-à-dire de les comprendre et d'en proposer une interprétation sans l'aide de l'adulte. Toutefois, les compétences de lecture restant à cet âge très variables, les enseignants veillent à suggérer des œuvres appropriées à chacun, tant par l'intérêt qu'elles suscitent que par les difficultés qu'elles présentent. L'objectif est de faire de chaque enfant un lecteur assidu. Là encore, il convient de ne pas être pusillanime et de pousser chacun à emprunter fréquemment des livres dans les bibliothèques accessibles (BCD, bibliothèque publique du quartier, bibliobus, etc.). Un livre par mois au moins devrait être considéré comme une base même si l'on sait que, pour certains élèves, les lectures personnelles du cycle 3

passent encore beaucoup par la lecture à haute voix des adultes. Les lectures autonomes doivent relever d'abord du plaisir de la découverte d'une œuvre. Elles ne doivent déboucher sur aucune activité susceptible de décourager les élèves mais peuvent faire une large place à des rituels qui développent les sociabilités de la lecture : signaler à la classe une découverte, partager avec un autre lecteur du même livre ses impressions, conseiller une lecture à un camarade, faire partie d'un jury de sélection, participer à un débat avec d'autres classes, etc. On peut aussi encourager les élèves à se doter d'un "carnet de lecture" qu'ils utilisent très librement pour conserver en mémoire les titres des œuvres lues et le nom de leurs auteurs, pour noter un passage ou une réflexion et ainsi se donner les moyens d'une relation plus intime avec le livre. Pour les enfants ne parvenant pas à cette autonomie, la BCD et la bibliothèque publique de proximité doivent fournir de multiples occasions d'auditions de lecture.

## **2 - Dire les textes**

Au cycle 3, l'élève devient capable de dire les textes lus et relus ou mémorisés en totalité. Il est plus judicieux de les choisir parmi les œuvres découvertes dans les lectures faites en classe, élues à cette fin pour le plaisir qu'elles ont procuré lorsqu'on les a rencontrées. Ce travail repose d'abord sur l'expérimentation active de la voix et de ses effets (pauses, rythme, inflexions, intonations, intensité, etc.), ensuite sur l'articulation entre l'effort de compréhension et celui de diction, enfin sur l'épreuve du travail fait, face à des auditoires variés. Une dizaine de textes de longueur raisonnable, particulièrement bien choisis pour leurs qualités littéraires et le travail d'interprétation qu'ils permettent, sont mémorisés chaque année.

Le travail régulier de diction des textes peut s'accompagner de projets plus ambitieux (en particulier lorsque le théâtre est abordé), éventuellement appuyés par le renfort technique d'artistes dans le cadre d'un projet d'école ou d'un projet artistique et culturel (PAC), qui, au-delà de la mise en voix, utilisent les ressources corporelles pour déployer l'interprétation des textes dans l'espace et pour les donner tout à la fois à entendre et à voir. Il existe des relations fortes entre dire des textes et les chanter. Chaque fois que cela sera possible, on tentera d'articuler l'une et l'autre activité, sans oublier qu'une chorale peut très judicieusement être l'occasion de les rapprocher.

La lecture à haute voix joue un rôle important lors de la rédaction d'un texte ou au moment de sa révision. Dire son texte ou le texte d'un camarade, c'est en expérimenter la cohésion et les effets.

## **3 - Écrire à partir de la littérature**

La plupart des genres littéraires rencontrés en lecture peuvent être le point de départ d'un projet d'écriture (conte, récit des origines, légende, nouvelle policière, nouvelle de science-fiction, récit de voyage fictif, fable, pièce de théâtre...).

L'enseignant conduit ce travail de manière progressive en s'appuyant sur les textes lus ou en recourant à ceux-ci chaque fois que c'est nécessaire. Il peut, par exemple, inviter ses élèves à prolonger, compléter ou transformer un texte narratif, poétique ou théâtral. Il peut encore les conduire à écrire un épisode nouveau dans un texte narratif, un dialogue ou une description destinés à s'insérer dans un récit ou à le prolonger...

Le pastiche, l'imitation, le détournement sont les bases du travail d'écriture, en référence aux textes littéraires. Le recours aux prototypes doit être permanent, soit pour dégager des caractéristiques susceptibles de guider la mise en œuvre du projet, soit pour répondre aux questions que sa réalisation ne manque pas de poser.

La révision reste, comme dans tous les projets d'écriture, un moment essentiel. Les élèves doivent être régulièrement conduits à ajouter, supprimer, remplacer, déplacer des fragments de textes sur leurs propres brouillons ou sur ceux de leurs camarades, en s'appuyant sur les

annotations des autres élèves ou du maître et en utilisant les outils construits par la classe. Ce travail peut s'effectuer sur le papier en mettant en œuvre instruments d'écriture, ciseaux et colle, ou sur un logiciel de traitement de texte dont les fonctionnalités plus complexes sont découvertes à cette occasion. Il en est de même pour tout ce qui relève de la révision orthographique.

Tout projet d'écriture peut se prolonger par un projet d'édition du texte réalisé. C'est l'occasion, pour les élèves, de s'initier à la fabrication d'un livre (couverture, page de titre, mise en pages, illustration) et de sa diffusion (insertion dans une collection, présentation au public, critique). Il peut en être de même pour un journal, pour une affiche, pour une page destinée à un site Internet ou à un cédérom. Au-delà des aspects de présentation, l'élève apprend à écrire en fonction des effets recherchés et des publics auxquels il s'adresse : décrire une expérience, convaincre un correspondant, toucher un lecteur.

La pratique de l'écriture poétique développe la curiosité et le goût pour la poésie. Elle doit essentiellement se présenter sous forme de jeux combinant l'invention et les contraintes d'écriture.

Au cycle 3, l'écriture manuscrite est quotidiennement sollicitée. Il importe qu'elle reste ferme et lisible tout en devenant de plus en plus cursive. Certains élèves ont encore besoin d'un exercice régulier de la main. Tous doivent progressivement s'approprier les bases acquises au cycle précédent pour en faire une écriture plus personnelle. À l'occasion des activités d'édition de textes, dans tous les domaines, on peut conduire les élèves à explorer des familles de caractères susceptibles d'enrichir leurs moyens graphiques (écriture, mise en pages, etc.).

#### **4 - Ateliers de lecture**

L'accès à la lecture autonome (lecture silencieuse sans aide d'un adulte) suppose, tout au long du cycle 3, un travail régulier. Laisser les élèves fréquenter des fichiers de lecture qui ne prévoient, comme seule intervention didactique, que le contrôle des réponses faites à un questionnaire ne saurait en aucun cas suffire. Des ateliers de lecture doivent être mis en place, dans chaque domaine d'activité, en particulier lorsque l'on découvre des textes d'un type nouveau ou de nouvelles modalités de lecture. Leur mise en œuvre est développée de manière plus approfondie à propos du domaine "Littérature". Ces recommandations peuvent être transférées aisément aux textes rencontrés dans les autres domaines. En aucun cas, cependant, les ateliers de lecture ne peuvent se substituer à l'activité proprement dite.

L'élève doit, pour progresser, apprendre à mieux gérer une tâche complexe : d'une part traiter successivement les marques linguistiques du texte, d'autre part en élaborer la compréhension en s'appuyant sur la signification des mots et des phrases lus mais aussi en mobilisant des connaissances préalables (connaissances sur le thème du texte, connaissances sur la langue). Si une partie de ce travail devient automatique, toute l'attention peut être dirigée vers l'activité la plus délicate : celle qui conduit à la compréhension du texte.

Pour aider l'élève à acquérir plus d'autonomie, il peut être utile de travailler séparément chacun de ces aspects. Lorsque le travail porte sur la lecture de mots nouveaux ou de structures syntaxiques délicates, on limite la difficulté de la compréhension en préparant le texte au préalable ou en aidant les élèves en cours de lecture. Lorsque le travail porte sur le développement des stratégies de compréhension, on limite le nombre de mots rares et de structures syntaxiques complexes.

L'amélioration de la reconnaissance des mots rares ou des structures syntaxiques difficiles peut être développée à partir de jeux où la vitesse de réaction et la finesse de la discrimination (entre des mots proches visuellement, par exemple) sont encouragées. On prendra garde toutefois à se souvenir que "reconnaissance" implique "connaissance" et que l'entraînement à la lecture de mots ou de structures syntaxiques rares doit obligatoirement être précédé d'un travail oral sur les mêmes réalités (voir "Observation réfléchie de la langue française"). On se rappellera aussi

que l'écriture reste l'un des meilleurs moyens d'entrer dans la structure orthographique d'un mot rare ou d'une marque syntaxique et peut donc grandement aider à l'automatisation de sa reconnaissance en lecture.

La compréhension des textes suppose d'abord un usage judicieux de la mémoire susceptible d'intégrer les informations qui sont données successivement au cours de la lecture. Il faut conduire les enfants à ce va-et-vient incessant entre ce qui vient d'être lu du texte et ce qui est en cours de lecture, sans lequel ne se constituent que des îlots de compréhension isolés les uns des autres.

Il convient ensuite d'amener l'enfant au bon repérage des marques linguistiques qui, à l'écrit comme dans le langage d'évocation, guident cette intégration (dans le cadre de la phrase comme dans celui du texte). Les substituts du nom (nominaux ou pronominaux), la ponctuation, les temps du verbe, les connecteurs, etc., doivent être travaillés de manière explicite dans les ateliers de lecture. Ils permettent souvent de faire les inférences nécessaires à la compréhension que les jeunes lecteurs négligent ou ne parviennent pas à réaliser. Là encore, l'explicitation est nécessaire : par exemple, le bon traitement d'un pronom suppose la prise en compte de son genre et de son nombre, le repérage de sa fonction, etc.

Enfin, l'accès à l'autonomie suppose la gestion volontaire par le lecteur de tout le processus.

L'enfant doit apprendre à passer de compréhensions ponctuelles et lacunaires à des compréhensions qui prennent en compte tous les aspects du texte en même temps que les savoirs antérieurement accumulés. Cela relève d'un effort et d'une exigence qui ne vont pas de soi. C'est en explicitant avec eux tout le procédé que les enseignants peuvent amener leurs élèves à prendre à leur compte les diverses facettes du processus et de son contrôle.

Les ateliers doivent donc offrir des activités judicieusement programmées, susceptibles de faire découvrir ces démarches de manière ordonnée, tout en consolidant les bases de l'acte de lecture (automatisation de la reconnaissance des mots).

## Compétences devant être acquises en fin de cycle

Les compétences acquises dans le programme de littérature sont des compétences liées à l'exercice de la parole, de la lecture et de l'écriture. Elles sont donc précisées ici et reportées dans le tableau général des compétences spécifiques de la maîtrise du langage et de la langue française.

### *Être capable de :*

- se servir des catalogues (papiers ou informatiques) de la BCD pour trouver un livre ;
- se servir des informations portées sur la couverture et la page de titre d'un livre pour savoir s'il correspond au livre que l'on cherche ;
- comprendre en le lisant silencieusement un texte littéraire court (petite nouvelle, extrait...) de complexité adaptée à l'âge et à la culture des élèves en s'appuyant sur un traitement correct des substituts des noms, des connecteurs, des formes verbales, de la ponctuation... et en faisant les inférences nécessaires ;
- lire en le comprenant un texte littéraire long, mettre en mémoire ce qui a été lu (synthèses successives) en mobilisant ses souvenirs lors des reprises ;
- lire personnellement au moins un livre de littérature par mois ;
- reformuler dans ses propres mots une lecture entendue ;
- participer à un débat sur l'interprétation d'un texte littéraire et en étant susceptible de vérifier dans le texte ce qui interdit ou permet l'interprétation défendue ;
- restituer au moins dix textes (de prose, de poésie ou de théâtre) parmi ceux qui ont été mémorisés ;
- dire quelques-uns de ces textes en en proposant une interprétation (et en étant susceptible d'explicitier cette dernière) ;
- pouvoir mettre sa voix et son corps en jeu dans un travail collectif portant sur un texte théâtral ou sur un texte poétique ;
- élaborer et écrire un récit d'au moins une vingtaine de lignes, avec ou sans support, en respectant des contraintes orthographiques, syntaxiques, lexicales et de présentation ;
- pouvoir écrire un fragment de texte de type poétique en obéissant à une ou plusieurs règles précises en référence à des textes poétiques.

### *Avoir compris et retenu :*

- que le sens d'une œuvre littéraire n'est pas immédiatement accessible, mais que le travail d'interprétation nécessaire ne peut s'affranchir des contraintes du texte ;
- qu'on ne peut confondre un récit littéraire et un récit historique, la fiction et le réel ;
- les titres des textes lus dans l'année et le nom de leurs auteurs.

## **OBSERVATION RÉFLÉCHIE DE LA LANGUE FRANÇAISE (grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire)**

### **OBJECTIFS**

L'observation réfléchie de la langue française conduit les élèves à examiner des productions écrites comme des objets qu'on peut décrire, et dont on peut définir les caractéristiques. Ils comparent des éléments linguistiques divers (textes, phrases, mots, sons, graphies...) pour en dégager de façon précise les ressemblances et les différences. À cet égard, l'observation réfléchie de la langue française doit être un moment de découverte visant à développer la curiosité des élèves et leur maîtrise du langage, et non une série d'exercices répétitifs mettant en place des savoirs approximatifs et l'usage prématuré d'une terminologie inutilement complexe.

Les connaissances acquises dans les séquences consacrées à la grammaire sont essentiellement réinvesties dans les projets d'écriture (quel que soit l'enseignement concerné). Ceux-ci peuvent servir de supports à de nouvelles observations des phénomènes lexicaux, morphosyntaxiques, syntaxiques ou orthographiques. La familiarisation acquise avec les structures de la langue permet aussi de résoudre certains problèmes de compréhension face à des textes plus complexes.

Pour faciliter cette observation, quelques techniques d'exploration du langage doivent être régulièrement utilisées :

- classer (des textes, des phrases, des mots, des graphies) en justifiant les classements réalisés par des indices précis ;
- manipuler des unités linguistiques (mots, phrases, textes), c'est-à-dire savoir effectuer certaines opérations de déplacement, remplacement, expansion, réduction, d'où apparaîtront des ressemblances et différences entre les objets étudiés.

### **PROGRAMME**

#### **1 - Le verbe et le nom dans la phrase et dans le texte**

Dans la phrase française comme dans la plupart des langues, le verbe et le nom sont les points d'articulation des principaux phénomènes syntaxiques. Leur identification permet d'entrer dans la construction de la phrase ou du texte et de comprendre qu'elle n'est pas une simple succession de mots. Leur manipulation met en évidence les liens qu'ils entretiennent avec tous les autres composants de l'énoncé.

Cette première prise de conscience du rôle du verbe et du nom dans la structuration de l'énoncé est complétée par la découverte des phénomènes qui donnent leur cohérence et leur cohésion aux textes, en particulier aux textes narratifs.

##### **1.1 Le verbe (grammaire, conjugaison, orthographe)**

Le verbe est identifié dans une phrase en repérant les modifications qui peuvent l'affecter (personne, nombre, temps...) ou les éléments qui peuvent l'entourer (la négation, le nom ou le pronom sujet...). L'élève ne doit pas être conduit à imaginer qu'il existe une procédure automatique pour découvrir le verbe. Il doit être au contraire familiarisé avec l'idée qu'il ne peut s'agir que du constat de critères convergents.

On découvre les particularités de sa syntaxe en repérant que chaque verbe implique l'usage de certains compléments à l'exclusion d'autres et que le sens de l'énoncé se modifie lorsqu'on utilise un même verbe sans complément ou avec des types de compléments différents (par exemple : jouer, jouer à, jouer de...).

Les jeux (déplacement, substitution, expansion, réduction) sur quelques expansions du verbe (adverbes, compléments...) permettent de développer une plus grande flexibilité lors de la mise

en mots dans les projets d'écriture et de renforcer la compréhension des textes.

L'orthographe du verbe concerne essentiellement l'accord avec le sujet. Elle suppose que cette relation soit bien perçue par l'élève et qu'il sache mobiliser son attention pour marquer l'accord dans toutes les activités d'écriture (y compris d'écriture sous la dictée), du moins lorsque la construction est régulière. Une première approche des homophones grammaticaux comme *et/est* ; *ces/ses/s'est/c'est* ; *a/à* ; etc. (dont la plupart concerne des verbes) vient compléter ce travail orthographique.

