

Comparatif Programmes 2002

Modifications 2007

B.O. H.S. n° 5 du 12/04/07

I - PRÉAMBULE

1 - Une école exigeante

En ce début de XXI^{ème} 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~~ elle apporte les fondements sur lesquels se construit une formation complexe et de longue durée, ~~souvent de niveau élevé~~, menant chacun à une qualification pour la plupart d'un niveau élevé et, pour tous, devant être mise à jour et qui devra être développée 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, **respect des règles et esprit d'initiative**. ~~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.~~

Alors même que s'étendent les objectifs assignés à l'école, il est plus que jamais essentiel de veiller à ne laisser aucun élève à l'écart. C'est le sens de la loi d'orientation et de programme du 23 avril 2005 lorsqu'elle dispose en son article 9 que "la scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société". Les programmes de l'école élémentaire ont été révisés, sans rien perdre des exigences permanentes de l'école républicaine, pour prendre en compte les exigences de ce socle commun, telles qu'elles sont précisées dans le décret du 11 juillet 2006.

Maîtriser le socle commun, c'est être capable de mobiliser ses acquis dans des tâches complexes, à l'école puis dans la vie ; c'est posséder un outil indispensable pour continuer à se former tout au long de la vie afin de prendre part aux évolutions de la société : c'est être en mesure de comprendre les grands défis de l'humanité, la diversité des cultures et l'universalité des droits de l'Homme, la nécessité du développement et des exigences de la protection de la planète.

L'exigence du socle commun est indissociable d'une exigence d'évaluation. Des paliers intermédiaires, adaptés aux rythmes d'apprentissage définis par les cycles, sont déterminés dans la maîtrise du socle.

Des outils d'évaluation, correspondant notamment aux exigences des différents paliers de maîtrise du socle commun, sont mis à la disposition des enseignants. Un livret personnel permettra à l'élève, à sa famille et aux enseignants de suivre l'acquisition progressive des compétences.

À l'école primaire, deux paliers sont fixés : à la fin du cycle des apprentissages fondamentaux, à la fin du cycle des approfondissements. Ces programmes s'inscrivent dans ~~la perspective de la loi d'orientation de 1989 et confortent une évolution déjà perceptible dans les textes antérieurs.~~ une continuité historique ~~La continuité est parfois plus ancienne encore,~~ jalonnée par une série de lois et d'instructions. 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 continuel 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 **encore aujourd'hui** ~~(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)...". **La loi d'orientation de 1989 a**

conforté ces évolutions, celle de 2005 a introduit la définition d'un socle commun de connaissances et de compétences.

~~Faire place à ces nécessités 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

~~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.~~

Deux axes structurants de l'enseignement primaire

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 à l'aise 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 en particulier à l'acquisition du vocabulaire** et ils 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 d'étude de la langue, 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~~ en mobilisant leurs acquis dans les domaines 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 **au cours du cycle 2, 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~~ **du débat réglé**, qui se construit tout au long de l'école élémentaire, 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.

Un enseignement de langue vivante aux objectifs bien définis

L'apprentissage des langues vivantes engagé dès le CE1 ne peut se limiter à une simple sensibilisation. Il suppose un véritable enseignement se prolongeant au collège. À l'école élémentaire, il vise l'acquisition des premières compétences de communication dans une langue vivante autre que la langue française, mais également celle de connaissances linguistiques et culturelles. Le niveau attendu en fin d'école est le niveau A1 du cadre européen de référence, celui de "l'utilisateur élémentaire".

~~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.~~

Des champs disciplinaires qui émergent progressivement...

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 2 apparaissent les mathématiques, l'éducation artistique, l'éducation physique et sportive ainsi qu'au CE1, les langues vivantes.** 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)~~ **progressivement à la maîtrise des compétences validées par le premier niveau du Brevet informatique et Internet : le B2i école.**

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.

... mais des enseignements étroitement reliés

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 **et, singulièrement, associe la construction progressive de la maîtrise du langage et de la langue française à l'acquisition des multiples facettes d'une culture : littéraires, historiques et géographiques, scientifiques et techniques, corporelles et artistiques.** 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~~ les bases culturelles sans lesquelles 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.~~

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 que les éléments qui les composent, connaissances, capacités et attitudes attendues à la fin de chaque cycle de l'école élémentaire ; celles qui doivent être acquises dans le cadre du socle commun de connaissances et de compétences sont mises en évidence dans les tableaux présentant les compétences attendues en fin de cycle.** Ainsi se définit ce que l'on est en droit d'attendre de l'école primaire, **première étape dans l'acquisition** d'une culture commune.

3 - La réussite de tous

Ce recensement systématique des **acquis 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~~ **Ces évaluations** sont des instruments qui aident ~~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.~~

Elles visent, non à classer les élèves, ni a fortiori à enfermer les plus fragiles dans leur échec, mais à permettre à l'enseignant de repérer les acquis de chacun, particulièrement ceux qui correspondent aux attentes du socle commun, à analyser les difficultés éventuelles et à mettre en place les stratégies

qui permettent à l'élève de surmonter les difficultés observées. 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, de durée adaptée, comme le prévoient les programmes personnalisés de réussite éducative (PPRE).

~~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 collègue. 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.

Ces programmes sont exigeants. Ils sont à la mesure de l'attente de notre pays et des nécessités d'une société du XXI^{ème} 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.

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, artistiques et culturels en particulier. 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. Tous les domaines contribuent à la maîtrise du langage et de la langue et une part de leur temps y est nécessairement consacrée. La lecture et l'écriture doivent faire l'objet d'une pratique quotidienne de 2 h 30 au cycle 2 et de 2 h au cycle 3. Le calcul mental doit également faire l'objet d'une pratique quotidienne d'au moins 15 minutes. 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 la cohésion nécessaire aux apprentissages des élèves jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire.

5 - Les instruments de travail

Les présents programmes ~~renouent avec la tradition~~ s'inscrivent dans 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~~ d'accompagnement qui donnent toutes les précisions nécessaires à leur mise en œuvre. Des fiches de connaissances contenant des exemples de programmations d'activités et des séquences d'apprentissage ~~seront~~ sont 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.

Dès l'école primaire, il est indispensable de développer une solide culture des technologies de l'information et de la communication. ~~Pour cela, les élèves utilisent régulièrement les outils informatiques dans les différents champs disciplinaires. Le dispositif pédagogique, organisé en conséquence, les places dans des situations de prise d'autonomie au cours de leurs apprentissages. Produire, modifier du texte, des images ou du son, naviguer sur la Toile, échanger des messages sont des activités qui permettent d'acquérir efficacement les compétences du B2i inclus dans le socle commun. De plus, les TIC facilitent la différenciation notamment au service des élèves à besoins spécifiques.~~

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 ~~placer~~ arrêter les enfants sur les élèves au contact de 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^{ème} 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.~~

**Horaires de l'école élémentaire (semaine de 26 heures)
Cycle des apprentissages fondamentaux**

DOMAINES	HORAIRE MINIMUM	HORAIRE MAXIMUM
Maîtrise du langage et de la langue française ⁽¹⁾	9 h	10 h (11 h en classe de CP)
Vivre ensemble	0 h 30 (débat hebdomadaire)	
Mathématiques ⁽²⁾	5 h	6 h 5 h 30
Découvrir le monde	3 h	3 h 30
Langue vivante étrangère (en classe de CE1) Langue étrangère ou régionale	1 h	1 h 30 2 h
Éducation artistique	3 h	
Éducation physique et sportive	3 h	

⁽¹⁾ **La lecture et l'écriture** (rédaction ou copie) doivent faire l'objet d'une pratique quotidienne de 2 h 30, ces activités quotidiennes de lecture et d'écriture sont mises en œuvre dans les différents domaines disciplinaires ; le temps qui leur est consacré s'inclut donc dans la répartition horaire définie pour ceux-ci.

⁽²⁾ **Le calcul mental** doit faire l'objet d'une pratique quotidienne d'au moins 15 minutes.

ACTIVITÉS QUOTIDIENNES	HORAIRE MINIMUM
Lecture et écriture (rédaction ou copie)	2 h 30

Cycle des approfondissements

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

⁽³⁾ Le calcul mental doit faire l'objet d'une pratique quotidienne d'au moins 15 minutes.

DOMAINES TRANSVERSAUX	HORAIRE
Maîtrise du langage et de la langue française (4)	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

⁽⁴⁾ La lecture et l'écriture (rédaction ou copie) doivent faire l'objet d'une pratique quotidienne de 2 h, ces activités quotidiennes de lecture et d'écriture sont mises en œuvre dans les différents domaines disciplinaires ; le temps qui leur est consacré s'inclut donc dans la répartition horaire définie pour ceux-ci."

III - CYCLE DES APPRENTISSAGES FONDAMENTAUX - CYCLE 2

page 10 Introduction
Horaires

Maîtrise du langage et de la langue française

page 13 **Objectifs**

page 13 **Programme**

1. Maîtrise du langage oral
 - 1.1 Communiquer
 - 1.2 Continuer à apprendre à parler la langue française et à la comprendre
2. Lecture
 - 2.1 Programmation des activités
 - 2.2 Avoir compris le principe qui gouverne le codage alphabétique des mots
 - 2.3 Savoir segmenter les énoncés écrits et oraux jusqu'à leurs constituants les plus simples
 - 2.4 Deux manières d'identifier les mots
 - 2.5 Apprendre à identifier les mots par la voie indirecte (déchiffrer)
 - 2.6 Apprendre à identifier des mots par la voie directe
 - 2.7 Associer lecture et écriture
 - 2.8 Comprendre les textes
3. Écrire des textes
 - 3.1 Mobilisation des connaissances et organisation des textes
 - 3.2 Mise en mots
 - 3.3 Problèmes de l'orthographe
 - 3.4 Édition des textes
4. Étude de la langue (grammaire)

page 26 **Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2**

Vivre ensemble

page 29 **Objectifs**

page 29 **Programme**

1. Continuer à construire sa personnalité au sein de la communauté scolaire
2. Se construire comme sujet et comprendre sa place dans le groupe à travers les apprentissages fondamentaux
3. Dépasser l'horizon de l'école

page 30 **Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2**

Mathématiques

page 31 **Objectifs**

page 32 **Programme**

1. Exploitation de données numériques
Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2
2. Connaissance des nombres entiers naturels
Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 2
3. Calcul
Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 2
4. Espace et géométrie
Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 2
5. Grandeurs et mesure
Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 2

Découvrir le monde

page 38 **Objectifs**

- page 39 **Programme**
1. De l'espace familier aux espaces lointains
 2. Le temps qui passe
 3. La matière
 4. Le monde du vivant
 5. Les objets et les matériaux
 6. Les technologies de l'information et de la communication (TIC)
- page 41 **Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2**

Langues vivantes

- page 43 **Objectifs**
- page 44 **Programme**
- Connaissances
1. Phonologie
 2. Culture et lexique
 3. Grammaire
- page 46 Capacités
- page 46 Attitudes

Éducation artistique

- Arts visuels
- page 47 **Objectifs**
- page 47 **Programme**
1. Le dessin
 2. Les compositions plastiques
 3. Les images
 4. L'approche et la connaissance d'œuvres
- page 48 **Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2**
- Éducation musicale**
- page 49 **Objectifs**
- page 49 **Programme**
1. Voix et chant
 2. Écoute
 3. Réalisations de projets musicaux
- page 51 **Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2**

Éducation physique et sportive

- page 51 **Objectifs**
- page 52 **Programme**
1. Activités physiques et compétences spécifiques
 - 1.1 Réaliser une performance mesurée
 - 1.2 Adapter ses déplacements à différents types d'environnements
 - 1.3 S'opposer individuellement ou collectivement
 - 1.4 Concevoir et réaliser des actions à visée artistique, esthétique ou expressive
 2. Compétences générales
 3. Programmation des activités
- Page 54 **Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2**

II – CYCLE DES APPRENTISSAGES FONDAMENTAUX – CYCLE 2

INTRODUCTION

Le cycle 2, cycle des apprentissages fondamentaux revêt une importance majeure dans l'acquisition des bases qui constituent le *socle commun de connaissances et compétences* que l'École doit donner à tous les élèves les moyens d'acquérir. Il commence au cours de la grande section et, à ce niveau, lui emprunte sa pédagogie. Il se poursuit dans les deux premières années de l'école élémentaire, au cours préparatoire et au cours élémentaires 1^{ère} année : ~~à qui revient la tâche délicate~~ c'est alors que la première initiation aux techniques de l'écrit, ~~réalisée à l'école maternelle~~, se transforme en un apprentissage rigoureux et structuré.

Organiser la continuité avec l'école maternelle

Si le passage de l'école maternelle à l'école élémentaire est une rupture importante et nécessaire pour l'enfant, qui découvre d'autres rapports avec les adultes, des sociabilités plus complexes avec ses camarades de classe, une relation au savoir plus exigeante, l'obligation d'une plus grande autonomie, il est néanmoins indispensable de lui faciliter cette transition. Il est notamment important que les enseignants de l'école élémentaire s'inscrivent dans la continuité de l'école maternelle : les deux premières années du cycle 2 continuent en partie à relever de ses méthodes. Les projets des deux écoles doivent prévoir les modalités d'articulation entre l'école maternelle et le cours préparatoire. La programmation des activités doit être pensée dans la continuité du cycle : les enseignants de CP doivent pouvoir prendre appui sur le travail des maîtres de l'école maternelle et sur les acquis de leurs élèves. Pour élaborer leur propre progression, ils ont besoin de savoir où en sont leurs élèves, quels supports de travail leur sont familiers, quelles connaissances sont acquises ou bien engagées. La continuité dans les apprentissages entre la grande section et le CP doit être pensée. Le conseil de cycle en est le moyen.

Poursuivre et développer le travail engagé de socialisation et d'ouverture culturelle

Les programmes du cycle 2 définissent les continuités entre école maternelle et école élémentaire, mais organisent également les ruptures nécessaires. La place faite à l'ouverture culturelle demeure déterminante. Les enseignements y sont toujours organisés en grands domaines d'activités et un certain nombre de ces domaines sont en continuité directe avec ceux de l'école maternelle. C'est le cas de « Vivre ensemble » qui conserve la même orientation qu'à l'école maternelle : accompagner l'enfant dans sa progressive acceptation de la vie collective et de ses contraintes, mais aussi dans la construction de sa personnalité. « Découvre le monde » reste, comme à l'école maternelle, le domaine privilégié de l'éducation de la curiosité (monde humain ou monde physique, monde vivant ou monde de la technique, monde réel ou monde simulé...), en même temps qu'il conduit à une première structuration des grandes catégories de la connaissance, le temps, l'espace, le vivant, la matière, la causalité...

Les domaines « Éducation artistique » et « Éducation physique et sportive », engagés (~~esquissés~~) à l'école maternelle, se renforcent au cycle 2 : les nouveaux comportements moteurs qui deviennent possibles ouvrent la voie à l'utilisation d'instruments et à des techniques plus complexes ; l'autonomie et la force d'expression des enfants sont préservées dans un cadre où leur créativité se développe avec plus de moyens et de maîtrise.

Asseoir les apprentissages instrumentaux essentiels : lire, écrire, compter

L'acquisition de la maîtrise de la langue conditionne les autres apprentissages et, à l'école primaire, les fédère. Le programme « Maîtrise du langage et de la langue française » s'inscrit pour partie dans la continuité de l'école maternelle : même si la part relative de l'oral et de l'écrit s'y inverse, l'attention portée au langage oral reste décisive. Les enseignants de l'école maternelle se sont attachés à amener les élèves à s'intéresser au langage non seulement pour ce qu'il peut dire, mais aussi pour la manière dont il le dit. Les enseignants de l'école élémentaire doivent s'inscrire dans cette approche. De même, les enseignants sont invités à poursuivre à l'oral le travail engagé dans le champ de la littérature de jeunesse.

Mais le domaine de la maîtrise de la langue, avec l'accès à l'écrit, est aussi celui de la plus forte rupture. L'appropriation des principales techniques de l'écriture conduit l'élève, à l'horizon du cycle, à l'exercice **d'une certaine autonomie** ~~d'une autonomie, certes encore difficile mais riche de promesses~~. Désormais l'élève pourra lire aisément comprendre des textes simples et écrire une dizaine de lignes **en commençant à surmonter** (~~en maîtrisant~~) les problèmes de vocabulaire, de syntaxe et d'orthographe. On comprend, dès lors, pourquoi l'apprentissage de la lecture et celui de

l'écriture **constituent** ~~peuvent apparaître~~ comme l'événement majeur de ces années qui, autrefois, étaient caractérisées comme celles de l'accès à l'âge de raison. ~~On imagine aussi les inquiétudes qui naissent lorsque, sur ce chemin, des difficultés se présentent.~~ **Ces premiers apprentissages devront s'accompagner d'une initiation méthodique au vocabulaire, dès la grande section de maternelle. Dans le même esprit, une prise de conscience de l'organisation de la phrase par des jeux et des manipulations est importante.**

Dans le domaine des mathématiques, c'est un nouveau champ qui s'ouvre à l'entrée du CP. L'école maternelle **a amené les élèves à de premières expériences mathématiques** : dénombrements, repérage de formes spécifiques dans l'espace ou dans le plan, classements, sériations d'objets en fonction de certaines de leurs propriétés ~~l'enfant a commencé à quantifier le monde qui l'entoure par le biais des dénombrements. Il a aussi repéré des formes spécifiques dans l'espace ou dans le plan. Il a découvert que l'on pouvait classer ou sérier des objets en extrayant certaines de leurs propriétés.~~ **À l'école élémentaire commencent véritablement les mathématiques. En même temps qu'il comprend le système alphabétique, l'élève accède au système d'écriture des nombres et au calcul.** Il prend mieux conscience du pouvoir que lui donnent les nombres pour choisir, décider ou agir dans des situations réelles. L'enseignement des mathématiques et celui du langage écrit s'articulent si fortement au sein des apprentissages fondamentaux et constituent, depuis plusieurs siècles, l'ossature de l'école. Il n'y a aucun doute que les compétences acquises dans un domaine renforcent celles de l'autre.

Dans le domaine des langues vivantes, le CE1 forme la première étape d'un parcours linguistique qui continuera au-delà de l'école et durant lequel l'élève sera amené à acquérir des capacités à communiquer dans au moins deux langues autres que le français. Il développera ainsi sa sensibilité aux différences et à la diversité culturelle. Les activités, essentiellement orales, proposées à ce stade exploitent les capacités d'écoute du jeune enfant, ses capacités de discrimination des intonations, des sons et des mots nouveaux. Elles peuvent notamment être conçues dans la continuité de celles qui, dès le début du cycle 2, ont permis à l'élève de prendre conscience des réalités sonores du français et de développer ses capacités de segmentation des mots et des syllabes.

~~Entre "Maîtrise du langage et langue française" et "Découvrir le monde", le domaine "Langue étrangère ou régionale", déjà entrevu à l'école maternelle, devient au cycle 2 l'objet d'un enseignement explicite et structuré. C'est là une importante nouveauté des présents programmes. Il s'agit de conduire chaque enfant jusqu'à une première pratique d'une langue autre que le français. On met tout particulièrement l'accent sur ses capacités de discrimination des courbes intonatives, des sons et des mots nouveaux qu'il découvre dans les documents qu'il écoute, ainsi que sur son plaisir de l'imitation. Il s'agit aussi de lui faire découvrir qu'il existe d'autres horizons, d'autres pays, d'autres manières de vivre, et que, dans ce cas encore, la curiosité peut devenir connaissance.~~

Guider les élèves vers l'autonomie et développer leurs capacités d'initiative

Au cycle 2, dès qu'un apprentissage a été effectué, l'enseignant doit s'assurer de sa consolidation. Le passage progressif des activités guidées, puis accompagnées aux activités autonomes, des exercices spécifiques à des mises en œuvre des acquis en situation plus complexe permet aux élèves de gagner en assurance et en efficacité.

Il en est de même pour les capacités et attitudes mettant en jeu l'initiative personnelle des élèves. Lors des différentes évaluations prévues par les textes en vigueur, le degré d'autonomie et d'initiative des élèves sera apprécié en complément de l'évaluation des domaines et champs disciplinaires concernés.

Il sera bon, par ailleurs, que chaque élève ait l'occasion, durant sa scolarité primaire de s'essayer à la mise en œuvre de projets personnels. C'est une démarche qui s'exerce dès l'école maternelle et se poursuit au cycle 2 puis au cycle 3. Ce projet pourra porter sur un aspect d'un ou plusieurs champs disciplinaires.

Prendre en compte les différences interindividuelles et intervenir dès les premières difficultés

Les maîtres du cycle 2 doivent être particulièrement attentifs aux différences interindividuelles. Elles tiennent autant à des caractéristiques personnelles des enfants (leur âge réel, leur maturité), aux conséquences des situations sociales, culturelles et linguistiques qui sont les leurs hors l'école, qu'à leur parcours scolaire antérieur (durée de la scolarisation en école maternelle, régularité de la fréquentation, enseignements reçus). Ainsi des enfants, sans présenter de troubles spécifiques, ont plus de chemin à parcourir que la moyenne des élèves dans la phase **initiale** (~~préparatoire~~) des apprentissages en particulier dans la construction du principe alphabétique. Ce sont eux qui peuvent être confrontés à un échec parce qu'on ne leur aura pas laissé le temps de se doter des instruments nécessaires. L'articulation entre école maternelle et école élémentaire, la différenciation du travail dans les premiers mois du cours préparatoire, l'accompagnement personnalisé des élèves concernés sont ici décisifs. Comme en bien d'autres circonstances, le regard positif sur l'enfant en voie d'apprentissage est la règle impérative.

Certains **Quelques** enfants ne parviennent pas à apprendre à lire et à écrire pendant le cours du cycle des apprentissages fondamentaux. Les causes de cet échec peuvent être très **variées et diverses** (**différentes**) pour un même enfant. On évoque quelquefois la possibilité d'une dyslexie. Les spécialistes considèrent qu'un diagnostic de ce type peut être difficilement posé **qu'après une période d'un an et demi environ d'exposition à un enseignement systématique et structuré infructueux (en particulier, sans que les premières correspondances graphophonologiques soient fixées)** (**avant huit ans**). Certes, lors de la visite des cinq ans, le médecin a pu attirer l'attention de la famille et de l'école sur la fragilité particulière de tel ou tel enfant dans ce domaine et suggérer une vigilance particulière. On ne peut cependant en déduire avec certitude qu'il ne peut pas apprendre à lire et à écrire normalement. Il incombe donc à l'équipe de cycle de considérer que, dans ce domaine, le devoir de patience vient compléter celui de vigilance. Mais c'est dès l'école maternelle que des signes de fragilité peuvent apparaître ; l'équipe pédagogique, les personnels des réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté et les médecins de l'Éducation nationale, en particulier lors du bilan de santé de la sixième année, doivent être attentifs à leur repérage en se gardant de tout pronostic ; une vigilance particulière s'impose cependant alors ; la première prévention des difficultés tient à un enseignement très rigoureux et progressif, en particulier pour le code de la langue. Et si le devoir de patience vient compléter celui de vigilance, il ne faut pas trop retarder la demande d'aides spécialisées, dans l'école ou en dehors, pour des élèves qui manifesteraient certaines formes de difficultés.

Si cette introduction évoque un peu longuement les difficultés rencontrées par les **élèves (maîtres)**, ce n'est point pour inciter **les maîtres** à retarder la réalisation **des objectifs du cycle 2, mais au contraire pour les aider à conduire l'ensemble de leurs élèves à maîtriser des apprentissages qui conditionnent largement leur scolarité ultérieure.** ~~les encourager à améliorer encore les résultats obtenus à la fin du cycle 2, condition indispensable d'une bonne poursuite de la scolarité.~~

Horaires

Dans l'introduction générale ont été rappelés les principes organisateurs. Les horaires sont précisés sur la base de la semaine et comportent une part de souplesse importante. L'équipe de cycle peut ainsi établir une programmation rigoureuse, avec des temps forts au cours de l'année. Le maître conserve la liberté pédagogique qui lui permet de tenir compte des particularités de sa classe. L'un des gages de la réussite se situe dans la régularité avec laquelle ces activités sont proposées aux élèves : ils doivent lire et écrire tous les jours pendant un temps suffisant non seulement dans les phases de découverte mais aussi dans les phases de stabilisation des acquis. Au cycle 2 où l'essentiel de la maîtrise du langage est consacré à la construction du savoir lire et du savoir écrire (~~presque une heure chaque jour pour chacune des deux activités~~), dès que l'élève devient capable d'une première autonomie, il doit prendre plaisir à relire seul les textes découverts collectivement dans les autres domaines ("Découvrir le monde", etc.) et écrire ou copier de sa propre main les textes produits à cette occasion. Là encore, c'est la régularité de l'activité qui compte : ces lectures et ces copies doivent être proposées chaque jour (au moins une demi-heure).

DOMAINES	HORAIRE MINIMUM	HORAIRE MAXIMUM
Maîtrise du langage et de la langue française ⁽¹⁾	9 h	11 h 40 h (10 h en classe de CE1)
Vivre ensemble	0 h 30 (débat hebdomadaire)	
Mathématiques ⁽²⁾	5 h	6 h 5 h 30
Découvrir le monde	3 h	3 h 30
Langue vivante étrangère (en classe de CE1)	1 h 30	
Langue étrangère ou régionale	1 h	2 h
Éducation artistique	3 h	
Éducation physique et sportive	3 h	

⁽¹⁾ **La lecture et l'écriture** (rédaction ou copie) doivent faire l'objet d'une pratique quotidienne de 2 h 30, ces activités quotidiennes de lecture et d'écriture sont mises en œuvre dans les différents domaines disciplinaires ; le temps qui leur est consacré s'inclut donc dans la répartition horaire définie pour ceux-ci.

⁽²⁾ **Le calcul mental** doit faire l'objet d'une pratique quotidienne d'au moins 15 minutes.

ACTIVITÉS QUOTIDIENNES	HORAIRE MINIMUM
Lecture et écriture (rédaction ou copie)	2 h 30

MAÎTRISE DU LANGAGE ET DE LA LANGUE FRANÇAISE

OBJECTIFS

~~Le cycle des apprentissages fondamentaux doit permettre à chaque élève d'apprendre à lire et à écrire le français tout en se familiarisant avec quelques aspects majeurs de la culture écrite. C'est une première étape dans un cheminement qui a commencé dès l'école maternelle par l'accès au langage de l'évocation (rappel des événements passés, formulation de projets, verbalisation de situations imaginaires) et par la familiarisation avec la langue et la culture de l'écrit. La fréquentation assidue des littératures orales et des albums destinés aux jeunes enfants en a été un élément décisif, de même que toutes les expériences et les connaissances accumulées dans les divers domaines d'activités. Ces objectifs sont loin d'être atteints lorsque l'enfant entre à l'école élémentaire. Ils doivent être visés avec la même détermination non seulement au cycle 2, mais au cycle 3, sans parler du début du collège.~~

~~Au CP et au CE1, les enseignants poursuivent le travail sur la langue orale (écoute et prise de parole) engagé à l'école maternelle : accès au langage d'évocation, familiarisation avec la langue et la culture de l'écrit, préparation à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Ils s'attachent tant à faire maîtriser aux élèves la connaissance du code de l'écrit qui est celui de la langue française qu'à développer la culture de l'écrit, par la fréquentation assidue, souvent encore à l'oral, d'ouvrages de la littérature de jeunesse ; ils prennent appui sur tous les domaines d'apprentissage, qui amènent les élèves à acquérir des connaissances dans les différents champs du savoir et à utiliser différents instruments de documentation imprimés ou numérisés, adaptés à leur âge. C'est ainsi qu'ils installent les bases culturelles sans lesquelles parler, lire et écrire ne seraient que des mécanismes formels, sans signification.~~

~~Le travail s'est poursuivi, particulièrement pendant la dernière année de l'école maternelle, par une patiente préparation à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture : entendre et distinguer les différents sons de la langue française (phonèmes), comprendre comment les lettres (graphèmes) les représentent. Pour nombre d'enfants, cet apprentissage n'est pas terminé au moment d'accéder à l'école élémentaire. C'est en ce sens qu'on ne doit pas considérer le cours préparatoire comme le début d'un nouvel enseignement. En fait, il poursuit et complète le travail commencé à l'école maternelle. Les enseignants doivent prendre le plus grand soin de vérifier les acquis des élèves qui entrent à l'école élémentaire et, lorsque les compétences de fin d'école maternelle dans le domaine du langage restent lacunaires, ne pas hésiter à prolonger les activités qui se déroulaient en grande section. L'accès à la langue écrite relève de la totalité du cycle des apprentissages fondamentaux et non de la seule année de cours préparatoire.~~

~~Le travail mené sur l'acquisition de la conscience phonologique, puis phonémique, sur l'appréhension progressive du principe alphabétique se poursuit au CP pour les élèves qui n'en ont pas une réelle compréhension. Il constitue le fondement de la maîtrise du code alphabétique qui doit faire l'objet d'un travail systématique dès le début du CP. L'apprentissage de la lecture et celui de l'écriture sont totalement complémentaires et doivent être menés de pair : ils se renforcent mutuellement. Si, pour la clarté de l'exposé, ils sont ici distingués, il est essentiel que dans la classe ils soient abordés au sein des mêmes séquences dans des alternances rigoureusement pensées. Apprendre à écrire est l'un des meilleurs moyens d'apprendre à lire.~~

~~L'apprentissage de la lecture et de l'écriture est l'objectif fondamental du CP. Il se poursuit au CE1, puis au cycle 3.~~

~~Dans chacun de ces apprentissages, les connaissances structurées dans les divers domaines du programme du cycle 2, les ouvrages de littérature de jeunesse signalés par la bibliographie mise à la disposition des enseignants et les différents instruments de documentation imprimés ou numérisés, adaptés à l'âge des élèves, constituent la base culturelle sans laquelle parler, lire et écrire ne seraient que des mécanismes sans signification.~~

PROGRAMME

1 - Maîtrise du langage oral

La maîtrise du langage oral, principal domaine d'activités de l'école maternelle, doit être l'objet d'autant d'attention tout au long du cycle des apprentissages fondamentaux. Elle se renforce dans l'exercice des multiples situations de communication qui structurent la vie de la classe et celle de l'école, mais aussi dans des moments visant explicitement le développement et la structuration du langage de chacun.