La conjugaison est, au cycle 3, centrée sur l'observation des variations qui affectent les verbes. Les règles d'engendrement du présent, du passé composé, de l'imparfait, du passé simple, du futur, du conditionnel et du présent du subjonctif peuvent être aisément dégagées, ainsi que les régularités orthographiques qui les caractérisent (les formes rares seront étudiées au collège). Les verbes les plus fréquents sont étudiés en priorité.

Une première réflexion sur les temps verbaux permet d'opposer l'expression verbale du "une fois" à celle du "toujours". L'approche des diverses manières de situer et de caractériser les événements dans le passé par l'emploi des divers temps verbaux se fait dans la narration.

## **1.2 Le nom (grammaire, orthographe)**

Le nom peut être identifié dans une phrase par ses variations (en nombre et en genre) et par les éléments qui l'entourent (essentiellement les déterminants et les expansions).

En comparant les différentes déterminations du nom (articles, déterminants possessifs, démonstratifs, indéfinis), on peut, en particulier, distinguer celles qui renvoient à un individu et celles qui renvoient à toute une classe.

Les jeux (déplacement, substitution, expansion, réduction) sur les différentes expansions du nom (adjectif qualificatif, relative, complément du nom) permettent de développer l'agilité de l'élève dans les projets d'écriture et d'affermir sa compréhension des textes.

Le repérage des chaînes d'accord dans le groupe nominal est une condition essentielle de la maîtrise de l'orthographe grammaticale. L'élève doit apprendre à mobiliser son attention pour marquer l'accord lorsqu'il écrit (y compris sous la dictée).

Les mêmes phénomènes pourront être identifiés dans la langue étrangère ou régionale étudiée par ailleurs.

## **2 - Quelques phénomènes grammaticaux portant sur le texte**

La fermeté du choix énonciatif présidant à la production d'un texte est une conquête difficile pour les élèves de l'école primaire et reste à cet âge plus implicite que réfléchie. Au cycle 3, il suffit de rendre les élèves sensibles aux ruptures qui surviennent dans leurs productions et à les conduire à rétablir l'homogénéité, en particulier dans les textes narratifs, mais aussi dans les projets d'écriture qui interviennent dans les différents domaines.

Quelques phénomènes peuvent faire l'objet d'observations réfléchies :

- repérage des divers substituts d'un nom (pronoms et substituts nominaux) dans un texte lu et réalisation des substitutions nécessaires lors d'une activité d'écriture ;
- repérage des mots de liaison (connecteurs temporels, spatiaux et logiques) dans un texte lu et choix pertinent de ces mots dans un texte en cours d'écriture ;
- repérage de la diversité des temps verbaux dans un texte (en particulier, temps du passé dans un texte narratif) et choix correct de ces temps dans un projet d'écriture ;
- repérage des fonctions syntaxiques de la ponctuation et usage correct du point et, progressivement, de la virgule.

### **3 - Vocabulaire et orthographe lexicale**

C'est dans les divers enseignements, et en particulier lors des lectures, que les élèves augmentent leur vocabulaire. C'est en écrivant qu'ils en fixent l'orthographe. Les amener à mobiliser rapidement les éléments lexicaux et les expressions susceptibles d'être utilisés pour évoquer un événement de la vie quotidienne, un phénomène ordinaire, etc., n'est jamais inutile. C'est l'occasion de rassembler des matériaux utiles pour une prise de parole, un projet d'écriture.

Une première réflexion sur le lexique déjà acquis permet, en repérant les liens qui le structurent, d'en affermir la compréhension et d'en augmenter la disponibilité, à l'oral comme à l'écrit. Elle permet aussi de commencer à distinguer le rôle joué par le lexique dans le choix d'un registre de langue.

#### **3.1 Activités de vocabulaire**

Parmi tous les phénomènes qui contribuent à la structuration du lexique, c'est sur la polysémie des mots et sur la relation de cette polysémie avec leur contexte d'emploi qu'il convient d'insister plus particulièrement. On peut aussi commencer à faire observer aux élèves les phénomènes de synonymie (dans l'usage des substituts nominaux), les relations entre mots de sens contraire, les processus de nominalisation (en particulier dans les textes scientifiques), l'usage des termes génériques.

Les élèves ont eu l'occasion de jouer avec des dérivations dès l'école maternelle. Au cycle 3, il devient possible de les observer de manière plus réfléchie en opérant des classifications, en tentant de distinguer ceux d'entre eux qui sont les plus féconds, la manière dont certaines dérivations sont exclues par la langue... Un rapprochement avec la langue étrangère ou régionale étudiée peut se révéler particulièrement judicieux.

Une première approche de la définition permet de consolider l'usage du dictionnaire.

L'identification de l'origine de quelques mots sensibilise les élèves aux différents héritages dont le français est tributaire, notamment en relation avec l'apprentissage de la langue étrangère ou régionale et l'histoire.

#### **3.2 Maîtrise de l'orthographe lexicale**

D'une manière générale, dans chaque activité mettant en jeu l'écriture, on conduit les élèves à utiliser tous les instruments nécessaires (répertoires, dictionnaires, correcteurs informatiques, etc.) pour vérifier et corriger l'orthographe lexicale.

Par ailleurs, on aide les élèves à mémoriser l'orthographe lexicale des mots les plus fréquents en effectuant tous les rapprochements nécessaires entre les mots présentant les mêmes régularités orthographiques.

## **Compétences devant être acquises en fin de cycle**

### *Être capable de :*

- effectuer des manipulations dans un texte écrit (déplacement, remplacement, expansion, réduction) ;
- identifier les verbes dans une phrase ;
- manipuler les différents types de compléments des verbes les plus fréquents,
- identifier les noms dans une phrase ;
- manipuler les différentes déterminations du nom (articles, déterminants possessifs, démonstratifs, indéfinis) ;
- manipuler les différentes expansions du nom (adjectifs qualificatifs, relatives, compléments du nom) ;
- trouver le présent, le passé composé, l'imparfait, le passé simple, le futur, le conditionnel présent et le présent du subjonctif des verbes réguliers (à partir des règles d'engendrement) ;
- marquer l'accord sujet/verbe (situations régulières) ;
- repérer et réaliser les chaînes d'accords dans le groupe nominal ;
- utiliser un dictionnaire pour retrouver la définition d'un mot dans un emploi déterminé.

### *Avoir compris et retenu :*

- qu'un texte est structuré ;
- que les constituants d'une phrase ne sont pas seulement juxtaposés mais sont liés par de nombreuses relations (avec le verbe, autour du nom) ;
- que la plupart des mots, dans des contextes différents, ont des significations différentes ;
- qu'il existe des régularités dans l'orthographe lexicale et que l'on peut les mobiliser pour écrire.

## LANGUES ÉTRANGÈRES OU RÉGIONALES

### OBJECTIFS

Au cycle 3, cet enseignement vise l'acquisition de compétences assurées permettant l'usage efficace d'une langue autre que la langue française dans un nombre limité de situations de communication adaptées à un jeune enfant. Il contribue à construire des connaissances linguistiques précises (formules usuelles de communication, lexique, syntaxe et morphosyntaxe), ainsi que des connaissances sur les modes de vie et la culture du ou des pays où cette langue est parlée.

Il vise aussi à faire découvrir, d'une manière plus générale, l'enrichissement qui peut naître de la confrontation à d'autres langues, d'autres cultures et d'autres peuples, y compris lorsqu'ils sont liés à l'histoire personnelle ou familiale de certains élèves de la classe.

Cet apprentissage est une étape d'un parcours linguistique qui, au terme de la scolarité obligatoire, aura permis à chaque élève d'acquérir au moins deux langues vivantes en plus de sa langue maternelle.

Le volume horaire consacré à l'apprentissage d'une langue étrangère ou régionale se décompose en deux parties :

- deux séances hebdomadaires de 45 minutes pendant lesquelles l'enseignement est conduit avec méthode ;
- des activités de réactivation des acquis et d'exposition à la langue, soit réparties en courtes plages de travail sur l'ensemble de la semaine, soit lors de moments plus intensifs dans l'année (activités conduites par des locuteurs natifs de la langue, classe linguistique, projet pédagogique dans la langue, etc.). Pour ces activités, le volume horaire globalisé relève de l'autonomie pédagogique du conseil des maîtres, pouvant aller jusqu'à l'équivalent d'une demi-heure hebdomadaire.

### PROGRAMME

#### 1 - Un apprentissage centré sur des activités de communication

Chaque séquence de langue repose sur des situations et des activités ayant du sens pour les élèves, suscitant leur participation active, favorisant les interactions et l'entraide dans le groupe et développant l'écoute mutuelle.

Chaque fois que cela est possible, on utilise la langue à l'occasion d'activités ritualisées (salutations, contrôles des élèves présents, etc.), dans des activités simples relevant d'autres enseignements (mathématiques, sciences, littérature, éducation physique et sportive, etc.) ou encore dans des activités ludiques dans ou hors du temps scolaire (jeux de société, etc.).

Les activités orales de compréhension et d'expression sont prioritaires. L'exigence de correction linguistique est permanente et s'exerce sans bloquer la volonté et le plaisir de s'exprimer.

La programmation des activités se fait sur la base des compétences de communication à acquérir en fin de cycle en tenant compte de la liste des connaissances linguistiques qui sera donnée pour chaque langue (formules usuelles de communication, lexique, syntaxe et morphosyntaxe).

L'élève est progressivement conduit à pouvoir :

- se présenter et parler de lui-même : dire son nom, son âge, sa date de naissance et son adresse, parler de sa famille et de ses amis, dire ce qu'il possède, dire ce qu'il ressent (joie, faim, soif, fatigue, douleur) ;
- parler de son environnement : désigner une personne ou un objet, préciser la date et l'heure, parler du temps qu'il fait, parler de la nourriture, décrire quelqu'un ou quelque chose (taille, couleurs, intensité), dire où se trouve quelqu'un ou quelque chose ; exprimer une chronologie simple ;

- entretenir quelques relations sociales simples : saluer, prendre congé, remercier, s'excuser, souhaiter un anniversaire, féliciter, inviter ;
- participer oralement à la vie de la classe : dire qu'il sait ou ne sait pas ; demander de répéter ; dire qu'il n'a pas compris ; exprimer son accord ou son désaccord ; appeler l'attention de ses camarades ou du maître ; proposer, accepter et refuser ; dire qu'il aime ou pas quelque chose ; exprimer un avis personnel.

Une égale attention est accordée à la compréhension ou à la formulation de questions simples ainsi qu'à la production de réponses et à la prise de parole par l'élève.

## **2 - Un entraînement régulier et méthodique**

Le développement des compétences de compréhension et d'expression fait l'objet d'un entraînement rigoureux et progressif organisé en vue des acquisitions ci-dessous.

### **2.1 Écouter et comprendre**

#### **Compétences auditives**

- reconnaître les schémas intonatifs principaux, l'accent de phrase ou de mots ;
- reconnaître les phonèmes de la langue et discriminer des phonèmes voisins ;
- exercer sa mémoire auditive à court et à long terme.

#### **Construction du sens de ce qu'on entend**

- reconnaître des mots transparents ;
- repérer des informations essentielles dans une situation familière et prévisible ;
- prendre appui sur les mots accentués pour comprendre l'essentiel ;
- déduire un sentiment à partir d'une intonation ;
- reconnaître la valeur fonctionnelle d'énoncés habituels dans des dialogues ;
- identifier le jalonnement chronologique dans un récit ou un dialogue ;
- identifier les liens logiques principaux exprimant la cause ou la conséquence ;
- anticiper un récit en prenant appui sur sa connaissance du sujet ou de la situation.

### **2.2 S'exprimer à l'oral**

#### **Reproduction**

- reproduire des énoncés en respectant les schémas accentuels et intonatifs et en réalisant correctement les phonèmes.

#### **Utilisation d'énoncés figés**

- mobiliser des énoncés adéquats à la situation et à l'interlocuteur dans une succession d'échanges ritualisés ;
- coopérer avec son interlocuteur en utilisant les formules de politesse simples et courantes.

#### **Construction d'énoncés**

- personnaliser des énoncés connus en modifiant quelques éléments, dans le respect de la morphosyntaxe ;
- exprimer des sentiments à l'aide de marqueurs spécifiques et/ou de l'intonation ;
- utiliser des énoncés déclaratifs, interrogatifs et injonctifs ;
- complexifier un énoncé grâce à l'emploi de connecteurs simples.

### **2.3 Lire et comprendre**

- reconnaître des mots isolés dans un énoncé ;
- reconnaître des mots transparents et savoir les lire ;
- oraliser un énoncé en respectant les schémas accentuels et intonatifs ;
- maîtriser la relation entre graphèmes et phonèmes spécifique à la langue ;
- segmenter correctement la lecture d'énoncés, en prenant appui sur des éléments ou groupes de mots connus ;

- exercer sa mémoire visuelle ;
- anticiper la suite d'un énoncé à partir de la connaissance que l'on a du sujet ou à partir du contexte.

## **2.4 S'exprimer à l'écrit**

### **Reproduction**

- reproduire des énoncés en les recopiant.

### **Construction d'énoncés**

- personnaliser un énoncé en introduisant de légers changements dans un texte bref ;
- écrire des phrases d'après un modèle défini, en les modifiant par des variations ;
- complexifier un énoncé écrit grâce à des connecteurs simples.

## **3 - Renforcement de la maîtrise du langage**

À partir d'énoncés oraux ou écrits, un début de réflexion sur le fonctionnement de la langue permet de faire prendre conscience aux élèves qu'une langue n'est pas le calque d'une autre et les rend capables d'un début d'autonomie dans la production.

L'observation comparée de quelques phénomènes simples dans des langues différentes (dont la langue française) crée chez les élèves une distance qui leur permet d'être plus sensibles aux réalités grammaticales et renforce la maîtrise du langage.

## **4 - Découverte de faits culturels**

Les connaissances sur les modes de vie des locuteurs de la langue apprise sont transmises à l'occasion des activités de langue organisées autour de thématiques liées à l'environnement d'élèves de cet âge : la vie en famille, l'habitation, l'école, les amis et les loisirs, les animaux familiers, les rythmes de l'année (anniversaire, fêtes).

Ainsi, l'élève découvre la vie scolaire d'enfants du même âge, notamment grâce à l'observation de matériaux (audio)visuels.

Des éléments pertinents du folklore, les personnages des légendes ou des contes, ainsi que quelques repères culturels propres aux pays ou régions concernés sont choisis et présentés en relation étroite avec les programmes d'histoire, de géographie et d'éducation artistique.

## **5 - Dimension internationale de l'apprentissage d'une langue étrangère**

La dimension internationale de l'enseignement des langues vivantes étrangères est affirmée par les contacts pris avec des écoles à l'étranger, par les ressources de la messagerie électronique et des réseaux de communication à distance, ou encore par l'exploitation de documents audiovisuels. Des locuteurs natifs peuvent prêter leur concours à cet enseignement.

Les langues régionales ont souvent une dimension internationale, soit qu'elles soient parlées en dehors du territoire national, soit qu'elles se rattachent à une famille linguistique dont d'autres langues sont les langues nationales de pays voisins.

Cette dimension internationale contribue à la construction de connaissances variées sur les modes de vie et les cultures des pays concernés.

## Compétences devant être acquises en fin de cycle

*Être capable de (compétences de communication) :*

À la fin du cycle 3, les élèves devront avoir acquis le niveau A1 de l'échelle de niveaux du Cadre européen commun de référence pour les langues publié par le Conseil de l'Europe et ici adapté à des enfants d'âge scolaire :

### CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES (NIVEAU A1)

<b>Comprendre</b>	Écouter	Peut comprendre des énoncés oraux simples au sujet de lui-même, de sa famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.
	Lire	Peut reconnaître des éléments connus ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.
<b>Parler</b>	Prendre part à une conversation	Peut communiquer de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à l'aider à formuler ce qu'il/elle essaie de dire. Peut poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont il/elle a immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.
	S'exprimer oralement en continu	Peut utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire son lieu d'habitation et les gens qu'il/elle connaît. Peut raconter une courte séquence au passé.
<b>Écrire</b>		Peut écrire un message électronique simple, une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Peut remplir un questionnaire d'identité extrêmement simple.