Dans toutes les activités de la classe, l'enseignant est attentif à l'élargissement du vocabulaire. Au cours de la leçon spécifique, il renforce l'attention que portent les élèves aux mots qu'ils ont rencontrés dans les discours d'autrui et dans les lectures. Il les conduit à ajouter précision et rigueur au réemploi plus ou moins spontané de ces mots.

1.1 Communiquer

Prendre toute sa place dans le réseau des communications quotidiennes

À l'école élémentaire, une demi-heure par semaine a été inscrite à l'emploi du temps pour commencer à formaliser les moments de débats qui portent sur la vie collective (voir "Vivre ensemble"). Il convient de les conduire de manière à ce qu'aucun élève ne soit écarté des échanges, à ce que chacun apprenne à écouter tant les adultes que ses camarades et accepte la conduite du débat qui, pour l'essentiel, relève encore à cet âge de l'enseignant. Dans la mesure où la principale difficulté réside dans la capacité de tenir compte de l'échange en cours pour faire avancer la réflexion collective, c'est dans cette perspective que le maître doit être particulièrement attentif à guider le groupe. Des débats moins formalisés peuvent avoir lieu dans les séquences d'apprentissages. Ils doivent alors bénéficier du même accompagnement.

Dialoguer pour apprendre **Entrer dans le dialogue didactique**

Les dialogues instaurés entre le maître et l'élève tout au long des apprentissages sont une autre face importante des communications qui se structurent durant ce cycle. **Les interactions avec le maître permettent à l'élève de formuler ses représentations, de rectifier ses formulations, de structurer une connaissance incertaine, de prendre conscience d'une erreur et la corriger.** ~~doit apprendre à s'appuyer sur ces échanges pour structurer une connaissance incertaine, sortir d'une incompréhension, prendre conscience d'une erreur et la corriger.~~ L'élargissement de l'échange à quelques élèves peut être profitable, à condition **de rester attentif à ce que l'échange apporte à chacun les clarifications nécessaires.** ~~toutefois de ne jamais perdre de vue que l'essentiel reste de permettre à chaque élève de restructurer ses représentations et de rectifier les manières de les formuler, grâce aux interactions de celui qui sait, c'est-à-dire du maître.~~

Dire des textes (avant à la fin du chapitre)

Parmi les nombreux textes, en prose ou en vers, que l'élève de cycle 2 découvre par la voix de son enseignant, il s'en trouve souvent qui, du fait de l'intérêt qu'ils ont suscité et de leurs qualités littéraires, méritent d'être appris par cœur. **Cet apprentissage, après que l'on a découvert et expliqué le texte, se fait en classe, comme à l'école maternelle, c'est-à-dire collectivement.** ~~Cette mémorisation intervient au terme d'un travail qui a permis de comprendre le texte et d'en discuter les significations possibles. L'apprentissage se fait en classe, comme à l'école maternelle, c'est-à-dire collectivement.~~ La préparation de l'interprétation suppose un débat, des essais, des jugements, des prises de décisions... Il est préférable à cet âge de privilégier les interprétations collectives plutôt que les interprétations individuelles (voir "Éducation musicale"). Le théâtre peut offrir l'occasion d'un projet plus élaboré. Il peut en être de même avec des assemblages de textes en prose ou en vers. La poésie doit toutefois garder au cycle 2 une place aussi centrale qu'à l'école maternelle.

~~La lecture à haute voix est un autre aspect de la diction des textes. Elle intervient dès que la lecture est suffisamment assurée et suppose un travail très semblable à celui qui est fait avec des textes appris par cœur. Dans ce cas, le texte doit aussi être en partie mémorisé et la lecture n'intervient que comme support de la mémoire.~~

Il est important de ne pas confondre ce travail d'interprétation d'un texte à l'intention d'un auditoire avec la lecture à voix haute qui accompagne la plupart des activités d'alphabétisation du cycle des apprentissages fondamentaux : dans ce dernier cas, l'objectif est seulement de parvenir à rétablir l'accentuation des groupes de mots (en français, l'accent porte sur la dernière syllabe du groupe) ainsi que la courbe intonative normale de la phrase pour en retrouver la signification.

1.2 Continuer à apprendre à parler la langue française et à la comprendre

En entrant à l'école élémentaire, les élèves éprouvent encore de nombreuses difficultés ~~lorsqu'ils tentent d'évoquer un événement que leur interlocuteur ne connaît pas ou quand ils veulent à expliquer un phénomène un peu complexe. D'une manière générale, dès qu'ils s'aventurent dans une formulation enchaînant plusieurs énoncés et lorsqu'ils ne sont pas relancés par la parole d'un interlocuteur, ils restent encore souvent maladroits. Il en est de même lorsqu'ils tentent de comprendre des formulations orales de ce type. C'est par la relance, le dialogue, que le maître construit progressivement une meilleure expression ou une meilleure compréhension. Lorsque ces situations se présentent, c'est en recourant au dialogue que le maître construit progressivement une meilleure compréhension ou une meilleure expression.~~

Permettre des prises de parole plus longues, améliorer la compréhension en dehors des situations de dialogue

Pour que chaque élève acquière progressivement une plus grande autonomie dans ces usages du langage, pour qu'il puisse assumer une prise de parole plus longue et plus structurée, il est nécessaire de programmer des activités spécifiques prolongeant celles qui étaient mises en place à l'école maternelle. Là encore, le rappel d'un événement passé doit être considéré comme prioritaire. Il débouche sur un usage oral du récit qui s'articule avec la compréhension des textes entendus.

Faciliter la compréhension des textes narratifs en situation d'écoute et de "reformulations" alternées
La découverte d'albums ou d'histoires illustrées progressivement plus longs et plus complexes, demeure à l'école élémentaire **un moyen de travailler la compréhension des textes narratifs entendus** où alternent la lecture par l'enseignant, la reformulation de l'histoire par un ou plusieurs élèves, dans leurs propres mots, le dialogue sur les difficultés, une nouvelle lecture, de nouvelles formulations par les élèves (sous la forme d'une dictée à l'adulte, par exemple).

Faciliter la compréhension des textes explicatifs en situation de découverte collective

Il en est de même pour des textes explicatifs et des documents de divers types (film, livre, revue, multimédia...).(formes qui relèvent de l'explication et peuvent déboucher sur une meilleure compréhension des multiples aspects du documentaire Au cycle des apprentissages fondamentaux, l'accès oral à ces sources d'information, par le son ou par la voix du maître, l'appui sur les images ou les schémas restent nécessaires. Là encore, production et compréhension se complètent : parcours en commun d'un document, dialogue sur les aspects successifs des éléments d'information, synthèses partielles demandées aux élèves et relancées par le maître, synthèse finale qui peut être là encore obtenue par une dictée à l'adulte.

Parler sur des images

Les images, ~~sous toutes leurs formes, fixes ou animées,~~ sont fréquemment utilisées au moment de l'apprentissage de la lecture comme équivalent du message écrit. ~~que l'enfant ne sait pas encore lire.~~ Ainsi une leçon de lecture commence-t-elle **souvent** ~~presque toujours~~ par l'exploration d'une image. Cette utilisation repose sur l'idée que l'image serait immédiatement décodable par l'enfant et que son message relèverait de l'évidence. En fait, il n'en est rien, **il s'agit d'un apprentissage spécifique.**

Au cycle 2, dans le cadre des activités artistiques, les élèves du cycle des apprentissages fondamentaux commencent à utiliser les images de façon plus réfléchie. Toutefois, c'est quotidiennement que des images sont employées dans les différentes activités de la classe. Ces documents doivent alors faire l'objet d'une discussion ; ~~patienter afin que le message qu'ils portent soit verbalement élaboré.~~ Ce sera l'occasion **sans s'enfermer dans un décodage formel des images,** d'identifier nombreux éléments du langage iconographique et préciser la signification des mots qui les désignent, d'explicitier les actions suggérées par les rapprochements des objets ou personnages représentés, de retrouver, chaque fois que cela sera possible, les correspondances suggérées avec d'autres images déjà rencontrées, de s'engager dans une interprétation simple du point de vue adopté par le photographe, le dessinateur ou le cinéaste.

~~Toutefois, on ne s'enfermera jamais dans un décodage formel des images. Il s'agit simplement de s'assurer que les élèves parviennent à construire un socle commun de compréhension et qu'ils sont susceptibles de passer sans difficulté de l'élaboration de cette signification à sa verbalisation.~~

Articuler maîtrise du langage oral et maîtrise du langage écrit

D'une manière générale, au cycle des apprentissages fondamentaux, les élèves ne maîtrisent pas encore suffisamment l'écrit pour **affronter de manière autonome des textes longs ou difficiles.** ~~pouvoir se poser de véritables "problèmes" de compréhension sur les textes qu'ils lisent.~~ **La lecture à haute voix par l'enseignant de récits qui ont une complexité narrative supérieure à celle des textes dans lesquels on apprend à lire amène à poser et résoudre des problèmes de compréhension de l'écrit.** Les manuels d'apprentissage de la lecture reflètent cette situation en évitant toute complexité narrative. Si l'on souhaite que le développement des stratégies de compréhension des textes longs et complexes puisse se poursuivre – et il est essentiel qu'il en soit ainsi –, c'est donc prioritairement sur des textes dits à haute voix par l'enseignant qu'elles doivent être exercées.

1.5 Structurer et augmenter le vocabulaire disponible

~~À partir de six ans, les enfants deviennent de plus en plus attentifs aux mots nouveaux qu'ils découvrent dans les discours d'autrui ou à l'occasion des lectures qu'ils écoutent. Grâce à leurs interventions, les adultes permettent d'ajouter précision et rigueur au réemploi plus ou moins spontané des mots ainsi rencontrés. Dans cette perspective, les discussions sur la compréhension des textes jouent encore un rôle essentiel.~~

~~L'attention à la construction des mots permet d'accroître plus rapidement le vocabulaire disponible dans la mesure où chaque élément nouvellement acquis ouvre la possibilité de comprendre et de produire ceux que l'on peut dériver à partir de lui. La manipulation ludique des nombreux préfixes et suffixes de la langue ouvre la voie à des "inventions" de mots dont il appartient au maître de dire ensuite si elles sont licites ou non. Là encore, il ne s'agit pas de s'engager dans une description formelle du lexique mais de jouer avec lui et de développer ainsi le plaisir de la langue.~~

2 – Lecture

Apprendre à lire, c'est apprendre à mettre en jeu en même temps deux activités très différentes : celle qui conduit à identifier des mots écrits, celle qui conduit à en comprendre la signification dans le contexte verbal (textes) et non verbal (supports des textes, situation de communication) qui est le leur. La première activité, seule, est spécifique de la lecture. La seconde n'est pas très dissemblable de

celle qui porte sur le langage oral, même si les conditions de communication à l'écrit diffèrent (absence d'interlocuteur, permanence du message) et si la langue écrite comporte des spécificités de syntaxe, de lexique ou textuelles, assez rarement présentes à l'oral.

Chez le lecteur confirmé, les deux activités sont presque simultanées. La première s'est automatisée, libérant toutes les ressources intellectuelles pour la seconde qui peut alors bénéficier d'une attention soutenue. Chez le lecteur débutant, l'identification des mots est encore peu efficace, elle est souvent trop lente pour que la mémoire conserve tous les mots reconnus jusqu'à la fin de l'énoncé. La compréhension reste difficile et doit être fortement soutenue, en particulier lorsqu'on aborde des textes longs ou complexes. Toutefois, ce n'est qu'en rendant plus efficace l'identification des mots que l'apprenti lecteur parvient en fin de cycle à une première autonomie.

L'un et l'autre aspect de la lecture doit être enseigné. Cela suppose une programmation précise des activités tout au long du cycle. L'appui sur un manuel scolaire de qualité se révèle un gage de succès important dans cet enseignement délicat, en particulier pour les enseignants débutant dans ce cycle. Toutefois, ce manuel ne peut, en aucun cas, être le seul livre rencontré par les élèves. La fréquentation parallèle de la littérature de jeunesse, facilitée par de nombreuses lectures à haute voix des enseignants, est tout aussi nécessaire et demeure le seul moyen de travailler la compréhension des textes complexes.

2.1 Programmation des activités (avant § 2.7)

L'apprentissage de la lecture passe par le décodage et l'identification des mots et par l'acquisition progressive des démarches, des compétences et connaissances nécessaires à la compréhension.

Au début du cours préparatoire, prenant appui sur le travail engagé à l'école maternelle sur les sonorités de la langue et qui doit être poursuivi aussi longtemps que nécessaire, un entraînement systématique à la relation entre graphèmes et phonèmes doit être assuré afin de permettre à l'élève de déchiffrer, de relier le mot écrit à son image auditive et à sa signification possible. Il est indispensable de développer le plus vite possible l'automatisation de la reconnaissance de l'image orthographique des mots. Cet apprentissage exige de conjuguer lecture et écriture.

Savoir reconnaître des mots ne suffit pas pour lire une phrase ou un texte. Les élèves doivent apprendre à traiter l'organisation d'une phrase ou d'un texte écrit. Ils doivent aussi acquérir le lexique et les connaissances nécessaires pour comprendre le propos des textes qu'ils sont invités à lire.

Le cours préparatoire est le temps essentiel de cet apprentissage. Celui-ci doit être poursuivi au CE1 pour consolider la maîtrise du code, développer l'automatisation de la reconnaissance des mots et entraîner à la lecture de textes plus longs, plus variés, comportant des phrases syntaxiquement plus complexes. La lecture doit être prolongée et affermie par un travail régulier de production d'écrits."

2.2 Avoir compris le principe qui gouverne le codage alphabétique des mots

Pour identifier des mots, l'apprenti lecteur doit avoir compris le principe qui gouverne le codage de la langue écrite en français : les lettres ou groupes de lettres (graphèmes) représentent le plus souvent des unités distinctives de la langue orale (phonèmes) assemblées en syllabes. L'enfant construit progressivement ce savoir dès l'école maternelle (voir le chapitre "Le langage au cœur des apprentissages" dans le programme de l'école maternelle) mais n'a pas encore pleinement compris la complexité de ce principe à l'entrée de l'école élémentaire.

Il importe donc que l'enseignant évalue ses élèves dans ce domaine avant même de commencer l'enseignement de la lecture. On peut, par exemple, poser un "problème" d'écriture (si l'on souhaite écrire tel mot, comment fait-on ?) en complexifiant progressivement la tâche et en observant la manière dont travaillent les élèves : capacité ou non d'entendre les éléments phonologiques qui constituent le mot, capacité de proposer un signe graphique pour une unité phonologique, connaissance du nom des lettres et de leur(s) valeur(s)...

D'une manière générale pour tous les élèves et d'une manière différenciée pour tous ceux qui sont encore loin d'avoir compris le principe alphabétique, un programme de travail doit être mis en place pour

- améliorer la reconnaissance des unités distinctives composant les mots : syllabe, attaque du mot (consonne(s) précédant la voyelle), rime (voyelle et consonne(s) suivant la voyelle), progressivement phonème ;
- renforcer le répertoire des mots orthographiquement connus permettant de construire l'écriture phonétiquement correcte d'un mot nouveau ; savoir en analyser les composantes sonores (syllabes et, en partie, phonèmes), les écrire et les épeler ; pouvoir rapprocher des mots nouveaux de ces mots repères ;

- multiplier les exercices de "résolution de problèmes orthographiques" (comment pourrait-on écrire tel ou tel mot ?) conduisant à utiliser efficacement les deux premières compétences.

2.3 Savoir segmenter les énoncés écrits et oraux jusqu'à leurs constituants les plus simples

Parallèlement au travail portant sur le principe du codage alphabétique des mots, il est décisif que les élèves bénéficient d'un enseignement ordonné et structuré leur permettant de progresser rapidement dans l'identification des mots.

Segmentation des mots en syllabes et phonèmes

À l'école maternelle, et en début d'école élémentaire, un travail d'analyse des unités distinctives d'un mot relève pour l'essentiel de jeux. ~~La segmentation des énoncés se poursuit au niveau du mot lui-même en accentuant le travail d'analyse des unités distinctives. À l'école maternelle et en début d'école élémentaire, il relève pour l'essentiel de jeux.~~ Il faut que, à l'école élémentaire, la capacité d'analyse devienne plus sûre et plus précise. C'est dans cette perspective qu'il convient de multiplier les exercices permettant de catégoriser les unités sonores de différents niveaux, par l'élaboration de règles de tri, la mise en œuvre de classements, la recherche d'éléments nouveaux pouvant entrer dans les classes proposées... De même, il est important d'entraîner les élèves à transformer des mots en jouant sur leurs composants : segmentation, dénombrement des unités, modification du mot par raccourcissement, allongement, inversion (des syllabes, puis des phonèmes). L'analyse phonologique stricte semble être au moins autant la conséquence que la cause de l'apprentissage de la lecture. Elle ne peut donc être un préalable exigible.

Segmentation du texte en mots

À l'école maternelle, la première approche du code écrit porte plus souvent sur des mots que sur des textes. À l'école élémentaire, ce sont des textes qui très vite deviennent les supports privilégiés du travail de lecture, et l'élève doit apprendre à identifier les mots qui les composent. Or le mot n'est pas une réalité évidente du langage oral, elle ne s'impose qu'à celui qui sait lire et écrire. Il importe donc, dès les premières semaines d'enseignement de la lecture, de renforcer l'articulation entre mots écrits (unités graphiques séparées par des blancs) et unités correspondantes de la chaîne orale. Par exemple, l'enseignant peut montrer de la main les mots d'un texte qu'il lit à haute voix. C'est la première étape du travail de segmentation, phase importante de l'apprentissage de la lecture.

2.4 Deux manières d'identifier les mots

Pour identifier un mot, le lecteur doit relier une information visuelle (le mot écrit) à un savoir déjà acquis du fait de l'apprentissage de la parole : l'image acoustique de ce mot (la représentation des phonèmes qui le constituent) et sa (ou ses) signification(s). Deux manières de parvenir à ce résultat sont disponibles : la voie directe et la voie indirecte. L'apprenti lecteur doit apprendre à se servir efficacement de l'une et de l'autre. Elles se consolident mutuellement par leur utilisation fréquente et sont renforcées par toutes les activités d'écriture.

Identification des mots par la voie indirecte (déchiffrage)

On peut ~~aussi~~ retrouver un mot dont on n'a pas mémorisé l'image orthographique en recourant à la voie indirecte, c'est-à-dire à son déchiffrage. Dans ce cas, les lettres sont assemblées pour constituer des syllabes prononçables, le mot est prononcé et comparé aux mots proches dont on a déjà l'image auditive dans la mémoire. ~~Les écarts importants qui exigent en français entre syllabe écrite et syllabe orale rendent souvent cette identification délicate.~~

Identification des mots par la voie directe (lecture courante)

Ce type d'identification est possible si le lecteur dispose déjà, dans sa mémoire, d'une image orthographique du mot. Dans ce cas, le mot est quasi instantanément reconnu, à la fois visuellement, auditivement et sémantiquement. On sait aujourd'hui que le lecteur ne s'appuie pas sur la silhouette du mot pour l'identifier, mais sur la perception très rapide des lettres qui le composent.

2.5 Apprendre à identifier les mots par la voie indirecte (déchiffrer)

Pour pouvoir identifier les mots par la voie indirecte, les élèves de l'école élémentaire, qui ont commencé à comprendre la manière dont fonctionne le code alphabétique, doivent aussi mémoriser les relations entre graphèmes et phonèmes et apprendre à les utiliser.

Pour ce faire, on utilise deux types d'approches complémentaires : les deux types d'activités sont travaillés en relation avec de nombreuses situations d'écriture permettant de renforcer la mise en mémoire de ces relations : analyse de mots entiers en unités plus petites référées à ~~des~~ la connaissances déjà acquises de leurs constituants, de syllabes ou de mots réels ou inventés. ~~synthèse, à partir~~

Analyse du matériel graphique et synthèse des unités identifiées

Dans le premier cas de l'analyse de mot en unité plus petites, chaque mot présenté est analysé on procède par analogie avec les mots repères (dans "manteau", je vois le "man" de "maman", le "t" de "table", le "eau" de "beau"). Chaque unité graphique repérée, quelle que soit sa taille, peut être écrite ou épelée et a une valeur phonétique non ambiguë (je prononce [mã], [tø] ou [o]).

Dans un deuxième temps, Le matériel sonore ainsi retrouvé doit ensuite être rassemblé, syllabe après syllabe, pour constituer un mot renvoyant à une image acoustique disponible dans la mémoire de l'élève. La principale difficulté réside dans l'assemblage de la syllabe à partir des phonèmes qui la constituent : le passage de [tø] et [o] à [to] est difficile à découvrir sans guidage et nécessite le plus souvent que l'équivalence soit apprise.

D'où la nécessité d'exercer les élèves à la démarche de synthèse par la mémorisation des principaux assemblages syllabiques entre voyelles et consonnes dans les différentes combinaisons possibles. C'est par l'écriture, plus encore que par la lecture, que ces régularités sont mises en mémoire : production de syllabes à partir d'une consonne ou d'une voyelle, écriture de syllabes sous dictée, découpage d'un mot écrit régulier en syllabes...

Difficultés de l'analyse liées aux irrégularités de l'orthographe du français

L'analyse, elle-même, se complique au fur et à mesure que l'apprenti lecteur aborde des mots moins réguliers mettant en jeu des doubles consonnes, des lettres ayant une valeur phonétique indirecte ("u" après "c" et "g"...), une valeur grammaticale, comme "nt" du pluriel des verbes, ou une valeur lexicale ("gt" de "doigt"...). Ces réalités ne doivent pas être ignorées dans l'analyse, car elles sont des supports importants de l'identification des mots (c'est leur lettre muette qui permet de distinguer "rat" de "ras" ou, dans de nombreux cas, un pluriel d'un singulier). Elles doivent être intégrées et elles-mêmes référées à des mots repères caractéristiques.

L'analyse se complexifie encore lorsqu'elle aborde des découpages ambigus ou des situations contextuelles très particulières. C'est le cas, par exemple, lorsque le découpage en syllabes orales ne correspond plus au découpage en syllabes écrites le plus fréquent comme dans les divers usages du "n" ou du "m" ("animal" opposé à "angine"). Là encore, le guidage est d'autant plus essentiel que l'apprenti lecteur se sert très rapidement des premières distinctions qu'on lui propose pour les étendre à toutes celles, similaires, qu'il rencontre. Le risque réside, bien sûr, dans une nouvelle irrégularité du codage qui doit, à son tour, être présentée par l'enseignant. L'existence de ces irrégularités doit conduire le maître à choisir une approche progressive fondée sur des mots réguliers au cours des premières semaines du cours préparatoire.

2.6 Apprendre à identifier des mots par la voie directe

À la fin du cycle des apprentissages fondamentaux, les élèves doivent utiliser de manière privilégiée la voie directe. Elle leur permet une identification quasi instantanée des mots et facilite donc la compréhension en soulageant la mémoire d'une part, en permettant une prise d'information plus sûre et plus complète de l'autre.

Cet accès direct suppose que les élèves aient mémorisé la forme orthographique (et non l'image globale) de très nombreux mots et qu'ils aient donc bénéficié d'un entraînement important et régulier. Il est toutefois normal qu'ils ne puissent pas lire par cette voie de manière continue, car la plupart des textes qu'ils découvrent comportent des mots peu fréquents qu'ils ne connaissent pas, à l'oral comme à l'écrit, ou dont la forme orthographique n'a pas été mémorisée.

Identification des mots outils

Les mots dont la forme orthographique est mémorisée en premier lieu sont bien sûr ceux qui sont les plus fréquemment rencontrés. Il convient que ce soient aussi les plus fréquents de la langue, pour l'essentiel des mots outils, et pas seulement ceux qui ont fait l'objet de multiples manipulations dans les rituels de la classe. Les mots outils sont peu perceptibles dans le langage oral (les enfants ne séparent pas aisément l'article du nom qui le suit, l'auxiliaire du verbe...). Ils doivent donc être particulièrement mis en valeur dans tous les exercices de segmentation des textes écrits. ~~On peut commencer à se livrer, dès la première année d'école élémentaire, à des classifications faisant apparaître des similitudes graphiques (le "c" des démonstratifs, le "s" des possessifs de 3e personne...) ou rapprochant les mots appartenant à une même catégorie (définie essentiellement par les substitutions qu'elle autorise : en position de déterminant, de préposition...).~~

Identification Repérage des noms, des verbes et des adjectifs

L'identification des mots écrits autres que les mots outils passe évidemment par l'accroissement général du vocabulaire des élèves (leur lexique mental) et, donc, par les connaissances qu'ils accumulent. Au cycle des apprentissages fondamentaux, ces connaissances sont le plus souvent construites oralement dans les activités relevant des domaines "Découvrir le monde" ou "Éducation artistique" ou encore pendant les lectures de littérature de jeunesse. Il est donc essentiel de ne pas

les négliger, en particulier pour les élèves qui ne bénéficient pas, hors de l'école, d'activités culturelles variées.

Toutefois, l'identification des mots écrits pose aussi de simples problèmes de lecture et suppose, en particulier chez le lecteur débutant, accompagnement et guidage. Comme pour les mots outils, l'articulation entre exercices de lecture et exercices d'écriture joue un rôle important. Chaque fois que l'élève écrit un mot, il en mémorise les composantes graphiques de manière plus sûre que lorsqu'il le lit.

Dans cette perspective, toutes les activités de copie sont intéressantes. Il s'agit de copies visant à favoriser la mise en mémoire de l'orthographe des mots et qui supposent donc que l'enfant apprenne rapidement à ne plus se contenter d'une transcription lettre à lettre. Le traitement du texte source relève donc, ici encore, d'une activité de segmentation et d'analyse du matériel graphique (où couper le mot lorsqu'on ne parvient pas à le mémoriser tout entier ? comment mémoriser ensemble le nom et son déterminant ? l'auxiliaire et le verbe ? etc.).

2.7 Associer lecture et écriture

Complémentarité entre exercices de lecture et exercices d'écriture

L'articulation entre lecture et écriture reste, dans ce cas, comme dans les précédents, un excellent moyen de renforcer les apprentissages.

L'écriture d'un mot que l'on ne sait pas encore écrire permet, en effet, de revenir à une activité de synthèse qui vient compléter l'analyse. ~~La dictée n'en est pas le seul moyen.~~ Les jeux d'écriture permettent de comparer des phonèmes proches (par exemple, de distinguer le [d] du [t]), des graphèmes différents renvoyant à un même phonème ("o", "au", "eau"), des règles de contexte (comme celles qui distinguent les différentes graphies du [s] ou du [z]), ou encore des découpages syllabiques ambigus.

Régulièrement pratiquées, la copie et la dictée (de syllabes, de mots réels ou inventés, puis de phrases et de textes) contribuent à fixer les correspondances entre graphèmes et phonèmes et la forme orthographique des mots. On s'attachera à amener les élèves à copier sans erreur, mot par mot ou par groupes de mots, un texte de trois ou quatre lignes.

Activités graphiques

À l'école maternelle, l'enfant a appris à maîtriser les gestes essentiels de l'écriture. Qu'il soit droitier ou gaucher, il tient normalement son crayon ou son stylo sans crisper la main, il sait placer sa feuille sensiblement dans le prolongement de son avant-bras, il maîtrise les principaux tracés et respecte les sens de rotation, afin de faciliter la progressive mise en place d'une écriture cursive rapide et lisible. La motricité fine qu'il déploie dans l'écriture comme dans le dessin est sous-tendue par une aisance motrice plus générale. De nombreux enfants ne sont pas encore parvenus à cette aisance en arrivant à l'école élémentaire. Les activités de graphisme restent, à ce niveau aussi, un moyen efficace de développer la motricité nécessaire au geste graphique ~~de tous les élèves.~~

À l'école élémentaire, l'élève doit se doter d'une écriture cursive (minuscules et majuscules) sûre et lisible. ~~Les enseignants pourront s'appuyer sur les exemples publiés par le ministère de l'éducation nationale. Ils ont été créés pour que~~ Il importe qu'il s'approprie les caractéristiques graphiques de chacune des lettres de l'alphabet et acquière une aisance dans le mouvement qui lui permette, progressivement d'écrire vite tout en restant parfaitement lisible.

En découvrant ~~en particulier dans le domaine des arts visuels,~~ d'autres écritures ou d'autres gestes graphiques, il est possible d'articuler les usages instrumentaux de l'écriture avec ses usages esthétiques. Une édition manuscrite des textes rédigés permettra d'explorer les multiples visages de la calligraphie. Il en sera de même avec les polices d'imprimerie des logiciels de traitement de texte lorsque l'on vise une édition électronique ou une édition imprimée.

Le clavier de l'ordinateur fait partie des instruments dont l'élève se sert dès l'école maternelle. Il familiarise l'enfant avec la structure alphabétique de notre orthographe ~~en renforçant l'individualisation de la lettre.~~ S'il est nécessaire qu'il soit découvert très librement à l'école maternelle, dès le cycle des apprentissages fondamentaux on peut aider l'élève dans les divers usages qu'il en fait en lui montrant comment quelques-unes de ses fonctionnalités dactylographiques peuvent être mobilisées plus efficacement par l'usage des deux mains, par celui du pouce...

~~Attirer l'attention sur la manière dont les mots sont assemblés ou construits~~

~~L'attention aux marques grammaticales portées par l'écriture est précoce : dès cinq ans, de nombreux enfants s'interrogent spontanément sur le rôle du "s" du pluriel. À l'école élémentaire, il importe de signaler systématiquement ces phénomènes, tant en lecture qu'en écriture en les traitant comme de petits problèmes à résoudre (discussions sur leur distribution, sur leur rôle ; comparaison des différentes manières de marquer un même phonème...) et en focalisant l'attention sur toutes leurs~~

occurrences. Il ne s'agit pas de se livrer à des exercices d'analyse grammaticale, moins encore d'enfermer les élèves dans une terminologie approximative. Il convient, au contraire, de jouer avec les énoncés, à l'oral comme à l'écrit, de manière à sensibiliser les élèves aux effets de telle ou telle marque : que se passe-t-il lorsqu'on change un déterminant singulier par un déterminant pluriel ? une terminaison de personne ? de temps ? L'essentiel est de développer chez tous les élèves une conscience claire des effets produits par chaque modification sur la signification des énoncés. On peut faire l'hypothèse que ce travail contribue grandement à faciliter l'identification et le traitement, dans leur contexte, des mots des textes lus.