*Avoir compris et retenu :*

Se reporter aux indications données langue par langue.

Connaissances linguistiques

- quelques formules usuelles de communication correspondant aux fonctions de communication définies ci-dessus ;
- syntaxe et morphosyntaxe ;
- lexique.

*Observation réfléchie de la langue :*

- l'organisation de la syntaxe de la phrase simple déclarative et interrogative ;
- les moyens élémentaires de l'énonciation ;
- l'opposition de l'unicité et du nombre ;
- les moyens verbaux de la relation d'événements présents, passés ou à venir ;
- les moyens d'exprimer la localisation.

*Faits culturels*

- les comportements culturels dans les relations interpersonnelles liées aux fonctions de communication prévues au programme ;
- la vie scolaire d'enfants du même âge dans le(s) pays ou région(s) concerné(s) ;
- le calendrier de l'année scolaire et civile, avec les événements les plus significatifs ;
- le folklore, les personnages des légendes ou des contes des pays ou régions concernés ;
- quelques repères culturels propres aux pays ou régions concernés.

## **HISTOIRE**

### **OBJECTIFS**

Au cycle 3, à partir d'une approche disciplinaire de l'histoire mieux constituée, le maître aide l'élève à construire une intelligence du temps historique fait de simultanéité et de continuité, d'irréversibilité et de rupture, de courte et de longue durée. Le respect du déroulement chronologique, jalonné par des dates significatives, y est donc essentiel et constitue l'une des bases de l'approche historique.

En continuant à réserver une place prépondérante au territoire français, ce programme l'insère plus fortement dans une approche européenne et parfois même mondiale, sans exclure la dimension régionale. Il ne se limite pas aux seuls événements politiques, mais s'ouvre aux autres réalités qui seront abordées dans leur complexité au collège.

L'élève doit être déjà capable de comprendre la spécificité de l'histoire, cette "connaissance par traces" qui, pour l'historien, sont des sources ou des documents. Il doit donc pouvoir commencer à en comprendre le travail : rassembler des documents autour d'un sujet, en donner la nature, la date, et l'auteur. Le maître le prépare ainsi à l'entrée au collège en lui montrant que l'histoire n'est pas une suite de récits merveilleux et imaginaires, et en l'initiant à une première forme d'esprit critique.

Chaque époque a été marquée par quelques personnages majeurs, dans l'ordre politique, mais aussi littéraire, artistique ou scientifique. On n'oubliera pas, pour autant, le rôle de groupes plus anonymes ni celui des femmes, dont on soulignera la faible place dans la vie publique. Ces hommes et ces femmes, comme les événements, sont présentés aux élèves à travers des récits de l'époque. Ces textes, différents des textes de fiction, peuvent ainsi aider les maîtres à "raconter" l'histoire. Ils fournissent aussi la matière d'ateliers de lecture historique.

Les supports actuels de l'information rendent plus que jamais nécessaire l'apprentissage de l'interprétation des images, des codes qui leur sont spécifiques et du langage qui permet de les décrire.

La leçon d'histoire fait une très large place à la réflexion collective et au débat, et suppose donc un usage réglé de la parole, attentif à la précision du vocabulaire utilisé et à la rigueur du raisonnement. Pour l'époque actuelle, l'historien peut faire appel à des documents oraux relevant des mêmes exigences critiques que le document écrit, et qui conduisent donc les élèves à porter un regard différent sur les paroles.

Pour éviter la mise en mémoire d'éléments fragmentés et, lors des évaluations, la tentation des questionnaires à choix multiple, chaque séance se termine par l'écriture d'abord collective, puis progressivement plus individuelle, d'une courte et modeste synthèse. Ces synthèses sont rassemblées dans un cahier unique (conservé pendant toute la durée du cycle) qui facilite le lien avec le professeur d'histoire et géographie du collège.

### **PROGRAMME**

Le programme est découpé en six périodes et vingt et un points forts. La programmation en est laissée à la liberté du conseil de cycle qui doit, cependant, respecter l'ordre chronologique et ne négliger aucune période, y compris la plus récente.

Le document d'application précise les dates importantes, les personnages et les groupes significatifs, le vocabulaire de base, les sources et documents utilisables, en distinguant ce qui est indispensable et ce qui est laissé à l'appréciation du maître. Il propose une rubrique "pour aller plus loin" destinée aux enseignants désireux de nourrir un projet plus approfondi. Ceux-ci sauront trouver l'équilibre entre découvertes par les élèves des réalités passées et mises au point sur des connaissances indispensables qu'ils peuvent seuls transmettre et qui ne peuvent pas relever de la construction autonome du savoir.

## 1 - La Préhistoire

Les temps préhistoriques s'étendent sur plusieurs millions d'années. Faut de documents écrits, nous savons peu de choses de nos ancêtres, même si la connaissance que nous en avons, a fait récemment de grands progrès. En s'appuyant notamment sur les ressources locales, on approchera donc la préhistoire par les traces qu'elle a laissées, par la façon dont elles ont été découvertes et exploitées, les lieux où elles sont conservées (sols d'habitats, restes humains et animaux fossiles, outils, représentations pariétales et sculptées...).

### Points forts

- les premières traces de vie humaine, la maîtrise du fer et les débuts de l'agriculture en Afrique et en Europe méditerranéenne ;
- l'élaboration d'un univers symbolique : l'apparition de l'art autour de la représentation de l'homme et de l'animal.

## 2 - L'Antiquité

Première période historique, l'Antiquité commence lorsqu'il existe des documents écrits sur une société, c'est-à-dire à des moments différents selon les lieux. Une grande partie de l'Antiquité concerne donc le Moyen-Orient et l'est du bassin méditerranéen, où apparaissent de grandes civilisations qui connaissent très tôt l'écriture, entre autres, celles de l'Égypte et plus tard de la Grèce. Leur succède l'Empire romain qui s'étend progressivement sur l'ensemble de la Méditerranée et au-delà. Ces grandes civilisations seront étudiées au collège. À l'école primaire, le programme commence avec l'entrée de notre territoire dans "l'Histoire", c'est-à-dire avec l'arrivée des Grecs et des Celtes (appelés Gaulois par les Romains) et plus encore avec la victoire des Romains, la romanisation et la christianisation de la Gaule.

### Points forts

- à l'origine de l'histoire du territoire français, une diversité qui en fait la richesse : populations premières, Grecs, Celtes (Gaulois) prédominants ;
- la romanisation de la Gaule ;
- de plusieurs dieux à un seul Dieu : la christianisation du monde gallo-romain.

## 3 - Le Moyen-Âge (476-1492)

Les limites habituellement retenues vont de la chute de l'Empire romain d'Occident à la découverte des Amériques.

À partir du IV<sup>ème</sup> siècle, des peuples venus de l'est, notamment les Francs et les Wisigoths s'installent dans l'Empire romain d'Occident, qui s'effondre définitivement vers la fin du V<sup>ème</sup> siècle. Sur ces ruines s'établissent des royaumes fondés par des peuples germaniques. Cette période est décisive dans notre passé national, avec le nom même de notre pays, l'émergence de sa capitale et en même temps des grandes identités régionales. Décisive aussi pour l'Europe avec d'un côté les différenciations territoriales et linguistiques, mais de l'autre, une première forme d'unité religieuse (la chrétienté), culturelle et artistique. C'est enfin le temps de l'établissement de la troisième grande religion monothéiste, l'Islam, qui crée une nouvelle et brillante civilisation dominant le sud de la Méditerranée. Les chrétiens et les musulmans vont s'affronter, mais aussi échanger produits et idées.

### Points forts

- à la suite de migrations et d'invasions, en particulier celle des Francs, dislocation du pouvoir politique et domination des seigneurs sur les paysans ;
- naissance de la France : un État royal, une capitale, une langue ;
- l'Europe des abbayes et des cathédrales ;
- en Méditerranée, une civilisation fondée autour d'une nouvelle religion, l'Islam. Entre chrétiens et musulmans, des conflits mais aussi des échanges.

## 4 - Du début des temps modernes à la fin de l'époque napoléonienne (1492-1815)

Cette période de trois siècles, riche de multiples événements, ouvre véritablement le monde moderne, ainsi qualifié par opposition à une époque contemporaine plus proche de nous. L'ensemble de la planète est désormais accessible, l'imprimerie facilite une large diffusion des connaissances et des idées, une vision scientifique du monde émerge, aux XVIème et XVIIème siècles. Avec l'Encyclopédie, le XVIIIème siècle voit se développer l'intérêt pour les techniques. De grands textes fondateurs, marquant encore la vie politique et sociale de notre pays, sont élaborés : la *Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen* et le *Code civil*. Mais la même période a vu le massacre des Indiens d'Amérique, la traite des noirs, la Terreur révolutionnaire et l'apparition de la "guerre de masse", caractéristique de la Révolution et de l'Empire.

### Points forts

- le temps des découvertes : la planète désormais accessible, mais l'apparition d'une nouvelle forme d'esclavage ;
- une autre vision du monde artistique, religieuse, scientifique et technique ;
- la monarchie absolue en France : Louis XIV et Versailles ;
- le mouvement des Lumières, la Révolution française et le Premier Empire : l'aspiration à la liberté et à l'égalité, réussites et échecs.

## 5 - Le XIXème siècle (1815-1914)

La période est beaucoup plus courte que la précédente, moins de cent ans, mais elle est fondamentale pour comprendre notre temps. L'industrialisation et l'urbanisation transforment les économies et les sociétés de l'Europe occidentale. Face à la bourgeoisie, se développe un monde ouvrier aux conditions de travail inhumaines. De grands mouvements de populations affectent désormais l'Europe. C'est le siècle de l'émigration et de l'expansion coloniale. En France, la République s'installe durablement, consolide les libertés fondamentales et développe l'instruction, mais la femme reste dans une position d'infériorité face à l'homme, comme partout en Europe.

### Points forts

- une Europe en pleine expansion industrielle et urbaine, à la recherche de territoires et de débouchés : le temps du travail en usine, de l'émigration et des colonies ;
- les difficultés de la République à s'imposer en France : un combat politique de plusieurs générations ;
- l'inégalité entre l'homme et la femme exclue du vote et inférieure juridiquement.

## 6 - Le XXème siècle et le monde actuel

On fait débiter le XXème siècle au début de la Première Guerre mondiale parce qu'elle marque la fin de l'hégémonie européenne et l'émergence de la puissance américaine. Le contraste est grand entre l'ampleur des progrès scientifiques et techniques qui entraînent d'incontestables améliorations de vie pour la majorité des Français et des Européens et la violence du siècle marquée par les massacres et les formes les plus extrêmes de l'intolérance et de l'exclusion contre lesquelles s'élèvent les voix de quelques grandes personnalités. Le développement de nouveaux moyens de communication et d'information accentue la "mondialisation" et donne l'impression d'un "village planétaire" où chaque événement est immédiatement connu et se répercute dans l'ensemble du monde. Cette mondialisation ne supprime pas les fortes tensions ni les inégalités entre les diverses parties de la planète. Pour tenter d'améliorer la situation, se créent de nombreuses organisations internationales dont l'ONU, l'Organisation des Nations Unies, tandis que l'Europe cherche, non sans difficulté, à s'unifier. L'Union européenne est traitée dans le programme de géographie.

### Points forts

- la planète en guerre : l'extrême violence du siècle ;
- l'extermination des juifs par les nazis : un crime contre l'humanité ;
- la Cinquième République : pour commencer à comprendre le fonctionnement de notre système démocratique ;
- la société en France dans la deuxième moitié du XXème siècle : les progrès techniques, la fin des campagnes et le bouleversement des genres de vie ;
- les arts, expressions d'une époque : à partir d'un ou deux exemples français ou internationaux laissés au choix des enseignants.

### Compétences devant être acquises en fin de cycle

#### *Être capable de :*

- distinguer les grandes périodes historiques, pouvoir les situer chronologiquement, commencer à connaître pour chacune d'entre elles différentes formes de pouvoir, des groupes sociaux, et quelques productions techniques et artistiques ;
- classer des documents selon leur nature, leur date et leur origine ;
- savoir utiliser les connaissances historiques en éducation civique et dans les autres enseignements, en particulier dans le domaine artistique ;
- consulter une encyclopédie et les pages Internet ;
- utiliser à bon escient les temps du passé rencontrés dans les récits historiques.

#### *Avoir compris et retenu :*

- une vingtaine d'événements et leurs dates (voir document d'application) ;
- le rôle des personnages et des groupes qui apparaissent dans les divers points forts, ainsi que les faits les plus significatifs, et pouvoir les situer dans leur période ;
- le vocabulaire spécifique, pouvoir l'utiliser de façon exacte et appropriée.

## GÉOGRAPHIE

### OBJECTIFS

Au cycle 3, l'élève consolide ses connaissances sur la diversité des espaces en se familiarisant avec une approche disciplinaire spécifique, celle de la géographie, étude de l'organisation de l'espace par les sociétés, centrée à ce niveau sur la lecture des paysages et des représentations de l'espace, en relation étroite avec la photographie, la peinture, les principaux supports visuels et écrits, la littérature et l'histoire.

Les géographes découpent la planète et l'espace social en unités auxquelles ils donnent du sens, qu'ils situent, qu'ils structurent, qu'ils mettent en relation. Ils produisent et utilisent des images de la Terre, de sa totalité et de ses parties. Ils cherchent à comprendre comment les hommes produisent, occupent, utilisent, aménagent, organisent et transforment leurs territoires, pour et par leurs activités.

Sans bouleverser l'économie générale du programme précédent, le programme actuel est centré sur la mise en relation de la lecture des paysages et de l'étude des cartes. Il propose, dans l'approche des sujets étudiés, d'établir des liens plus étroits avec l'histoire, l'éducation civique et les autres enseignements.

L'objectif est de transmettre aux élèves les connaissances nécessaires pour nommer et commencer à comprendre les espaces dans lesquels ils vivent, et qu'ils contribuent, à leur échelle, à transformer. Ce sont là les repères et les outils indispensables pour suivre avec profit l'enseignement de la géographie au collège, principalement centré sur l'analyse des "milieux".

Le paysage appartient au monde réel des constructions humaines (il n'existe plus de "paysage naturel" en Europe) ; il est aussi ce qui s'embrasse du regard : un vécu, une perception, un référent culturel, inspirés par les valeurs individuelles et collectives de celui qui l'observe.

Construction de l'homme, en perpétuelle évolution, il est constamment réinventé. La lecture de l'image paysagère, lors d'une sortie sur le terrain, de l'étude d'une photographie, d'un tableau ou d'une gravure, est ainsi toujours polysémique (voir l'éducation visuelle).

La carte, qui peut être topographique, thématique ou de synthèse, est un outil de communication complexe qui représente les interrogations fondamentales des acteurs sur l'espace et les territoires qu'ils occupent : pourquoi est-ce là et pas ailleurs ?

L'enseignement de la géographie suppose donc un usage rigoureux et argumenté de la description, de l'analyse et de la synthèse. L'élève y découvre un vocabulaire spécifique qu'il apprend à distinguer du vocabulaire courant et à utiliser avec précision. Cet enseignement fait appel à des supports variés de lecture et de réflexion :

- photographies, cartes, schémas, modèles, films... ;
- récits de voyages, d'expéditions scientifiques et militaires, descriptions de paysages (pouvant alimenter un atelier de lecture) ;
- titres, légendes, nomenclatures de documents graphiques ;
- index d'atlas et corrélatifs d'encyclopédie (papier ou numérique), sommaire de portail ou formulaire de requête d'un moteur de recherche, structure d'un site Internet...

Chaque séance, en classe ou sur le terrain, permet à l'enseignant d'aider l'élève à améliorer la maîtrise du langage oral ou écrit, que ce soit dans la collecte, l'identification, le classement, le traitement, la mise en mémoire des informations, dans leur analyse ou dans la conduite de la réflexion. Chaque séquence se termine par l'écriture collective, et progressivement plus individualisée, d'une courte synthèse. Celle-ci est établie à partir des documents utilisés pour la compréhension de l'espace étudié et figure dans un cahier unique, conservé tout au long du cycle, ainsi que le vocabulaire, les croquis ou les tableaux. Ce cahier unique facilite le lien avec le professeur d'histoire et géographie du collège.

## **PROGRAMME**

Le programme, centré sur l'espace national, est organisé selon trois entrées : le monde, l'Europe et la France. La liberté est laissée au conseil des maîtres pour répartir, comme il l'entend, cet enseignement dans les trois années du cycle 3. Cependant, il ne doit en négliger aucune dimension et part, en toute logique, de l'échelle mondiale pour y retourner dans une synthèse en fin de cycle, en examinant la place de la France dans le monde actuel. La géographie est aussi l'occasion d'une approche des réalités locales et régionales qui doit être privilégiée, chaque fois que cela est possible.

### **1 - Regards sur le monde : des espaces organisés par les sociétés humaines**

Les sociétés humaines ont investi la presque totalité de la planète. Elles organisent l'espace, elles créent des territoires en s'adaptant à leurs composantes physiques et biologiques qu'elles modifient de façon plus ou moins importante. Sur ce point, le lien avec les sciences expérimentales est recommandé.

#### **Points forts**

- comparaison des représentations globales de la Terre (globe, planisphères...) et du monde (cartes, images d'artistes ou publicités...) ;
- mise en valeur des principaux contrastes de la planète :
  - . zones denses et vides de populations ;
  - . océans et continents, ensembles climatiques vus du point de vue humain ;
  - . genres de vie.

### **2 - Espaces européens : une diversité de paysages**

L'Europe trouve sa spécificité dans la diversité de ses paysages, ce qui n'exclut pas une unité relative par rapport à des continents comme l'Afrique ou l'Asie. Elle se caractérise par l'importance des villes et des axes de circulation qui les relient. En s'appuyant sur les représentations paysagères et cartographiques, le maître évoque les différentes limites de l'Europe habituellement retenues, politiques, "naturelles", culturelles, économiques, et aide les élèves à identifier et localiser les principaux ensembles spatiaux. Il leur donne une première connaissance de l'Union Européenne.

#### **Points forts**

- différenciation des paysages de l'est à l'ouest et du nord au sud ; les utilisations par les hommes des côtes, des massifs montagneux, des plaines, des mers ;
- opposition des zones peuplées et moins peuplées ;
- observation des réseaux urbains et des réseaux de circulation ;
- repérage des centres et des périphéries européennes ;
- évocation sommaire de la création de l'Union européenne, de son rôle ; reconnaissance de ses espaces, de ses territoires (en relation avec l'histoire et en appui de l'éducation civique) ;
- l'euro, son rôle ; application des compétences acquises en calcul dans l'usage des euros et des centimes.

### **3 - Espaces français**

À l'image de l'Europe, la France est aussi caractérisée par une diversité de paysages qui s'accompagne de la part des Français d'un sentiment profond de l'unité de leur pays, fruit d'une longue histoire.

### Points forts

- des paysages historiques en constante évolution :
  - . les facteurs de diversité du territoire français (métropole, départements et territoires d'Outre-Mer) à travers les représentations cartographiques et paysagères ;
  - . les paysages urbains (le centre, la banlieue, la ville nouvelle) en relation avec les arts visuels ;
  - . les paysages ruraux et industriels appréhendés à travers quelques problèmes actuels ;
  - . commerce, service, tourisme et loisirs à travers l'évolution récente des paysages ;
- la France, un territoire organisé à différentes échelles.

Les exemples de la région (France métropolitaine ou d'Outre-Mer) où habitent les élèves et d'une autre région resituées dans le cadre français et européen permettent d'aborder :

- . le réseau urbain et les aires d'influence des grandes villes ;
- . les grands axes de communication ;
- . les petites villes et leurs "pays" ;
- . une première approche du découpage de l'espace français : la commune, le département, la région (en rapport avec l'éducation civique) à partir d'exemples locaux.

### 4 - La France à l'heure de la mondialisation

Ce thème, étroitement relié à l'histoire, sera abordé à partir de deux constats opposés :

- la tendance à l'unification (modes de consommation et de production, contraintes politiques, circulation de l'information et production culturelle et scientifique) ;
- l'accroissement des différences (guerres et déplacements de population, opposition Nord-Sud, mouvements d'opposition à la globalisation...).

### Points forts

- le poids économique, politique, culturel ou sportif de la France et sa participation aux événements mondiaux (prendre des exemples en relation avec l'actualité, la langue étudiée et l'éducation artistique) ;
- la situation et le rôle de la francophonie (en relation avec l'éducation civique).

### Compétences devant être acquises en fin de cycle

*Être capable de :*

- effectuer une recherche dans un atlas imprimé et dans un atlas numérique ;
- mettre en relation des cartes à différentes échelles pour localiser un phénomène ;
- réaliser un croquis spatial simple ;
- situer le lieu où se trouve l'école dans l'espace local et régional ;
- situer la France dans l'espace mondial ;
- situer les positions des principales villes françaises et des grands axes de communication français ;
- situer l'Europe, ses principaux États, ses principales villes dans l'espace mondial ;
- appliquer les compétences acquises dans le domaine du calcul à l'usage de la monnaie (euros, centimes).

*Avoir compris et retenu :*

- le vocabulaire géographique de base (être capable de l'utiliser dans un contexte approprié) ;
- les grands types de paysages (être capable de les différencier) ;
- les grands ensembles humains (continentaux et océaniques) et pouvoir les reconnaître et les localiser sur un globe et sur un planisphère ;
- les États qui participent à l'Union européenne.

## ÉDUCATION SCIENTIFIQUE

### MATHÉMATIQUES

#### OBJECTIFS

Les connaissances et les savoir-faire développés au cycle 3 doivent contribuer au développement d'une pensée rationnelle, à la formation du citoyen, et permettre de bénéficier au mieux de l'enseignement donné au collège. Ce triple impératif concerne aussi bien les connaissances que doivent acquérir les élèves que leur capacité à les mobiliser, de façon autonome, pour résoudre des problèmes.

La résolution de problèmes est au centre des activités mathématiques et permet de donner leur signification à toutes les connaissances qui y sont travaillées : nombres entiers et décimaux, calcul avec ces nombres, approche des fractions, objets du plan et de l'espace et certaines de leurs propriétés, mesure de quelques grandeurs.

Les situations sur lesquelles portent les problèmes proposés peuvent être issues de la vie de la classe, de la vie courante, de jeux, d'autres domaines de connaissances ou s'appuyer sur des objets mathématiques (figures, nombres, mesures...). Elles sont présentées sous des formes variées : expérience concrète, description orale, support écrit (texte, document, tableau, graphique, schéma, figure).

Au travers de ces activités, le développement des capacités à chercher, abstraire, raisonner, prouver, amorcé au cycle 2, se poursuit. Pour cela, il est nécessaire de prendre en compte les démarches mises en œuvre par les élèves, les solutions personnelles qu'ils élaborent, leurs erreurs, leurs méthodes de travail, et de les exploiter dans des moments de débat. Au cycle 3, les élèves apprennent progressivement à formuler de manière plus rigoureuse leurs raisonnements, s'essaient à l'argumentation et à l'exercice de la preuve.

Dans les moments de réflexion collective et de débat qui suivent le traitement des situations, l'usage ordinaire de la langue orale et les formulations spontanées des élèves prévalent. Ils sont toutefois complétés par le recours à un lexique et à des formulations spécifiques, nécessaires à la rigueur du raisonnement. Une attention particulière doit être portée aux difficultés de lecture des énoncés que rencontrent de nombreux élèves afin, d'une part, de ne pas pénaliser les élèves dont l'autonomie face à l'écrit est insuffisante, d'autre part, de travailler les stratégies efficaces de lecture de ces types de textes. L'écriture comporte, en mathématiques, différentes formes qui doivent être progressivement distinguées : écrits pour chercher, écrits pour communiquer une démarche et un résultat, écrits de référence.

L'élaboration des connaissances se réalise au travers de la résolution de problèmes, leur maîtrise nécessite des moments d'explicitation et de synthèse, et leur efficacité est conditionnée par leur entraînement dans des exercices qui contribuent à leur mémorisation.

La diffusion maintenant généralisée des calculatrices rend moins nécessaire la virtuosité des élèves dans les techniques opératoires (calcul posé), dont on attend seulement qu'elles permettent de renforcer la compréhension des opérations. L'apprentissage des techniques opératoires fournit une occasion de renforcer la compréhension de certaines propriétés des nombres et des opérations. Le calcul mental sous toutes ses formes (résultats mémorisés, calcul réfléchi) occupe la place principale et accompagne l'usage intelligent d'une calculatrice ordinaire.

L'enseignement des mathématiques doit intégrer et exploiter les possibilités apportées par les technologies de l'information et de la communication : calculatrices, logiciels de géométrie dynamique, logiciels d'entraînement, toile (pour la documentation ou les échanges entre classes), rétroprojecteur (pour les moments de travail collectif).

Le document d'application précise et développe, pour chaque contenu, les compétences

élaborées au cours du cycle, apporte un éclairage sur les modalités d'apprentissage et donne des pistes d'activités pédagogiques. Il constitue un complément indispensable pour la mise en œuvre du présent programme.

## **PROGRAMME**

### **1 - Exploitation de données numériques**

Ce domaine recouvre l'ensemble des problèmes dans lesquels les nombres et le calcul interviennent comme outils pour traiter une situation, c'est-à-dire pour organiser, prévoir, choisir, décider :

- problèmes résolus en utilisant les connaissances sur les nombres naturels et décimaux et sur les opérations étudiées ;
- problèmes relevant de la proportionnalité, résolus en utilisant des raisonnements personnels appropriés ;
- utilisation de données organisées en listes, en tableaux, ou représentées par des diagrammes, des graphiques.

Le raisonnement y occupe une place importante, en particulier dans la résolution de problèmes relevant de la proportionnalité.

Ce qu'on appelle traditionnellement le "sens des opérations" doit être au centre des préoccupations. Les problèmes ne se limiteront pas à ceux qui peuvent se résoudre à l'aide d'une seule opération : des problèmes nécessitant le recours, explicite ou non, à des étapes intermédiaires seront également proposés. Selon les problèmes proposés, selon la maîtrise qu'il a des connaissances en jeu, l'élève aura recours à des procédures expertes ou élaborera des procédures personnelles de résolution.

Des situations relevant de la proportionnalité sont proposées et traitées en utilisant des raisonnements personnels, adaptés aux données en jeu dans la situation et aux connaissances numériques des élèves (voir les exemples fournis dans le document d'application). Les élèves distingueront ces situations de celles pour lesquelles ces raisonnements ne sont pas pertinents (situations de non-proportionnalité). Ces procédures de résolution concernent également les problèmes relatifs aux pourcentages, aux échelles, aux vitesses moyennes et aux conversions entre unités de longueur, de masse, de contenance, de durée ou d'aire qui trouvent leur place sous cette rubrique. À partir de cette première approche dont l'importance ne doit pas être sous-estimée, l'étude organisée de la proportionnalité sera mise en place au collège.

Les élèves sont également confrontés à la lecture, à l'interprétation critique et à la construction de divers modes de représentation (listes, tableaux, diagrammes, graphiques), à partir de données effectives : enquêtes, mesurages en sciences, documents d'actualité. Au-delà d'une première maîtrise de ce type d'outils, on cherche à mettre en lumière le fait que l'interprétation de l'information dont ils rendent compte doit être faite avec vigilance : selon les graduations choisies, les mêmes données peuvent, par exemple, donner l'impression d'une forte ou d'une faible croissance.

### **2 - Connaissance des nombres entiers naturels**

Les connaissances relevant de ce domaine doivent être bien maîtrisées à la fin de l'école primaire. L'étude organisée des nombres se limite aux nombres de la classe des millions, mais des nombres plus grands peuvent être rencontrés. À la fin du cycle 3, les élèves doivent maîtriser la lecture et l'écriture des nombres entiers naturels. Ils doivent comprendre les principes de la numération décimale, en particulier que la valeur des chiffres dépend de leur position dans l'écriture des nombres, en relation avec les activités de groupements et d'échanges qui la sous-tendent.

Ils doivent également maîtriser la comparaison et le rangement de ces nombres et avoir travaillé sur le placement exact ou approché de nombres sur une droite graduée, en relation avec la proportionnalité. Le travail sur les graduations sera réinvesti ensuite dans l'étude des nombres décimaux.

Une bonne maîtrise des relations entre des nombres d'usage fréquent permet de structurer le domaine numérique. Elle fournit des points d'appui pour le calcul mental, notamment pour le calcul approché, et constitue une première approche de l'arithmétique qui sera poursuivie au collège.

Les connaissances relatives aux nombres entiers naturels concernent :

- la numération décimale : valeur des chiffres en fonction de leur position, suites de nombres ;
- les désignations écrites (en chiffres et en lettres) et parlées des nombres ;
- la comparaison et le rangement de nombres, le placement de nombres sur une droite graduée ;
- les relations arithmétiques entre les nombres : doubles, moitiés, quadruples, quarts, triples, tiers..., notamment entre nombres d'usage courant, la notion de multiple (multiples de 2, 5 et 10).

### **3 - Connaissance des fractions simples et des nombres décimaux**

Au cycle 3, les élèves mettent en place une première maîtrise des fractions et des nombres décimaux : compréhension de leurs écritures, mise en relation des écritures à virgule avec des sommes de fractions décimales, comparaison des nombres décimaux, utilisation de graduations. Leur étude sera poursuivie au collège.

Les fractions et les nombres décimaux doivent d'abord apparaître comme de nouveaux nombres, utiles pour traiter des problèmes que les nombres entiers ne permettent pas de résoudre de façon satisfaisante : problèmes de partage, de mesure de longueurs ou d'aires, de repérage d'un point sur une droite. Les fractions sont essentiellement introduites, au cycle 3, pour donner du sens aux nombres décimaux.

La compréhension des nombres décimaux est favorisée par la comparaison de certaines de leurs propriétés avec celles des nombres entiers : la notion de "nombres consécutifs" a du sens avec les nombres entiers, elle n'en a plus avec les nombres décimaux, intercaler un nombre entre deux décimaux est toujours possible (ce qui n'est pas vrai pour deux nombres entiers), le nombre de chiffres de l'écriture décimale est un critère de comparaison de deux nombres entiers et ne l'est plus pour deux nombres décimaux.

Concernant les écritures à virgule des nombres décimaux, les élèves doivent comprendre que la valeur d'un chiffre dépend de sa position : cette valeur se définit notamment par rapport à l'unité (le dixième et le centième représentent dix fois moins et cent fois moins que l'unité) et par rapport à celle des chiffres voisins (le centième représente dix fois moins que le dixième).

Dans les situations où des décimaux sont utilisés, on rendra les élèves attentifs au choix des décimales pertinentes.

Les connaissances relatives aux fractions et aux nombres décimaux concernent :

- les fractions simples : utilisation, écriture, encadrement entre deux nombres entiers successifs, écriture comme somme d'un entier et d'une fraction inférieure à 1 ;
- les nombres décimaux : utilisation, valeur des chiffres en fonction de leurs positions dans une écriture à virgule, passage de l'écriture à virgule à une écriture fractionnaire (fractions décimales) et inversement, suites de nombres décimaux, lien entre désignations orales et écritures chiffrées ;
- la comparaison, le rangement, l'intercalation, l'encadrement de nombres décimaux, leur placement sur une droite graduée ;
- la valeur approchée d'un décimal à l'unité près, au dixième près, au centième près.

## 4 - Calcul

Dans ce domaine, les compétences en calcul mental (résultats mémorisés, calcul réfléchi exact ou approché) sont à développer en priorité. Pour cela, une bonne connaissance des tables est indispensable. Elle suppose de savoir fournir aussi bien un résultat direct (somme ou produit) qu'un résultat dérivé (complément et différence, facteur d'un produit ou quotient). Le calcul réfléchi implique la mise en œuvre de procédures personnelles, adaptées à chaque calcul particulier : elles peuvent être uniquement mentales ou s'appuyer sur un écrit. L'explicitation et l'analyse, par les élèves, des raisonnements utilisés constituent un moment important de cet apprentissage. Le travail sur le calcul approché commence au cycle 3. Il doit être utilisé dans des situations où les élèves peuvent lui donner du sens, par exemple : contrôle d'un résultat obtenu par écrit ou à l'aide d'une calculatrice, moyen de décider dans une situation où le résultat exact n'est pas nécessaire.