On sera en particulier attentif aux marques du genre et du nombre dans le groupe nominal, aux marques du pluriel sur le verbe, aux marques de personne les plus régulières. On commencera à attirer l'attention sur quelques marques temporelles particulièrement prégnantes du passé (passé composé et imparfait).

Il en est de même pour les liens introduits entre les mots par tous les phénomènes de dérivation ("sable", "sableux", "sablonneux", "sablière", "sablage", "sabler", "ensablé") qui doivent donner lieu à de très nombreux exercices de manière à en rendre la production aisée et, avec l'aide de l'enseignant, le contrôle plus rigoureux et la signification précise. On peut, comme ci-dessus, chercher tous les mots dérivables d'un mot simple, jouer sur un suffixe ou un préfixe et fabriquer des mots à partir de celui-ci en se demandant quels sont les mots qui existent dans la langue et ceux qui n'existent pas ("coiffure" opposé à "peignure"), ou encore tenter de retrouver le mot simple à partir des mots qui en sont dérivés, là encore en contrôlant les résultats. Il ne s'agit pas de se livrer à des exercices d'étymologie, mais d'amener les élèves à se servir des informations graphiques disponibles.

2.8 Comprendre les textes

Il y a de très nombreux points communs entre compréhension des textes écrits et compréhension des énoncés oraux qui mettent en jeu des situations de communication proches (monologue, absence des référents...). C'est dire que tout ce qui permet d'approfondir la compréhension du langage oral prépare l'élève à une meilleure compréhension des textes. C'est dire aussi que, tant que l'élève ne dispose pas d'une capacité d'identification des mots suffisante, l'entraînement de la compréhension doit s'effectuer dans deux directions : oralement pour les textes longs et complexes, en particulier sur des textes de littérature adaptés à l'âge des enfants, sur l'écrit pour des textes plus courts et ne se référant pas à des connaissances ou à des expériences ignorées des élèves.

Comprendre des textes littéraires

Comme à l'école maternelle, les textes littéraires (albums d'abord, nouvelles ou courts romans ensuite) doivent être au cœur des activités de l'école élémentaire. Le plus souvent, ils sont rencontrés par la médiation des lectures à haute voix de l'enseignant. Les élèves tentent ensuite de reformuler dans leurs propres mots le texte entendu. Il appartient au maître de proposer les découpages qui permettent d'appréhender les étapes successives du récit, de construire les synthèses nécessaires, de tenter d'anticiper la suite de ce qui a déjà été lu...

Les erreurs d'interprétation, les oublis renvoient souvent à des passages qui n'ont pas été compris. Relire ne suffit donc pas à dépasser les difficultés. Un dialogue doit s'engager entre l'enseignant et les élèves pour, en s'appuyant sur ce qui est connu, construire des représentations claires de ce qui ne l'est pas encore. Ce travail ne peut être conduit seulement avec le grand groupe la classe. Il doit être mené pas à pas avec chacun des élèves de manière à ne jamais abandonner ceux qui n'ont pas compris sont le plus loin de la culture littéraire. Même si le résumé reste à cet âge hors de portée de la plupart des élèves, une part importante du travail de compréhension doit porter sur la construction d'une synthèse aussi brève que possible du texte lu : de qui ou de quoi parle ce texte (thème) ? qu'est-ce qu'il dit (propos) ?

À l'oral, on ne peut se contenter d'exiger des élèves une compréhension des informations données littéralement dans le texte. On doit les engager à retrouver les informations implicites qui sont à leur portée (la compréhension des lacunes d'un message suppose que l'on dispose des connaissances permettant de les retrouver). Cela implique de la part de l'enseignant un questionnement précis sur l'implicite, y compris sur ce qui lui paraît le plus évident. C'est à ce prix seulement que tous les élèves deviennent susceptibles de comprendre les textes qu'ils lisent.

Au-delà, il est tout aussi important de conduire les élèves à une attitude interprétative : le sens d'un texte littéraire n'est jamais totalement donné, il laisse une place importante à l'intervention personnelle du lecteur (ici l'auditeur). C'est par le débat sur le texte entendu, plus tard lu, que les diverses interprétations peuvent être comparées. Elles doivent aussi être évaluées en revenant au texte lui-même de manière à contrôler qu'elles restent compatibles avec celui-ci. C'est en s'engageant résolument dans ce travail interprétatif que l'élève peut aussi apprendre le respect dû à la lettre du texte.

Les auteurs de littérature de jeunesse, et en cela ils ne se distinguent pas des autres écrivains, tissent de nombreux liens entre les textes qu'ils écrivent et ceux qui constituent le contexte culturel de leur

création. C'est dire qu'on ne comprend véritablement un livre, serait-ce un simple album, sans retrouver ces relations subtiles qui font d'une œuvre une œuvre littéraire. Les lectures littéraires du cycle des apprentissages fondamentaux, comme celles des autres cycles, doivent donc être choisies avec soin et organisées en parcours qui permettent de retrouver un personnage, un thème, un genre, un auteur, un illustrateur... Par là, et par là seulement, l'habitude de fréquenter les livres devient progressivement une culture.

Il importe que les œuvres rencontrées soient nombreuses et variées. Les lectures en classe doivent être complétées par des lectures personnelles dans la BCD ou au domicile familial. L'emprunt à la BCD ou dans la bibliothèque de quartier doit devenir une habitude et un besoin. Les enseignants expliquent aux parents le rôle de médiateur qu'ils peuvent eux aussi jouer entre le livre et l'enfant. ~~S'ils hésitent à lire à haute voix, il leur reste possible d'explorer les illustrations et d'engager le débat à leur propos. L'essentiel est que l'enfant découvre qu'une œuvre peut être prise dans de multiples horizons d'interprétations, reliée à des références culturelles variées, partagée avec ses camarades autant qu'avec sa famille ou le maître.~~

Un autre moyen de rendre plus assurée la compréhension d'un texte est d'articuler celle-ci avec un travail d'écriture. Il s'agit le plus souvent de prolonger un texte dont seul le début a été proposé, de transformer un épisode, de changer de personnage, de transporter le personnage principal dans un autre univers... La littérature de jeunesse offre de très nombreux exemples de pastiches et de détournements de ce type. L'écriture étant encore difficile pour les élèves du cycle des apprentissages fondamentaux, il sera nécessaire de privilégier la dictée à l'adulte ou, progressivement, l'écriture appuyée sur des matériaux pré rédigés. Le travail collectif est, dans ce cas, préférable au travail individuel encore difficile à cet âge.

Comprendre des textes documentaires

Les textes informatifs peuvent faire l'objet d'un travail analogue. Eux aussi restent difficiles d'accès en lecture autonome individuelle tout au long du cycle des apprentissages fondamentaux. Un abord collectif et accompagné semble donc préférable. Il est essentiel que l'ouvrage documentaire apparaisse dans sa fonction de référence et soit l'une des étapes d'un travail de construction de connaissances, appuyé par ailleurs sur une expérience directe de la réalité (voir "Découvrir le monde").

Le texte informatif peut être parcouru comme un album (il comporte de nombreuses illustrations, des schémas, des tableaux...) et lu à haute voix par le maître. Il doit donner lieu aux mêmes efforts de construction de la signification. Très souvent, un documentaire est abordé pour répondre à une question précise. Il suppose donc que l'élève se dote d'une stratégie de recherche appuyée sur les tables des matières, les index, les titres et intertitres... Les réponses trouvées restent le plus fréquemment difficiles à interpréter, car elles renvoient souvent à d'autres informations qui se trouvent à d'autres endroits du texte. L'inférence joue dans ce type de lecture un rôle certainement plus important que dans le récit. **Les documentaires seront donc utilisés au cours de leçons afin de construire des connaissances** ~~Pour résoudre les problèmes que posent les lacunes du texte, il convient de faire de la fréquentation des documentaires un moment privilégié dans la construction de connaissances ordonnées plutôt qu'un acte de lecture autonome.~~

La documentation accessible de manière électronique pose d'autres types de problèmes dans la mesure où le lien hypertexte tend à fragmenter plus encore l'information. L'accompagnement des élèves doit y être plus important que sur les ouvrages imprimés et l'effort de synthèse doit toujours prolonger la recherche.

Comme pour la littérature, l'articulation entre lecture et écriture permet d'approfondir la compréhension des textes documentaires. L'occasion peut en être fournie par une visite, un élevage, une expérience, la rencontre d'un témoignage... Au cycle des apprentissages fondamentaux, le dessin reste encore le moyen privilégié de rendre compte d'une information. Il peut être aussi le support de la mise en ordre des idées, de l'organisation du document. Le texte arrive plutôt en complément de cette première représentation et vient la compléter. À cet âge, le texte documentaire reste souvent un récit. C'est là une étape normale et riche de l'accès aux textes explicatifs.

Mieux comprendre les textes qu'on lit

La compréhension des textes lus est tributaire de la qualité de la reconnaissance des mots. Lorsque celle-ci devient quasi automatique, le lecteur peut traiter de manière coordonnée l'information lexicale, l'information syntaxique, et connecter ce qu'il découvre dans le texte avec les connaissances qu'il possède déjà, de manière à construire une représentation assurée de ce qu'il a lu. Au fur et à mesure qu'il avance dans sa lecture, il doit, de plus, synthétiser l'information recueillie de manière à relier les informations nouvelles aux anciennes. Cela passe le plus souvent par une condensation des éléments du texte déjà traités.

Au cycle des apprentissages fondamentaux, il importe donc que l'on conduise progressivement tous les élèves à se donner des stratégies efficaces pour comprendre les phrases successives d'un texte et leur articulation. Deux types d'activités peuvent être envisagés : celles qui rendent l'élève plus sensible à la fonction de la syntaxe dans la compréhension de la phrase, celles qui lui permettent de contrôler la qualité de la compréhension construite. En relèvent les situations dans lesquelles on demande aux élèves d'anticiper dans une lecture la fin d'une phrase dont on a déjà lu les premiers mots en respectant la structure syntaxique de l'énoncé (critiquer les solutions erronées est un aspect important de cette prise de conscience) ou encore de proposer des suites sémantiquement probables dans le contexte concerné (et évidemment de critiquer les suites improbables).

Certaines structures syntaxiques sont difficiles à comprendre. C'est le cas, par exemple, des phrases passives que beaucoup d'enfants comprennent comme si elles étaient des phrases actives. C'est aussi le cas des phrases complexes comprenant des relatives ou des conjonctives. L'interaction de l'enseignant est dans tous ces cas décisive : il doit anticiper la difficulté et accompagner les élèves au moment où ils la rencontrent en mobilisant leur attention, en suggérant les points d'arrêt et en vérifiant ce qui a été réellement compris.

Il faut aussi que le lecteur construise des représentations successives de ce qu'il lit et les articule entre elles. Cela suppose que l'on découpe dans le texte des ensembles cohérents d'information et qu'on les mémorise au prix d'un important travail de sélection et de condensation. Cela suppose aussi que l'on traite efficacement toutes les marques qui assurent la cohésion du texte : ponctuation, déterminants, substituts du nom (pronoms, synonymes), connecteurs, marques de temporalité... Là encore, c'est en conduisant les élèves à redire ce qu'ils viennent de lire dans leurs propres mots, à sélectionner les informations importantes et à les mémoriser qu'on les conduit à mieux comprendre les textes. C'est en attirant leur attention, en cours de lecture, sur les marques de cohésion rencontrées et en assurant leur bonne interprétation qu'on leur permet de s'approprier progressivement leur usage.

Comme on a pu le remarquer, l'apprentissage de la compréhension des phrases et de la compréhension des textes suppose des discussions soutenues, un contrôle rigoureux des tentatives par l'échange entre apprenti lecteur et lecteur expert. La situation de lecture silencieuse et solitaire doit donc être considérée comme l'aboutissement d'un long travail mettant en jeu l'échange oral sur les textes lus. La lecture à haute voix, parce qu'elle donne à entendre ce que le lecteur a lu, permet dialogue et contrôle. Elle est le meilleur instrument de l'apprentissage.

3 - Écrire des textes

L'écriture et la lecture sont étroitement liées dans toutes les activités du cycle des apprentissages fondamentaux. Toutefois, des moments spécifiques doivent être consacrés à des activités qui conduisent les élèves à se doter, avant même la fin du cycle, de la capacité de produire de manière autonome un texte court mais structuré, qu'il s'agisse d'un texte narratif ou d'un texte explicatif.

Cela n'est possible qu'à condition de sérier les difficultés de manière à ne jamais les présenter toutes en même temps et à exercer séparément les différentes composantes de la production de textes. ~~En effet, tant que les compétences de base (tracer les lettres, gérer l'essentiel de l'orthographe) ne sont pas acquises et automatisées, il est difficile que l'enfant puisse se consacrer pleinement aux activités plus délicates comme la mobilisation des informations, l'organisation du texte ou l'élaboration des énoncés.~~ En mettant en œuvre des projets d'écriture, ancrés dans des situations de communication véritables, il est possible d'accentuer tour à tour telle ou telle de ces composantes pendant que l'enseignant assume la gestion des autres.

3.1 **Activités graphiques (voir § 2.7) Mobilisation des connaissances et organisation des textes (avant § 3.3)**

Plus encore qu'organiser les parties successives d'un texte, c'est la mobilisation des connaissances nécessaires pour le rédiger qui présente pour l'élève de cycle 2 le plus de difficultés. Il sait élaborer des informations dans le cadre d'un dialogue avec l'adulte, il a beaucoup plus de mal à le faire seul. La mobilisation des connaissances doit donc rester une activité collective fortement soutenue par l'enseignant. Elle suppose souvent un travail oral préalable pendant lequel on discute des contenus possibles du projet d'écriture. L'usage du dessin (comme instrument de mobilisation des connaissances ou des souvenirs) peut être tout aussi efficace dans la mesure où il offre un support stable à la discussion.

Les deux registres susceptibles d'être travaillés au cycle 2 (texte narratif et texte explicatif) renvoient à trois genres familiers des élèves : le compte rendu d'un événement vécu, le récit littéraire et le documentaire. Le compte rendu peut introduire aussi bien au récit qu'au documentaire. Son appui sur l'expérience vécue permet d'établir avec rigueur les moments pertinents parmi les éléments

mémorisés, de les ordonner en fonction du texte que l'on veut produire. Dans chacun de ces cas, la mobilisation des connaissances sera d'autant plus assurée qu'elle s'appuiera sur une culture régulièrement entretenue de la littérature et du documentaire.

~~L'organisation du texte, à cet âge, peut être difficilement considérée comme l'élaboration d'un plan préalable. On préférera les situations qui conduisent à ordonner des fragments de texte déjà élaborés, à prévoir la suite des événements ou des informations en s'appuyant sur des dessins ou des images les représentant... Là encore, on peut construire très progressivement l'apprentissage en abordant ces problèmes par le biais de tentatives de modifications réglées de textes déjà écrits comme le pastiche ou la transformation d'un épisode.~~

3.2 Mise en mots

Au cycle des apprentissages fondamentaux, la mise en mots des textes produits passe encore de manière privilégiée par la dictée à l'adulte ou l'emprunt de fragments copiés dans des répertoires. Toutefois, les élèves doivent aussi s'initier à l'écriture autonome de textes dont tous les éléments constitutifs ont été évoqués et organisés au préalable. Dans cet effort pour construire des phrases, trouver les mots, gérer leurs relations, marquer leur orthographe, se constitue une nouvelle relation au langage. Là encore, il importe que l'enseignant soit particulièrement présent et qu'il accompagne l'effort singulier de chaque élève en signalant les difficultés non perçues, en donnant les informations qui manquent, en suggérant une solution pour un problème de syntaxe ou un problème d'orthographe...

~~On peut considérer que, À la fin du cycle 2, chaque enfant, après une préparation rigoureuse, doit pouvoir écrire un texte d'une dizaine de lignes (texte narratif ou texte explicatif) en gérant correctement les problèmes de syntaxe et de lexique.~~

3.3 Problèmes de l'orthographe

En ce qui concerne l'orthographe lexicale, il faut distinguer ~~nettement~~ la capacité de copier sans faute un mot, c'est-à-dire d'aller le chercher dans un répertoire pour le réutiliser, et la capacité d'écrire sans aide un mot connu. ~~dont on n'est pas encore sûr d'avoir tout à fait fixé la forme orthographique.~~ En situation d'écriture ~~de production de texte~~, il est décisif que l'élève puisse choisir entre les deux procédures et s'appuyer soit sur un répertoire, soit sur ses acquis ~~définitifs~~. ~~Il faut, en quelque sorte, le conduire à avoir une conscience claire de ce qu'il ne sait pas.~~ Il est important ~~tout aussi~~ qu'il se pose des "problèmes d'orthographe" et qu'il réfléchisse à haute voix sur la manière d'orthographier un mot. ~~Les interactions de l'enseignant sont, dans ce cas, importantes. Elles doivent exiger.~~ Le maître doit exiger la rigueur dans l'analyse phonologique du mot et permettre à l'élève de constituer ses premiers repères et ses premières règles de choix entre les différentes écritures possibles d'un même son. Le travail effectué sur la construction du lexique (dérivations) doit être réutilisé dès les premiers exercices d'écriture (par exemple, pour retrouver les lettres muettes).

En ce qui concerne l'orthographe dite grammaticale, ~~la difficulté réside moins dans la mémorisation des règles que dans la sollicitation de l'attention~~ **il s'agit d'abord de conduire l'élève à repérer les marques qui traduisent les relations entre les mots et les groupes de mots.** Il est important que l'élève découvre ~~rapidement~~ et retienne que l'apparition d'un mot comme "les" ou "des" dans l'énoncé doit ~~immédiatement~~ conduire à un examen attentif des mots qui le suivent. Les différents signaux susceptibles de déclencher des accords doivent être repérés, faire l'objet d'affichages spécifiques dans la classe et sans cesse révisés. Dans le groupe nominal, les élèves ont en général, en fin de cycle 2, la capacité de marquer l'accord sur le premier mot qui suit le déterminant pluriel. Ils le font plus difficilement sur le second. L'accord du verbe avec le sujet devient très difficile lorsqu'on ne l'entend pas comme dans les verbes du premier groupe. Ces compétences orthographiques ne s'acquièrent véritablement que lorsqu'elles s'automatisent. C'est dans cette perspective qu'il faut les travailler.

~~La révision orthographique des textes reste très difficile pour les élèves du cycle 2. On peut toutefois les introduire à cette pratique très importante en repérant.~~

D'une manière générale, on choisira de ne pas travailler les problèmes d'orthographe au moment où l'effort de l'enfant se concentre sur l'activité rédactionnelle proprement dite **mais de le faire dans un temps de révision de texte.** **On amène ainsi les élèves à repérer** d'abord les points du texte sur lesquels il y a eu des erreurs et en les amenant à évoquer à haute voix et à discuter les solutions possibles. **Cette démarche n'est pas naturelle, il faut la conduire régulièrement avec les élèves – et longtemps – pour qu'ils deviennent capables de la mener de façon autonome.**

~~On peut, par contre,~~ **il est en revanche possible et souhaitable de** soutenir l'attention orthographique dans l'écriture spontanée lorsque l'effort de conception et de mise en mots est moins grand (légende d'un dessin, texte très court, copie différée...).

3.4 Édition des textes

Un projet **Une activité** d'écriture se termine, le plus souvent, par l'édition manuscrite ou imprimée du texte, qu'il soit collectif ou individuel. C'est un aspect important de la production de textes qui ne peut être négligé. On s'assurera, en particulier, que les modalités d'édition soient en accord avec le public lecteur visé. La liaison avec les activités artistiques permet d'inscrire l'écriture dans un projet d'expression et de création plus élaboré.

4 – Évaluer les compétences acquises

~~Les évaluations nationales de début de cycle 3 permettent de prendre la mesure des résultats obtenus à l'issue de cinq, souvent six années de scolarité. Elles offrent des repères précis dans les différents domaines de la maîtrise du langage :~~

- ~~– compréhension du langage oral, tant dans l'ordinaire de la vie scolaire (compréhension de consignes) que lors de la confrontation avec des textes longs oralisés par le maître (littérature de jeunesse, documentaires) ;~~
- ~~– maîtrise de l'identification des mots par voie directe (cette identification doit être devenue automatique pour tous les mots fréquents ainsi que pour les mots moins fréquents dont l'orthographe est régulière) et par voie indirecte (déchiffrage des mots rares et des mots dont l'orthographe est irrégulière) ;~~
- ~~– compréhension du langage écrit dont on peut considérer que, à cet âge, elle se limite à savoir retrouver de manière autonome, dans un texte, des informations qui appartiennent déjà à l'environnement culturel et aux connaissances de l'élève (l'utilisation de la lecture pour découvrir des connaissances nouvelles appartient plutôt au cycle 3) ;~~
- ~~– copie correcte de textes courts ;~~
- ~~– écriture orthographiquement correcte en production autonome ou en dictée préparée des mots les plus courants, respect de l'accord sujet verbe et de l'accord dans le groupe nominal (lorsqu'ils sont réguliers) ;~~
- ~~– production, avec l'aide de l'enseignant, de textes courts comportant des contraintes variées ;~~
- ~~– utilisation assurée des principaux instruments linguistiques donnant aux textes leur cohésion (substituts pronominaux et nominaux du nom, connecteurs, déterminants, temps des verbes) ;~~
- ~~– utilisation assurée du vocabulaire courant et capacité à comprendre des mots nouveaux dans leur contexte et en s'appuyant sur quelques phénomènes de dérivation.~~

~~L'existence d'une évaluation nationale n'exonère pas les enseignants du cycle des apprentissages fondamentaux d'organiser des évaluations en cours d'apprentissage, susceptibles d'attirer l'attention sur les difficultés que peuvent rencontrer certains élèves au moment même où elles se présentent. Elles sont un moyen de contrôler, en continu, la pertinence de la programmation des activités et des enseignements proposés, en particulier au début d'une séquence didactique ou d'une nouvelle phase d'apprentissage (début de cours préparatoire), puis chaque fois qu'une étape est franchie. De nombreux instruments d'évaluation sont mis à la disposition des enseignants par la direction de la programmation et du développement.~~

4 – Étude de la langue grammaire

À l'école primaire, l'enseignement de la grammaire vise à donner aux élèves une maîtrise plus assurée de la langue française qui contribue à faciliter l'écriture, la production d'écrits structurés et la compréhension des gestes. Il a aussi pour objet de développer la curiosité des élèves sur la langue en les amenant à examiner des écrits comme des objets qu'on peut décrire, à prendre conscience que la langue constitue un système qui peut s'analyser.

Développer une attitude réflexive sur la langue

Ce travail incombe pour l'essentiel au cycle 3 de l'école primaire. Au cycle 2, les activités d'apprentissages de la lecture et de l'écriture organisés tout au long du cycle (GS, CP et CE1) sont l'occasion pour les élèves d'aborder les réalités de la langue, d'en expérimenter certaines fonctionnalités. C'est à partir de leurs pratiques langagières qu'ils en découvrent certaines régularités. Leurs erreurs peuvent être le résultat observable, de déductions et inférences logiques et devenir le point d'appui d'une réflexion sur la langue. Le maître encourage en permanence une attitude de curiosité vis-à-vis du fonctionnement de la langue.

Au cours des échanges verbaux, des séances d'apprentissage de la lecture et de l'écriture ou en toute autre situation, les élèves tâtonnent, se reprennent et rectifient une prononciation, trouvent le mot juste, expliquent ou justifient leurs choix langagiers, les décrivent, les comparent. L'enseignant doit trouver la bonne mesure et ne pas vouloir mettre systématiquement en question une prononciation, une formulation approximative ou inexacte, surtout si le propos reste compréhensible. Il doit pourtant – sans jamais interrompre la communication elle-même – se montrer exigeant avec ses jeunes interlocuteurs qu'il cherche vraiment à comprendre et qu'il a pour projet explicite d'aider à apprendre à parler, à lire et à écrire. Il ne doit pas être moins exigeant avec lui-même : sa prononciation est claire et correcte, ses énoncés sont précis, son langage n'est jamais familier ; il donne des exemples de discours possibles.

Engager une étude plus méthodologique de la langue

Cette indispensable démarche ne suffit pas. Il faut aussi, de manière de plus en plus régulière et précise au cycle 2, et singulièrement au CE1, prévoir des temps spécifiques consacrés à l'étude méthodique de la grammaire. Les séances d'étude de la langue de 20 à 30 minutes portant sur des questions précises viendront renforcer les activités langagières pratiquées en classe.

Cette étude implique des pratiques pédagogiques appropriées : des manipulations de mots dans la phrase (substitutions, déplacements, suppressions), l'identification des régularités des premières notions dont l'étude sera approfondie au cycle suivant.

En production d'écrit, dans tous les domaines d'apprentissage, le maître amène les élèves à être attentifs aux marques du genre et du nombre et à l'orthographe des mots déjà rencontrés. Il veille particulièrement à faire différencier les marques du pluriel des noms et des verbes. Il donne l'orthographe des mots nouveaux écrits phonétiquement par les élèves. Il est exigeant sur la qualité orthographique dans les activités de copie.

Fixer des connaissances et savoir les mettre en œuvre

Le programme indique les connaissances et les capacités qui doivent être acquises en fin de cycle. Cela implique de nécessaires exercices d'application. On veillera à l'utilisation des acquis dans des démarches actives de lecture et d'écriture, au-delà des nécessaires exercices d'application.

La première approche de la grammaire concerne essentiellement la phrase ; on peut être amené à expliciter des phénomènes qui feraient obstacles à la compréhension lors de la lecture d'un texte. Elle prend appui sur le verbe et le nom. Leur identification permet d'entrer dans la construction de la phrase et de comprendre qu'elle n'est pas une simple succession de mots.

Le verbe

L'élève apprend à identifier le verbe en repérant les variations qui l'affectent. Il apprend à noter les marques du pluriel, en attirant l'attention notamment sur celles qui ne s'entendent pas (-*nt* du pluriel notamment).

L'élève qui commence à percevoir les notions d'antériorité et de succession apprend à distinguer le passé, le présent et le futur. Il apprend à conjuguer (c'est-à-dire à faire varier) les verbes les plus fréquents (verbes en *-er*, *être*, *avoir*, *aller*) au présent, au passé composé, à l'imparfait, au futur de l'indicatif.

Le nom

L'élève apprend à identifier le nom. Il en observe les variations en nombre. Il apprend que la marque du pluriel des noms est le plus souvent *s*, mais qu'on peut trouver d'autres marques du pluriel (ajout du *x*, transformation comme *al*, *aux*...). Il apprend à marquer le pluriel des noms.

La phrase

L'élève apprend à distinguer le groupe sujet (nominal et pronominal) et le verbe dans une phrase simple. Il repère le sujet pronom personnel.

La ponctuation

L'élève apprend l'usage et la dénomination du point et de la majuscule, du point d'interrogation et de la virgule ; des éléments marquant le dialogue ou la citation (tirets, guillemet, parenthèses...).

Orthographe (avant introduction du § 3.3)

L'objectif du cycle des apprentissages fondamentaux est de conduire tous les élèves à une orthographe phonétique sûre, à la capacité de marquer l'accord entre le sujet et le verbe dans toutes les situations régulières, au contrôle des accords de genre et de nombre dans le groupe nominal (dans la proximité du déterminant). La forme orthographique des mots les plus fréquents, mêmes irréguliers, doit être aussi acquise (c'est particulièrement le cas des mots outils). ~~Ces compétences sont relativement différentes et supposent des situations d'apprentissage spécifiques (la dictée ne peut tout régler).~~

L'orthographe est travaillée en association étroite avec l'apprentissage de la lecture (cf. § 2.7), dans toutes les activités d'écriture (cf. § 3.3).

Vocabulaire

Le vocabulaire se travaille au travers des échanges oraux, à l'écoute de textes lus par le maître, par l'observation de phrases et de textes. Par discussion sur le sens d'un texte lu ou entendu, par élucidation et prise de conscience du sens en lecture, par recherche et manipulation en écriture, dans toutes les activités scolaires, l'élève élargit son vocabulaire disponible. Il découvre et mémorise le sens et la graphie des mots d'usage quotidien et des mots relatifs aux différents domaines d'activités de classe.

Certaines approches sont particulièrement fécondes pour structurer et augmenter le vocabulaire disponible. Ainsi en est-il de l'attention à la construction des mots qui permet d'accroître plus rapidement le vocabulaire disponible. ~~Il en est de même pour les~~ Des liens introduits entre les mots par tous les phénomènes de dérivation ("sable", "sableux", "sablonneux", "sablière", "sablage", "sabler", "ensablé") ~~qui doivent donner~~ donnent lieu à de très nombreux exercices de manière à en

rendre la production aisée et, avec l'aide de l'enseignant, le contrôle plus rigoureux et la signification précise.

~~On peut, comme ci-dessus, chercher tous les~~ **La manipulation des nombreux préfixes et suffixes de la langue ouvre la voie à la recherche de** mots dérivables d'un mot simple, (jouer sur un suffixe ou un préfixe et fabriquer des mots à partir de celui-ci en se demandant quels sont les mots qui existent dans la langue et ceux qui n'existent pas ("~~coiffure~~" opposé à "~~peignure~~"), ou encore tenter de retrouver le mot simple à partir des mots qui en sont dérivés, là encore en contrôlant les résultats). Il ne s'agit pas de se livrer à des exercices d'étymologie, mais d'amener les élèves à se servir des informations graphiques disponibles.

L'élève étend son vocabulaire et sa capacité à comprendre des mots nouveaux. Il découvre ainsi que des mots peuvent avoir un sens équivalent dans un même contexte et se substituer l'un à l'autre, qu'un même mot peut avoir plusieurs sens selon le contexte, qu'il y a des régularités dans la construction de certains mots (fille/fillette ; pomme/pommier) ; et que des mots peuvent être regroupés en familles de mots (coiffeur / coiffeuse / coiffure / décoiffer).

L'enseignant veille à fixer les découvertes de termes nouveaux, comme autant de savoirs à observer, redire, réemployer, définir à travers des exemples. Le passage par l'écrit, l'affichage, la copie, contribuent à la mémorisation des mots découverts.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2

Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 1 du socle commun de connaissances et de compétences : elles constituent le cœur du programme.

Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du cycle 3)

CONNAISSANCES ET CAPACITÉS

1. MAÎTRISE DU LANGAGE ORAL DIRE

1.1 Communiquer

Être capable de :

- prendre la parole au sein d'un groupe ou de la classe ;
- participer à un dialogue dans le cadre d'une activité de classe ;

Présenter au maître ou à l'ensemble de la classe, après s'y être préparé, un album, un travail individuel ou collectif.

~~écouter autrui, demander des explications et accepter les orientations de la discussion induites par l'enseignant ;~~

~~exposer son point de vue et ses réactions dans un dialogue ou un débat en restant dans les propos de l'échange ;~~

~~faire des propositions d'interprétation pour oraliser un texte appris par cœur ou pour dire un texte en le lisant.~~

1.2 Maîtrise du langage d'évocation

Être capable de :

- rapporter un événement, un récit, une information, une observation en se faisant clairement comprendre, **et en adaptant son niveau de langue à un destinataire précis ;**

~~en situation de dictée à l'adulte (d'un texte narratif ou explicatif), proposer des corrections pertinentes portant sur la cohérence du texte ou sur sa mise en mots (syntaxe, lexicque) ;~~

~~dégager la signification d'une illustration rencontrée dans un album en justifiant son interprétation à l'aide des éléments présents dans l'image ou des situations qu'elle suggère ;~~

- reformuler dans ses propres mots une consigne, une explication ou un récit fait oralement par le maître ou un autre élève en reprenant les informations et les idées essentielles qu'il contient ;

- dire, en les interprétant, les poèmes, saynètes et textes de prose courts rencontrés dans les activités de littérature qui ont été appris par cœur dans l'année. **un poème ou un court texte parmi ceux qui ont été appris par cœur dans l'année (une dizaine) en l'interprétant.**

2. LIRE LECTURE ET ÉCRITURE

2.1 Reconnaissance des mots (avant en 2.2)

Avoir compris et retenu :

- le système alphabétique de codage de l'écriture ;
- les correspondances régulières entre graphèmes et phonèmes.

Être capable de :

~~proposer une écriture possible (et phonétiquement correcte) pour un mot régulier ;~~

~~déchiffrer un mot que l'on ne connaît pas ;~~

~~identifier instantanément la plupart des mots courts (jusqu'à 4 ou 5 lettres) et les mots longs les plus fréquents.~~

- dire le nom des lettres et leur(s) valeur(s) ;

- reconnaître les unités distinctives composant les mots, syllabes et phonèmes ;
- segmenter les énoncés écrits et oraux jusqu'à leurs constituants les plus simples ;
- lire seul un texte (à mi-voix ou à haute voix) simple en identifiant instantanément la plupart des mots courts et les mots longs les plus fréquents, en déchiffrant des mots simples inconnus et en restituant la courbe intonative normale de la phrase (phrase assertive seulement) ;
- dans une lecture à haute voix d'un texte de 5 lignes déjà lu et étudié, restituer correctement l'accentuation des groupes de mots ainsi que la courbe intonative, en prenant en compte la ponctuation et des éléments prosodiques simples.

2.2 Compréhension (avant en 2.1)

Être capable de :

- ~~- comprendre les informations explicites d'un texte littéraire ou d'un texte documentaire appropriés à l'âge et à la culture des élèves ;~~
- ~~- trouver dans un texte documentaire imprimé ou sur un site internet les réponses à des questions simples ;~~
- ~~- lire à haute voix un court passage en restituant correctement les accents de groupes et la courbe mélodique de la phrase (lecture préparée silencieusement) ;~~
- lire seul une consigne simple et usuelle et la reformuler avec ses propres mots ;
- formuler dans ses propres mots l'idée principale d'un paragraphe dans un texte documentaire ou narratif entendu ou lu ;
- dégager le thème d'un texte littéraire (de qui ou de quoi parle-t-il ?) ;
- après lecture ou audition d'un texte narratif d'une dizaine de lignes comportant des mots usuels, identifier les personnages principaux ;
- extraire d'un texte littéraire ou documentaire les informations explicites permettant de répondre à des questions simples ;
- au cours d'une lecture, dans un paragraphe de quelques lignes, repérer les différentes façons dont sont désignés les personnages.

2.3 Lire ou écouter des œuvres intégrales, notamment de littérature jeunesse et rendre compte de sa lecture.

Être capable de :

- raconter une histoire connue en s'appuyant sur une succession d'illustrations prélevées dans un album ;
- présenter brièvement l'histoire de quelques personnages de fiction connus ;
- présenter un album lu en le comparant à d'autres déjà abordés ;
- relire seul un album illustré lu en classe avec l'aide de l'enseignant.

3. ÉCRIRE

3.1 Écriture et orthographe (avant en 2.4)

Être capable de :

- copier dans une écriture cursive lisible, par mots entiers ou groupes de mots, un court texte (poésie, chanson, résumé d'une activité conduite en classe, etc.) en respectant l'orthographe, la ponctuation et en soignant la présentation ; ~~copier sans erreur un texte de trois ou quatre lignes en copiant mot par mot et en utilisant une écriture cursive et lisible~~
- ~~- écrire la plupart des mots~~ les mots réguliers en respectant les caractéristiques phonologiques phonétiques du codage ;
- corriger les erreurs orthographiques indiquées par le professeur en se référant aux règles connues d'orthographe et de grammaire ;
- proposer l'écriture attendue d'une phrase en appliquant les règles connues ;
- écrire sous la dictée un texte de cinq lignes maximum :
 - en respectant les caractéristiques phonologiques du codage,
 - en marquant l'accord en genre et en nombre dans le groupe nominal régulier minimal (déterminant, nom, adjectif) ; ~~en situation d'écriture spontanée ou sous dictée~~
 - en marquant l'accord du verbe et du sujet (sujet précédant immédiatement le verbe), ~~en situation d'écriture spontanée ou sous dictée, marquer l'accord en nombre du verbe et du sujet dans toutes les phrases où l'ordre syntaxique régulier est respecté.~~
 - en orthographiant correctement la plupart des "petits mots" grammaticaux les plus fréquents (articles, prépositions, conjonctions, adverbes...) ;
- saisir un texte de deux ou trois phrases au clavier ;
- saisir les caractères en minuscules, en majuscules, les différentes lettres accentuées et les signes de ponctuation ;
- savoir modifier la mise en forme des caractères dans un traitement de texte ;
- savoir imprimer un document avec l'équipement informatique.
- ~~- utiliser correctement les marques typographiques de la phrase (point et majuscule), commencer à se servir des virgules ;~~

3.2 Production de textes (avant en 2.3)

Être capable de :

- au cours d'une activité de classe, écrire de manière autonome un texte de façon à pouvoir le relire (cahier d'expériences, brouillon, etc.) ;
- en situation de dictée à l'adulte (d'un texte narratif ou explicatif), proposer des corrections pertinentes (syntaxe, lexicque) ;
- rédiger un texte bref dans le cadre d'une activité de la classe en se faisant correctement comprendre et en adaptant le niveau de langue à la situation de production (courte lettre, récit, résumé...)
- ~~écrire de manière autonome un texte d'au moins cinq lignes (narratif ou explicatif) répondant à des consignes claires, en gérant correctement les problèmes de syntaxe et de lexicque.~~

4. ÉTUDE DE LA LANGUE (Grammaire)

CONNAISSANCES

Les élèves doivent avoir compris et retenu

- que les marques du pluriel diffèrent selon que le mot est un verbe ou un nom ;
- que la marque du pluriel des noms est le plus souvent « s » ;
- que la marque de pluriel des verbes à la 3^{ème} personne est « -nt » ;
- que certains noms sont invariables ;
- que des mots peuvent avoir plusieurs sens dans des contextes différents (mots renvoyant à des objets : par exemple *carte*) ;
- que plusieurs mots peuvent avoir des sens équivalents dans un même contexte et se substituer les uns aux autres ;
- *que des mots peuvent comporter des éléments communs* ;
- la dénomination des signes de ponctuation (point, point d'interrogation, virgule) ;
- la notion de phrase.

CAPACITÉS

être capable de :

- marquer l'accord en genre et en nombre dans le groupe nominal simple (déterminant et nom) ;
- repérer le verbe conjugué et le nom dans des situations simples à l'écrit et à l'oral ;
- par rapport au verbe, repérer le sujet dans les phrases où l'ordre syntaxique régulier est respecté ;
- repérer les relations sujet/verbe et le rôle des marques écrites pour représenter ces relations (marques qu'on n'entend pas à l'oral) ;
- marquer l'accord sujet verbe en situation simple (avec un seul sujet, contigu du verbe) ;
- repérer les paragraphes d'un texte lu ;
- *comprendre des mots nouveaux dans leur contexte en s'appuyant sur leur environnement linguistique* ;
- utiliser la ponctuation en lecture à haute voix ;
- écrire une phrase, syntaxiquement et sémantiquement cohérente, en utilisant le point et la majuscule.

ATTITUDES COMMUNES À L'ENSEMBLE DU DOMAINE

La volonté de justesse dans l'expression écrite et orale, le goût pour les jeux de langue, l'intérêt pour la lecture comme l'ouverture à la communication se construisent dans la durée, mais c'est dès le début des apprentissages systématiques qu'il faut installer certaines manières d'être face à la langue et aux textes :

- écouter : savoir-écouter pour comprendre, pour interroger, pour répéter, pour faire, etc. ;
- être précis pour se faire comprendre, à l'oral comme à l'écrit ;
- avoir le goût des mots : rapprocher/opposer des mots, constituer des failles, jouer sur les sonorités, etc. ;
- contrôler :
 - sa lecture : ne pas perdre de vue que l'on lit pour comprendre, savoir repérer une perte de compréhension, savoir revenir en arrière, savoir questionner l'adulte,
 - sa production écrite : être vigilant à l'orthographe ; prendre l'habitude de se relire pour se corriger, pour améliorer la manière de dire ; savoir recourir à des outils qui apportent des réponses à ses questions (affichages, cahiers de référence, étiquettes mémoires, etc.) ;
- avoir une attitude réflexive, utiliser les outils dont on dispose pour résoudre un problème simple de langue, chercher en tâtonnant des formulations plausibles, précises, pour s'expliquer, exprimer son idée ;
- avoir des habitudes matérielles et physiques : prendre soin des outils pour écrire, gommer ou souligner, de ses cahiers et de ses livres ; en écriture, porter attention au geste, à l'attitude corporelle.

VIVRE ENSEMBLE

OBJECTIFS

L'école maternelle centre ses efforts sur la délicate articulation entre construction de la personne et acceptation du caractère collectif de la vie scolaire. Le cycle 3, à l'école élémentaire, vise à une prise

de conscience des valeurs **qui fondent notre vie collective**, sans lesquelles les différentes collectivités dans lesquelles s'inscrit la vie quotidienne de l'enfant ne sauraient avoir de signification. Le cycle 2, parce qu'il scolarise des élèves qui commencent à peine à pouvoir accepter un autre point de vue que le leur sur leurs actions, constitue une transition importante entre ces deux étapes.

Il appartient aux enseignants **d'explicit**, qui en ont la responsabilité de structurer la vie collective en explicitant, plus encore qu'à l'école maternelle, les règles qui permettent un déroulement harmonieux de la vie collective. **Ce travail engagé à l'école maternelle se poursuit au cycle 2** : les élèves commencent à accepter de considérer leurs actions du point de vue de leurs camarades, sinon du point de vue général. Ils découvrent que les contraintes de la vie collective sont les garants de leur liberté, que la sanction, lorsqu'elle intervient, ne relève pas de l'arbitraire de l'adulte mais de l'application de règles librement acceptées. Ils apprennent à refuser la violence, à maîtriser les conflits et à débattre des problèmes rencontrés **en tenant leur place dans les réunions de régulation qui sont inscrites à l'emploi du temps**.

Au cycle 2, il est encore prématuré de parler d' "Éducation civique" dans la mesure où les disciplines qui lui servent d'appui - l'histoire, la géographie, les sciences expérimentales - ne sont pas encore constituées. Toutefois, l'accès progressif à la lecture et à l'écriture, l'ouverture plus grande vers le monde extérieur permettent aux élèves de mieux comprendre ce qu'est la vie collective et d'approfondir la signification des contraintes qu'elle impose : s'approprier les règles du groupe, dialoguer avec les camarades et les adultes, écouter l'autre et accepter de ne pas être entendu tout de suite, coopérer. **En attendant, pour ces premières années de l'école élémentaire, le programme reste volontairement modeste quant aux connaissances à acquérir et devra toujours être conduit en relation avec les activités des autres domaines. Les enseignants doivent également guider les élèves vers l'autonomie et les amener à développer leurs capacités d'initiative. Il sera bon, à cet égard, que chaque élève ait l'occasion, au cours du cycle, de s'investir personnellement dans des projets. La participation des parents sera recherchée dans le cadre de ces objectifs.**

PROGRAMME

1 - Continuer à construire sa personnalité au sein de la communauté scolaire

L'enfant prend de plus en plus conscience de son appartenance à une communauté qui implique l'adhésion à des valeurs partagées, à des règles de vie, à des rapports d'échanges. D'un côté, la perception de principes supérieurs que l'on ne discute pas, normalement imposés, conditions de la liberté et du développement de chacun. De l'autre, la libre organisation d'un groupe et ce que, modestement, on peut déjà appeler l'élaboration d'un contrat, après discussion, négociation, compromis.

Le règlement intérieur doit être présenté dès la première rentrée à l'école élémentaire. Dès que cela lui paraît possible, le maître fait élaborer collectivement les règles de vie de la classe. Il fait découvrir les conditions de réussite **d'un du débat (voir "Maîtrise du langage") auquel 30 minutes hebdomadaires doivent être consacrées**, et fait accepter la discipline que chacun doit s'imposer. Une heure par quinzaine doit y être consacrée afin de montrer le sérieux et l'importance de cette démarche.

Au cours du cycle 2, l'enfant **doit comprendre** ce qu'il doit faire, ce qu'il peut faire et ce qui lui est interdit de faire. **voit son sens de la responsabilité s'affirmer. Il construit sa personnalité autour de la recherche d'un équilibre entre ce qu'il doit faire, ce qu'il peut faire et ce qui lui est interdit de faire.** Toutes les situations vécues à travers les apprentissages fondamentaux ont aussi pour objectif de développer **doivent favoriser le développement d'une attitude responsable.**

2 - Se construire comme sujet et comprendre sa place dans le groupe à travers les apprentissages fondamentaux

La conquête **L'apprentissage** de la lecture et de l'écriture **permet à l'élève d'enrichir son univers personnel**, d'aller à la rencontre de l'inconnu, de pouvoir partager avec les autres des découvertes sans cesse renouvelées. **relance le questionnement sur le monde qui entoure l'enfant comme sur lui-même et conduit à la recherche de connaissances nouvelles, y compris en dehors du temps scolaire. En effet, lire c'est s'approprier et enrichir son univers personnel**

En commençant à apprendre une langue nouvelle et la culture qu'elle exprime, l'élève du cycle 2 aborde une manière différente de penser et de vivre, il s'éduque à l'altérité. La langue régionale permet de mieux appréhender l'originalité de sa région et son passé ; la langue étrangère élargit ses connaissances du monde et son approche de l'autre.

Se soumettre au raisonnement mathématique et aux résultats de l'expérimentation fait découvrir la rigueur et la modestie. Participer à une chorale, faire partie d'une équipe de jeux collectifs, conduit à se soumettre à des règles et à agir en commun autour d'un projet.

Des connaissances plus systématiques et mieux structurées justifient des règles d'hygiène et de sécurité personnelles et collectives ; elles confortent une fondent l'éducation à la santé raisonnée. L'enfant y avait déjà été sensibilisé à l'école maternelle. Il peut à l'école élémentaire commencer à comprendre les raisons des recommandations qui lui avaient été faites et des habitudes qu'il avait prises. Une information sur l'enfance maltraitée est organisée chaque année.

3 - Dépasser l'horizon de l'école

L'école maternelle a déjà offert de nombreuses occasions de sortir de l'école et de s'ouvrir au monde. À l'école élémentaire, la multiplicité des domaines de connaissances abordés, de la première éducation littéraire ou artistique à la découverte du monde, permet d'amplifier cette ouverture et de la structurer. La rue, le quartier, la commune sont des transitions normales avec des espaces plus lointains. L'élève y découvre d'autres acteurs de la société qui jouent un rôle important dans sa vie quotidienne : agents de circulation, chauffeurs de bus, bibliothécaires, éducateurs sportifs, médiateurs culturels... Hommes et femmes occupent aujourd'hui également ces fonctions, ce qui n'a pas toujours été le cas dans le passé. Ils méritent respect et obéissance. Partout, des règles sont nécessaires. L'élève ne doit pas y voir des contraintes mais, au contraire, un moyen d'assurer la liberté, le bien-être et la sauvegarde de tous.

Une attention particulière doit être apportée aux premières règles de sécurité routière, non pas sous forme de connaissances abstraites, mais à partir de situations quotidiennes vécues par les enfants à la sortie de l'école ou pendant les trajets scolaires. Leur aptitude croissante à lire, écrire et compter permet de lier cette éducation aux apprentissages fondamentaux. Le respect de l'environnement et du cadre de vie ne se limite pas à la classe et à l'école, mais s'étend à ces espaces publics qui sont le bien commun de tous.

Au-delà, l'élève prend progressivement conscience de son appartenance à une communauté nationale à partir de l'écoute de quelques récits historiques et littéraires lus par le maître et en découvrant l'inscription de la France dans un espace géographique. L'enseignant lui explique la signification des grands symboles de la France et de la République : l'hymne national, le drapeau, quelques monuments...

Le programme du domaine "Découvrir le monde" comme l'apprentissage de langues étrangères ou régionales et l'éducation littéraire et artistique offrent les bases d'un élargissement des repères culturels, d'abord dans l'espace et, dans une moindre mesure, dans le temps. La lecture de textes, l'observation d'images, le recours à la toile et à la correspondance électronique permettent aux maîtres de montrer à la fois la richesse et la diversité des cultures du monde et l'unité de l'humanité, conduisant à de premières formes de solidarités qui dépassent l'horizon étroit du groupe.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2

Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 1 du socle commun de connaissances et de compétences : elles constituent le cœur du programme.

Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du cycle 3)

CONNAISSANCES

Avoir compris et retenu :

- les principaux symboles de la nation et de la République ;
- les règles de la vie collective de la classe, de l'école ; savoir ce qui est interdit et permis dans la classe, dans l'école, dans les temps interscolaires ;
- le rôle des adultes de l'école ;
- des règles de sécurité (au niveau d'un enfant)
 - * les dangers des principaux objets de la vie domestique et les règles de sécurité les concernant,
 - * les règles de sécurité essentielles concernant le piéton dans la rue,
 - * connaître les règles à respecter en cas de risque majeur ;
- comment réagir face à l'agression d'un adulte ;
- les numéros des centres de premiers secours, les numéros de téléphone de ses parents ;
- quelques gestes essentiels de premiers secours à la portée d'un enfant ;
- les principales règles de bonne nutrition, de l'activité corporelle.
- ~~— que les règles acceptées permettent la liberté de chacun, en particulier à partir de quelques exemples pris dans les règles de vie ;~~
- ~~— quelques principes d'hygiène personnelle et collective et leur justification ;~~
- ~~— quelques règles simples de sécurité routière ;~~

~~— quelques règles à appliquer en situation de danger (se protéger, porter secours en alertant, en choisissant les comportements à suivre);~~

CAPACITÉS

Être capable de :

- de respecter le règlement intérieur de la classe et de l'école, de participer à son élaboration ;
 - de donner son opinion dans un débat réglé ;
 - d'expliciter une situation de conflit en débat réglé, participer à sa résolution ;
 - d'envisager les conséquences de ses actes avec l'aide d'un adulte ;
 - de participer à un travail collectif, d'envisager les aspects d'organisation collective d'un projet ;
 - d'appeler les secours à bon escient, y compris les numéros d'urgence ; d'effectuer quelques gestes simples de premier secours à sa portée.
- ~~— commencer à se sentir responsable ;~~
~~— prendre part à un débat sur la vie de la classe ;~~
~~— respecter les adultes et leur obéir dans l'exercice normal de leurs diverses fonctions.~~

ATTITUDES

- respecter tous les membres de la communauté éducative ;
- acquérir le respect de soi et des autres, adultes et enfants, le manifester dans sa façon de parler ;
- avoir conscience de ses droits et de ses devoirs dans la classe, dans l'école ;
- respecter les différences chez autrui ;
- respecter les enfants de l'autre sexe dans ses mots comme dans ses actes ;
- respecter les lieux réservés aux enfants de l'autre sexe, respecter la pudeur ;
- commencer à faire la différence entre la vie à l'école et la vie privée (discrétion à l'égard de soi-même et à l'égard des autres) ;
- en situation de conflit, engager une discussion, faire appel à l'adulte si l'on n'arrive pas à résoudre le conflit ;
- accepter les situations de travail collectif proposées à l'école quel que soit son rôle ;
- s'engager volontiers dans l'élaboration d'un projet collectif ;
- s'engager volontiers dans une action de solidarité en dehors de l'école.

MATHÉMATIQUES

OBJECTIFS

En proposant une étude structurée des nombres, des formes, des grandeurs et de leur mesure, le cycle 2 marque l'entrée véritable des élèves dans l'univers des mathématiques. La compréhension des nombres, notamment de leur écriture chiffrée (numération décimale), et le calcul mental sous toutes ses formes (résultats mémorisés, calcul réfléchi) constituent des objectifs prioritaires. La maîtrise des relations spatiales est confortée en même temps que sont précisées quelques propriétés géométriques qui permettent d'aller au-delà de la simple reconnaissance perceptive des objets. Le travail sur les grandeurs se trouve enrichi par la possibilité d'en exprimer la mesure à l'aide des nombres. La connaissance de la monnaie (~~en euros~~) est assurée par son utilisation dans les activités relatives à la numération et au calcul.

L'ensemble de ces apprentissages prend appui sur les expériences conduites à l'école maternelle et sur les acquis auxquels elles ont donné lieu.

Élaborées comme réponses efficaces à des problèmes, les premières notions mathématiques sont identifiées, puis étudiées dans le but d'être utilisables pour résoudre de nouveaux problèmes.

Dès le cycle 2, les élèves doivent prendre conscience du fait que résoudre un problème ne revient pas à trouver, tout de suite, les calculs à effectuer pour répondre à la question posée. Une élaboration est, en général, nécessaire, faite d'étapes ou d'essais plus ou moins organisés. Un même problème, suivant le moment où on le propose, suivant les connaissances des élèves à qui on le destine et suivant la gestion qui en est faite, peut être résolu par élaboration de procédures personnelles ou, ~~plus tard~~, par reconnaissance et utilisation d'une procédure experte appropriée. Dans certains cas, la résolution des problèmes est organisée par l'enseignant pour, à partir des solutions personnelles élaborées par les élèves, déboucher sur une nouvelle connaissance (notion ou procédure). L'entraînement, nécessaire pour fixer certains savoir-faire essentiels et les rendre plus facilement disponibles, ne doit pas occulter la phase, parfois longue, au cours de laquelle les connaissances sont élaborées par les élèves, puis progressivement précisées et structurées. Afin d'éviter les difficultés rencontrées par les élèves du cycle 2 pour se représenter des situations décrites dans un texte, les questions peuvent être posées dans le cadre de jeux ou d'expériences effectivement réalisées avec des objets. Les exercices sur fiches ne doivent pas se substituer à ce travail primordial avec du matériel. Il convient cependant de garder à l'esprit que ce n'est pas la manipulation elle-même qui constitue l'activité mathématique, mais les questions qu'elle suggère et l'activité intellectuelle que doivent développer les élèves pour y répondre lorsque le matériel n'est plus disponible. Dans cet

esprit, on privilégie les problèmes où les élèves sont placés en situation d'anticiper une réponse qu'ils pourront ensuite vérifier expérimentalement.

Les capacités à chercher, abstraire, raisonner et expliquer se développent aussi bien dans les moments de travail individuel ou en petits groupes que dans les phases d'échange et de confrontation qui permettent de mettre en valeur la diversité des méthodes utilisées pour résoudre un même problème.

Le travail de recherche sur des situations réelles et la réflexion collective à laquelle il donne lieu imposent un usage privilégié de la langue orale. Au cycle 2, l'usage des mots précède celui des symboles mathématiques : ils sont à la fois plus proches du langage des élèves et plus à même d'exprimer le sens des notions. La mise en place nécessaire d'un langage élaboré et du symbolisme conventionnel, spécifique aux mathématiques, doit être réalisée avec prudence, à mesure qu'elle prend sens pour les élèves dont elle ne doit pas freiner l'expression spontanée. L'appui sur l'écriture est évidemment indispensable, en particulier dans les phases de recherche. Au cycle 2, les écrits de recherche servent également souvent de support aux échanges collectifs au cours desquels les élèves trouvent une occasion de s'initier à l'argumentation et à ses exigences (écoute des autres, contrôle par autrui de ce qui est avancé, recours à une expérience pour trancher entre deux propositions...). En fin de cycle, la rédaction de textes plus élaborés rendant compte de la démarche de résolution fait l'objet d'un travail collectif.

L'évaluation des progrès des élèves et de leurs difficultés ne se limite pas aux bilans réalisés au terme d'une période d'apprentissage. Outil de régulation du processus d'enseignement, elle est, au contraire, intégrée aux dispositifs d'enseignement, à travers la prise d'indices sur les productions des élèves et l'analyse de leurs erreurs.

Le **Des documents d'accompagnement d'application** précisent et développent, 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. Ils constituent un complément indispensable pour la mise en œuvre du présent programme.

Attitudes attendues dans le cadre de l'acquisition du socle commun

A travers la pratique des mathématiques, au cycle 2 l'élève est amené à développer particulièrement les attitudes suivantes :

- la rigueur et la précision dans les tracés, dans les mesures, dans les calculs ;
- le goût du raisonnement ;
- le réflexe de contrôler la vraisemblance des résultats ;
- la volonté de justesse dans l'expression écrite et orale ;
- l'ouverture à la communication, au dialogue, au débat ;
- l'envie de prendre des initiatives, d'anticiper ;
- la curiosité et la créativité ;
- la motivation et la détermination dans la réalisation d'objectifs.

PROGRAMME

1 - Exploitation de données numériques

Au cycle 2, les élèves acquièrent le sens des nombres et des opérations à travers la résolution de quelques grandes catégories de problèmes :

- exprimer et garder en mémoire une quantité, une position dans une liste rangée, le résultat d'un mesurage ;
- comparer des quantités ou des grandeurs, notamment lorsque les collections ou les objets sont matériellement éloignés l'un de l'autre ;
- prévoir quel sera le résultat d'actions sur des quantités, des positions ou des grandeurs (augmentation, diminution, réunion, partage, déplacement...).

Ces problèmes peuvent porter sur des quantités d'objets, sur des positions, puis sur des longueurs ou des masses. Ils peuvent être résolus par l'élaboration de procédures personnelles, et, pour certains d'entre eux (précisés dans la liste des compétences devant être acquises en fin de cycle), par le recours à des procédures expertes.

Les procédures personnelles que les élèves peuvent utiliser pour résoudre un problème sont extrêmement variées : elles peuvent s'appuyer sur un dessin ou un schéma imaginé par l'élève, utiliser le dénombrement, le comptage en avant ou en arrière, des essais additifs, soustractifs ou multiplicatifs... L'utilisation du calcul réfléchi (mental ou aidé d'un écrit) est ici privilégiée. Dans certains

problèmes, l'utilisation de calculatrices permet aux élèves d'avoir recours à des calculs qu'ils ne pourraient pas mener à bien sans cela.

Au cours du cycle les élèves recourent de plus en plus fréquemment à des procédures expertes pour résoudre certains problèmes. La reconnaissance des opérations appropriées (addition, soustraction, multiplication) devient alors plus rapide. Auparavant, la plupart de ces problèmes ont été résolus par des procédures personnelles, avant même que les écritures du type $a + b$, $a - b$ et $a \times b$ n'aient été introduites. Au cours de cette première étape, le langage oral et les termes du langage courant ("et", "fois"...) sont largement utilisés pour décrire les calculs effectués.

Concernant l'addition et la soustraction, il est souhaitable que les écritures $a + b$ et $a - b$ soient, dès le départ, travaillées simultanément pour éviter que l'écriture $a + b$ ne soit utilisée de façon automatique, car étant la seule disponible.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2	
Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 1 du socle commun de connaissances et de compétences : elles constituent le cœur du programme. <i>Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du cycle 3)</i>	
En mathématiques, les connaissances sont la plupart du temps opérationnelles et ne prennent tout leur sens qu'à l'occasion de leur mise en œuvre. Pour autant elles peuvent nécessiter un apprentissage particulier et c'est ce qu'indique leur présence dans la colonne de gauche.	
Exploitation de données numériques	
CONNAISSANCES	CAPACITÉS
1.1 Problèmes résolus en utilisant une procédure experte	<ul style="list-style-type: none"> - utiliser le dénombrement pour comparer deux quantités ou pour réaliser une quantité égale à une quantité donnée ; - utiliser les nombres pour exprimer la position d'un objet dans une liste ou pour comparer des positions ; - déterminer, par addition ou soustraction, le résultat d'une augmentation, d'une diminution ou de la réunion de deux quantités ; - déterminer, par addition ou soustraction, la position atteinte sur une ligne graduée à la suite d'un déplacement en avant ou en arrière ; - déterminer, par multiplication, le résultat de la réunion de plusieurs quantités ou valeurs identiques.
1.2 Problèmes résolus en utilisant une procédure personnelle	<ul style="list-style-type: none"> - dans des situations où une quantité (ou une valeur) subit une augmentation ou une diminution, déterminer la quantité (ou la valeur) initiale, ou trouver la valeur de l'augmentation ou de la diminution ; - déterminer une position initiale sur une ligne graduée, avant la réalisation d'un déplacement (en avant ou en arrière) pour atteindre une position donnée ou déterminer la valeur du déplacement ; - dans des situations où deux quantités (ou valeurs) sont réunies, déterminer l'une des quantités (ou l'une des valeurs) ; - dans des situations où deux quantités (ou deux valeurs) sont comparées, déterminer l'une des quantités (ou l'une des valeurs) ou le résultat de la comparaison ; - dans des situations de partage ou de distribution équitables, déterminer le nombre total d'objets, le montant de chaque part ou le nombre de parts ; - dans des situations où des objets sont organisés en rangées régulières, déterminer le nombre total d'objets, le nombre d'objets par rangées ou le nombre de rangées ; - dans des situations où plusieurs quantités (ou valeurs) identiques sont réunies, déterminer la quantité (ou la valeur) totale, l'une des quantités (ou des valeurs) ou le nombre de quantités (ou de valeurs).