Les techniques opératoires usuelles sont mises en place sur des nombres d'usage courant, en s'attachant à assurer une bonne compréhension des étapes du calcul. Elles ne doivent pas faire l'objet d'une recherche de virtuosité excessive.

Les élèves doivent être capables d'utiliser des calculatrices comme moyen ordinaire de calcul (par exemple, dans la résolution de problèmes qui ne peuvent pas être traités mentalement) et maîtriser certaines de leurs fonctionnalités.

Les connaissances relatives au calcul concernent :

- la mémorisation de résultats sur les nombres entiers et décimaux (voir la rubrique compétences) ;
- les techniques opératoires : addition, soustraction de nombres entiers ou décimaux, multiplication de deux nombres entiers ou d'un nombre décimal par un nombre entier, division euclidienne de deux nombres entiers (quotient entier et reste) ;
- le calcul réfléchi exact ou approché : organisation et traitement de calculs (mentalement ou avec l'aide de l'écrit), ordre de grandeur d'un résultat ;
- l'utilisation de calculatrices et la maîtrise de certaines de leurs fonctionnalités.

## 5 - Espace et géométrie

L'objectif principal est de permettre aux élèves d'améliorer leur "vision de l'espace" (repérage, orientation), de se familiariser avec quelques figures planes et quelques solides et de passer progressivement d'une géométrie où les objets et leurs propriétés sont contrôlés par la perception à une géométrie où ils le sont par explicitation de propriétés et recours à des instruments. Les activités du domaine géométrique ne visent pas des connaissances formelles (définitions), mais des connaissances fonctionnelles, utiles pour résoudre des problèmes dans l'espace ordinaire, dans celui de la feuille de papier ou sur l'écran d'ordinateur, en particulier des problèmes de comparaison, de reproduction, de construction, de description, de représentation d'objets géométriques ou de configurations spatiales (notamment, représentations planes de solides). Si les compétences attendues en fin de cycle ne concernent que quelques figures et solides, les problèmes proposés portent sur d'autres objets : quadrilatères particuliers tels que le trapèze, le "cerf-volant", le parallélogramme ; solides tels que le prisme, la pyramide, la sphère, le cylindre, le cône.

La notion d'agrandissement ou de réduction de figures fait l'objet d'une première étude, en liaison avec la proportionnalité, et conduit à une approche de la notion d'échelle.

Les connaissances relatives à l'espace et à la géométrie concernent :

- le repérage de cases ou de points sur un quadrillage ;
- l'utilisation de plans et de cartes ;
- les relations et propriétés géométriques : alignement, perpendicularité, parallélisme, égalité de longueurs, symétrie axiale, milieu d'un segment ;

- l'utilisation d'instruments (règle, équerre, compas) et de techniques (pliage, calque, papier quadrillé) ;
- les figures planes (en particulier : triangle et ses cas particuliers, carré, rectangle, losange, cercle) : reconnaissance, reproduction, construction, description, décomposition d'une figure en figures plus simples ;
- les solides (en particulier : cube, parallélépipède rectangle) : reconnaissance, reproduction, construction, description, représentations planes (patrons) ;
- l'agrandissement et la réduction de figures planes, en lien avec la proportionnalité.

## 6 - Grandeurs et mesure

L'essentiel des activités concerne la résolution de problèmes "concrets", réels ou évoqués, en utilisant des procédés directs, des instruments de mesure, des estimations ou des informations données avec les unités usuelles. Les activités scientifiques et technologiques fournissent un champ d'application privilégié pour ce domaine.

Certaines grandeurs (longueurs, masses, volumes sous l'aspect contenances, durées) ont fait l'objet d'une première approche au cycle 2. Les connaissances élaborées sont complétées et structurées au cycle 3, en particulier à travers la maîtrise des unités légales du système métrique ou sexagésimal (pour les durées) et de leurs relations.

La notion d'aire est mise en place, notamment par des activités de classement et rangement de surfaces qui précèdent les activités de mesurage avec une unité choisie. L'étude des aires se prolonge au collège.

De la même façon, concernant les angles, les activités de classement et de rangement d'angles précèdent les activités de mesurage en degrés, qui relèvent du collège. Les élèves doivent, en particulier, prendre conscience du fait que les longueurs des "côtés" n'ont aucune incidence sur le résultat de la comparaison des angles.

Les connaissances relatives aux grandeurs et à leur mesure concernent :

- les longueurs, les masses, les volumes (contenances) : mesure de ces grandeurs (utilisation d'instruments, choix approprié de l'unité), estimation (ordre de grandeur), unités légales du système métrique (mètre, gramme, litre, leurs multiples et leurs sous-multiples), calcul sur des mesures exprimées à l'aide de ces unités ;
- le périmètre d'un polygone ;
- les aires : comparaison de surfaces selon leurs aires, différenciation de l'aire et du périmètre, mesure d'aires à l'aide d'une unité donnée, unités usuelles (cm<sup>2</sup>, dm<sup>2</sup>, m<sup>2</sup>, km<sup>2</sup>) et leurs relations ;
- l'aire d'un rectangle ;
- les angles : comparaison, reproduction ;
- le repérage du temps et les durées : lecture de l'heure, unités de mesure des durées (année, mois, semaine, jour, heure, minute, seconde) et leurs relations ;
- le calcul de la durée écoulée entre deux instants donnés.

## Compétences devant être acquises en fin de cycle

On trouvera dans le document d'application une version plus détaillée et commentée des compétences énumérées ici, accompagnée de remarques sur l'articulation des apprentissages du cycle 3 et du début du collège.

Des compétences générales sont à l'œuvre dans l'ensemble des activités mathématiques et doivent être acquises en fin de cycle :

- utiliser ses connaissances pour traiter des problèmes ;
- chercher et produire une solution originale dans un problème de recherche ;
- mettre en œuvre un raisonnement, articuler les différentes étapes d'une solution ;
- formuler et communiquer sa démarche et ses résultats par écrit et les exposer oralement ;
- contrôler et discuter la pertinence ou la vraisemblance d'une solution ;
- identifier des erreurs dans une solution en distinguant celles qui sont relatives au choix d'une procédure de celles qui interviennent dans sa mise en œuvre ;
- argumenter à propos de la validité d'une solution.

### 1 - EXPLOITATION DE DONNÉES NUMÉRIQUES

#### 1.1 Problèmes relevant des quatre opérations

- résoudre des problèmes en utilisant les connaissances sur les nombres naturels et décimaux et sur les opérations étudiées.

#### 1.2 Proportionnalité

- résoudre des problèmes relevant de la proportionnalité en utilisant des raisonnements personnels appropriés (dont des problèmes relatifs aux pourcentages, aux échelles, aux vitesses moyennes ou aux conversions d'unités).

#### 1.3 Organisation et représentation de données numériques

- organiser des séries de données (listes, tableaux...),
- lire, interpréter et construire quelques représentations : diagrammes, graphiques.

### 2 - CONNAISSANCE DES NOMBRES ENTIERS NATURELS

#### 2.1 Désignations orales et écrites des nombres entiers naturels

- déterminer la valeur de chacun des chiffres composant l'écriture d'un nombre entier en fonction de sa position ;
- donner diverses décompositions d'un nombre en utilisant 10, 100, 1000..., et retrouver l'écriture d'un nombre à partir d'une telle décomposition ;
- produire des suites orales et écrites de 1 en 1, 10 en 10, 100 en 100, à partir de n'importe quel nombre ;
- associer la désignation orale et la désignation écrite (en chiffres) pour des nombres jusqu'à la classe des millions.

#### 2.2 Ordre sur les nombres entiers naturels

- comparer des nombres, les ranger en ordre croissant ou décroissant, les encadrer entre deux dizaines consécutives, deux centaines consécutives, deux milliers consécutifs... ;
- utiliser les signes  $<et>$  pour exprimer le résultat de la comparaison de deux nombres ou d'un encadrement ;
- situer précisément ou approximativement des nombres sur une droite graduée de 10 en 10, de 100 en 100...

### **2.3 Structuration arithmétique des nombres entiers naturels**

- connaître et utiliser des expressions telles que : double, moitié ou demi, triple, tiers, quadruple, quart ; trois quarts, deux tiers, trois demis d'un nombre entier ;
- connaître et utiliser certaines relations entre des nombres d'usage courant : entre 5, 10, 25, 50, 75, 100 ; entre 50, 100, 200, 250, 500, 750, 1000 ; entre 5, 15, 30, 45, 60, 90 ;
- reconnaître les multiples de 2, de 5 et de 10.

## **3 - CONNAISSANCE DES FRACTIONS SIMPLES ET DES NOMBRES DÉCIMAUX**

### **3.1 Fractions**

- utiliser, dans des cas simples, des fractions ou des sommes d'entiers et de fractions pour coder des mesures de longueurs ou d'aires, une unité étant choisie, ou pour construire un segment (ou une surface) de longueur (ou d'aire) donnée ;
- nommer les fractions en utilisant le vocabulaire : demi, tiers, quart, dixième, centième... ;
- encadrer une fraction simple par deux entiers consécutifs ;
- écrire une fraction sous forme de somme d'un entier et d'une fraction inférieure à 1.

### **3.2 Désignations orales et écrites des nombres décimaux**

- déterminer la valeur de chacun des chiffres composant une écriture à virgule, en fonction de sa position ;
- passer, pour un nombre décimal, d'une écriture fractionnaire (fractions décimales) à une écriture à virgule (et réciproquement) ;
- utiliser les nombres décimaux pour exprimer la mesure de la longueur d'un segment, celle de l'aire d'une surface (une unité étant donnée), ou pour repérer un point sur une droite graduée régulièrement de 1 en 1 ;
- écrire et interpréter sous forme décimale une mesure donnée avec plusieurs unités (et réciproquement) ;
- produire des décompositions liées à une écriture à virgule, en utilisant 10 ; 100 ; 1 000... et 0,1 ; 0,01 ; 0,001... ;
- produire des suites écrites ou orales de 0,1 en 0,1, de 0,01 en 0,01... ;
- associer les désignations orales et l'écriture chiffrée d'un nombre décimal.

### **3.3 Ordre sur les nombres décimaux**

- comparer deux nombres décimaux donnés par leurs écritures à virgule ;
- encadrer un nombre décimal par deux entiers consécutifs ou par deux nombres décimaux ;
- intercaler des nombres décimaux entre deux nombres entiers consécutifs ou entre deux nombres décimaux ;
- utiliser les signes <et> pour exprimer le résultat de la comparaison de deux nombres ou d'un encadrement ;
- donner une valeur approchée d'un nombre décimal à l'unité près, au dixième ou au centième près ;
- situer exactement ou approximativement des nombres décimaux sur une droite graduée de 1 en 1, de 0,1 en 0,1.

### 3.4 Relations entre certains nombres décimaux

- connaître et utiliser des écritures fractionnaires et décimales de certains nombres :

0,1  $\frac{1}{10}$  ; 0,01  $\frac{1}{100}$  ; 0,5  $\frac{1}{2}$  ; 0,25  $\frac{1}{4}$  ; 0,75  $\frac{3}{4}$   
et et et et et ,

- connaître et utiliser les relations entre

$\frac{1}{4}$  (ou 0,25)  $\frac{1}{2}$  (ou 0,5),  $\frac{1}{100}$  ;  $\frac{1}{10}$  ;  $\frac{1}{1000}$  ;  $\frac{1}{100}$   
et entre et, entre et .  
4 2 100 10 1000 100

## 4 - CALCUL

### 4.1 Résultats mémorisés, procédures automatisées

- connaître les tables d'addition (de 1 à 9) et de multiplication (de 2 à 9) et les utiliser pour calculer une somme, une différence ou un complément, un produit ou un quotient entier ;
- additionner ou soustraire mentalement des dizaines entières (nombres inférieurs à 100) ou des centaines entières (nombres inférieurs à 1000) ;
- connaître le complément à la dizaine supérieure pour tout nombre inférieur à 100 ou le complément à l'entier immédiatement supérieur pour tout décimal ayant un chiffre après la virgule ;
- multiplier ou diviser un nombre entier ou décimal par 10, 100, 1000 ;
- calculer des sommes et des différences de nombres entiers ou décimaux, par un calcul écrit en ligne ou posé en colonnes ;
- calculer le produit de deux entiers ou le produit d'un décimal par un entier (3 chiffres par 2 chiffres), par un calcul posé ;
- calculer le quotient et le reste de la division euclidienne d'un nombre entier (d'au plus 4 chiffres) par un nombre entier (d'au plus 2 chiffres), par un calcul posé.

### 4.2 Calcul réfléchi

- organiser et effectuer mentalement ou avec l'aide de l'écrit, sur des nombres entiers, un calcul additif, soustractif, multiplicatif ou un calcul de division en s'appuyant sur des résultats mémorisés et en utilisant de façon implicite les propriétés des nombres et des opérations ;
- organiser et effectuer des calculs du type  $1,5 + 0,5$  ;  $2,8 + 0,2$  ;  $1,5 \times 2$  ;  $0,5 \times 3$ , en s'appuyant sur les résultats mémorisés et en utilisant de façon implicite les propriétés des nombres et des opérations ;
- évaluer un ordre de grandeur d'un résultat, en utilisant un calcul approché, évaluer le nombre de chiffres d'un quotient entier ;
- développer des moyens de contrôle des calculs instrumentés : chiffre des unités, nombre de chiffres (en particulier pour un quotient), calcul approché... ;
- savoir trouver mentalement le résultat numérique d'un problème à données simples.

### 4.3 Calcul instrumenté

- utiliser à bon escient sa calculatrice pour obtenir un résultat numérique issu d'un problème et interpréter le résultat obtenu ;
- utiliser une calculatrice pour déterminer la somme, la différence de deux nombres entiers ou décimaux, le produit de deux nombres entiers ou celui d'un nombre décimal par un entier, le quotient entier ou décimal (exact ou approché) de deux entiers ou d'un décimal par un entier ;
- connaître et utiliser certaines fonctionnalités de sa calculatrice pour gérer une suite de calculs : touches "opérations", touches "mémoires", touches "parenthèses", facteur constant.

## 5 - ESPACE ET GÉOMÉTRIE

### 5.1 Repérage, utilisation de plans, de cartes

- repérer une case ou un point sur un quadrillage ;
- utiliser un plan ou une carte pour situer un objet, anticiper ou réaliser un déplacement, évaluer une distance.

### 5.2 Relations et propriétés : alignement, perpendicularité, parallélisme, égalité de longueurs, symétrie axiale

- vérifier, à l'aide des instruments : l'alignement de points (règle), l'égalité des longueurs de segments (compas ou instrument de mesure), la perpendicularité et le parallélisme entre droites (règle et équerre) ;
- effectuer les tracés correspondants ;
- trouver le milieu d'un segment ;
- percevoir qu'une figure possède un ou plusieurs axes de symétrie et le vérifier en utilisant différentes techniques (pliage, papier calque, miroir) ;
- compléter une figure par symétrie axiale en utilisant des techniques telles que pliage, papier calque, miroir ;
- tracer, sur papier quadrillé, la figure symétrique d'une figure donnée par rapport à une droite donnée ;
- utiliser à bon escient le vocabulaire suivant : points alignés, droite, droites perpendiculaires, droites parallèles, segment, milieu, angle, figure symétrique d'une figure donnée par rapport à une droite, axe de symétrie.

### 5.3 Figures planes : triangle (et cas particuliers), carré, rectangle, losange, cercle

- reconnaître de manière perceptive une figure plane (en particulier dans une configuration plus complexe), en donner le nom, vérifier son existence en ayant recours aux propriétés et aux instruments ;
- décomposer une figure en figures plus simples ;
- tracer une figure (sur papier uni, quadrillé ou pointé), soit à partir d'un modèle, soit à partir d'une description, d'un programme de construction ou d'un dessin à main levée ;
- décrire une figure en vue de l'identifier dans un lot de figures ou de la faire reproduire sans équivoque ;
- utiliser à bon escient le vocabulaire suivant : triangle, triangle rectangle, triangle isocèle, triangle équilatéral, carré, rectangle, losange, cercle ; sommet, côté ; centre, rayon et diamètre pour le cercle.

### 5.4 Solides : cube, parallélépipède rectangle

- percevoir un solide, en donner le nom, vérifier certaines propriétés relatives aux faces ou arêtes d'un solide à l'aide des instruments ;
- décrire un solide en vue de l'identifier dans un lot de solides divers ou de le faire reproduire sans équivoque ;
- construire un cube ou un parallélépipède rectangle ;
- reconnaître, construire ou compléter un patron de cube, de parallélépipède rectangle ;
- utiliser à bon escient le vocabulaire suivant : cube, parallélépipède rectangle ; sommet, arête, face.

### 5.5 Agrandissement, réduction

- réaliser, dans des cas simples, des agrandissements ou des réductions de figures planes ;
- contrôler si une figure est un agrandissement ou une réduction d'une autre figure.

## 6 - GRANDEURS ET MESURE

### 6.1 Longueurs, masses, volumes (contenances), repérage du temps, durées

- utiliser des instruments pour mesurer des objets physiques ou géométriques ;
- exprimer le résultat d'un mesurage par un nombre ou un encadrement, l'unité (ou les unités) étant imposée(s) ou choisie(s) de façon appropriée ;
- lire l'heure sur une montre à aiguilles ou une horloge ;
- connaître les unités de mesure des durées (année, mois, semaine, jour, heure, minute, seconde) et leurs relations ;
- estimer une mesure (ordre de grandeur) ;
- construire ou réaliser un objet dont des mesures sont données ;
- connaître les unités légales du système métrique pour les longueurs (mètre, ses multiples et ses sous-multiples usités), les masses (gramme, ses multiples et ses sous-multiples usités) et les contenances (litre, ses multiples et ses sous-multiples usités),
- utiliser les équivalences entre les unités usuelles de longueur, de masse, de contenance, et effectuer des calculs simples sur les mesures, en tenant compte des relations entre les diverses unités correspondant à une même grandeur ;
- utiliser le calcul pour obtenir la mesure d'une grandeur, en particulier : calculer le périmètre d'un polygone, calculer une durée à partir de la donnée de l'instant initial et de l'instant final.

### 6.2 Aires

- classer et ranger des surfaces (figures) selon leur aire (par superposition, découpage et recollement ou pavage par une surface de référence) ;
- construire une surface qui a même aire qu'une surface donnée (et qui ne lui est pas superposable) ;
- différencier aire et périmètre d'une surface, en particulier savoir que deux surfaces peuvent avoir la même aire sans avoir nécessairement le même périmètre et qu'elles peuvent avoir le même périmètre sans avoir nécessairement la même aire ;
- mesurer l'aire d'une surface grâce à un pavage effectif à l'aide d'une surface de référence (dont l'aire est prise pour unité) ou grâce à l'utilisation d'un réseau quadrillé (le résultat étant une mesure exacte ou un encadrement) ;
- calculer l'aire d'un rectangle dont les côtés au moins sont de dimensions entières ;
- connaître et utiliser les unités usuelles ( $\text{cm}^2$ ,  $\text{dm}^2$ ,  $\text{m}^2$  et  $\text{km}^2$ ) ainsi que quelques équivalences ( $1\text{m}^2 = 100\text{dm}^2$ ,  $1\text{dm}^2 = 100\text{cm}^2$ ,  $1\text{km}^2 = 1\,000\,000\text{m}^2$ ).

### 6.3 Angles

- comparer des angles dessinés par superposition ou en utilisant un gabarit, en particulier des angles situés dans une figure (angles intérieurs d'un triangle, d'un quadrilatère...)
- reproduire un angle donné en utilisant un gabarit ou par report d'un étalon ;
- tracer un angle droit, ainsi qu'un angle égal à la moitié, le quart ou le tiers d'un angle droit.

## **SCIENCES EXPÉRIMENTALES ET TECHNOLOGIE**

### **OBJECTIFS**

L'enseignement des sciences et de la technologie à l'école vise la construction d'une représentation rationnelle de la matière et du vivant par l'observation, puis l'analyse raisonnée de phénomènes qui suscitent la curiosité des élèves. Il prépare ces derniers à s'orienter plus librement dans des sociétés où les objets techniques jouent un rôle majeur et à reconnaître les bienfaits que nous devons à la science.

L'enseignant sélectionne une situation de départ qui focalise la curiosité des élèves, déclenche leurs questions et leur permet d'exprimer leurs idées préalables. Il incite à une formulation précise. Il amène à sélectionner les questions qui se prêtent à une démarche constructive d'investigation débouchant sur la construction des savoir-faire, des connaissances et des repères culturels prévus par les programmes.

Les compétences et les connaissances sont construites dans le cadre d'une méthode qui permet d'articuler questionnement sur le monde et démarche d'investigation. Cette démarche peut recourir à diverses formes de travail :

- expérimentation directe (à privilégier chaque fois qu'elle est possible) conçue et réalisée par les élèves ;
- réalisation matérielle (recherche d'une solution technique) ;
- observation directe ou assistée par un instrument, avec ou sans mesure ;
- recherche sur des documents ;
- enquête et visite.

La confrontation à des ouvrages de référence consolide les connaissances acquises et contribue à l'apprentissage de stratégies de lecture adaptées à la spécificité de ces textes.

La séquence didactique comporte le plus souvent un travail en petits groupes qui donne l'occasion de développer des attitudes d'écoute, de respect, de coopération. L'activité des élèves est la règle et les expériences magistrales sont rares. Des moments de synthèse opérés par le maître n'en sont pas moins indispensables pour donner tout leur sens aux pratiques expérimentales et en dégager les enseignements.

Le renforcement de la maîtrise du langage et de la langue française est un aspect essentiel. Le questionnement et les échanges, la comparaison des résultats obtenus, leur confrontation aux savoirs établis sont autant d'occasions de découvrir les modalités d'un débat réglé visant à produire des connaissances. Tout au long du cycle, les élèves tiennent un carnet d'expériences et d'observations. L'élaboration d'écrits permet de soutenir la réflexion et d'introduire rigueur et précision. L'élève écrit pour lui-même ses observations ou ses expériences. Il écrit aussi pour mettre en forme les résultats acquis (texte de statut scientifique) et les communiquer (texte de statut documentaire). Après avoir été confrontés à la critique de la classe et à celle, décisive, du maître, ces écrits validés prennent le statut de savoirs.

Une initiation à la lecture documentaire en sciences est mise en œuvre lorsque les élèves rencontrent un nouveau type d'écrit scientifique : fiche technique, compte rendu d'expérience, texte explicatif, texte argumentatif, tableau de chiffres...

### **PROGRAMME**

Le programme comprend des parties précédées d'un astérisque\* qui désignent des champs du savoir pouvant, de façon optionnelle, servir de support à des activités d'investigation supplémentaires. Il ne leur correspond pas de connaissances et de compétences exigibles. Les savoirs scientifiques et leurs niveaux de formulation sont précisés dans les "fiches connaissances" qui seront publiées dans le document d'application.

## 1 - La matière

Le principal objectif est de consolider la connaissance de la matière et de sa conservation :

- états et changements d'état de l'eau ;
- mélanges et solutions ;
- l'air, son caractère pesant ;
- plan horizontal, vertical : intérêt dans quelques dispositifs techniques.

## 2 - Unité et diversité du monde vivant

L'unité du vivant est caractérisée par quelques grands traits communs, sa diversité est illustrée par la mise en évidence de différences conduisant à une première approche des notions de classification, d'espèce et d'évolution :

- les stades du développement d'un être vivant (végétal ou animal) ;
- les conditions de développement des végétaux ;
- les divers modes de reproduction (animale et végétale) : procréation et reproduction non sexuée (bouturage...) ;
- des traces de l'évolution des êtres vivants (quelques fossiles typiques) ;
- grandes étapes de l'histoire de la Terre ; notion d'évolution des êtres vivants.

## 3 - Éducation à l'environnement

L'éducation à l'environnement est transdisciplinaire. En liaison avec l'éducation civique, elle développe une prise de conscience de la complexité de l'environnement et de l'action exercée par les hommes. Elle s'appuie sur une compréhension scientifique pour des choix raisonnés :

- approche écologique à partir de l'environnement proche ;
- rôle et place des êtres vivants ; notions de chaînes et de réseaux alimentaires ;
- \* adaptation des êtres vivants aux conditions du milieu ;
- \* trajet et transformations de l'eau dans la nature ;
- \* la qualité de l'eau.

## 4 - Le corps humain et l'éducation à la santé

L'éducation à la santé est liée à la découverte du fonctionnement du corps en privilégiant les conditions de maintien du corps en bonne santé :

- les mouvements corporels (fonctionnement des articulations et des muscles) ;
- première approche des fonctions de nutrition (digestion, respiration et circulation) ;
- reproduction des humains et éducation à la sexualité ;
- conséquences à court et long terme de notre hygiène ; actions bénéfiques ou nocives de nos comportements (notamment dans l'alimentation) ;
- principes simples de secourisme : porter secours, en identifiant un danger, en effectuant une alerte complète, en installant une personne en position d'attente.

Une information sur l'enfance maltraitée est effectuée chaque année.

## 5 - \*L'énergie

On ne tente pas au niveau de l'école une véritable introduction du concept scientifique d'énergie :

- \* exemples simples de sources d'énergie utilisables ;
- \* consommation et économie d'énergie ;
- \* notions sur le chauffage solaire.

## **6 - Le ciel et la Terre**

L'objectif est en tout premier lieu d'observer méthodiquement les phénomènes les plus quotidiens et d'engager les élèves dans une première démarche de construction d'un modèle scientifique :

- la lumière et les ombres ;
- les points cardinaux et la boussole ;
- le mouvement apparent du Soleil ;
- la durée du jour et son évolution au cours des saisons ;
- la rotation de la Terre sur elle-même et ses conséquences ;
- le système solaire et l'Univers ;
- mesure des durées, unités ;
- \* manifestations de l'activité de la Terre (volcans, séismes).

## **7 - Monde construit par l'homme**

L'élève s'initie, dans le cadre d'une réalisation, à la recherche de solutions techniques, au choix et à l'utilisation raisonnée d'objets et de matériaux :

- circuits électriques alimentés par des piles : conducteurs et isolants ; quelques montages en série et en dérivation ;
- principes élémentaires de sécurité électrique ;
- leviers et balances ; équilibres ;
- objets mécaniques ; transmission de mouvements.

Un processus de réalisation d'objet technique permet à l'élève d'élaborer une démarche d'observation et de recherche. Cette réalisation peut être, pour l'élève, l'occasion de s'approprier quelques notions scientifiques de base.

## **8 - Les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans les sciences expérimentales et la technologie**

L'observation du réel et l'action sur celui-ci ont la priorité sur le recours au virtuel. Cette considération n'est pas contradictoire avec l'intérêt des TIC dans le cadre de la recherche documentaire, en complément de l'observation directe ou pour confronter les résultats de l'expérience aux savoirs établis :

- maîtriser les premières bases de la technologie informatique et avoir une approche des principales fonctions d'un ordinateur ;
- adopter une attitude citoyenne face aux informations véhiculées par les outils informatiques ;
- produire, créer, modifier et exploiter un document à l'aide d'un logiciel de traitement de texte ;
- chercher, se documenter au moyen d'un produit multimédia (cédérom, dévédérom, site Internet, base de données) ;
- communiquer au moyen d'une messagerie électronique.

## Compétences devant être acquises en fin de cycle

### *Être capable de :*

- poser des questions précises et cohérentes à propos d'une situation d'observation ou d'expérience,
- imaginer et réaliser un dispositif expérimental susceptible de répondre aux questions que l'on se pose, en s'appuyant sur des observations, des mesures appropriées ou un schéma ;
- réaliser un montage électrique à partir d'un schéma ;
- utiliser des instruments d'observation et de mesure : double décimètre, loupe, boussole, balance, chronomètre ou horloge, thermomètre ;
- recommencer une expérience en ne modifiant qu'un seul facteur par rapport à l'expérience précédente ;
- mettre en relation des données, en faire une représentation schématique et l'interpréter, mettre en relation des observations réalisées en classe et des savoirs que l'on trouve dans une documentation ;
- participer à la préparation d'une enquête ou d'une visite en élaborant un protocole d'observation ou un questionnaire ;
- rédiger un compte rendu intégrant schéma d'expérience ou dessin d'observation,
- produire, créer, modifier et exploiter un document à l'aide d'un logiciel de traitement de texte ;
- communiquer au moyen d'une messagerie électronique.

### *Avoir compris et retenu :*

- la conservation de la matière dans les changements d'état de l'eau, les mélanges et la dissolution, la matérialité de l'air ;
- des fonctions du vivant qui en marquent l'unité et la diversité : développement et reproduction ;
- les principes élémentaires des fonctions de nutrition et de mouvement à partir de leurs manifestations chez l'homme ;
- une première approche des notions d'espèce et d'évolution ;
- le rôle et la place des vivants dans leur environnement ;
- quelques phénomènes astronomiques : "course du Soleil" ; durée des jours et des nuits ; évolution au cours des saisons (calendrier) ; lien avec la boussole et les points cardinaux ; un petit nombre de modèles simples concernant ces phénomènes ; le système solaire et l'Univers ;
- les principes élémentaires de fonctionnement de circuits électriques simples, de leviers, de balances, de systèmes de transmission du mouvement : quelques utilisations techniques.

Ces compétences et ces notions sont détaillées dans le document d'application.

## **ÉDUCATION ARTISTIQUE**

### **(arts visuels, éducation musicale, approche d'autres disciplines artistiques)**

L'éducation artistique développe l'aptitude à l'expression et le goût de la création ; elle favorise l'épanouissement de l'autonomie et de la personnalité de l'élève ; elle permet de mieux équilibrer les formes diverses d'intelligence et de sensibilité. Elle cultive des manières de penser et d'agir, devenues indispensables pour s'orienter dans les sociétés contemporaines. Les démarches d'enseignement artistique valorisent les liens interdisciplinaires et, en retour, elles donnent accès aux formes symboliques élaborées qui sont la clé de nombreux savoirs étudiés à l'école.

L'éducation artistique comporte trois volets complémentaires :

- une formation de base en arts visuels et en musique, qui fait l'objet de programmes spécifiques ;
- des activités artistiques intégrées à d'autres enseignements dont elles renforcent l'approche sensible ou la dimension esthétique : pratiques théâtrales en liaison avec le programme de la littérature, danse en liaison avec le programme d'éducation physique et sportive ;
- la réalisation de projets artistiques et culturels, moments privilégiés pour approfondir l'une des disciplines artistiques au programme ou en découvrir d'autres.

Par ailleurs, les créations artistiques rencontrées ou utilisées sont situées dans leur contexte grâce au programme d'histoire qui fournit aussi les références culturelles indispensables.

L'éducation artistique se développe dans trois types d'activités qui s'articulent le plus souvent à l'occasion de travaux d'application ou de synthèse :

- une pratique créative, composante fondamentale de l'éducation artistique, dans laquelle l'élève est amené à s'exprimer pour donner corps à un projet personnel ;
- une rencontre avec les œuvres, indispensable à la diffusion démocratique de la culture, dans laquelle l'élève est conduit à découvrir des réalisations relevant du patrimoine comme des expressions contemporaines ;
- l'acquisition de savoirs et de savoir-faire (l'élève s'approprie les outils, les techniques, les méthodes de travail qui viennent enrichir ses capacités d'expression aussi bien que sa sensibilité artistique).

L'éducation artistique est assurée soit à l'école même, soit dans d'autres lieux culturels mieux adaptés, lorsque le projet pédagogique prévoit une exploitation des ressources de l'environnement.

Elle est toujours confiée aux enseignants, professeurs des écoles et instituteurs, sans exclure des échanges de service ou des décloisonnements mettant en jeu des maîtres ayant une formation à dominante artistique. Elle peut s'appuyer sur les apports qu'offre le partenariat en matière d'intervenants qualifiés. Elle bénéficie de l'appoint d'outils pédagogiques diversifiés et renouvelés. Elle donne aux élèves la possibilité d'explorer les possibilités offertes par l'ordinateur et ses outils : logiciels d'aide à la création visuelle ou sonore ; montage ; utilisation esthétique ou documentaire Internet...