2 - Connaissance des nombres entiers naturels

Avant d'arriver au cycle 2, les élèves ont déjà acquis certaines compétences dans l'utilisation des nombres. Celles-ci doivent être prises en compte et stabilisées : maîtrise de la comptine orale, utilisation du dénombrement, mise en relation des nombres dits et de leur écriture chiffrée.

Sur la base des acquis de l'école maternelle, dès le début du cycle 2, les activités peuvent se situer dans un domaine numérique relativement étendu (jusqu'à 20 ou 30), sans que cela nécessite une

maîtrise complète des écritures chiffrées. Dans une première étape, les élèves prennent conscience du fait que les nombres permettent de résoudre certains problèmes (voir rubrique précédente). Puis, progressivement, ils construisent leurs premières connaissances relatives à la numération décimale dont une bonne maîtrise est décisive pour l'apprentissage du calcul. La capacité à connaître la valeur d'un chiffre en fonction de sa position dans l'écriture d'un nombre constitue un objectif essentiel. Le vocabulaire (dizaine, centaine) est toujours explicité par des expressions du type "paquet de dix, paquet de cent", plus accessibles aux élèves, **aussi longtemps que nécessaire**.

Une première structuration du domaine numérique doit être construite au cycle 2. D'une part, les élèves construisent leurs premières connaissances sur la comparaison des nombres, en appui à la fois sur leur aspect cardinal (4 c'est moins que 7) et sur leur aspect ordinal (4 est situé avant 7 dans la suite des nombres). D'autre part, ils élaborent les premières relations additives et multiplicatives entre des nombres d'usage courant, au travers des activités de calcul mental.

Le recours à la monnaie (~~en euros~~) comme support d'activités, notamment pour la pratique d'échanges, favorise à la fois un travail sur la compréhension de la numération et la connaissance des pièces et billets en usage.

Les connaissances sur les nombres entiers naturels (inférieurs à mille) concernent :

- le dénombrement des éléments d'une collection, en particulier par recours à des groupements ou des échanges par dizaines ou par centaines ;
- la numération décimale : valeur des chiffres en fonction de leur position, suite des nombres ;
- la mise en relation des désignations écrites (en chiffres et en lettres) et parlées des nombres ;
- l'ordre sur les nombres : comparaison, rangement ;
- les relations arithmétiques entre les nombres : doubles et moitiés de nombres d'usage courant...

Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 2	
Connaissance des nombres	
CONNAISSANCES	CAPACITÉS
<p>2.1 Désignations orales et écrites des nombres entiers naturels (inférieurs à 1000)</p> <ul style="list-style-type: none"> - connaître et savoir interpréter la valeur des chiffres en fonction de leur position dans l'écriture décimale d'un nombre. - associer les désignations chiffrées et orales des nombres. 	<ul style="list-style-type: none"> - dénombrer et réaliser des quantités en utilisant le comptage un à un ou des groupements et des échanges par dizaines et centaines ; - comprendre et déterminer la valeur des chiffres en fonction de leur position dans l'écriture décimale d'un nombre ; - produire des suites orales et écrites de nombres de 1 en 1, 10 en 10, 100 en 100 (en avant et en arrière, à partir de n'importe quel nombre), en particulier citer le nombre qui suit ou qui précède un nombre donné. - associer les désignations chiffrées et orales des nombres.
<p>2.2 Ordre sur les nombres entiers naturels</p>	<ul style="list-style-type: none"> - comparer, ranger, encadrer des nombres (en particulier entre deux dizaines consécutives ou entre deux centaines consécutives), - situer des nombres (ou repérer une position par un nombre) sur une ligne graduée de 1 en 1, 10 en 10, 100 en 100. - <i>situer des nombres (ou repérer une position par un nombre) sur une ligne graduée de 100 en 100.</i>
<p>2.3 Relations arithmétiques entre les nombres entiers naturels</p> <ul style="list-style-type: none"> - connaître les doubles et moitiés de nombres d'usage courant : doubles des nombres inférieurs à 10, des dizaines entières inférieures à 100, moitié de 2, 4, 6, 8, 10, 20, 40, 60, 80 ; - connaître et utiliser les relations entre nombres d'usage courant : entre 5 et 10 ; entre 25 et 50 ; entre 50 et 100 ; entre 15 et 30, entre 30 et 60 ; entre 12 et 24. 	

3 – Calcul

~~La diffusion massive et maintenant banalisée de nouveaux outils de calcul conduit à repenser, dès le cycle 2, la place accordée aux différents moyens de calcul et les objectifs assignés à leur enseignement. Le calcul mental (mémorisation de résultats, calcul réfléchi) constitue l'enjeu principal.~~

Les techniques opératoires usuelles ne sont pas abandonnées, mais leur mise en place est envisagée lorsque les élèves disposent des connaissances qui permettent d'en comprendre le fonctionnement.

L'entraînement au calcul mental doit être quotidien dès le CP et se prolonger tout au long de l'école élémentaire. C'est au cycle 2 que les élèves élaborent les bases de calcul mental, en particulier dans le domaine additif. Il s'appuie sur la connaissance progressive de la table d'addition puis de la table de multiplication. Les compétences correspondantes doivent donc être développées en priorité, notamment à travers le calcul réfléchi. L'appropriation progressive de résultats mémorisés et l'élaboration de procédures s'appuient souvent en ce domaine sur les caractéristiques des désignations orales des nombres, ce qui implique qu'on ne s'en tienne pas aux seuls exercices écrits. Les procédures utilisées doivent être explicitées et faire l'objet d'échanges entre les élèves. C'est l'occasion d'insister sur la diversité des procédures utilisables pour traiter un même calcul.

La mémorisation ou la reconstruction très rapide des résultats des tables d'addition (de 1 à 9) et leur utilisation pour fournir des compléments et des différences nécessitent un long apprentissage qui n'est d'ailleurs pas toujours terminé à la fin du cycle 2. Pour cet apprentissage, l'entraînement et la répétition, pour indispensables qu'ils soient, ne suffisent pas. Par ailleurs, si un résultat a été oublié, il doit pouvoir être reconstruit. Dans cette perspective, au départ, la plupart des résultats sont élaborés par les élèves, en s'appuyant sur le sens de l'addition et de la soustraction, puis, de plus en plus fréquemment, sur des résultats connus. La mise en place de "points d'appui" constitue un objectif important : utilisation des doubles, de la commutativité de l'addition (" $3 + 8$ c'est comme $8 + 3$ "), des compléments à 10... Des compétences bien assurées dans ce domaine constituent un atout essentiel, aussi bien pour une bonne structuration du domaine numérique que pour libérer la réflexion de l'élève lors des résolutions de problèmes.

L'enseignement du calcul posé doit se faire selon une gradation en complexité entre maternelle et fin d'école primaire. Dès le cycle 2, les élèves commencent à apprendre les techniques opératoires de l'addition, de la soustraction et de la multiplication. sont confrontés à des calculs additifs, soustractifs ou multiplicatifs. Dans un premier temps, ceux-ci sont peuvent être traités par des procédures de calcul réfléchi, élaborées par les élèves qui utilisent leurs connaissances en numération et en calcul mental. et donc sans imposer de méthode particulière. Seule la technique opératoire de l'addition (posée en colonnes) est exigée à la fin du cycle 2.

Les techniques opératoires de l'addition et de la soustraction doivent être acquises à la fin du cycle 2. Celle de la multiplication doit aussi être connue pour des petits nombres. Seule la multiplication d'un entier par 2 et 5 est exigible en fin de cycle 2. Dès ce niveau, la division de deux nombres entiers simples peut être introduite à partir de situations concrètes en liaison avec l'apprentissage de la multiplication.

Le contexte de la monnaie est favorable à l'entraînement du calcul sur des nombres comme 1, 2, 5, 10, 20, 50 et 100.

Pour certaines activités, les calculatrices sont également mises à disposition des élèves. Elles sont utilisées comme moyen de calcul, en particulier dans le cadre de la résolution de problèmes, par exemple lorsque l'élève a déterminé les calculs nécessaires, mais n'est pas capable de les exécuter assez rapidement et avec une bonne fiabilité, et qu'il risque donc de perdre le fil de sa réflexion.

Les connaissances dans le domaine du calcul concernent :

- les tables d'addition : construction, utilisation, mémorisation ;
- les compléments à la dizaine immédiatement supérieure ;
- les tables de multiplication : construction, utilisation, début de mémorisation ; multiplication par dix ;
- les techniques opératoires de l'addition et de la soustraction ;
- la technique opératoire de la multiplication appliquée à des cas très simples ;
- le calcul réfléchi : organisation et traitement de calculs additifs, soustractifs et multiplicatifs, mentalement ou avec l'aide de l'écrit ;
- l'utilisation raisonnée des calculatrices.

Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 2	
Calcul	
CONNAISSANCES	CAPACITÉS
3.1 Calcul mental - connaître ou reconstruire très rapidement les résultats des tables d'addition (de 1 à 9) - connaître et utiliser les tables de	- utiliser les tables d'addition pour calculer une somme, une différence, un complément, ou décomposer un nombre sous forme de somme ; - trouver rapidement le complément d'un nombre à la dizaine immédiatement supérieure ;

multiplication par deux et cinq, savoir multiplier par dix ;	- résoudre mentalement des problèmes à données numériques simples.
3.2 Calcul en ligne ou posé	- calculer des sommes en ligne ou par addition posée en colonne ; - calculer des différences en ligne ou par soustraction posée en colonne ; - organiser et traiter des calculs additifs, soustractifs et multiplicatifs sur les nombres entiers,
3.3 Calcul instrumenté	- utiliser à bon escient une calculatrice (en particulier pour vérifier un calcul mené à la main ou pour effectuer des calculs lourds ou longs nécessaires par une résolution de problème.) obtenir un résultat lorsqu'on ne dispose pas d'une méthode de calcul efficace).

4 - Espace et géométrie

La structuration de l'espace, amorcée à l'école maternelle, doit être développée tout au long de la scolarité. Elle doit retenir toute l'attention des enseignants du cycle 2 et constituer un objet de préoccupation permanent en liaison avec d'autres disciplines comme l'EPS ou la géographie.

Au cycle 2, dans la plupart des problèmes de géométrie, les élèves appréhendent d'abord des propriétés de façon perceptive, puis sont amenés à utiliser des instruments pour vérifier les hypothèses émises. Par exemple, pour tracer un carré en choisissant quatre points parmi un ensemble de points donnés, les élèves, au début du cycle, tracent simplement ce qu'ils pensent être un carré, alors qu'en fin de cycle ils vérifient, avec les outils appropriés, que le tracé satisfait aux propriétés du carré (par exemple : longueur des côtés et angles droits). Il s'agit de relier peu à peu des propriétés, un vocabulaire spécifique et l'utilisation d'instruments. L'essentiel du travail consiste à aider les élèves à identifier des propriétés au travers de la résolution de problèmes portant sur des objets réels, des solides, des figures simples ou des assemblages de solides ou de figures : activités de reproduction, de classement, "jeux du portrait". Leur mise en évidence suppose l'utilisation de techniques variées (utilisation du papier calque, pliage, découpage...) et une familiarisation avec quelques instruments (règle, gabarit d'angle droit, gabarit pour reporter une longueur, gabarits de carrés, de rectangles...). L'observation passive de figures ou l'apprentissage de définitions ne peuvent pas se substituer à ce travail nécessaire.

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

- les positions relatives d'objets (par rapport à soi, à autrui, ou d'objets entre eux), la description de déplacements ;
- l'utilisation de maquettes et de plans ;
- le repérage de cases ou de nœuds sur un quadrillage ;
- les relations et propriétés géométriques : alignement, angle droit, axe de symétrie, égalité de longueurs ;
- l'utilisation d'instruments (gabarits de longueurs, d'angle droit, règle) et de techniques (pliage, calque, papier quadrillé) ;
- les solides (cube, pavé droit) : reconnaissance, reproduction, description ;
- les figures planes (triangle, carré, rectangle, cercle) : reconnaissance, reproduction, description ;
- le vocabulaire relatif aux positions relatives dans l'espace et aux propriétés des solides et des figures planes.

Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 2	
Espace et géométrie	
CONNAISSANCES	CAPACITÉS
4.1 Repérage, orientation - connaître et utiliser le vocabulaire lié aux positions relatives d'objets ou à la description de déplacements (devant, derrière, entre, à gauche de, à droite de, sur, sous, dessus, dessous, au-dessus de, en dessous de) ;	- situer un objet, une personne par rapport à soi ou par rapport à une autre personne ou à un autre objet ; - situer des objets d'un espace réel sur une maquette ou un plan, et inversement situer dans l'espace réel des objets placés sur une maquette ou un plan ; - repérer et coder des cases et des nœuds sur un quadrillage.
4.2 Relations et propriétés : alignement, angle droit, axe de symétrie, égalité de longueurs - connaître et savoir utiliser le vocabulaire : aligné,	- percevoir ces relations sur un objet, un ensemble d'objets, ou sur un dessin pour le reproduire ou le décrire ; - vérifier ces relations ou réaliser des tracés en utilisant des instruments (gabarits de longueurs ou d'angle droit, règle) et des techniques (pliage, calque, papier quadrillé) ;

- connaître et savoir utiliser le vocabulaire : angle droit.	
4.3 Solides : cube, pavé droit - connaître et savoir utiliser le vocabulaire approprié : cube, pavé droit, face, arête, sommet.	- distinguer ces solides, de manière perceptive, parmi d'autres solides ;
4.4 Figures planes : triangle, carré, rectangle, cercle - distinguer ces figures, de manière perceptive, parmi d'autres figures planes ; - connaître et savoir utiliser le vocabulaire approprié : carré, rectangle, triangle, cercle, côté, sommet.	- vérifier si une figure est un carré ou un rectangle en ayant recours aux propriétés (longueurs des côtés et angles droits) et en utilisant les instruments ; reproduire ou compléter une figure sur papier quadrillé ; - vérifier si deux figures sont superposables à l'aide de techniques simples (superposition effective, calque).

5 - Grandeurs et mesure

Au cycle 2, sur la base des premières expériences fournies par l'école maternelle, les élèves étudient les notions de longueur et de masse. Ils commencent à appréhender la notion de volume par le biais de la contenance de certains récipients. Ils apprennent à repérer le temps et commencent à distinguer dates et durées, grâce aux calendriers et aux montres.

Les concepts de grandeur et de mesure prennent du sens à travers des problèmes liés à des situations vécues par les enfants : comparaison directe ou indirecte d'objets (relativement à une grandeur : longueur, masse, contenance), mesurage à l'aide d'un étalon. C'est l'occasion de renforcer et de relier entre elles les connaissances numériques et géométriques, ainsi que celles acquises dans le domaine "Découvrir le monde".

Les objets mesurés doivent être de nature et de dimensions variées, le choix de l'instrument approprié constituant un objectif important. Les instruments utilisés peuvent être soit "inventés" pour répondre aux problèmes posés (par exemple, recours à la ficelle pour obtenir la longueur d'un objet courbe...), soit être des instruments usuels : mètre ruban ou mètre de couturière, double décimètre, balance et masses marquées.

Les connaissances relatives aux grandeurs et à leur mesure concernent :

- l'identification de quelques grandeurs (longueur, masse, contenance, durée) : comparaison d'objets,
- la mesure de ces grandeurs et l'utilisation d'instruments : règles graduées, balance Roberval ou à lecture directe, calendrier, horloge, etc.,
- les unités usuelles (m et cm, g et kg, L, h et min), le choix de l'unité la plus adaptée pour effectuer un mesurage.

Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 2	
Grandeurs et mesure	
CONNAISSANCES	CAPACITÉS
5.1 Longueurs et masses - connaître les unités usuelles et les relations qui les lient : cm et m, kg et g ; - connaître la relation qui lie le cm et le m ; - connaître la relation qui lie le g et le kg ;	- comparer les longueurs et les masses d'objets selon leur longueur ou leur masse par un procédé direct ou indirect ; - utiliser une règle graduée en cm pour mesurer ou pour construire un segment ou une ligne brisée ; - utiliser le mètre ruban ou le mètre de couturière dans une activité de mesurage ; - choisir l'unité appropriée pour exprimer le résultat d'un mesurage (cm ou m pour une longueur, kg ou g pour une masse) ; - utiliser une balance Roberval ou à lecture directe pour comparer des masses, effectuer des pesées simples, ou pour obtenir des objets de masses données ;
5.2 Volumes (contenances) - connaître l'unité usuelle : litre (L).	- comparer la contenance de deux récipients en utilisant un récipient étalon.
5.3 Repérage du temps	- utiliser un calendrier, un sablier ou un chronomètre pour

- connaître les jours de la semaine et les mois de l'année et lire l'information apportée par un calendrier ; - connaître la relation entre heure et minute ;	comparer ou déterminer des durées ; - <i>choisir les unités appropriées pour exprimer le résultat d'un mesurage de durée (jour, heure, minute, seconde).</i>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

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.~~

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

- ~~- s'engager dans une procédure personnelle de résolution et la mener à son terme ;~~
- ~~- rendre compte oralement de la démarche utilisée, en s'appuyant éventuellement sur sa "feuille de recherche" ;~~
- ~~- admettre qu'il existe d'autres procédures que celle qu'on a soi-même élaborée et essayer de les comprendre ;~~
- ~~- rédiger une réponse à la question posée ;~~
- ~~- identifier des erreurs dans une solution.~~

DÉCOUVRIR LE MONDE

OBJECTIFS

À l'école maternelle, l'élève a acquis les premiers rudiments d'une pensée rationnelle en reliant les causes aux effets dans quelques activités choisies, encadrées par l'enseignant. Au cycle des apprentissages fondamentaux, il consolide ses capacités de raisonnement en les appliquant à un champ plus étendu d'expériences.

L'enseignant aide ses élèves à donner une première cohérence aux connaissances qu'ils construisent. Ils prennent ainsi conscience de la permanence de la matière, des critères distinctifs du vivant et du non-vivant. Ils apprennent l'utilisation raisonnée d'objets techniques. ~~L'espace et le temps deviennent des cadres homogènes et explicites dans lesquels ces connaissances peuvent être situées.~~

~~Sous la conduite du maître, les élèves apprennent à identifier, au-delà de leur expérience immédiate, des espaces nouveaux et de plus en plus éloignés ; ils prennent conscience de l'existence d'autres époques ; découvrent d'autres phénomènes du monde de la matière et du vivant. Ils apprennent à se questionner, à agir de manière réfléchie. Ils manipulent, construisent, observent, comparent, classent, expérimentent. Ils dépassent leurs représentations initiales en prenant l'habitude de les confronter au réel.~~

Ainsi, ils appréhendent le milieu dans lequel ils vivent et les matériaux qui sont disponibles autour d'eux. Ils s'interrogent et développent leur sens pratique. Le maître leur permet de structurer leur réflexion et leur action au cours de quelques projets de construction ou de fabrication élémentaire, développant leur goût de l'innovation et leur sens de l'invention.

~~La diversité des réalités humaines dans l'espace et plus encore dans le temps peut déjà être perçue, mais elle ne devient que difficilement objet d'une connaissance formalisée et organisée. À cette étape intermédiaire, la littérature et les arts visuels restent les moyens les plus efficaces de les appréhender. En contrepartie, leur rencontre contribue à l'éducation du regard et de la sensibilité.~~

Comme dans les autres cycles de l'école, la démarche s'articule autour d'un questionnement guidé par le maître et conduit à des investigations menées par les élèves **et d'autre part sur la transmission d'un patrimoine commun fondé sur le récit et la description**. ~~Issue d'un questionnement provenant le plus souvent de l'observation de l'environnement quotidien, l'investigation menée n'est pas conduite uniquement pour elle-même, elle débouche sur des savoir-faire et des connaissances.~~

Les activités du domaine "Découvrir le monde" soutiennent de nombreux apprentissages transversaux. Elles sont l'occasion, pour les élèves, **de lire des textes de nature diverse**, de confronter leurs idées dans des discussions collectives, de chercher des réponses à leurs questions à la fois sur le réel et dans des documents imprimés ou numérisés, de s'initier à un usage particulier de l'écriture : notation rapide, établissement de listes, voire de tableaux, élaboration avec l'aide du maître **de traces écrites simples**. ~~d'un écrit documentaire (voir "Maîtrise du langage").~~

Elles concourent à la maîtrise de la langue française, tant dans son approche transversale que dans certaines spécificités du langage des disciplines correspondantes. Les enseignants seront notamment attentifs à l'acquisition d'un vocabulaire précis dans les différents domaines étudiés.

PROGRAMME

1 - De l'espace familial aux espaces lointains

À l'école maternelle, l'élève a pris conscience de l'espace familial qui l'entoure. Au cours du cycle des apprentissages fondamentaux, il apprend à le représenter (en relation avec le travail du dessin). Il découvre d'autres espaces de plus en plus lointains, de la ville ou de la campagne voisine jusqu'aux paysages plus inhabituels pour lui.

Sur un globe terrestre ou sur une carte et avec l'aide du maître, les élèves apprennent à repérer leur région, la France, l'Europe, les autres continents, quelques grands ensembles géographiques.

De même, à partir d'albums, de photographies, de films et d'images numériques, ils décrivent la diversité des milieux et des modes de vie (habitat, nourriture, vêtement, moyens de transport, formes de végétation et de vie animale), en mettant en valeur ressemblances et différences. Le maître leur fait découvrir quelques facteurs de différenciation naturels et humains comme l'influence du relief, du climat et des saisons, ou l'état du développement des sociétés.

Des lectures adaptées à leur âge et l'approche d'œuvres artistiques offrent l'occasion d'enrichir leurs références culturelles dans les domaines concernés. Dans toutes les activités, à l'oral comme à l'écrit, l'enseignant continue à développer et à structurer, comme à l'école maternelle (voir le domaine "Le langage au cœur des apprentissages", dans les programmes de l'école maternelle, § 3.3), les multiples formes d'expression verbale des relations spatiales, en particulier dans le cadre de la description.

2 - Le temps qui passe

À cet âge, il ne s'agit pas encore de faire de l'histoire. Dans la continuité de l'exploration des diverses manifestations de la temporalité entamée en maternelle, les élèves accèdent à un usage raisonné des instruments leur permettant de structurer le temps et de mesurer les durées :

- explicitation de la programmation des activités scolaires pendant l'année, de l'emploi du temps hebdomadaire et quotidien ;
- présentation quotidienne des activités de la journée et bilan du travail effectué (par exemple, en faisant participer les élèves à la rédaction du cahier-journal) ;
- utilisation des horloges et du calendrier.

La prise de conscience de réalités ou d'événements du passé et du temps plus ou moins grand qui nous en sépare constitue l'autre pôle de ces activités. Dans ce cas, elles relèvent le plus souvent d'une pédagogie du projet :

- découverte **par le récit** et l'observation du patrimoine proche (sites ou objets conservés dans la ville ou le village, dans le quartier, dans la famille ou chez des amis) ;
- ~~discussion sur des événements du passé, élaboration d'un questionnaire cohérent ;~~
- initiation simple à la lecture documentaire : recherche de photographies de différentes époques, utilisation de cartes postales d'un même lieu à des époques différentes donnant l'occasion de repérer l'influence des hommes dans la transformation d'un paysage ;
- élaboration collective de **traces écrites**. ~~documents faisant la synthèse des connaissances construites au cours de la réalisation d'un projet, sous forme manuscrite ou sous forme numérique (réalisation d'un CD, d'une page de site sur la toile...).~~

Le maître prend soin de choisir des exemples régionaux qui permettent une approche concrète et fournissent les éléments d'une culture nécessaire à la compréhension de l'environnement des élèves. Des ouvrages de littérature de jeunesse ou des documentaires (imprimés ou numérisés) adaptés à l'âge des élèves leur permettent, dans ce domaine aussi, d'enrichir leurs références culturelles.

Dans toutes les activités mettant en jeu le langage, à l'oral et à l'écrit, l'enseignant continue à développer et à structurer, comme à l'école maternelle (voir le domaine "Le langage au cœur des apprentissages", dans les programmes de l'école maternelle, § 3.3), les multiples formes d'expression verbale de la temporalité ~~(en particulier dans le cadre du récit).~~

3 - La matière

~~Il s'agit, au cycle des apprentissages fondamentaux, de poursuivre la construction de la notion de matière rapidement abordée à l'école maternelle. La permanence de la matière dans la diversité de ses états est, pour l'élève, une caractéristique qu'il accepte dans certains cas particuliers, mais qui ne constitue pas encore une propriété générale. En étendant le champ dans lequel s'exercent ses expériences, on lui fournit les conditions pour que s'élargisse sa compréhension de la conservation de~~

la matière. Cette construction se poursuit au cycle 3 en faisant intervenir plus systématiquement une observation des états gazeux.

Il est possible de Conduire les enfants à mieux percevoir la complexité des phénomènes mettant en jeu les **changements** transformations d'état de la matière dans quelques situations d'observation ou dans quelques expériences :

- utilisation de thermomètres dans quelques occasions de la vie courante ;
- l'eau dans la vie quotidienne : glace, eau liquide, observation des processus de solidification et de fusion, mis en relation avec des mesures de température ;
- prise de conscience de l'existence de l'air, première manifestation d'une forme de la matière distincte du solide et du liquide (~~l'étude de la matérialité de l'air et la construction de l'état gazeux sont poursuivies au cycle 3~~).

4 - Le monde du vivant

~~Comme en maternelle, l'élève observe des manifestations de la vie sur lui-même, sur les animaux et sur les végétaux. Au cycle des apprentissages fondamentaux, il identifie avec plus de précision des caractéristiques communes du vivant.~~

~~La découverte de la diversité des êtres vivants et de leurs milieux de vie invite à chercher des critères qui permettent de les classer sommairement, afin de parvenir à une première approche de la classification scientifique. L'éducation à l'environnement, abordée à cette occasion, sera conduite d'une manière plus systématique au cycle 3.~~

4.1 a. Les manifestations de la vie chez l'enfant

~~Il s'agit de Faire prendre conscience à l'enfant de certaines caractéristiques de son corps afin d'introduire quelques règles d'hygiène :~~

- le corps de l'enfant : les cinq sens, les mouvements (~~rôle du squelette et des articulations~~), la croissance, les dents, l'alimentation ;
- importance des règles de vie et d'hygiène : habitudes quotidiennes de propreté, d'alimentation, de sommeil.

4.2 b. Les manifestations de la vie chez les animaux et chez les végétaux

~~L'objectif est ici de Distinguer le vivant du non-vivant par la découverte des grandes fonctions du vivant. On s'appuie sur l'observation d'animaux et de végétaux de l'environnement proche, puis lointain, sur la réalisation d'élevages et de cultures en classe ou dans un jardin d'école :~~

- naissance, croissance et reproduction (~~dont l'étude ne sera développée qu'au cycle 3~~) ;
- nutrition et régimes alimentaires **des** animaux ;
- locomotion **des** animaux ;
- interactions **entre les êtres vivants et leur** avec l'environnement.

4.3 c. Diversité du vivant et diversité des milieux La biodiversité

~~L'objectif est de commencer à faire Percevoir aux élèves la diversité du vivant grâce à l'observation de **divers milieux et de différents animaux et végétaux** : et au classement de différents animaux, végétaux et milieux :~~

- observation et comparaison des êtres vivants : **ressemblances et différences** ; en vue d'établir des classements ;
- **à partir de leurs ressemblances**, élaboration de quelques critères élémentaires de classement, puis approche de la classification scientifique ;
- après une première sensibilisation aux problèmes de l'environnement à l'école maternelle, l'élève prend conscience de la fragilité des équilibres observés dans les milieux de vie.

5 - Les objets et les matériaux

~~L'élève est conduit à une Première réflexion sur les objets et les matériaux au travers d'activités permettant leur observation, leur utilisation. et mettant en jeu des constructions guidées par le maître. Quelques réalisations techniques élémentaires permettent d'acquérir des compétences spécifiques et des connaissances dans des domaines variés laissés au choix des enseignants. D'une manière générale, on vise :~~

- la découverte de quelques objets, de leurs usages et de leur maniement ; les règles de sécurité qu'ils impliquent ;
- des recherches sur l'origine, l'utilisation et le devenir de quelques objets.

~~Avec les objets utilisant l'électricité, on conduit les élèves à adopter un comportement raisonné face aux risques électriques.~~

~~L'analyse de quelques pannes (mécaniques ou électriques) doit permettre la mise en relation de la pensée logique et des comportements pratiques.~~

La **Cette** découverte, **au besoin guidée par le maître**, de quelques objets et de leurs usages peut être reliée à la réalisation de maquettes et de constructions : **c'est qui constitue** l'occasion de mieux distinguer ~~entre~~ les sources d'énergie et les fonctions d'un appareil.

La réalisation d'un circuit électrique simple (~~pile, lampe, interrupteur~~), l'approche des caractéristiques et des usages d'un axe, d'une manivelle... permettent de construire quelques connaissances élémentaires.

6 - Les technologies de l'information et de la communication (TIC)

Comme à l'école maternelle, les supports multimédias ont tout à fait leur place au cycle des apprentissages fondamentaux. Ils sont un vecteur fécond de l'information dès lors que l'enseignant guide l'élève dans leurs usages. Certes, l'observation du réel et l'action sur celui-ci sont prioritaires (en particulier pour des enfants qui, à cet âge, peuvent s'enfermer dans les univers virtuels des jeux informatiques). Toutefois, les technologies de l'information et de la communication sont des instruments efficaces du travail intellectuel et permettent des représentations de la réalité d'aussi grande qualité que le document imprimé. Elles sont donc comme un complément nécessaire de l'observation directe chaque fois qu'il faut travailler sur des documents ou confronter les résultats obtenus aux savoirs constitués.

Avec l'aide de l'enseignant, les élèves apprennent à utiliser les TIC de façon raisonnée. Les compétences, connaissances et savoir-faire cités dans le Brevet informatique et internet (B2i école) font partie du programme du cycle 2. Elles doivent être acquises à la fin du cycle 3, mais, ~~en ce qui concerne le niveau 1~~, certaines compétences peuvent être validées dès le cycle des apprentissages fondamentaux (~~voir le programme du cycle 3~~).

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2

Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 1 du socle commun de connaissances et de compétences : elles constituent le cœur du programme.

Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du cycle 3)

CONNAISSANCES ET CAPACITÉS

1 – Dans le domaine de l'espace

Avoir compris et retenu :

- ~~la position (sur une carte ou sur un globe) de sa région, de la France, de l'Europe et des autres continents ;~~
- ~~quelques aspects de la diversité des formes de végétation, de la vie animale et des habitats ;~~
- quelques caractéristiques de son environnement proche ;
- **quelques caractères d'espaces différents plus vastes et plus éloignés.**

Être capable de :

- se repérer dans son environnement proche, s'orienter, se déplacer ;
- commencer à représenter l'environnement proche ;
- *décrire oralement et localiser les différents éléments d'un espace organisé ;*
- *lire en la comprenant la description d'un paysage, d'un environnement ;*
- *repérer les éléments étudiés sur des photographies prises de différents points de vue, sur des plans ;*
- ~~savoir retrouver le rôle de l'homme dans la transformation d'un paysage ;~~
- situer les milieux étudiés sur une carte simple ou un globe.

2 – Dans le domaine du temps

Être capable de :

- distinguer le passé récent du passé plus éloigné ;
- *identifier une information relative au passé en la situant dans une suite chronologique ;*
- ~~fabriquer~~ et utiliser divers types de calendriers et y situer les événements étudiés, *mesurer et comparer des durées ;*
- être curieux des traces du passé et les questionner pour les **comprendre** ~~interpréter~~ avec l'aide du maître.

3 – ~~Dans le domaine du vivant~~ Dans le domaine de la culture scientifique et technologique

Avoir compris et retenu :

3.1 Dans le domaine de la matière

- **connaître deux états physiques de l'eau (solide et liquide) et savoir comment on passe de l'un à l'autre ;**
- **savoir que la plupart des espaces couramment qualifiés de « vide » sont, en fait, remplis d'air ;**
- **connaître l'utilisation d'un thermomètre et savoir relever la température d'un corps.**
- ~~que l'eau (liquide) et la glace sont deux états d'une même substance ;~~

- ~~que l'eau est liquide à une température supérieure à 0 degré et solide à une température inférieure à 0 degré ;~~
- ~~que la matière n'apparaît pas et ne disparaît pas, même si, parfois, elle n'est pas perceptible ;~~

3.2 Dans le domaine du vivant

- savoir établir une relation entre les cinq sens et les organes sensoriels correspondants ;
- savoir que les muscles entraînent le déplacement des os du squelette et les mouvements du corps ;
- savoir que la croissance du corps humain se traduit par une augmentation du poids et de la taille ;
- savoir que cette croissance, pour être harmonieuse, doit reposer sur une bonne hygiène de vie, alimentation, hygiène corporelle (y compris les dents) ;
- connaître les principaux critères caractérisant le vivant, à partir des fonctions de nutrition et de reproduction ;
- *savoir comparer divers êtres vivants : rechercher des points communs en vue d'établir une ébauche de classification ;*
- savoir que les animaux et les végétaux vivent dans un milieu qui leur est propre et que ce milieu peut subir des modifications naturelles et liées à l'action de l'Homme.
- ~~ce qui distingue le vivant du non vivant en se référant aux manifestations de la vie animale et végétale : croissance, reproduction, besoins nutritifs (aliments, eau), modes de déplacement,~~
- ~~quelques critères élémentaires de classification,~~
- ~~quelques caractéristiques du fonctionnement de son corps (croissance, mouvement et squelette, alimentation, dents),~~
- ~~les différentes caractéristiques des cinq sens,~~
- ~~quelques règles d'hygiène relatives à la propreté, à l'alimentation et au sommeil.~~

3.3 Dans le domaine des objets et des matériaux

- savoir classer des objets en fonction de leurs usages et mener à bien une construction simple ;
- connaître le schéma d'un circuit électrique permettant d'allumer une lampe.
- ~~l'existence de règles de sécurité pour l'utilisation des objets, écrites ou symbolisées sur certains d'entre eux ;~~
- ~~les dangers potentiels présentés par l'électricité domestique ;~~
- ~~que l'ordinateur n'exécute que les consignes qui lui ont été données.~~

Être capable de :

- observer et mener des investigations à partir d'un questionnement accompagné, au besoin, par le maître ;
- participer à la conception d'un protocole et le mettre en œuvre en utilisant les outils appropriés *éventuellement informatiques* ;
- développer des habiletés manuelles ;
- s'initier à des usages particuliers de la langue orale et écrite (ex. : connecteurs logiques, réalisation de tableaux...) ;
- *exprimer et utiliser les résultats d'une mesure ;*
- utiliser quelques fonctions de base d'un ordinateur ;
- utiliser les fenêtres, ascenseurs, boutons de défilement et icônes d'un environnement informatique ;
- mobiliser ses premières connaissances en sciences dans d'autres champs disciplinaires (comme l'EPS) et dans les activités usuelles (lors de la prise des repas ou de visites de terrain par exemple...).
- ~~observer, identifier et décrire quelques caractéristiques de la vie animale et végétale : naissance et croissance, nutrition, reproduction, locomotion (animaux) ;~~
- ~~mesurer et observer la croissance de son corps ;~~
- ~~déterminer et classer quelques animaux et végétaux en fonction de critères morphologiques.~~
- ~~utiliser des thermomètres dans quelques situations de la vie courante ;~~
- ~~mesurer ou comparer des longueurs, des masses de solides et de liquides, des contenances ;~~
- ~~reconnaître les états solide et liquide de l'eau et leurs manifestations dans divers phénomènes naturels ;~~
- ~~choisir un outil en fonction de son usage et mener à bien une construction simple ;~~
- ~~construire un circuit électrique simple (sans dérivation) alimenté par des piles ;~~
- ~~identifier des pannes dans des dispositifs simples ;~~

ATTITUDES

La découverte du monde contribue à l'acquisition d'une culture humaniste qui donne aux élèves les premières références communes par des lectures variées et la fréquentation des œuvres. Elle a pour but de cultiver une attitude d'ouverture aux autres et de curiosité pour les productions artistiques et patrimoniales.

L'acquisition d'une culture scientifique et technologique doit permettre à l'élève, au cours du cycle 2, de développer les attitudes suivantes :

- le sens de l'observation ;

- la curiosité pour la découverte des conditions et des causes des phénomènes observés ;
- l'imagination raisonnée ;
- l'esprit critique :
 - confronter ses idées dans des discussions collectives,
 - chercher à valider par l'argumentation ;
- l'intérêt pour les progrès scientifiques et techniques ;
- la responsabilité face à l'environnement, au monde vivant et à la santé ;
- l'observation de règles élémentaires de sécurité.

LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES OU RÉGIONALES

OBJECTIFS

~~Le cycle des apprentissages fondamentaux, de la grande section de l'école maternelle à la fin du CE1, crée les bases des apprentissages linguistiques. Il contribue à faire découvrir aux élèves l'altérité et la diversité linguistique et culturelle et vise trois objectifs prioritaires :~~

Les élèves découvrent que l'on parle différentes langues dans leur environnement comme sur le territoire national. Ils sont amenés à développer à leur égard une attitude de curiosité positive. Les élèves dont le français n'est pas la langue maternelle peuvent, lorsque cela est possible, bénéficier d'un soutien linguistique dans leur langue afin de tirer le meilleur profit de leur bilinguisme. Les compétences de certains enseignants ou d'intervenants spécialisés (médiateurs bilingues, par exemple) peuvent être mises à profit dans cette perspective.

~~Le choix de la langue ou des langues enseignées dans une école est dicté par la nécessaire continuité de cet apprentissage jusqu'au collège. Il s'inscrit donc dans la carte départementale des langues qui, elle-même, tient compte du contexte régional et des moyens susceptibles d'être mobilisés pour assurer cet enseignement. Outre les principales langues étrangères enseignées en France, il peut donc s'ouvrir de manière privilégiée aux langues régionales et aux langues frontalières concernées.~~

~~L'apprentissage de la langue, commencé pendant le cycle des apprentissages fondamentaux, se poursuit jusqu'à la dernière année de l'école élémentaire.~~

La troisième année du cycle des apprentissages fondamentaux constitue est la première étape d'un parcours linguistique où l'élève qui continuera au-delà de l'école et durant lequel l'élève sera amené à acquérir des capacités à communiquer connaissances dans au moins deux autres langues vivantes que le français. Il développera ainsi sa sensibilité aux différences et à la diversité culturelle. Il est essentiel de donner à chacun les moyens de s'ouvrir sur le monde par maîtrise d'une langue vivante, de lui permettre de devenir un citoyen d'un espace élargi à l'Europe ou au-delà.

A l'école élémentaire, l'apprentissage de la langue, commencé au CE1, doit permettre aux élèves d'acquérir le niveau A1 de l'échelle de niveaux du Cadre européen commun de référence pour les langues à la fin du cycle 3.

Au CE1, l'enseignement d'une langue vise prioritairement trois objectifs :

- développer chez l'élève les comportements indispensables pour l'apprentissage des langues vivantes (curiosité, écoute, attention, mémorisation, confiance en soi dans l'utilisation d'une autre langue) et faciliter ainsi la maîtrise du langage ;
- familiariser éduquer son oreille à des réalités mélodiques phonologiques et accentuelles d'une langue nouvelle ;
- lui faire acquérir dans cette langue des connaissances et des capacités, prioritairement à l'oral. les premières connaissances.

En prenant appui sur l'enseignement du français, l'apprentissage de la langue vivante tient compte dans ses objectifs, comme dans la méthodologie utilisée, de l'âge des élèves, de leurs capacités cognitives, de leurs centres d'intérêt et de leurs habitudes de travail.

~~Toutes les activités liées aux langues vivantes entretiennent le plaisir qui doit nécessairement accompagner l'acquisition d'autres modes d'expression et de communication. Elles favorisent une attitude active et confiante dans l'utilisation d'autres langues. Elles facilitent, par comparaison, les apprentissages de la langue française qui caractérisent le cycle 2 : reconnaissance des unités distinctives (phonèmes) nécessaire à l'apprentissage de la lecture, repérage des constructions syntaxiques et première attitude réflexive face au lexique susceptibles d'améliorer la compréhension. La méthodologie utilisée est adaptée aux classes concernées, en particulier en mettant en œuvre des séances courtes mais fréquentes, liées le plus souvent à des activités de la vie de la classe. Priorité est donnée aux réalités sonores et aux tâches de compréhension et de reproduction. L'évaluation, effectuée par l'enseignant de la classe, prend la forme d'une observation du comportement, des~~

~~réussites et des difficultés éventuelles de chaque élève. Elle est formulée de façon résolument positive.~~

Les activités proposées exploitent de façon systématique et méthodique des capacités auditives du jeune enfant afin de le familiariser à des réalités sonores nouvelles. Elles développent le plaisir qui accompagne la découverte d'une autre langue et valorisent les progrès. Elles favorisent une attitude active et confiante dans l'utilisation en situation de la langue. Au CE1, ces activités peuvent notamment être conçues dans la continuité de celles qui, dès le début du cycle 2, ont permis à l'élève de prendre conscience des réalités sonores du français et de développer ses capacités de segmentation.

Les séances, courtes et fréquentes, sont liées le plus souvent à des activités de la vie de la classe qui se caractérisent par l'association du dire et du faire et non par une étude de la langue. La priorité est donnée à l'oral, à travers des tâches simples, en compréhension, reproduction et progressivement en production. Cela implique une exposition régulière à la langue. Un premier contact avec l'écrit n'est cependant pas à exclure, mais l'évaluation formative, effectuée par l'enseignant de la classe, formulée de façon résolument positive, porte exclusivement sur les capacités orales.

Le volume horaire consacré à ce domaine se décompose d'une part en des séances courtes conduites par le maître pour un total d'une heure et demie hebdomadaire et d'autre part en des activités prolongeant ces séances, dès que les capacités minimales de communication pourront être exploitées dans des situations autres que celles de langue vivante.

PROGRAMME

La compétence en langue vivante comprend des connaissances, la capacité à utiliser ces connaissances dans des situations concrètes et une attitude générale faite notamment d'ouverture aux autres.

La maîtrise des langues vivantes s'acquiert par une pratique régulière et par l'entraînement de la mémoire. Cinq types d'activités langagières la rendent possible : la compréhension de l'oral, l'expression orale, l'interaction orale, la compréhension de l'écrit et l'expression écrite.

Connaissances

Par une pratique active de la langue qui sollicite la mémoire, l'élève est amené à acquérir les connaissances premières dans le cadre d'une progression définie pour chaque langue en référence à une logique d'apprentissage.

Cette progression prend en compte ce qu'on peut connaître de la difficulté relative de la maîtrise du vocabulaire, de la grammaire et de la phonologie, mais aussi la nécessité et la possibilité d'installer rapidement chez de jeunes enfants, les automatismes qui serviront de levier pour la suite des apprentissages, en référence aux obstacles les plus fréquemment constatés dans chaque langue.

1 - Phonologie Éducation de l'oreille aux réalités phonologiques et accentuelles

~~L'élève est systématiquement habitué à écouter les sonorités spécifiques d'une autre langue, L'élève développe sa sensibilité aux réalités phonologiques et accentuelles par une exposition régulière et un travail méthodique et rigoureux. Il travaille de façon active son aptitude à l'écoute et est entraîné à en reconnaître, reproduire et produire les rythmes, phonèmes et intonations. Il est en particulier sensibilisé aux phonèmes inconnus dans la langue française, à des traits linguistiques non pertinents en français comme la durée dans la réalisation des voyelles, la succession des syllabes accentuées ou non accentuées, les rythmes...~~

Les activités les mieux adaptées à cet apprentissage sont :

- la mémorisation d'énoncés, de chants et de comptines ;
- l'imitation de rythmes différents en accompagnant les phrases entendues ou reproduites au tambourin ;
- la distinction entre divers types de phrases sur la base de leurs intonations caractéristiques (par exemple, déclaratives, interrogatives, exclamatives...) ;
- les jeux sur les sonorités de la langue.

Pour les mener à bien, on aura recours à :

- l'audition de très courts récits, enregistrés ou lus, dont la compréhension est facilitée par une structure répétitive et par des illustrations explicatives ;
- le repérage au cours d'un récit entendu, de noms, de mots ou d'expressions connus de la classe avant audition. (**Avant dans le § 2- développement de l'aptitude à l'écoute**)

2 - Développement de l'aptitude à l'écoute

Une importance toute particulière est accordée au développement chez l'élève d'une curiosité et d'une attitude active envers des documents sonores. Concourent à cet objectif :

- l'audition de très brefs récits, enregistrés ou lus, dont la compréhension est facilitée par une structure répétitive et par des illustrations explicatives ;
- le repérage, au cours d'un récit entendu, de noms, de mots ou d'expressions connus de la classe avant l'audition ;
- la recherche du sens de mots inconnus en fonction d'indices fournis par le texte ou le contexte du récit.

2 – Culture et lexique

L'élève découvre et acquiert les éléments de base des thèmes culturels et champs lexicaux proposés au niveau A1 :

- la personne,
- la vie quotidienne,
- l'environnement géographique et culturel.

Il les découvre dans la vie de la classe, les activités ritualisées, les centres d'intérêt des élèves et par les divers événements qui rythment l'année scolaire. Il les découvre aussi grâce à une ouverture sur l'environnement matériel et culturel d'enfants du même âge dans les pays ou régions concernés. Il repère alors des traits significatifs des modes de vie (habitat, codes vestimentaires, habitudes culinaires, célébrations de fêtes...) ou de la communication non verbale.

Le caractère authentique des acquisitions culturelles visées est assurée par l'observation de documents audio visuels, et l'utilisation des technologies d'information et de communication. L'utilisation de cartes permettra de situer dans l'espace les pays ou régions concernés.

3 – Acquisition d'énoncés utiles à l'expression en classe dans une langue particulière

En tenant compte des possibilités offertes par la vie de la classe, par les activités ritualisées et par les divers événements de l'année scolaire (anniversaires, fêtes...), l'élève est progressivement conduit à comprendre et à pouvoir utiliser de façon pertinente des énoncés correspondant aux fonctions langagières fondamentales ci-dessous (ces énoncés seront précisés pour chaque langue). Il est capable de :

- parler de lui-même : donner son nom et son âge, dire ce qu'il ressent (joie, faim, soif, fatigue, douleur) ;
- parler de son environnement : désigner une personne ou un objet, parler du temps qu'il fait ;
- entretenir quelques relations sociales simples : saluer, prendre congé, remercier, s'excuser, souhaiter un anniversaire ;
- 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.

Pour toutes ces activités d'utilisation de la langue, 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.

Cette acquisition est favorisée par les jeux mettant les élèves en situation d'écoute et d'échanges réciproques et augmentant les occasions de prise de parole spontanée.

4 – Découverte des faits culturels

L'élève découvre l'environnement matériel et culturel d'enfants du même âge dans les pays ou régions concernés ; il repère des traits significatifs des modes de vie (habitat, codes vestimentaires, habitudes culinaires, célébrations de fêtes...) ou de la communication non verbale. Cet apprentissage prend appui sur l'observation de documents audiovisuels authentiques, sur des correspondances scolaires utilisant notamment les technologies d'information et de communication, en respectant la priorité donnée aux réalités sonores par rapport à l'écrit, ainsi que sur l'utilisation de cartes et de mappemondes pour situer dans l'espace les pays ou régions concernées.

Dans le cas de l'étude d'une langue régionale, on sera amené à en faire découvrir la présence vivante dans la région concernée : usages quotidiens, médias, noms de lieux ou d'objets spécifiques, manifestations culturelles adaptées aux possibilités des élèves. On veillera à manifester le lien qu'elle peut introduire entre générations (entretiens avec des locuteurs).

3 - Grammaire

S'il n'est pas encore question, à ce niveau, d'une étude explicitée de la grammaire, l'élève acquiert toutefois progressivement le contrôle de quelques énoncés mémorisés permettant de communiquer et de s'exprimer à l'oral de manière simple sur des sujets qui le concernent et lui sont familiers.

L'exposition régulière de la langue et son utilisation en situation donneront du sens aux acquisitions. Le programme de chaque langue fait apparaître les événements fondamentaux à acquérir.

Capacités

L'élève est progressivement conduit à comprendre et à pouvoir utiliser de façon pertinente des énoncés qui renvoient à des situations de la vie quotidienne, notamment en interaction.

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. Cette acquisition est favorisée par les jeux mettant les élèves en situation d'écoute et d'échanges réciproques et augmentant les occasions de prise de parole.

Attitudes

L'élève, en apprenant une langue vivante, s'ouvre à une autre culture. Il découvre qu'il existe d'autres horizons, d'autres pays, d'autres manières de vivre. La curiosité mène ainsi à la connaissance.

5- Familiarisation avec la diversité des cultures et des langues

Comparer des comportements non verbaux, des habitudes culinaires, des codes vestimentaires et la célébration de fêtes dans différents pays permet de prendre conscience progressivement de la relativité des usages. Toutes ces activités sont menées de façon à encourager la recherche et la participation personnelle des élèves.

Selon les ressources présentes dans la classe, dans l'école ou dans son environnement immédiat, les langues parlées par des élèves sont valorisées par la présentation ou la mémorisation d'énoncés, de chants ou de comptines dans ces langues, entre autres lors d'événements particuliers (~~anniversaire d'un élève, fêtes spécifiques~~). L'intervention ponctuelle de locuteurs de ces langues sera recherchée. est favorisée

-

Compétences à acquérir en fin de cycle

Être capable de :

- ~~- repérer une question, une affirmation ou une exclamation à partir de sa courbe intonative ;~~
- ~~- reproduire des énoncés dans une langue autre que la langue maternelle, en respectant les spécificités phonologiques et accentuelles ;~~
- ~~- mémoriser et dire des comptines et des chants ;~~
- ~~- reconnaître dans l'environnement proche ou lointain la présence d'une pluralité de langues et de cultures ;~~
- ~~- participer à de brefs échanges dans la langue dont l'élève débute l'apprentissage, portant sur des activités ritualisées de la classe (salutations, présentations, souhaits, remerciements) ;~~
- ~~- situer sur une carte les pays ou régions où la langue apprise est parlée.~~

Avoir compris et retenu :

- ~~- quelques énoncés correspondant à des fonctions langagières fondamentales dans la langue dont l'élève poursuit l'étude au cycle 3 (parler de soi-même ou de son environnement, entretenir quelques relations sociales simples, participer oralement à la vie de la classe).~~

ÉDUCATION ARTISTIQUE

L'éducation artistique à l'école élémentaire développe l'aptitude à l'expression et le goût de la création à partir d'une pratique construite ; 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. **En lien avec les autres champs disciplinaires, elle apporte les références artistiques qui contribuent à construire la « culture humaniste ».**

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. Les échanges de service ou des décloisonnements mettant en jeu des maîtres ayant une compétence ou une formation à dominante artistique sont encouragés.

L'éducation artistique peut s'appuyer sur les apports d'intervenants qualifiés. Elle bénéficie de l'apport d'outils pédagogiques diversifiés et renouvelés. Elle permet aux élèves d'explorer, selon les moyens disponibles, les possibilités offertes par l'ordinateur et ses outils d'une manière adaptée à leur âge et à leur degré de maturité.

Arts visuels OBJECTIFS

Les arts visuels sont partie intégrante de la culture humaniste. A l'école primaire, il s'agit de faire progressivement émerger une typologie des grands domaines de production (musique, architecture, peinture et compositions plastiques) ainsi que les constituants d'une œuvre, les procédés et les genres. Comme dans tous les cycles de l'école, l'enseignement des arts visuels repose sur une pratique régulière où l'action de l'enfant est privilégiée. Tirant parti des expériences sensorielles et gestuelles capitalisées à l'école maternelle, l'élève est amené à solliciter ses habilités perceptives, à exercer son imagination, à recourir à des procédés techniques variés et à élargir son répertoire plastique. Les compétences progressivement acquises sont réinvesties dans de nouvelles productions. À terme, il doit pouvoir choisir des moyens d'expression en fonction d'un projet. La curiosité et l'inventivité continuent d'être encouragées par l'enseignant.

La pratique du dessin, dans ses diverses fonctions, est renforcée. Les autres moyens d'expression sont également approfondis. Le travail sur les matériaux, les manipulations d'objets et d'images se poursuivent et engagent l'élève dans des démarches de réflexion spécifiques.

Ces activités installent des habitudes de questionnement sur les choses et le monde, elles permettent de confronter les points de vue. Elles aident ainsi l'élève à mieux connaître son environnement et à préciser son regard. Les moments d'échange facilitent les prises de conscience et nourrissent la dynamique de création, individuelle et collective.

Les productions des élèves sont mises en relation avec des œuvres et des démarches artistiques, présentées sous la forme de documents ou découvertes lors de rencontres ou de sorties. Elles sont choisies notamment dans la liste des œuvres qui accompagnent ce programme. Ces références sont situées dans le temps.

Une liste d'œuvres établie au sein de chaque académie doit permettre l'exploitation et la connaissance des ressources de proximité.

PROGRAMME

La pratique des arts visuels s'inscrit dans la continuité des apprentissages commencés à l'école maternelle. Les activités s'organisent autour de quatre axes : dessin, compositions plastiques, images et œuvres d'art. Toutes ces activités concourent à une éducation du regard.

1 - Le dessin

La pratique régulière du dessin est prioritaire. Elle entre en relation avec les autres formes d'expression, parfois pour les anticiper (dessins préparatoires, croquis explicatif, schéma, étude de composition, plan de fabrication, etc.), parfois comme une des dimensions plastiques d'une réalisation, parfois comme trace ou mémoire.

L'élève utilise le dessin comme un moyen d'expression à part entière. Il lui procure le plaisir de donner forme à une histoire, de reconstituer une scène, d'enregistrer des traces. Les dessins d'imagination et de narration sont privilégiés. L'enseignant crée les situations qui stimulent l'envie de dessiner : les textes littéraires, les albums lus, la bande dessinée sont autant de supports à exploiter. Il organise des activités qui permettent d'affiner les gestes et les tracés, de s'exercer à prolonger une ébauche, à agrandir un dessin, à en inventer la partie manquante...

Au-delà du dessin d'expression spontanée qui a été encouragé à l'école maternelle, l'enseignant incite l'élève à rechercher des solutions pour satisfaire des désirs plus explicites : agrandir, reproduire, traduire, raconter, figurer, évoquer, simplifier, etc. Il met à sa disposition les moyens nécessaires : documentaires, techniques ou matériels. L'enseignant lui fait découvrir des dispositifs plus élaborés tels que l'utilisation d'un projecteur à diapositives pour agrandir, celle d'un photocopieur pour réduire ou éclaircir, celle de l'ordinateur pour déformer, etc.

Au moment où commencent les apprentissages systématiques de la langue écrite et où l'écriture devient une activité quotidienne, l'enseignant amène l'élève à mieux maîtriser son geste en jouant sur le trait pour explorer les multiples facettes de la création graphique, qu'elle relève de l'écriture ou des arts décoratifs. L'utilisation de différents outils (plumes naturelles, en métal, bois taillé, calames, pinceaux japonais...) se combine avec des expériences tentées sur des supports, formats et plans différents. Un rapprochement est opéré entre ces expériences et les différentes formes de graphie dans l'art (la lettre et le mot dans la peinture et la sculpture, les lettres calligraphiées, les enluminures, les abécédaires, le lettrisme, le graffiti, etc.) ou dans les arts décoratifs (tissage, poterie, peintures corporelles, décoration graphique d'objets quotidiens...).

2 - Les compositions plastiques

Les expérimentations sensorielles en plan et en volume conduites à l'école maternelle servent de points d'appui pour développer les réalisations plastiques en deux ou trois dimensions. L'élève agit sur les formes (des supports, des matériaux, des constituants...), sur les couleurs (mélanges, contrastes, dégradés...), sur les matières et les objets. Il enchaîne des opérations pour chercher à produire des effets. Les activités proposées visent à préciser des principes d'organisation et de composition : répétition, alternance, superposition, orientation, concentration, dispersion, équilibre, etc.

Si l'école maternelle a donné à l'enfant l'occasion de jouer avec des objets et des formes et lui a permis de découvrir qu'on pouvait les détourner, les activités du cycle 2 l'incitent à transformer avec une intention de plus en plus explicite une chose en une autre : déstructurer des objets, reprendre des formes connues et les agencer, isoler un fragment et associer des éléments d'origines différentes en variant les moyens d'assemblage. Les ressources et les objets de l'environnement sont reconnus comme des réservoirs de matières et de formes sur lesquelles l'élève peut intervenir (réemploi, recyclage, montage, collage, assemblage, agencement, installation...).

3 - Les images

Les images sont à la fois des matériaux, des documents et des supports d'expression. L'élève doit prendre l'habitude de les fréquenter, de les transformer, de se rendre auteur des images qu'il produit et spectateur impliqué de celles qu'il regarde. Il peut intervenir sur une image existante, découvrir son fonctionnement et en détourner le sens. Il peut projeter des images dans l'espace, sur un mur ou sur un objet et jouer avec les déformations obtenues par anamorphoses, superpositions, obstructions, etc. L'environnement est appréhendé à l'aide de dispositifs optiques particuliers (verres colorés, lentilles, loupe, microscope...) qui en modifient la perception. L'élève expérimente quelques techniques de saisie et de représentation en jouant sur les notions de cadrage et de point de vue : dessin d'observation saisi à travers une fenêtre, relevé au calque, utilisation des technologies analogiques et numériques (appareil photographique traditionnel ou numérique, scanner, ordinateur, logiciels). L'exploitation des images de l'environnement (affiches, publicités, photographies...) permet de mettre en évidence les différents procédés utilisés pour servir un message. L'élève met en œuvre des opérations qui consistent, par exemple, à recomposer une partie cachée ou découpée, à imaginer les prolongements, à associer des éléments empruntés à différentes images traitant du même thème, à restituer les couleurs sur un support en noir et blanc...

L'observation, la manipulation, la transformation, la production d'images sont ainsi développées. Au cours des activités, l'élève est amené à nommer des éléments identifiés (couleur, formes, dimension...), à constater des ressemblances et des différences entre des images, des œuvres, des procédés, en utilisant un vocabulaire approprié. Si à l'école maternelle la diversité des images était privilégiée, au cycle 2 se développe une approche plus structurée et approfondie, qui consiste à décrire dans une image les éléments perçus en relation avec les informations délivrées.

4 - L'approche et la connaissance d'œuvres

Le musée de classe (collection du groupe) et le musée personnel (collection individuelle) sont des moyens d'aider l'élève à établir des relations entre ce qu'il sélectionne par goût ou par intérêt et ses propres productions. Encourageant le penchant naturel des enfants à conserver et à rassembler, l'enseignant propose des reproductions d'œuvres, des réserves d'images (images, dessins des élèves, photographies, graphismes, cartes postales, timbres, etc.). Il peut proposer de constituer un magasin de curiosité, véritable cabinet des merveilles qui réunit des objets collectés et classés faisant écho aux recherches de la classe.

Ces collections sont en constante évolution et font l'objet de présentations régulières accompagnées de commentaires. Elles donnent à voir et à penser. L'élève développe des attitudes de questionnement à partir des relations qu'il découvre entre les images et les objets. La notion d'œuvre d'art est introduite. Elle permet d'aborder les œuvres des listes disponibles au niveau local et national. L'élève doit pouvoir commencer à les situer, établir des rapprochements entre elles et repérer des relations avec ses propres démarches.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2

Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 1 du socle commun de connaissances et de compétences : elles constituent le cœur du programme.

Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du cycle 3)

CAPACITÉS

Être capable de :

- lire et utiliser différents langages :

- utiliser le dessin dans ses diverses fonctions (expression, anticipation, enregistrement) ;
- expérimenter des matériaux, des supports, des outils, constater des effets produits et réinvestir tout ou partie des constats dans une nouvelle production ;
- combiner plusieurs opérations plastiques pour réaliser une production en deux ou trois dimensions, individuelle ou collective ;
- produire des images en visant la maîtrise des effets et du sens ;
- décrire et comparer des images en utilisant un vocabulaire approprié ;
- établir des relations entre les démarches et procédés repérés dans les œuvres et sa propre production ;

- reconnaître et nommer certaines œuvres d'artistes et les mettre en relation les unes par rapport aux autres (voir listes nationale et académique).