## **ARTS VISUELS**

### **OBJECTIFS**

Les objectifs énoncés pour le cycle 2 sont applicables en très grande partie au cycle 3. L'élève y poursuit les investigations menées durant les cycles précédents en précisant ses démarches, en réinvestissant de manière plus réfléchie les moyens techniques mis à sa disposition. Il précise et structure ses connaissances sur les œuvres et les met en relation avec d'autres disciplines, en particulier avec la littérature, la langue vivante, l'histoire et la géographie.

L'enseignant conçoit des situations de classe variées et maintient en éveil l'intérêt et la curiosité de l'élève pour diverses formes d'expression visuelle. La pratique régulière du dessin et d'autres

modes de saisie tels que la photographie et la vidéo l'amène à affiner son regard sur l'environnement, à mettre en question son rapport aux choses et au monde. Il peut relier et même associer plusieurs formes de langage.

L'image est introduite sous toutes ses formes, fixes et animées (télévision, cinéma, affiches, photocopie, albums illustrés, écrans d'ordinateur, etc.), et dans des domaines très divers. Elle est, chaque fois, abordée selon ses caractéristiques et ses fonctions spécifiques, et reconnue comme un vecteur de connaissance évalué et comparé à d'autres.

Dans le cadre de projets personnels et collectifs, les pratiques et les démarches s'ouvrent au design, aux arts du quotidien, à l'architecture et la vidéo, tout en s'appuyant sur des compétences progressivement acquises dans différents domaines artistiques relevant déjà des arts visuels tels que le dessin, la peinture, le collage ou les fabrications en volumes. Une attention particulière est portée sur les notions d'espace et de paysage, en lien avec la géographie.

Cet enseignement vise à articuler deux volets distincts qui participent l'un et l'autre de l'éducation du regard :

- une pratique diversifiée intégrant analyse et production d'images, dessin, nouvelles technologies et autres formes d'expression plastique en deux ou trois dimensions, elle s'appuie sur le plaisir de faire, favorise la créativité des élèves tout en visant l'acquisition de savoirs spécifiques ;

- une approche culturelle articulée aux démarches de réalisations et centrée sur la rencontre avec des œuvres et des artistes, en contact direct (interventions, visites de musées ou d'expositions, etc.) ou par l'exploitation de documentations (documents vidéo, reproductions photographiques, textes, etc.).

Une liste d'œuvres de référence, publiée par le ministère et les académies, est proposée. Elle constitue le fondement d'une culture commune.

## **PROGRAMME**

### **1 - Le dessin comme composante plastique**

La pratique du dessin en cycle 3 amène l'élève à exploiter de manière réfléchie différentes techniques. Il aiguisé sa perception, améliore l'acuité de son regard en prenant le temps d'observer et d'enregistrer le monde qui l'entoure. Le désir de représenter, lié au souci de la ressemblance, l'incite à maîtriser les modalités (matérielles et opératoires) qu'il met en œuvre et qui progressivement tendent à se complexifier. Le dessin est aussi abordé dans d'autres fonctions qui sont précisées, développées et expérimentées : expression d'une sensation, mise en forme d'une idée, représentation d'un univers personnel (imaginaire, fantastique, poétique), figuration d'une fiction, transformation de la réalité, communication, narration, dessins préparatoires à un projet, mise en mémoire d'un événement.

L'élève s'approprié et réemploie certains codes de représentation repérés dans les images familières, notamment celles des albums illustrés ou de la bande dessinée. Le dessin peut se combiner avec d'autres procédés techniques comme la peinture, le collage ou la photographie. Dans leurs relations, les différentes composantes de ce mode d'expression graphique méritent une attention particulière. L'élève est progressivement conduit à les faire varier par lui-même, en fonction de ses propres intentions, de son projet personnel d'expression et de recherche d'effets. Il peut aussi associer plusieurs techniques comme la plume, la plume associée au pastel, etc., sur un même support. Il expérimente ces combinaisons et en mémorise l'expérience. Il joue sur des paramètres déjà rencontrés et repérés au cours des cycles antérieurs :

- le support : si les différentes qualités du papier (couleur, épaisseur, texture) ont une influence sur le rendu final, il est aussi possible d'expérimenter d'autres supports comme la toile, le bois

ou le sol de la cour ;

- l'instrument : il y a ceux qui marquent par eux-mêmes (craie, pastel, crayon, pierre, etc.) ; ceux qui s'associent à un médium (plume, stylo, tire-lignes, brosse, pinceau, etc.) et ceux qui marquent le support (pointe, peigne, manche du pinceau, etc.) ;

- le geste : précis ou aléatoire, vif ou modéré, souple ou cassant, appuyé ou léger, impliquant le corps entier, le bras ou seulement le poignet, guidé ou non à l'aide d'un instrument (règle ; compas ; etc.) ;

- le médium (quand il est nécessaire : encre, gouache, aquarelle, etc).

Les compositions plastiques mettent en œuvre des principes d'organisation et d'agencement explicites. Les notions d'équilibre, d'espace, de profondeur, de plan, de proportion, d'échelle, de mouvement, de contraste et de lumière sont abordées. L'élève doit tirer parti des ressources expressives des matériaux utilisés et les mettre au service de son projet.

L'enseignant offre les conditions d'une pratique régulière du dessin personnel en proposant des carnets recevant les esquisses, les croquis, les tests et essais divers qui permettent à l'élève d'élaborer différentes "astuces" graphiques, de les conserver, de les comparer, de les faire évoluer. De la même façon, les travaux de l'élève sont rassemblés et conservés pour constituer la mémoire des démarches engagées et développées au cours de l'année.

L'exploitation des multiples facettes de la calligraphie permet d'enrichir cet aspect important de l'expérience esthétique.

## **2 - Des caractéristiques d'un volume à son organisation spatiale**

Les activités d'assemblage, de sculpture, de maquette invitent l'élève à transformer, juxtaposer et associer des matériaux divers dont les qualités plastiques et expressives sont mises au service de la recherche d'effets progressivement maîtrisés. Comme dans les démarches initiées dans les cycles précédents, les matériaux bruts ou composites, les matériaux de récupération, les objets extraits du quotidien, les emballages, les boîtes, les tissus, les plastiques, les cartons, les chutes de bois et de métaux servent à ces réalisations en trois dimensions. Il s'agit principalement, pour l'élève, de manipuler, de fabriquer, de construire. Des relations plastiques s'instaurent entre les parties de matérialité différentes : jeux de superposition, de transparence, contrastes de matières, répartition de pleins et de vides, etc. Ces relations internes à la composition génèrent des effets, ménagent des apparences qui produisent du sens. L'élève est conduit à mieux évaluer ces effets en fonction de ses intentions initiales, à reprendre éventuellement son projet ou à réinvestir dans d'autres réalisations ce qu'il a observé et compris.

Les travaux réalisés conduisent l'élève à dégager progressivement la notion de structure par opposition à celle d'habillage. Il recherche une plus grande adéquation entre un matériau et sa fonction (faire tenir, recouvrir, supporter, rigidifier, faire contrepoids, lier, etc.). Il joue sur les rapports d'échelle et envisage différents points de vue.

La présentation de son travail, sa valorisation, sa mise en scène et son inscription dans un lieu sont également des aspects de la production qui sont abordés. Il prend en charge l'installation ou l'accrochage de son travail dans le cadre d'expositions organisées par la classe, à l'école ou dans un autre lieu.

## **3 - Les différentes catégories d'images et leurs procédés de fabrication**

Les questions se rapportant à l'image, son origine, sa nature, ses composantes, son fonctionnement et son sens sont posées aussi bien dans le cadre de leur production que de leur analyse en relation avec les autres disciplines l'utilisant comme l'histoire, la géographie, les sciences expérimentales et la technologie. Les images à caractère artistique (reproductions d'œuvres, photographies d'art, dessins d'artiste, etc.) sont distinguées des images

documentaires ou scientifiques ou à destination commerciale. L'objectif est de doter l'élève d'outils d'observation et d'analyse lui permettant de mieux comprendre le monde d'images dans lequel il vit, et de mieux s'y repérer. Les notions de ressemblance, de vraisemblance, d'illusion, d'impression, de sensation, de fiction peuvent être introduites. L'élève est invité à comparer les procédés employés dans les œuvres d'art, les affiches publicitaires, les clips vidéo, les films, et les émissions de télévision.

Au-delà du dessin et des compositions plastiques en deux dimensions, le volet pratique de ces activités engage l'élève dans l'utilisation de l'appareil photographique (analogique et si possible numérique). Lors de la prise de vues, il joue sur le cadrage, le point de vue, le caché et le montré, le flou et le net, le proche et le lointain. La dimension expérimentale et de jeu est maintenue dans l'usage fait de ces techniques. Les résultats obtenus (tirages papier, impressions numériques, reproductions photocopiées) peuvent également être retravaillés, transformés, combinés (photomontages) entre eux, voire associés à d'autres éléments photographiques extraits de quotidiens ou de magazines. L'image est ainsi complètement recréée. L'élève invente, teste, déclenche des relations entre les éléments d'une composition et produit ainsi du sens. En fonction des moyens matériels disponibles, il est parfois possible de concevoir et réaliser une brève production vidéo. Les discussions et échanges touchant au scénario ainsi que les dessins préparatoires au projet participent de la démarche de conception et doivent s'accompagner d'un travail d'écriture.

#### **4 - La perception de l'environnement et sa représentation**

Les pratiques diversifiées qui viennent d'être décrites, celles du dessin, de la construction et de l'image, permettent à l'élève d'affiner la perception de son environnement, en particulier dans sa dimension paysagère et architecturale, l'aidant à mieux comprendre la démarche géographique, également fondée sur l'approche du paysage. Il doit apprendre à mieux percevoir les limites, les oppositions entre formes et fonds, les relations et les proportions, la lumière et les ombres, les jeux et les effets de couleur, la structure et l'ensemble. En jouant à modifier le sens d'une image par sa transformation, en conférant de nouvelles qualités aux objets par des actions réfléchies, l'élève apprend à modifier la vision, à orienter la perception des choses, et prend conscience qu'il existe différentes manières de rendre compte de la réalité. Il doit savoir réinvestir cette perception plus aigüe du réel dans les autres disciplines qui utilisent l'image.

#### **5 - L'approche et la connaissance des œuvres**

Une liste d'œuvres situées historiquement et appartenant à des registres techniques, thématiques et artistiques différents est proposée. Ces références ne doivent pas seulement apparaître comme des illustrations ponctuelles à des thèmes abordés. Elles représentent des objets complexes de connaissance qui initient à la pluralité de points de vue et d'approches et nécessitent des moments autonomes d'observation et d'analyse. Elles permettent de poser les bases d'une culture commune sur laquelle vient prendre appui la culture de l'élève. La compréhension des réalités artistiques et culturelles est visée. Les œuvres sont présentées et situées par rapport à une époque, un auteur, par rapport aussi à d'autres formes d'expression littéraire ou musicale, en rapport donc avec les autres références culturelles du répertoire. Ces moments de découverte donnent l'occasion, parfois unique, aux élèves d'une rencontre forte avec l'œuvre d'art.

Cette liste est complétée par une liste d'œuvres établie au sein de chaque académie par un groupe d'experts, sous l'autorité du Recteur, pour faciliter la connaissance et l'exploitation des ressources de proximité. Cette approche des œuvres doit être abordée en relation avec la pratique de classe.

Pour soutenir ces axes de travail, le maître encourage la constitution d'un "musée personnel"

fait d'images et d'objets sélectionnés ; il suscite la création d'un "musée de classe". Des correspondances explicites entre les productions personnelles, les images et objets collectionnés ainsi que les œuvres découvertes en classe sont établies.

### **Compétences devant être acquises en fin de cycle**

*Être capable de :*

- utiliser le dessin dans ses différentes fonctions en utilisant diverses techniques ;
- réaliser une production en deux ou trois dimensions, individuelle ou collective, menée à partir de consignes précises ;
- choisir, manipuler et combiner des matériaux, des supports, des outils ;
- témoigner d'une expérience, décrire une image, s'exprimer sur une œuvre ;
- identifier différents types d'images en justifiant son point de vue ;
- réinvestir dans d'autres disciplines les apports des arts visuels.

*Avoir compris et retenu :*

- les points communs et les différences entre les pratiques de la classe et les démarches des artistes ; repérer ce qui les distingue et ce qui les rapproche ;
- identifier et nommer quelques références (œuvres, personnalités, événements...) à partir des œuvres de la liste nationale ; pouvoir les caractériser simplement et les situer historiquement.

## **ÉDUCATION MUSICALE**

### **OBJECTIFS**

Les objectifs énoncés pour le cycle 2 sont applicables en très grande partie au cycle 3. Les spécificités du cycle des approfondissements portent sur l'enrichissement du travail d'interprétation, sur la maîtrise de polyphonies simples ou plus exigeantes en fonction des acquis des enfants et des compétences de l'enseignant, sur l'exploitation des répertoires vocaux et d'écoute dans leur valeur de références culturelles.

Le travail d'interprétation s'appuie sur le repérage et la comparaison de motifs, de formes musicales, de genres et styles contrastés. Il est articulé à l'écoute de pièces vocales ou instrumentales que les élèves s'entraînent à reconnaître, à caractériser et à situer dans leurs époques ou civilisations respectives.

Ces activités croisées permettent l'expression des goûts personnels de l'élève tout en maintenant actives sa curiosité et ses premières capacités de jugement esthétique.

Les projets mis en œuvre avec le concours éventuel de professionnels de la musique se concluent le plus souvent par une présentation à un public. Ils tirent profit des acquis techniques et culturels, contribuant à étendre les capacités d'invention de l'élève.

Celui-ci garde témoignage de toutes ses pratiques actives, gratifiantes et rigoureuses, cumulées sur trois années, dans une anthologie musicale personnelle, écrite ou sonore, outil concret et vivant de prise de conscience du parcours effectué au travers des musiques écoutées et produites.

## **PROGRAMME**

### **1 - Voix et chant**

#### **1.1 Culture vocale**

La culture vocale se développe toujours et encore par la pratique régulière de jeux vocaux, l'apprentissage de chants diversifiés, en canon et à deux voix, en petits groupes ou en formation chorale. Cette culture vocale doit contribuer comme au cycle 2 à la maîtrise de la respiration, à la recherche des différents tons qu'impliquent la diction et la lecture à voix haute de poèmes et d'œuvres littéraires.

#### **1.2 Répertoire**

Le répertoire s'élargit pour offrir des exemples facilitant les comparaisons entre genres, styles nouveaux, époques et cultures plus éloignées. Il intègre des chants à plusieurs voix en langue étrangère ou régionale, comme quelques productions inventées ou composées spécifiquement pour les enfants par des auteurs contemporains.

Inscrite dans le projet de chaque école, la chorale répond aux indications générales déjà énoncées pour le cycle 2.

### **2 - Écoute**

#### **2.1 Culture de l'oreille**

L'écoute est à ce niveau encore un temps indispensable de la démarche qui fait se succéder écoute, production, nouvelle écoute, invention. Elle se développe et devient plus analytique et plus opératoire. L'élève devient capable de distinguer, comme de mémoriser, l'organisation des éléments dans leur ordre mais aussi dans leur superposition. Il commence à faire des allers-retours volontaires entre différents plans sonores. Il s'implique avec plus d'autonomie dans une danse en fonction de la structure et du caractère expressif de la musique. Le recours au codage et à la partition devient un guide utile. L'accroissement du lexique spécifique pour nommer et caractériser les sons comme les divers aspects d'une musique devient indispensable. D'une façon générale, le langage va permettre maintenant à l'élève de justifier ses choix, ses goûts, de les faire partager, d'inscrire ainsi des références dans sa mémoire à long terme.

#### **2.2 Répertoire**

Très ouvert, le répertoire n'exclut ni la création contemporaine ni les répertoires populaires du patrimoine. Le contact avec la musique vivante est essentiel et doit être recherché aussi souvent que possible. Dans tous les cas, les critères de choix prennent en compte l'intérêt artistique, la richesse en éléments contrastés clairement perceptibles, la durée des extraits, leur nouveauté par rapport au vécu des enfants, la possibilité qu'ils offrent de nouer des liens avec le répertoire chanté. La sélection publiée en document d'application concrétise quelques choix pertinents possibles.