ATTITUDES

Les arts visuels contribuent à l'acquisition d'une culture humaniste en développant au cours du cycle 2, le sens de l'observation et la curiosité. Par la fréquentation des œuvres, l'élève découvre des productions artistiques du patrimoine européen.

Éducation musicale

OBJECTIFS

De nombreuses compétences ont été acquises à l'école maternelle. Elles sont les bases de l'éducation musicale au cycle des apprentissages fondamentaux qui se caractérise par la recherche d'un équilibre entre activités visant le plaisir de faire de la musique et activités mises au service d'apprentissages précis. L'enseignant se donne pour objectif de conduire tous les élèves :

- à une émission vocale dont les différents aspects sont progressivement contrôlés ;
- à la mise en œuvre de plus en plus consciente et volontaire des conditions d'une écoute active et adaptée à différents contextes ;
- à l'appropriation de traits spécifiques des différents chants du répertoire ;
- à l'identification des caractéristiques saillantes de musiques appartenant à des contextes culturels diversifiés ;
- au recours à une langue de plus en plus précise pour exprimer ses sensations et émotions, ses choix et ses goûts.

Les interactions entre écouter, produire et inventer sont au centre de toutes les démarches. Celles-ci s'appliquent à l'exercice de la voix chantée mais aussi à celui de la voix parlée. Les matériaux sonores du français, de la langue étrangère ou régionale étudiée, éventuellement des langues maternelles sont autant d'objets qui permettent de nombreuses activités ludiques participant à la fois d'un travail sur l'écoute et de la maîtrise du langage.

Le corps entre en action aussi souvent que possible pour fixer l'acquisition de la pulsation et du tempo, parvenir à une meilleure maîtrise des gestes dans les activités d'accompagnement et renforcer l'exactitude rythmique.

PROGRAMME

L'éducation musicale contribue également à la constitution d'une culture humaniste. A ce stade, il ne s'agit pas d'organiser des activités d'écoute selon un parcours d'histoire de la musique mais de saisir les occasions fournies par la vie de la classe (découverte d'un pays, étude d'une période historique, sensibilisation à la langue, approche d'un texte, d'un monument, d'une œuvre plastique...) pour que, parallèlement à l'écoute des œuvres musicales pour elles-mêmes, l'enfant commence à tisser un réseau de lien entre diverses productions humaines.

1 - Voix et chant

1.1 Culture vocale

La culture vocale se renforce avec la pratique régulière du chant et de jeux vocaux soit préparatoires au chant, soit mis au service de visées expressives et inventives.

L'élève apprend à stabiliser sa voix, à rechercher la justesse en contrôlant l'intonation à l'oreille, à réguler sa respiration (anticipation, débit...). Il s'exerce à parfaire la diction et la mémorisation du texte des chants mais aussi de poèmes et textes littéraires en travaillant leur rythme et leur prosodie. Il joue avec les matériaux de quelques structures musicales simples, il les répète à l'identique, les modifie, les prolonge, les insère dans des alternances de questions et de réponses ; il improvise. Il

s'exerce à suivre sur une partition adaptée la ligne mélodique de ce qu'il chante. Il recherche la qualité de ses interprétations.

1.2 Répertoire

Le répertoire constitué à l'école maternelle est revisité en début de cycle (reprise de quelques chansons). Il s'accroît notablement tout au long du cycle 2 sans exclure des formes enfantines comme la comptine qui peut notamment être utilisée au service de l'apprentissage d'une langue étrangère ou régionale. Une dizaine de chants sont mémorisés chaque année. Les chants sont choisis tout autant pour les caractéristiques du texte que pour celles de la musique, et en fonction des motivations propres à la classe ou de leurs liens avec d'autres sujets d'étude. L'appropriation du texte et sa compréhension sont toujours indispensables. Le choix des mélodies respecte l'étendue moyenne de la voix des enfants, qui ne dépasse guère à cet âge l'octave, en évitant le risque de tassement dans le grave.

Ce répertoire fait appel aux chants du patrimoine européen et mondial, aux chants accessibles d'auteurs contemporains ou de variétés. L'écoute de plusieurs propositions et leur discussion sont toujours fécondes. Une première approche de la polyphonie peut se faire par la technique des bourdons (adjonction d'une note ou cellule rythmique tenue par un petit groupe) et l'apprentissage de canons très simples. Le document d'application précise quel cheminement est envisageable à l'école primaire pour progresser vers la polyphonie.

La chorale, qui n'est pas spécifique d'un cycle, est un dispositif inscrit dans le projet de chaque école, visant à mettre en valeur le chant par un soin et des exigences acceptées du fait du plaisir à s'engager dans une réalisation commune. Dirigée par les enseignants les mieux formés, elle repose sur le travail vocal conduit dans chaque classe. Elle est occasion d'enrichir un répertoire polyphonique. La variété des modalités envisageables, les écueils à éviter, les solutions possibles sont détaillés dans le document **d'accompagnement application**.

2 – Écoute

2.1 Culture de l'oreille

L'écoute est une phase importante de la démarche didactique : elle s'articule avec la production et l'invention. Au cycle 2, elle se réalise essentiellement dans l'audition des essais et des reprises successives et vise à améliorer les productions. Elle contribue, par sa fréquence, à stabiliser et renforcer les habitudes et l'acuité auditives nécessaires à la concentration et la mémorisation des œuvres. Elle concerne l'écoute de soi comme l'écoute des autres.

L'écoute d'œuvres musicales ou d'extraits vient compléter cette première approche. C'est un moyen indispensable pour découvrir la diversité de l'expression musicale. Ainsi l'élève affirme peu à peu ses goûts propres et se dote de nouvelles références pour accéder au patrimoine culturel. Il repère des éléments saillants qu'il met en lien avec ceux des chansons qu'il interprète. Il identifie des climats particuliers, des univers contrastés, les qualifie selon sa propre sensibilité, les discute ensuite. Il repère instruments, timbres, motifs, moments de plus ou moins grande densité. Il commence à différencier la chaîne des événements successifs de celle des éléments simultanés. Il prend conscience ainsi que toute musique peut être source de plaisir, voire de rejet, mais demeure toujours objet de curiosité et matière à découvertes infinies.

Par ailleurs, l'écoute de morceaux ou œuvres interprétés en direct à l'école ou, mieux, dans des lieux de concert apporte au travail conduit en classe une dimension et des compléments irremplaçables. Les perceptions deviennent plus précises et marquantes lorsqu'on voit qui joue, à quel moment, de quelle façon.

2.2 Répertoire

Le répertoire est constitué afin d'élargir les références culturelles et esthétiques de l'élève. Il demeure très ouvert et sera précisé en équipe à partir des suggestions fournies dans le document **d'accompagnement application**. Dans la mesure du possible, il fait appel à des œuvres permettant d'établir des liens lisibles avec les chants choisis et les productions en cours d'élaboration. Les choix font aussi parfois écho à des thèmes abordés dans d'autres domaines.

2.3 Pratiques instrumentales

Les pratiques instrumentales ne constituent par un volet d'activités autonomes. Elles sont toujours intégrées au travail d'apprentissage des chants, d'écoute, ou aux projets en construction. Au cycle 2 correspond un palier de maturation et de structuration des capacités motrices fines de l'élève qui devient capable d'intégrer, avec intention et contrôle, des productions instrumentales à ses productions vocales. On mobilise essentiellement les objets sonores, apportés ou fabriqués, les petites percussions classiques, quelques lames sonores. Les réalisations s'en trouvent ainsi enrichies,

installant maintenant avec sûreté, de façon de plus en plus consciente, le lien fort entre gestualité affinée et écoute active.

3 - Réalisations de projets musicaux

Les projets musicaux sont indispensables pour que chaque moment d'activité puisse prendre sens et s'inscrire dans l'exigence d'un résultat abouti. Ils sont plus particulièrement l'occasion d'articuler les ressources inventives de l'élève avec la mise en jeu des savoir-faire exercés. La démarche de projet coordonne leur mise en œuvre en veillant, à ce niveau, à ne pas faire durer trop longtemps la phase de préparation ainsi qu'à s'assurer du caractère réaliste des événements projetés. Sa rigueur indique clairement comment subordonner les techniques et essais pratiqués, les écoutes reprises, la répartition des rôles à la recherche d'effets expressifs précis. Les activités chorales tout comme les activités chorégraphiques s'inscrivent naturellement dans ce cadre.

Le document d'**accompagnement** ~~application~~ précise la mise en œuvre de ces deux derniers points.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2
<p>CAPACITÉS <i>Être capable de</i></p> <ul style="list-style-type: none">- chanter juste en contrôlant l'intonation à l'oreille ;- interpréter de mémoire une dizaine de chansons simples par année, en recherchant justesse, précision et expression ;- mobiliser, soit de façon autonome, soit sur rappel, les habitudes corporelles pour chanter (posture physique, aisance respiratoire, anticipation...)- écouter les autres, pratiquer l'écoute intérieure de courts extraits ;- <i>isoler au travers d'écoutes répétées quelques éléments musicaux (repérer en particulier des phrases identiques, leur place respective), en mémoriser certains ;</i>- produire des rythmes simples avec un instrument, marquer corporellement la pulsation ;- <i>traduire des productions sonores sous forme de représentations graphiques, après appui éventuel sur des évolutions corporelles ;</i>- <i>commencer à exprimer et justifier ses préférences ;</i>- exprimer par des enchaînements dansés, personnels ou collectifs, une façon de ressentir une musique.- reconnaître et nommer quelques œuvres et les mettre en relation les unes par rapport aux autres. <p>ATTITUDES L'éducation musicale contribue à l'acquisition d'une culture humaniste en développant au cours du cycle 2, le sens de l'observation et la curiosité. Par la fréquentation des œuvres et l'écoute, l'élève découvre des productions artistiques du patrimoine européen notamment.</p>

ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE

OBJECTIFS

Comme en maternelle, au cycle des apprentissages fondamentaux l'enseignement de l'éducation physique et sportive vise :

- 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 bonne santé.

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.

Le développement physiologique et psychologique connaît une nouvelle étape à partir de six ou sept ans et permet d'ouvrir largement l'éventail des domaines explorés et des expériences. Le "répertoire moteur" de l'enfant est constitué d'actions motrices fondamentales qui se construisent dès la petite enfance : locomotions (ou déplacements), équilibres (attitudes stabilisées), manipulations, projections et réceptions d'objets. Ces actions, à la base de tous les gestes, se retrouvent dans les diverses activités physiques, sportives et artistiques, sous des formes et avec des sens différents. Au début du cycle 2, les bases de ce répertoire sont constituées et permettent à l'élève de s'adapter à des milieux plus difficiles, d'agir et de s'exprimer corporellement de manière plus complexe.

En effet, Au cours de ce cycle, ces actions motrices vont être encore se perfectionner, dans leur forme mais aussi en vitesse d'exécution, en précision, en force. Les enfants deviendront peu à peu capables d'en enchaîner plusieurs. Ces actions ne seront pas construites pour elles-mêmes, mais au travers de la pratique des activités physiques qui leur donneront tout leur sens : lancer une balle sur une cible (ou dans un panier) pour marquer un point (jeux collectifs) n'a pas la même signification que lancer une balle lestée le plus loin possible (activités athlétiques).

L'éducation physique s'articule avec les autres enseignements :

- Par les situations riches en sensations et émotions qu'elle fait vivre, l'éducation physique et sportive est un support privilégié pour permettre aux élèves de parler de leur pratique (nommer, exprimer, communiquer...). En outre, l'intérêt des enfants de cette tranche d'âge pour l'activité physique est une source de motivation supplémentaire pour donner envie de lire et d'écrire des textes divers (fiches, règles de jeu, récits...).

- De façon plus spécifique, l'éducation physique participe à l'éducation à la santé et à la sécurité. Elle permet aussi, tout en répondant au besoin de bouger et au plaisir d'agir, de donner aux élèves le sens de l'effort et de la persévérance. Elle offre aussi l'occasion d'acquérir des notions (relation espace-temps, par exemple) et de construire des compétences utiles dans la vie de tous les jours (se repérer dans un lieu, apprécier une situation de risque...).

- L'éducation physique et sportive contribue de façon fondamentale à la formation du citoyen, en éduquant à la responsabilité et à l'autonomie. Elle permet de jouer avec la notion de règle, particulièrement importante aux yeux des enfants de ce cycle, 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, permet de faire 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

Comme à l'école maternelle, l'éducation physique et sportive au cycle des apprentissages fondamentaux se donne pour objectif de permettre à chaque élève de construire des compétences de deux sortes : spécifiques, mais également transversales.

1 - Activités physiques et compétences spécifiques

Les diverses activités physiques proposées au cycle 2 ne sont pas la simple copie des pratiques sociales. 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 variées, ayant du sens (affectif, social) pour eux, les élèves peuvent construire quatre types de compétences spécifiques, réalisant des enchaînements simples d'actions élémentaires qui élargissent 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

- mettant en jeu des actions motrices variées, caractérisées par leur force, leur vitesse (par exemple : sauter loin, lancer fort, courir vite) ;
- dans des espaces et avec des matériels variés (par exemple : lancer loin un objet léger) ;
- dans des types d'efforts variés (rapport entre vitesse, distance, durée) ;
- de plus en plus régulièrement.

Mise en œuvre

- activités athlétiques ;
- activités de natation.

Exemples de compétences de fin de cycle :

activités athlétiques

- courses de vitesse : partir vite à un signal, maintenir sa vitesse pendant 6 à 7 secondes, franchir la ligne d'arrivée sans ralentir ;
- courses d'obstacles : courir et franchir trois obstacles bas successifs en ralentissant le moins possible ;
- sauts : courir sur quelques mètres et sauter le plus loin ou le plus haut possible, avec une impulsion d'un pied dans une zone délimitée.

1.2 Adapter ses déplacements à différents types d'environnements

- dans des formes d'actions inhabituelles mettant en cause l'équilibre (grimper, rouler, glisser...) ;
- dans des milieux ou sur des engins instables variés (terrain plat, vallonné, boisé, eau calme, neige, bicyclette, roller, ski...) ;
- dans des environnements progressivement éloignés et chargés d'incertitude (parc public, bois, forêt, montagne, lac...).

Mise en œuvre

- activités d'escalade ;
- activités d'orientation ;
- activités de natation ;
- activités de rouler et de glisse (bicyclette, roller, patin à glace, ski...) ;
- activités d'équitation...

Exemples de compétences de fin de cycle :

- activités de natation : se déplacer en surface et en profondeur dans des formes d'actions inhabituelles mettant en cause l'équilibre (sauter dans l'eau, aller chercher un objet au fond -grand bain-, passer dans un cerceau immergé, remonter, se laisser flotter 5 secondes et revenir au bord) ;
- activités de rouler (roller) : réaliser le parcours suivant slalomer entre des plots, monter et descendre une courte pente, s'arrêter dans une zone de 2 mètres ;
- activités d'orientation : dans un milieu connu (parc public), par deux, retrouver 5 balises sur les indications données par le groupe qui les a placées.

1.3 S'opposer individuellement ou collectivement

- rencontrer 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, comme attaquant et comme défenseur.

Mise en œuvre

- jeux de lutte ;
- jeux de raquettes ;
- jeux collectifs (y compris jeux traditionnels avec et sans ballon).

Exemples de compétences de fin de cycle :

- jeux de raquettes : se déplacer et frapper vers une cible ; réaliser des trajectoires (de balle, de volant) de longueurs différentes ;
- jeux collectifs : enchaîner des actions simples relatives aux différents rôles, notamment d'attaquant (courir et transporter un objet ou passer une balle, recevoir et passer, recevoir et courir vers le but pour aller marquer, (tirer, passer la balle à un partenaire, poser la balle ou un objet dans l'espace de marque), ou de défenseur (courir et toucher les porteurs de balle ou d'objets, essayer d'intercepter la balle, courir et s'interposer...).

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

- exprimer corporellement des personnages, 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 de façon libre ou en suivant différents rythmes, sur des supports sonores divers, avec ou sans engins.

Mise en œuvre

- danse (dans toutes ses formes) ;
- mime ;
- activités gymniques ;
- activités de cirque ;
- gymnastique rythmique...

Exemples de compétences de fin de cycle :

- activités gymniques : sur deux engins de son choix (exemple : barres asymétriques et plinth plus gros tapis sur plan incliné), réaliser un enchaînement de trois actions acrobatiques au minimum ; une des actions est identique dans les deux cas (par exemple : rouler) ; l'enchaînement comporte un début et une fin.

2 - Compétences générales

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.

Grâce à une pédagogie adaptée, 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...), mesurer et apprécier les effets de l'activité (lecture d'indices variés, mise en relation des notions d'espace et de temps, appréciation de ses actions, de ses progrès, de ceux des autres...), appliquer des règles de vie collective (voir "Vivre ensemble").

Les élèves acquièrent des connaissances variées en construisant leurs compétences, dans la pratique des différentes activités. Ce sont des connaissances sur soi, des savoirs pratiques portant sur le "comment réaliser", sur les façons de se conduire dans le groupe classe. Ce sont aussi des connaissances sur les activités elles-mêmes, sur les instruments utilisés, sur les règles qu'elles impliquent...

Chacune des compétences générales peut être détaillée en compétences plus précises qui sont présentées dans le document d'application, en intégrant les connaissances visées, avec des exemples de 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 disjointes, quelques principes doivent être respectés.

Dans chacune des années du cycle, les quatre compétences spécifiques (réaliser une performance mesurée, se déplacer dans différents types d'environnements, s'opposer 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 "Concevoir et réaliser des actions à visée artistique, esthétique ou expressive" peut être travaillée dans des activités de danse ou dans des activités gymniques. 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 aussi souvent que possible.

La compétence "S'opposer 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 activités de natation (un module d'au moins 12 séances chaque année) seront programmées en priorité pour les élèves de ce cycle chaque fois que les équipements le permettront.

Les compétences générales et les connaissances peuvent être abordées au travers de toutes les activités physiques.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2

Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 1 du socle commun de connaissances et de compétences : elles constituent le cœur du programme.

Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du cycle 3)

CONNAISSANCES ET CAPACITÉS

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 texte 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'opposer individuellement et/ou collectivement ;
- concevoir et réaliser des actions à visée artistique, esthétique et/ou expressive.

2 - COMPÉTENCES GÉNÉRALES ET CONNAISSANCES

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

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.

Être capable, dans différentes situations, de :

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

IV - CYCLE DES APPROFONDISSEMENTS - CYCLE 3

Page 59 **Introduction**

Horaires

~~DOMAINES TRANSVERSAUX~~

~~1. Compétences générales~~

~~1.1 Savoir se servir des échanges verbaux dans la classe~~

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

~~2. Compétences spécifiques~~

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

~~**Littérature (dire, lire, écrire)**~~

Page 63 **Éducation littéraire et humaine**

Maîtrise du langage et de la langue française

Dire, lire et écrire dans toutes les disciplines

Dire, lire, écrire en littérature

page 69 **Objectifs**

page 70 **Programme**

1. Lecture des textes de la littérature de jeunesse

2. Dire les textes

3. Écrire à partir de la littérature

4. Ateliers de lecture

Page 73 ~~Compétences devant être acquises en fin de cycle~~

~~**Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3**~~

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

~~**Étude de la langue (grammaire)**~~

page 76 **Objectifs**

page 77 **Programme**

~~1. Le verbe et le nom dans la phrase et dans le texte~~

~~1.1 Le verbe (grammaire, conjugaison, orthographe)~~

~~1.2 Le nom (grammaire, orthographe)~~

~~2. Quelques phénomènes grammaticaux portant sur le texte~~

~~3. Vocabulaire et orthographe lexical~~

~~3.1 Activités de vocabulaire~~

~~3.2 Maîtrise de l'orthographe lexicale~~

~~1- La phrase~~

~~**Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 3**~~

~~2- quelques phénomènes grammaticaux portant sur le texte~~

~~**Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 3**~~

~~3 – Vocabulaire~~

~~**Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 3**~~

~~4 - Orthographe~~

~~**Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 3**~~

~~**Langues vivantes étrangères ou régionales**~~

page 85 **Objectifs**

page 86 **Programme**

~~1. Un apprentissage centré sur des activités de communication~~

~~2. Un entraînement régulier et méthodique~~

~~- 2.1 Écouter et comprendre~~

~~- 2.2 S'exprimer à l'oral~~

~~- 2.3 Lire et comprendre~~

~~- 2.4 S'exprimer à l'écrit~~

~~3. Renforcement de la maîtrise du langage~~

4. Découverte de faits culturels
5. Dimension internationale de l'apprentissage d'une langue étrangère

Connaissances

- 1 – phonologie
- 2 – Culture et lexique
- 3 – Grammaire

Capacités

Attitudes

Compétences devant être acquises en fin de cycle

page 89 **A1 Niveau de l'utilisateur élémentaire**

Éducation civique

page 90 **Objectifs**

page 90 **Programme**

1. Participer pleinement à la vie de son école
2. Être citoyen dans sa commune
3. Être citoyen en France
4. S'intégrer à l'Europe, découvrir la francophonie, s'ouvrir au monde

page 92 **Compétences devant être acquises en fin de cycle**

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3

Histoire et géographie

page 93 **Objectifs**

page 94 **Programme d'histoire**

1. La Préhistoire
2. L'Antiquité
3. Le Moyen-Âge (476-1492)
4. Du début des temps modernes à la fin de l'époque napoléonienne (1492-1815)
5. Le XIXe siècle (1815-1914)
6. Le XXe siècle et le monde actuel

page 96 **Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3**

page 96 **Programme de géographie**

1. Regards sur le monde : des espaces organisés par les sociétés humaines
2. ~~Regards sur les~~ **Regards sur les** espaces européens : ~~une diversité de paysages~~
3. ~~Espaces~~ **Le territoire** français
4. ~~La France à l'heure de la mondialisation~~

page 99 **Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3**

ÉDUCATION SCIENTIFIQUE

Mathématiques

page 99 **Objectifs**

page 100 **Programme**

1. Exploitation de données numériques

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3

2. Connaissance des nombres entiers naturels

Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 3

3. Connaissance des fractions simples et des nombres décimaux

Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 3

4. Calcul

Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 3

5. Espace et géométrie

Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 3

Sciences expérimentales et technologie

page 109 **Objectifs**

page 110 **Programme**

1. La matière
2. Unité et diversité du monde vivant
3. Éducation à l'environnement **et au développement durable**
4. Le corps humain et l'éducation à la santé
5. L'énergie
6. Le ciel et la Terre
7. Le monde construit par l'homme
8. Les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans les sciences expérimentales ~~et la technologie~~

page 113 **Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3**

ÉDUCATION ARTISTIQUE (arts visuels, éducation musicale, approche d'autres disciplines artistiques...)

Arts visuels

page 116 **Objectifs**

page 117 **Programme**

1. Le dessin comme composante plastique
2. Des caractéristiques d'un volume à son organisation spatiale
3. Les différentes catégories d'images et leurs procédés de fabrication
4. La perception de l'environnement et sa représentation
5. L'approche et la connaissance des œuvres

page 119 **Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3**

Éducation musicale

page 119 **Objectifs**

page 120 **Programme**

1. Voix et chant
2. Écoute
3. Pratiques instrumentales
4. Réalisation de projets musicaux

page 121 **Compétences devant être acquises en fin de cycle**

ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE

page 121 **Objectifs**

page 122 **Programme**

1. Activités physiques, sportives et artistiques, et compétences spécifiques
2. Compétences générales et connaissances
3. Programmation des activités

page 124 **Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3**

V-- ANNEXE -- BREVET INFORMATIQUE ET INTERNET -- NIVEAU 1

page 94 ~~Maîtriser les premières bases de la technologie informatique
Adopter un 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 de la BCD ou du CDI)
Communiquer au moyen d'une messagerie électronique~~

IV - 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 reposer 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 **acquis 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 acquiert ou affermit ainsi les bases du socle commun de connaissances et de compétences dans chacun des sept domaines tracés par le décret du 11 juillet 2006 qui définit les contenus des connaissances, des capacités et des attitudes auxquelles l'École doit donner à tous les moyens d'accéder au cours de la scolarité obligatoire : maîtrise de la langue, pratique d'une langue vivante étrangère, éléments d'une culture scientifique et technologique, maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication, culture humaniste, compétences sociales et civiques, initiative et autonomie.**

~~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, **s'approprier des instruments intellectuels plus assurés**, d'acquérir un **appétit de savoir** et des savoir-faire intellectuels, **de trouver les attitudes à l'égard d'autrui sans lesquels il ne pourra qui lui permettront de** 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.~~ **En grands champs : l'éducation littéraire et humaine, l'éducation scientifique, l'éducation artistique et l'éducation physique et sportive à l'intérieur desquels se structurent les enseignements.**

Au cœur de l'éducation littéraire et humaine, 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~~ **rend** suffisamment autonome pour travailler au collège. **Cette partie centrale du programme** comporte deux types d'horaires : des horaires propres et des horaires transversaux.

~~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 ⁽⁶⁾). 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.~~

~~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 uns correspondent aux domaines *Dire, lire, écrire*, - apprentissage à la fois transversal à l'ensemble des domaines d'apprentissage et ancré dans celui de la littérature -, *Étude de la langue française (grammaire)*, et *Vie collective*, le temps hebdomadaire de « débat réglé » étant une occasion féconde d'entraîner 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.~~

Les autres horaires sont intégrés dans tous les champs d'apprentissage : 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. Chaque lecture, chaque projet d'écriture ~~doit venir~~ vient ainsi s'ancrer dans une activité en littérature ou dans tout autre domaine dans une activité qui, par ailleurs, construit des connaissances précises. C'est la régularité de l'activité qui compte. Les élèves doivent lire et écrire tous les jours pendant un temps suffisant au moins deux heures, dans tous les domaines disciplinaires. 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. Dimension présente dans toutes les activités du cycle 3, la maîtrise du langage et de la langue française demande une programmation rigoureuse mettant en jeu des progressions d'apprentissage ordonnées et doit avoir une place explicite dans la progression de chaque domaine. Elle fait l'objet d'évaluations régulières.

Pour aider ces derniers les enseignants 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".

~~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.~~

L'éducation civique est l'autre pôle organisateur d'une école qui se caractérise par le fait que les savoirs s'y constituent collectivement de l'enseignement : comme pour la maîtrise de la langue, il se caractérise par le fait que les savoirs s'y nourrissent des connaissances acquises ailleurs. Cette éducation se forme collectivement : Sans une conscience claire des contraintes du "vivre ensemble" est nécessaire pour amener l'élève ne peut à découvrir des 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~~

Les enseignements liés à l'éducation littéraire et humaine constituent les bases d'une culture solide indispensable à l'ensemble des élèves. La littérature en fait partie intégrante : elle conditionne la compréhension de la plupart des références de la conversation ordinaire comme de nos lectures. Il faut au contraire, que les élèves 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 aussi 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 dire 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.~~

La maîtrise du langage, en particulier écrit, nécessite une étude de la langue française et de sa grammaire, qui permet d'en comprendre les logiques et d'en connaître les règles. Elle est source du plaisir à jouer avec la langue, de la curiosité sur le fonctionnement de la langue.

C'est parce que l'on aura pris le temps de cette réflexion étude et des exercices nécessaires, 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 aux 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 dont l'interprétation n'est pas immédiate.~~

~~Toutes les dimensions de cette observation, qu'elles concernent la syntaxe, la morphosyntaxe ou le lexique, peuvent être explorées.~~

L'enseignement des langues vivantes 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 certes tout entier placé sous le signe de l'exploration de situations de communication, d'autant plus consistantes pour l'élève qu'elles s'inscrivent inscrites dans des situations ordinaires de la vie de l'élève, tant à l'école qu'en dehors, comme le prévoit le Cadre commun européen de référence. 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. Pour autant, l'apprentissage de la langue étrangère constitue un appui pour consolider la réflexion sur la langue française. La découverte de ces langues 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 repères chronologiques et spatiaux, les références culturelles nécessaires pour que le monde des hommes commence à prendre du sens pour lui. Tout en continuant à réserver une part prépondérante à l'histoire de la France et au territoire français, ces enseignements ouvrent intègre 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, mais également sur le récit du maître, 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.¹

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, si la maîtrise des principaux éléments de calcul reste au cycle 3 un objectif important, 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 durable économique, environnement ou santé).

~~Un autre domaine a été revisité : celui qui, sous le nom d'éducation artistique, L'éducation artistique met l'accent sur une intelligence sensible que seules de véritables pratiques développent. Comme~~

¹ Dans les Départements et territoires d'Outre-mer comme dans les écoles françaises de l'étranger, le programme d'histoire et de géographie est partiellement adapté pour prendre en considération les réalités locales tout en les rapportant au programme national. Des aménagements semblables peuvent aussi intervenir en littérature et en éducation artistique.

dans les cycles précédents, il permet d'aborder deux grands champs, les arts visuels et la musique, complétés par le théâtre, 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, **constitutive d'une culture commune et ouverte au patrimoine européen**, est un autre aspect **important** ~~nouveau~~ de ce programme. Chaque écolier devra avoir rencontré celles qui, désignées dans les documents **d'accompagnement**, ~~d'application annexés au présent programme~~, constituent une culture de référence **commune** ~~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 **sont partie intégrante** ~~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 **validées par le premier niveau du Brevet informatique et internet (B2i école)**. ~~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.

Les apprentissages du cycle 3 contribuent à développer l'autonomie et l'initiative des élèves, compétences essentielles, constitutives du socle commun. Dès qu'un apprentissage est assuré, l'enseignant doit viser à développer l'autonomie dans sa mise en œuvre par chacun des élèves parvenus à cette étape. C'est dans le passage progressif des activités guidées, puis accompagnées, aux activités autonomes que non seulement l'élève gagne en assurance mais aussi en efficacité. Il en est de même pour les capacités et attitudes mettant en jeu l'initiative personnelle des élèves qui doit être partout encouragée. Chaque élève doit avoir l'occasion, durant sa scolarité élémentaire, de s'investir personnellement dans l'élaboration et la mise en œuvre, avec l'aide du maître, de deux projets à sa mesure. Ces projets pourront porter sur un ou plusieurs champs disciplinaires, sur une action dans le cadre de la vie associative, etc. Le projet sera lui-même évalué selon les modalités prévues pour l'évaluation des différents paliers du socle commun principalement concernant les compétences sociales et civiques, ainsi que l'autonomie et l'initiative.