On n'hésitera pas à illustrer cette diversité de styles situés dans une époque en recourant notamment aux œuvres les plus connues de la musique classique, en liaison avec le programme d'histoire. Elles seront utilisées à titre d'exemples, nullement normatifs ou exhaustifs. Le but demeure d'aider à dépasser l'opposition trop fréquente entre univers musicaux familiers, médiatisés, et musiques plus éloignées et savantes : à cet effet, l'audition réitérée d'œuvres moins familières est nécessaire.

### 3 - Pratiques instrumentales

Les pratiques instrumentales demeurent encore reliées, notamment pour les recherches et inventions, à un projet plus large, souvent projet d'accompagnement de chansons. Les compétences acquises au cycle 2 permettent d'envisager des accompagnements rythmiques plus complexes, voire des jeux rythmiques sur plusieurs instruments différents. Ceux-ci peuvent parfois être fabriqués en lien avec l'initiation technologique. La pratique systématique d'un instrument mélodique, parce qu'elle nécessite des compétences techniques spécifiques, ne relève pas de l'école élémentaire. Toutefois, des élèves qui suivent un enseignement spécialisé peuvent opportunément faire bénéficier un projet de leurs compétences.

### 4 - Réalisation de projets musicaux

Les projets musicaux sont indispensables comme lieux de réinvestissement synthétique des acquis du chant, de l'écoute, des activités corporelles ou d'accompagnement instrumental. Ils sollicitent chez l'élève comme chez l'enseignant un travail de recherche et d'invention, dans le respect des contraintes nécessaires à l'aboutissement du projet. Ils permettent à l'enfant de vivre pleinement les exigences de l'interprétation et d'approcher les démarches du musicien, compositeur ou interprète. Leurs formes peuvent être extrêmement variées sans toujours exiger des délais de mise en œuvre trop importants. Le recours à des compétences spécialisées extérieures, et surtout à des musiciens interprètes ou créateurs, prend, dans ce cadre, sa véritable pertinence.

#### Compétences devant être acquises en fin de cycle

*Être capable de :*

- pouvoir interpréter de mémoire plus de dix chansons parmi celles qui ont été apprises ;
- contrôler volontairement sa voix et son attitude corporelle pour chanter ;
- tenir sa voix et sa place en formation chorale, notamment dans une polyphonie ;
- assumer son rôle dans un travail d'accompagnement ;
- soutenir une écoute prolongée, utiliser des consignes d'écoute ;
- repérer des éléments musicaux caractéristiques, les désigner et caractériser leur organisation (succession, simultanéité, ruptures...) en faisant appel à un lexique approprié ;
- reconnaître une œuvre du répertoire travaillé, la situer dans son contexte de création, porter à son égard un jugement esthétique ;
- réemployer des savoir-faire au profit d'une production musicale ou chorégraphique inventée, personnelle ou collective ;
- témoigner de son aisance à évoluer dans une danse collective et dans des dispositifs scéniques divers ;
- exprimer son appréciation pour qualifier une réalisation dansée, chantée ou jouée, à la fois comme acteur et comme spectateur.

## ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE

### OBJECTIFS

L'enseignement de l'éducation physique et sportive vise, au cycle 3 :

- le développement des capacités et des ressources nécessaires aux conduites motrices ;
- l'accès au patrimoine culturel que représentent les diverses activités physiques, sportives et artistiques, pratiques sociales de référence ;
- l'acquisition des compétences et connaissances utiles pour mieux connaître son corps, le respecter et le garder en forme.

En ce sens, elle apporte une contribution originale à la transformation de soi et au développement de la personne telle qu'elle s'exprime dans les activités liées au corps.

Depuis la petite enfance, et plus particulièrement par l'éducation physique et sportive, l'élève construit son répertoire moteur, constitué d'actions motrices fondamentales : locomotions (ou déplacements), équilibres (attitudes stabilisées), manipulations, projections et réceptions d'objets. Ces actions, à la base de tous les gestes, se retrouvent dans toutes les activités physiques, sportives et artistiques, sous des formes et des sens différents. Il s'agira dans ce cycle de les enrichir, les diversifier, les perfectionner, les combiner, les enchaîner. Bien évidemment, ces actions, simples ou complexes, ne sont pas construites pour elles-mêmes, mais au travers de la pratique des activités physiques, sportives et artistiques qui leur donnent tout leur sens : par exemple, sauter le plus haut ou le plus loin possible (activités athlétiques) n'a pas le même sens que sauter pour réaliser une figure ou retomber sur ses pieds (activités gymniques).

L'éducation physique et sportive, par les situations riches en sensations et émotions qu'elle fait vivre, est un support privilégié pour parler de sa pratique (nommer, exprimer, communiquer...) sans trop empiéter sur le temps de l'activité physique, et pour lire et écrire en classe des textes divers (fiches, récits, documents...).

De façon plus spécifique, elle participe à l'éducation à la santé et à la sécurité. Tout en répondant au "besoin de bouger" et au "plaisir d'agir", elle donne aux élèves le sens de l'effort et de la persévérance. Elle est également l'occasion d'acquérir des notions et de construire des compétences utiles dans la vie de tous les jours.

L'éducation physique et sportive contribue à la formation du citoyen, en éduquant à la responsabilité et à l'autonomie. Elle offre la possibilité de jouer avec la règle, de mieux la comprendre, de la faire vivre, et d'accéder ainsi aux valeurs sociales et morales.

L'éducation physique aide également à concrétiser certaines connaissances et notions plus abstraites, elle en facilite la compréhension et l'acquisition, en relation avec les activités scientifiques, les mathématiques, l'histoire et la géographie...

La danse, activité physique et artistique, approchée dans toutes ses formes dans les séances d'éducation physique et sportive, fait le lien avec les activités artistiques (arts visuels, éducation musicale...).

L'exploitation par l'enseignant de ces divers aspects est développée dans le document d'application.

### PROGRAMME

Le programme d'éducation physique et sportive permet de construire des compétences spécifiques et des compétences générales.

#### 1 - Activités physiques, sportives et artistiques, et compétences spécifiques

Les diverses activités physiques, sportives et artistiques proposées au cycle 3 ne sont pas la simple transposition des pratiques sociales existantes. Elles doivent permettre aux élèves de vivre des "expériences corporelles" particulières, dont les intentions poursuivies, les sensations

et les émotions éprouvées sont différentes selon les types de milieux et d'espaces dans lesquels elles sont pratiquées (Incertitude ou non, interaction des autres ou non...). En s'engageant dans des activités physiques, sportives et artistiques variées, ayant du sens (affectif, social) pour eux, les élèves peuvent construire quatre types de compétences spécifiques, significatives de ces expériences corporelles, réalisant et enchaînant des actions de plus en plus complexes et variées qui enrichissent ainsi leur répertoire moteur. Quelques exemples de compétences à atteindre en fin de cycle, par activité, sont présentés ici. Le document d'application en donne un développement plus détaillé.

### **1.1 Réaliser une performance mesurée**

- de différentes façons (en forme, en force, en vitesse...), par exemple : sauter haut, courir vite...;
- dans des espaces et avec des matériels variés, par exemple : lancer loin un objet lourd, courir en franchissant des obstacles... ;
- dans différents types d'efforts (relation vitesse, distance, durée), par exemple : nager longtemps ;
- régulièrement et à une échéance donnée (battre son record).

#### **Mise en œuvre :**

- activités athlétiques ;
- activités de natation.

#### **Exemples de compétences de fin de cycle :**

- activités athlétiques :
  - . courses de vitesse : prendre un départ rapide, maintenir sa vitesse pendant 8 à 9 secondes environ et franchir la ligne d'arrivée sans ralentir ;
  - . courses en durée : courir à allure régulière sans s'essouffler pendant 8 à 15 minutes (selon les capacités de chacun) ;
  - . sauts en longueur : après une dizaine de pas d'élan rapide, sauter (en un ou plusieurs bonds) le plus loin possible ;
  - . lancers : courir et lancer de façon adaptée une balle lestée ou un engin léger (javelot mousse, cerceau) le plus loin possible, sans sortir de la zone d'élan.
- activités de natation : nager longtemps (se déplacer sur une quinzaine de mètres dans support).

### **1.2 Adapter ses déplacements à différents environnements**

- dans des formes d'actions inhabituelles mettant en cause l'équilibre (grimper, rouler, glisser, slalomer, chevaucher...)
- dans des milieux ou sur des engins instables de plus en plus diversifiés (terrain plat, vallonné, boisé, eau calme, eau vive, neige, bicyclette, VTT, roller, ski, kayak...)
- dans des environnements de plus en plus éloignés et chargés d'incertitude (bois, forêt, montagne, rivière, mer...)
- en fournissant des efforts de types variés (par exemple : marcher longtemps, rouler vite...).

#### **Mise en œuvre :**

- activités d'orientation ;
- activités d'escalade ;
- activités nautiques ;
- activités de roule et de glisse (bicyclette, roller, ski, patins à glace) ;
- équitation...

#### **Exemples de compétences de fin de cycle :**

- activités d'escalade : réaliser un parcours annoncé sur une traversée d'un parcours horizontal de 5 m de largeur, sans assurage, en utilisant différents types de prises, dont les prises inversées ;

- activités d'orientation : réaliser le plus rapidement possible un parcours de 5 balises en étoile à partir de la lecture d'une carte où figurent des indices.

### **1.3 S'affronter individuellement ou collectivement**

- affronter un adversaire dans des jeux d'opposition duelle ;  
- coopérer avec des partenaires pour s'opposer collectivement à un ou plusieurs adversaires dans un jeu collectif.

#### **Mise en œuvre**

- jeux de lutte ;  
- jeux de raquettes ;  
- jeux collectifs (traditionnels ou sportifs).

#### **Exemples de compétences de fin de cycle :**

- jeux de raquettes : dans un tournoi à 2, choisir le geste de renvoi le mieux adapté, et maîtriser la direction du renvoi pour jouer dans les espaces libres afin de marquer le point ;  
- jeux collectifs : comme attaquant (se démarquer dans un espace libre, recevoir une balle, progresser vers l'avant et la passer ou tirer - marquer-en position favorable) ; comme défenseur (courir pour gêner le porteur de balle, ou courir pour récupérer la balle ou s'interposer entre les attaquants et le but).

### **1.4 Concevoir et réaliser des actions à visée artistique, esthétique ou expressive**

- exprimer corporellement, seul ou en groupe, des images, des états, des sentiments... ;  
- communiquer aux autres des sentiments ou des émotions ;  
- réaliser des actions "acrobatiques" mettant en jeu l'équilibre (recherche d'exploits) ;  
- s'exprimer librement ou en suivant différents types de rythmes, sur des supports variés.

#### **Mise en œuvre :** danse (dans toutes ses formes)

- gymnastique artistique ;  
- gymnastique rythmique ;  
- activités de cirque ;  
- natation synchronisée...

#### **Exemples de compétences de fin de cycle :** danse

- construire dans une phrase dansée (directions, durées, rythmes précis) jusqu'à cinq mouvements combinés et liés, pour faire naître des intentions personnelles ou collectives, choisies ou imposées.

## **2 - Compétences générales et connaissances**

L'éducation physique et sportive est une des disciplines les plus favorables à la construction de ces compétences, qui caractérisent le volet méthodologique des contenus d'apprentissage, et qui peuvent également être acquises au travers d'autres disciplines. Ces compétences ne sont pas construites pour elles-mêmes. Il s'agit pour l'enseignant d'aider l'élève à acquérir des attitudes, des méthodes, des démarches favorables aux apprentissages, dans la pratique de l'activité mais aussi dans la vie sociale.

C'est par une pédagogie adaptée que les élèves apprennent à mieux se connaître, à mieux connaître les autres, à accepter puis dominer leurs émotions, à prendre des repères dans l'environnement pour réussir leurs actions, à comprendre et mettre en œuvre des règles, des codes... Ainsi, les situations mises en place par l'enseignant doivent permettre à chaque élève de choisir son niveau de difficulté, de tenter de nombreux essais en toute sécurité, de pouvoir recommencer s'il a échoué, de réfléchir avec les autres sur la meilleure façon d'agir, de pouvoir aider un camarade ou de se faire aider par une parade ou un conseil...

C'est donc à travers les différentes activités physiques, sportives et artistiques, lors des séances d'éducation physique et sportive, que les élèves vont pouvoir montrer qu'ils sont

capables de s'engager lucidement dans l'action (oser s'engager en toute sécurité, choisir des stratégies efficaces, contrôler ses émotions...), construire un projet d'action (le formuler, le mettre en œuvre, s'engager contractuellement...), mesurer et apprécier les effets de l'activité (lecture d'indices complexes, mise en relation des notions d'espace et de temps, application de principes d'action, appréciation de ses actions...), appliquer et construire des principes de vie collective (se conduire dans le groupe en fonction de règles, de codes, écouter et respecter les autres, coopérer...).

En construisant les compétences, par la pratique des différentes activités, les élèves acquièrent des connaissances diverses : ce sont des sensations, des émotions, des "savoirs" sur le "comment réaliser" les actions spécifiques, ainsi que sur les façons de se conduire dans le groupe classe et, enfin, des informations sur les activités elles-mêmes.

Chacune des compétences générales peut être détaillée en compétences plus précises, qui sont présentées dans le document d'application, en intégrant les connaissances avec des exemples illustrant leur mise en œuvre dans certaines activités.

### **3 - Programmation des activités**

Une véritable éducation physique cohérente, complète et équilibrée nécessite une programmation précise des activités. Celle-ci est placée sous la responsabilité de l'équipe de cycle. Pour éviter l'accumulation de séances disparates, quelques principes doivent être respectés.

Dans chacune des années du cycle, les quatre compétences spécifiques (réaliser une performance mesurée, adapter ses déplacements à différents types d'environnements, s'affronter individuellement ou collectivement, concevoir et réaliser des actions à visée artistique, esthétique ou expressive) sont abordées.

Chaque compétence est traitée au travers d'une ou plusieurs activités. Ainsi, la compétence "Réaliser une performance mesurée" peut être travaillée à travers les activités athlétiques ou les activités de natation. Il serait souhaitable, pour que les apprentissages soient réels, que les modules d'apprentissage soient de 10 à 15 séances. Par souci de réalisme, le minimum est fixé à cinq ou six séances de chaque activité pour un module d'apprentissage.

Les trois heures hebdomadaires seront réparties au minimum sur deux jours distincts par semaine. La pratique journalière, quand elle est réalisable dans des conditions acceptables, doit être recherchée chaque fois que c'est possible.

La compétence "S'affronter individuellement ou collectivement" est obligatoirement travaillée chaque année grâce à un module d'apprentissage sur les jeux collectifs, traditionnels ou non (on peut compléter la programmation avec un module de jeux de lutte ou de jeux de raquettes). Les compétences générales et les connaissances peuvent être abordées au travers de chaque activité.

## **Compétences devant être acquises en fin de cycle**

### **1 - COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES**

Les compétences visées, activités et niveaux à atteindre sont en interaction permanente. À chaque cycle, ces compétences, de nature identique, se situent à des niveaux de maîtrise différents, et dans différentes activités. Le niveau d'acquisition attendu des compétences suivantes est précisé dans ce texte pour quelques activités. (Pour plus d'exemples, voir le document d'application).

*Être capable dans différentes activités physiques, sportives et artistiques, de :*

- réaliser une performance mesurée ;
- adapter ses déplacements à différents types d'environnements ;
- s'affronter individuellement ou collectivement ;
- concevoir et réaliser des actions à visée artistique, esthétique ou expressive.

### **2 - COMPÉTENCES GÉNÉRALES ET CONNAISSANCES**

Des exemples de mises en œuvre sont présentés dans le document d'application.

*Être capable, dans diverses situations, de :*

- s'engager lucidement dans l'action ;
- construire un projet d'action ;
- mesurer et apprécier les effets de l'activité ;
- appliquer et construire des principes de vie collective.

*Avoir compris et retenu :*

- que l'on peut acquérir des connaissances spécifiques dans l'activité physique et sportive (sensations, émotions, savoirs sur les techniques de réalisation d'actions spécifiques...);
- des savoirs précis sur les différentes activités physiques et sportives rencontrées.