~~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.~~

Lors des différentes évaluations prévues par les textes en vigueur, le degré d'autonomie et d'initiative des élèves sera apprécié en complément de l'évaluation des domaines et champs disciplinaires concernés.

Horaires

DOMAINES	CHAMPS DISCIPLINAIRES	HORAIRE MINIMUM	HORAIRE MAXIMUM	HORAIRE DU DOMAINE
Langue française Éducation littéraire humaine	Littérature (dire, lire, écrire)	4 h 30 3 h 30	5 h 30 4 h 30	12 h
	Observation réfléchie de la langue française (grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire) Etude de la langue (grammaire)	1 h 30 2 h 30	2 h 3 h 30	

	Langue vivante étrangère ou régionale	1 h 30	2 h	
	Histoire et géographie	3 h	3 h 30	
	Vie collective (débat réglé)		0 h 30	
Éducation scientifique	Mathématiques (3) 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

(3) Le calcul mental doit faire l'objet d'une pratique quotidienne d'au moins 15 minutes.

DOMAINES TRANSVERSAUX	HORAIRE
Maîtrise du langage et de la langue française (4)	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

(4) La lecture et l'écriture (rédaction ou copie) doivent faire l'objet d'une pratique quotidienne de 2 h, ces activités quotidiennes de lecture et d'écriture sont mises en œuvre dans les différents domaines disciplinaires ; le temps qui leur est consacré s'inclut donc dans la répartition horaire définie pour ceux-ci."

DOMAINES TRANSVERSAUX — MAÎTRISE DU LANGAGE ET DE LA LANGUE FRANÇAISE OBJECTIFS

EDUCATION LITTÉRAIRE ET HUMAINE

MAÎTRISE DU LANGAGE ET DE LA LANGUE FRANÇAISE

Le décret définissant le *socle commun de connaissances et de compétences* fait de la maîtrise de la langue française la première grande compétence du socle: "Savoir lire, écrire et parler le français conditionne l'accès à tous les domaines du savoir et l'acquisition de toutes les compétences". 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. Base de l'accès à toutes les connaissances, elle permet de découvrir de multiples horizons et assure à l'enfant toute sa place de futur citoyen.

Veiller à la continuité des apprentissages

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. n'étant jamais définitivement atteinte, on entend par "maîtrise du langage et de la langue française dans leurs usages scolaires" l'ensemble des capacités Elle est un droit pour chaque élève et doit rester un souci permanent de tous les enseignants du cycle 3, dans l'ensemble des domaines d'apprentissage. Il s'agit de donner aux élèves les ressources qui leur 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 rendre compte 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, Au cycle 2, on a consacré l'essentiel des activités à l'acquisition de la lecture et de l'écriture, sans perdre de vue le développement du langage oral, et à l'acquisition des connaissances culturelles indispensables à la compréhension fine des textes. 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. A la fin du cycle 2, la plupart des élèves sont parvenus à une première autonomie en lecture et en écriture; ils maîtrisent le code et peuvent articuler la reconnaissance des mots, progressivement automatisée, et la compréhension de textes variés, de plus en plus complexes. Tout au long du cycle, il faut poursuivre systématiquement l'approfondissement des compétences acquises et amener ceux des élèves qui connaissent encore des difficultés à les acquérir. Au cycle 3, l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et l'entraînement au langage oral doivent être poursuivis méthodiquement.

Pour les élèves chez qui les apprentissages fondamentaux sont encore mal assurés, malgré les dispositifs d'aide personnalisée mis en place au CE1 pour leur permettre d'atteindre les exigences du premier palier du socle, il est indispensable d'organiser l'accompagnement nécessaire, selon le cas, dans le cadre ordinaire de la classe ou en élaborant des programmes personnalisés de réussite éducative. Les élèves concernés ne doivent en aucun cas être exclus des autres apprentissages du cycle 3. Par ailleurs, les ateliers d'étude de la langue régulièrement organisés dans chacun des champs disciplinaires, notamment dans celui consacré à la littérature, concourent à consolider l'acquisition des connaissances et leur mobilisation en contexte.

~~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.~~

Articuler maîtrise de la langue et du langage et apprentissages disciplinaires spécialisés

~~La maîtrise du langage et de la langue française s'acquiert par des entraînements réguliers menés en contexte. L'un des dangers majeurs des pédagogies de la lecture et de l'écriture de l'école primaire est – Il est indispensable d'y consacrer le temps nécessaire en veillant à ne pas isoler les textes rencontrés, ou produits, du contexte qui est le leur, et de conduire les élèves à croire que cela conduit à des méprises sur le sens du travail mené, les élèves pouvant être portés à croire que la lecture ou l'écriture ne sont que des exercices formels. 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~~

~~La maîtrise de la langue est d'abord rattachée aux grands domaines disciplinaires définis par le programme. On lit, on écrit de la littérature, de – On écoute, on prend la parole, on lit, on écrit lors des séances d'histoire, de géographie, de 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". Le programme de littérature vient soutenir l'autonomie en lecture et en écriture des élèves. L'acquisition de la maîtrise de la langue est renforcée par un programme de grammaire conçu comme une analyse minutieuse de l'organisation de la langue française et aussi comme une réflexion sur le fonctionnement du français.~~

~~Par ailleurs, l'apprentissage d'une langue vivante donne la possibilité de prendre une certaine distance par rapport à la langue nationale et par-là d'en mieux comprendre le fonctionnement.~~

~~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.~~

Organiser régulièrement des ateliers d'étude de la langue

~~Chacun de ces domaines disciplinaires comporte, dans l'horaire qui est le sien, des temps d'ateliers d'entraînement à la maîtrise de la langue. Ces ateliers s'inscrivent dans le cadre horaire des différents champs disciplinaires, de manière régulière en littérature et en grammaire mais également dans les autres domaines. Ils peuvent être consacrés à consolider la maîtrise de la lecture il s'agit alors de renforcer l'automatisation de la reconnaissance de la forme orthographique des mots, notamment chez les élèves pour qui l'apprentissage de la lecture est mal assuré, mais aussi, plus généralement et pour tous les élèves, de consolider l'acquisition des automatismes de reconnaissance des mots irréguliers et rares, le bon traitement des formes syntaxiques complexes (autre que la phrase simple):~~

sujet, verbe, compléments) ; le cycle 3 a la responsabilité d'amener l'ensemble des élèves à une lecture fluide des textes couramment lus à ce niveau.

Les ateliers peuvent aussi préparer une activité d'écriture devant présenter des problèmes spécifiques de langue (nominalisations dans une synthèse scientifique, temps du passé dans un résumé d'histoire ou dans un récit, connecteurs spatiaux, par exemple dans une description scientifique, etc.).

L'objectif de l'atelier est alors d'amener les élèves à repérer les problèmes à résoudre et les savoirs et capacités à mobiliser.

En lecture, ils doivent savoir interpréter certaines marques linguistiques pour pouvoir procéder aux inférences nécessaires à la compréhension: par exemple, le bon traitement d'un pronom suppose la prise en compte de son genre, de son nombre et de sa fonction. En écriture, pour marquer l'accord entre les différents termes d'un groupe nominal complexe, il faut d'abord avoir identifié le groupe puis analysé sa composition pour que soient mobilisées à bon escient les marques du nombre ou du genre.

On s'attachera à bien centrer les élèves sur la question faisant problème. Cela implique que des consignes claires guident le travail. Parfois, le maître amène les élèves à traiter séparément les problèmes ou allège certaines contraintes. Ainsi, lorsqu'un texte à lire comporte des structures syntaxiques délicates, on limite les difficultés de compréhension par un travail préalable sur le vocabulaire, les personnages ou le contexte. Le travail peut ensuite porter sur la compréhension des structures syntaxiques.

Ces ateliers peuvent être mis en place soit lors d'un décloisonnement entre plusieurs classes soit en organisant des groupes au sein de la classe. Dans ce dernier cas, le maître fait en sorte qu'un seul groupe appelle sa présence, les autres travaillant en autonomie. Tous les élèves de la classe bénéficieront du travail en atelier, par roulement, ou bien l'atelier sera organisé pour un groupe d'élèves ayant des besoins particuliers.

On pourra faire le relevé des questions à traiter et établir, dans le cycle et dans la classe, des programmations de mise en oeuvre dans les différents domaines.

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.~~

DIRE, LIRE ET ÉCRIRE DANS TOUTES LES DISCIPLINES

~~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.~~

Les différents champs disciplinaires constituent le support naturel d'échanges oraux au cours du dialogue pédagogique de la classe. L'enseignant veillera à adopter personnellement en toute occasion un niveau de langue orale soutenu, à faire reformuler ou à reformuler lui-même les phrases imprécises ou maladroites, sans s'inscrire dans la connivence avec le langage des enfants. Il prévoira également des situations de prise de parole dans la classe, par exemple dire à haute voix un texte poétique qui a été lu et travaillé, rapporter un travail effectué dans une discipline, en s'attachant à construire progressivement les savoir-faire nécessaires. Exposer quelque chose, rapporter un travail ne doit pas se confondre avec la lecture à haute voix d'un texte que l'on a écrit et requiert une technique particulière qui s'apprend : quels aspects du travail fait doit-on rapporter ? Dans quel ordre ? De quelle manière ? En prenant appui sur quel type d'aide-mémoire ? Le débat hebdomadaire réglé consacré à la vie collective sert de champ d'exercice privilégié.

Cette prise de parole doit demeurer au service des apprentissages de la discipline concernée. L'équipe de cycle doit établir une programmation qui tienne compte, pour chaque capacité travaillée, de la diversité des domaines dans lesquels elle est construite et de la hiérarchie des difficultés : rendre compte d'une méthode de travail, exposer les résultats d'une recherche est plus difficile que rapporter un événement ; se servir d'images comme support peut faciliter davantage la prise de parole qu'utiliser un plan ou des mots clés.

Chaque domaine disciplinaire requiert des activités régulières de lecture et d'écriture. Ce sont autant de situations d'entraînement en situation réelle ; lecture de documents, recherches dans des encyclopédies ou sur la Toile, prise de notes au cours d'une expérience, écriture d'un texte constituent des situations normales de la classe. Il appartient au maître de les exploiter pleinement. Ainsi, la constitution d'un résumé en dictée à l'adulte² est l'occasion d'un travail collectif de production et de révision de texte, la copie du texte produit intervenant ensuite. C'est une façon d'apprendre comment rédiger et réviser un texte, mais aussi comment le mettre en mots et fixer les connaissances que l'on résume ainsi. On peut également faire procéder à de petites synthèses par groupes ou individuellement et confronter les productions réalisées. Au cours de ces activités de lecture et d'écriture, le maître est conduit, chaque fois que nécessaire, à expliciter un fait de langue, à lever les obstacles linguistiques rencontrés lors d'une lecture ou d'une activité d'écriture, sans pour autant perdre de vue le fil directeur de la leçon conduite.

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. A l'occasion des activités d'édition de textes, dans tous les domaines, on peut conduire les élèves à explorer différentes façons de présenter un texte et les possibilités offertes par les outils de traitement de texte (polices de caractère, mise en page, etc.)

Au-delà du travail sur ces compétences générales liées à la langue, des compétences linguistiques et langagières spécifiques à tel ou tel domaine disciplinaire doivent être construites : 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 ; lire seul et en dehors de la classe une œuvre littéraire, trouver une information dans une encyclopédie pour apprécier les conclusions tirées des résultats d'une expérience ne relèvent pas de la même démarche de lecture ; de même, écrire la légende d'un document de géographie, une synthèse en histoire, relater un événement, écrire un récit ou prolonger un texte littéraire ne relèvent pas des mêmes démarches d'écriture. Il s'agit bien de construire les connaissances et les savoir-faire du domaine disciplinaire concerné. La maîtrise du langage oral ou écrit est, dans ce cas, très fortement dépendante du domaine disciplinaire.

Apprentissages langagiers et situations d'apprentissage liés aux différents champs disciplinaires		
DIRE PARLER	LIRE	ÉCRIRE
Éducation civique		
- Participer à un débat,	- Comprendre les articles	- Avec l'aide du maître, noter les

² Au cycle 3, la dictée à l'adulte est un travail d'élaboration collective et non le travail de mise en mots individuel qui est recommandé en maternelle.

<ul style="list-style-type: none"> - distribuer la parole et faire respecter l'organisation d'un débat, - formuler la décision prise à la suite d'un débat, - pendant un débat, passer de l'examen d'un cas particulier à une règle générale. 	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.	décisions prises durant un débat, <ul style="list-style-type: none"> - avec l'aide du maître, rédiger des règles de vie, - participer à la rédaction collective d'un protocole d'enquête ou de visite, - participer au compte rendu d'une enquête ou d'une visite
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Littérature (dire, lire, écrire)

<ul style="list-style-type: none"> - Formuler dans ses propres mots une lecture entendue, - 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, - être capable de restituer au moins dix textes (de prose, de vers ou de théâtre) parmi ceux qui ont été mémorisés, - dire quelques-uns de ces textes en proposant une interprétation (et en étant susceptible d'expliciter cette dernière), - mettre sa voix et son corps en jeu dans un travail collectif portant sur un texte théâtral ou sur un texte poétique. 	<ul style="list-style-type: none"> - 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 en mettant en mémoire ce qui a été lu (synthèses successives) et en mobilisant ses souvenirs lors des reprises. 	<ul style="list-style-type: none"> - Élaborer et écrire un récit d'au moins une dizaine vingtaine de lignes, avec ou sans support, en respectant des contraintes orthographiques, syntaxiques, lexicales et de présentation, - 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.
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

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

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.	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.	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; ees/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.
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Langues vivantes étrangères ou régionales		
<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre quelques énoncés oraux simples dans une autre langue que le français, - engager un dialogue simple (avec un locuteur facilitant la communication) dans la langue étudiée, - décrire des lieux ou des personnes connus et faire un très court récit dans une autre langue que le français. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconnaître des fragments de textes dans leur contexte d'usage dans une autre langue que le français 	<ul style="list-style-type: none"> - Écrire une courte carte postale dans une autre langue que le français, - répondre à un questionnaire simple dans une autre langue que le français.
Histoire		
<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser correctement le lexique spécifique de l'histoire dans les différentes situations didactiques mises en jeu, - participer à l'examen collectif d'un document historique en justifiant son point de vue, - comprendre et analyser, avec l'aide du maître, un document oral, - avec l'aide du maître, raconter un événement ou l'histoire d'un personnage. - utiliser à bon escient les temps verbaux. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lire et comprendre un ouvrage documentaire, de niveau adapté, portant sur l'un des thèmes au programme, - trouver sur la Toile des informations historiques simples, les apprécier de manière critique et les comprendre, - 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, - comprendre un récit historique en relation au programme. en lui donnant son statut de récit historique. 	<ul style="list-style-type: none"> - Noter les informations dégagées pendant l'examen d'un document, - rédiger une courte synthèse à partir des informations notées pendant la leçon, - rédiger la légende d'un document iconographique ou donner un titre à un récit historique
Géographie		
<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser le lexique spécifique de la géographie dans les différentes situations didactiques mises en jeu, - participer à l'examen collectif d'un document géographique (paysage ou carte) en justifiant son point de vue, - décrire un paysage. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lire et comprendre un ouvrage documentaire, de niveau adapté, portant sur l'un des thèmes au programme, - trouver sur la Toile des informations géographiques simples, les apprécier de manière critique et les comprendre, - lire un document géographique complexe (tableau, carte avec légende, diagramme, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> - Pouvoir rédiger la légende d'un document géographique, - pouvoir rédiger une courte description d'un document géographique (paysage), - pouvoir rédiger une courte synthèse à partir des informations notées pendant la leçon, - prendre des notes à partir des informations lues sur une carte.
Mathématiques		
<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser les connaissances et le lexique spécifique des mathématiques dans les différentes situations didactiques mises en jeu, - formuler oralement, avec l'aide du maître, un raisonnement rigoureux, - utiliser les capacités en calcul mental dans un raisonnement, - participer à un débat et échanger des arguments à propos de la validité d'une solution. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lire correctement une consigne d'exercice, un énoncé de problème, - traiter les informations d'un document écrit incluant des représentations (diagramme, schéma, graphique), - lire et comprendre certaines formulations spécifiques (notamment en géométrie). 	<ul style="list-style-type: none"> - Rédiger un texte pour communiquer la démarche et le résultat d'une recherche individuelle ou collective, - élaborer, avec l'aide de l'enseignant, des écrits destinés à servir de référence dans les différentes activités.
Sciences expérimentales et technologie		
<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser les connaissances et le lexique spécifique des sciences dans les différentes situations didactiques mises en jeu, - formuler des questions pertinentes, 	<ul style="list-style-type: none"> - Lire et comprendre un ouvrage documentaire, de niveau adapté, portant sur l'un des thèmes au programme, - trouver sur la Toile des informations scientifiques simples, 	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre des notes lors d'une observation, d'une expérience, d'une enquête, d'une visite, - rédiger, avec l'aide du maître, un compte rendu d'expérience ou d'observation (texte à statut

<ul style="list-style-type: none"> - participer activement à un débat argumenté pour élaborer des connaissances scientifiques et en respectant les contraintes (raisonnement rigoureux, examen critique des faits constatés, précision des formulations, etc.), - utiliser à bon escient les connecteurs logiques dans le cadre d'un raisonnement rigoureux, - désigner et nommer les principaux éléments composant l'équipement informatique utilisé et savoir à quoi ils servent. 	<ul style="list-style-type: none"> les apprécier de manière critique et les comprendre, - traiter une information complexe comprenant du texte, des images, des schémas, des tableaux, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> scientifique), - rédiger un texte pour communiquer des connaissances (texte à statut documentaire), - produire, créer, modifier et exploiter un document à l'aide d'un logiciel de traitement de texte, - communiquer au moyen d'une messagerie électronique.
Éducation artistique		
<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser les connaissances et le lexique spécifique des arts visuels ou de la musique dans les différentes situations didactiques mises en jeu, - commencer à expliciter ses choix et ses jugements face aux pratiques artistiques réalisées ou aux œuvres rencontrées, - participer activement à l'élaboration d'un projet collectif de création artistique. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trouver et lire les documents nécessaires à l'élaboration d'un projet artistique, - trouver sur la Toile des informations artistiques et culturelles simples, les apprécier de manière critique et les comprendre. 	<ul style="list-style-type: none"> - 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...), - participer à l'élaboration collective d'un écrit de fiction en référence à une œuvre ou à une série d'œuvres d'art.
Éducation physique et sportive		
<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser les connaissances et le lexique spécifique de l'éducation physique et sportive dans les différentes situations didactiques mises en jeu, - participer à l'élaboration d'un projet d'activité, - expliciter les difficultés que l'on rencontre dans une activité. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lire une règle de jeu, une fiche technique, et les mettre en œuvre, - trouver sur la Toile des informations concernant les activités sportives de référence des activités pratiquées. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rédiger une fiche technique permettant de réaliser un jeu (matériel nécessaire, durée, lieu...), - noter les performances réalisées et les présenter de manière à réutiliser l'information dans les prochaines séances, - rendre compte d'un événement sportif auquel la classe a participé (dans le cadre de l'USEP par exemple).

DIRE, LIRE, ÉCRIRE EN LITTÉRATURE 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 **de la fiction**. ~~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 **et de la compréhension des textes**.. 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

Organiser des parcours de lecture

~~Les textes lus au cycle 3 sont choisis parmi ceux qui sont répertoriés dans la bibliographie publiée avec les textes d'application. Pour programmer les parcours de lecture des élèves, les maîtres de l'équipe de cycle prennent appui sur la bibliographie publiée dans les documents d'accompagnement des programmes et régulièrement mise à jour sur le site du ministère de l'éducation nationale. Cette bibliographie comporte à la fois des "classiques de l'enfance", souvent réédités, et qui constituent un patrimoine se transmettant de génération en génération. Elle comporte aussi et des œuvres de la littérature de jeunesse vivante dont la liste est régulièrement renouvelée.~~

Chaque année, doivent être lus deux "classiques" et **cinq ouvrages** 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. 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 3, c'est cet aspect de la lecture littéraire qui doit être privilégié plutôt que l'explication approfondie d'une œuvre. Loin d'expliquer dans le détail et dans sa totalité chacun des textes choisis, ou il ne s'agit surtout pas d'enfermer les élèves plusieurs semaines durant dans un livre qui perdrait va perdre, de ce fait, ainsi tout intérêt pour eux et même toute signification, on privilégiera au contraire le parcours rapide, seul susceptible de permettre à cet âge en visant 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)...~~

Guider le travail de compréhension et d'interprétation

Le maître guide les élèves dans leur effort de compréhension. Il les engage à reformuler avec leurs propres mots ce qu'ils ont compris, puis, par un dialogue attentif, il les conduit à combler les lacunes ou **à corriger** 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 **qui vont contraindre à 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, **prendre appui sur** la confrontation de plusieurs lectures, ou ~~encore en s'appuyant sur des même de supports et d'œuvres ou connaissances~~ rencontrées dans les autres enseignements (un film, un tableau, un paysage, un portrait photographique, une gravure, etc.).

Inciter à la pratique d'une lecture autonome régulière

~~Au cycle 3, la plupart des élèves deviennent capables de~~ Les enseignants engagent les élèves à la pratique d'une lecture autonome. La plupart d'entre eux parviennent à lire de manière autonome des textes de littérature de jeunesse, c'est-à-dire **se montrent capables** 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~~ Ils **incitent les élèves** 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. **L'objectif est de faire de chacun un lecteur assidu**

L'accès à la lecture autonome (lecture silencieuse sans aide d'un adulte) suppose, tout au long du cycle 3, un travail régulier. Compléter des fichiers de lecture qui ne prévoiraient, comme seule intervention didactique, que le contrôle des réponses faites à un questionnaire ne constitue pas une situation d'apprentissage efficace et décourage souvent les élèves. 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~~ Elles 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 **avec l'appui technique d'artistes 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, **les élèves apprennent à utiliser** ~~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 **lu en classe**. 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 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.

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.

~~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

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

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.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3

Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 2 du socle commun de connaissances et de compétences : elles constituent le cœur du programme.

Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du collège)

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.

DIRE

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

Attitudes

- S'ouvrir à la communication, au dialogue et au débat et, simultanément percevoir l'importance de la prise de parole (ne pas parler pour parler) ;
- apprendre à structurer ses idées, à prendre intérêt à la langue, à rechercher les moyens d'exprimer précisément sa pensée ;
- rechercher l'usage d'un vocabulaire précis, en adaptant son niveau de langue à la situation.
- 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.

Être capable de :

- dans le cadre d'un travail collectif, reformuler avant de la commenter l'intervention d'un autre élève ou du maître en respectant les idées ;
- participer à des échanges au sein de la classe ou de l'école ;
- en attendant son tour de parole ;
- en écoutant autrui ;
- en restant dans les propos de l'échange ;
- en exprimant un avis, une préférence ;
- en donnant une information ;
- en exposant son point de vue et ses réactions ;
- saisir rapidement l'enjeu d'un échange et en retenir les informations successives ;
- se servir de sa mémoire pour conserver le fil de la conversation et attendre son tour.

1.2 Situations de travail de groupe et mise en commun des résultats de ce travail

Être capable de :

- 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.
- présenter oralement, après s'y être préparé, les résultats d'une recherche ou d'une expérience.

individuelle ou collective, en expliquant la méthode de travail utilisée (l'élève pourra éventuellement utiliser, non un texte rédigé, mais des notes et des documents d'appui) ;

1.3 Situations d'exercice

Être capable de :

- comprendre une consigne orale ou écrite usuelle ;
- ~~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 ;
- exposer ses propositions de réponse et expliciter les raisons qui ont conduit à celles-ci.
- lire à haute voix tout texte utile à l'avancée du travail ;

1.4 En toute situation

Être capable de :

- exposer à la classe une expérience personnelle, un événement extérieur... ;
- faire un récit devant un groupe dans l'intention de l'informer. l'émouvoir, l'amuser ;
- mettre en voix en le théâtralisant un dialogue lu et travaillé en classe ;
- ~~restituer~~ dire de mémoire, en les interprétant devant la classe, des textes de prose, de vers poésie ou de théâtre (au moins dix textes parmi ceux qui ont été mémorisés) ;
- oraliser des textes (connus, sus par cœur ou lus) devant la classe pour en partager collectivement le plaisir et l'intérêt ;
- ~~pouvoir~~ mettre sa voix et son corps en jeu dans un travail collectif une activité collective portant sur un texte théâtral ou sur un texte poétique ;
- rappeler de manière claire et intelligible les expériences et les discours passés ; projeter son activité dans l'avenir en élaborant un projet ;
- reformuler un texte entendu dans son propre langage ;
- ~~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 d'un texte et la confronter à celle d'autrui ;~~
- ~~dire quelques uns de ces textes en en proposant une interprétation (et en étant susceptible d'expliquer cette dernière)~~
- ~~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 ;~~

LIRE

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

Attitudes

- goût de la lecture, curiosité à l'égard de la culture littéraire française et étrangère ;
- goût de la recherche documentaire, dans des livres ou sur la Toile

1.1 Compréhension

Être capable de :

- lire couramment des textes adaptés au niveau du cycle 3 ;
- après lecture (silencieuse ou à haute voix par l'enseignant) d'un texte narratif ou documentaire d'une à deux pages, en dégager le thème et en relever les informations importantes ;
- reformuler (oralement ou par écrit) le thème principal d'un texte informatif court lu ou entendu dans le cadre des activités de la classe ;
- en situation d'exercice, dans les différents champs disciplinaires, lire à haute voix des textes utiles à l'avancée du travail ;
- 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...) ; saisir une adresse Internet et naviguer dans un site ; vérifier les droits et conditions d'utilisation lors de la récupération de documents ;
- mettre en relation les textes lus avec les images, les tableaux, les graphiques ou les autres types de documents qui les complètent ;
- utiliser ses connaissances grammaticales pour comprendre le sens d'un texte ;
- utiliser les indications sémantiques données par les déterminants (connu/inconnu),
- trouver à quel terme du texte renvoie les substituts nominaux et pronominaux,
- prendre appui sur les connecteurs pour comprendre les enchaînements d'un texte ;
- lire seul une consigne usuelle et effectuer la tâche demandée ; lire et comprendre seul les consignes ordinaires de l'activité scolaire ;
- penser à s'aider, dans ses lectures, des médiations faire appel, dans ses lectures aux aides susceptibles de permettre de mieux comprendre ce qu'on lit ;

- envoyer et recevoir un message ;
- savoir dire de qui provient un message et à qui il est adressé,
- savoir trouver l'objet d'un message,
- savoir trouver la date d'envoi d'un message.

1.2 Lire ou écouter lire des oeuvres intégrales, notamment de littérature jeunesse et rendre compte de sa lecture

Avoir compris et retenu :

- que le sens d'une œuvre littéraire n'est pas immédiatement accessible, mais que le ~~travail d'interprétation nécessaire~~ l'interprétation 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.

Être capable de :

- lire devant la classe, pour en faire partager le plaisir et l'intérêt, un passage d'une dizaine de lignes d'un texte connu ;
- repérer les étapes d'un texte narratif lu ou entendu ;
- ~~comprendre en le lisant silencieusement un texte littéraire court (petite nouvelle, extrait...)~~ lire intégralement un poème, un conte, un récit appartenant à la littérature de jeunesse, 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... 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 ;
- à propos de toute lecture entendue ou lue, formuler une interprétation et la confronter à celle d'autrui ; reformuler dans ses propres mots une lecture entendue
- dans le cadre d'un débat sur un texte littéraire, relever dans le texte ce qui interdit ou permet une interprétation ; justifier son point de vue ; 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 ;
- pour présenter un récit, en choisir un extrait caractéristique, le lire à haute voix et justifier ce choix ;
- présenter un livre ou un album en le comparant à d'autres déjà lus ;
- rapprocher des textes littéraires, des personnages, des auteurs relevant d'univers de référence communs,

ECRIRE

~~Avoir acquis une première compétence d'écriture et de rédaction~~

Attitudes

La production d'écrit développe :

- le goût de l'écriture, de l'expression juste et nuancée ;
- habitude de prendre appui sur l'écrit pour structurer sa pensée, pour garder une trace.

1.1. Écriture : écriture manuscrite, ponctuation et orthographe

Être capable de :

- copier par groupes de mots dans une écriture cursive régulière et lisible, un texte de cinq à dix lignes sans erreur orthographique ou de ponctuation, en respectant la mise en page ;
- ~~copier rapidement un texte d'au moins dix lignes sans erreur orthographique, correctement mis en page, avec une écriture cursive régulière et lisible ;~~
- écrire sous la dictée un texte de dix lignes maximum, en sachant :
 - marquer raccord en genre et en nombre dans le groupe nominal,
 - marquer raccord du verbe et du sujet dans des phrases où l'ordre syntaxique régulier est respecté,
 - orthographier correctement les mots du lexique courant ;
- dans un texte personnel, repérer et corriger les erreurs orthographiques en se référant aux règles connues d'orthographe et de grammaire ;
- orthographier correctement un texte simple lors de sa rédaction ou dans une phase de relecture critique, en se référant aux règles connues d'orthographe et de grammaire et en s'aidant de tous les instruments disponibles ;

1.2. Production de textes

Être capable de :

- au cours d'une activité de classe, écrire de manière autonome un texte de façon à pouvoir le relire (cahier d'expériences, brouillon etc.) ;
- rédiger un texte pour communiquer à la classe la démarche et le résultat d'une recherche individuelle ou de groupe ;
- reformuler par écrit au moins trois idées essentielles retenues à la lecture d'un texte d'une page ;
- dans le cadre d'un projet ou d'une activité d'écriture (récit, lettre, compte rendu d'expérience), rédiger un texte d'un ou deux paragraphes en respectant, après révision du texte, la ponctuation, les contraintes orthographiques, syntaxiques, lexicales et de présentation ; ~~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 ;

- rédiger un récit en se faisant clairement comprendre et en adaptant le niveau de langue à un destinataire précis ;

- 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 ;

- pouvoir écrire un fragment de texte de type poétique en obéissant à une ou plusieurs règles précises en référence à des textes poétiques ;

- souligner (ou surligner) dans un texte les informations qu'on recherche, puis pouvoir les organiser en sous forme de liste sur un support de papier ou grâce à l'ordinateur ; 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 ;

- dans des activités différentes (mathématiques, sciences...), proposer une réponse écrite, explicite et énoncée de façon syntaxiquement cohérente ;

- 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.

- 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 ;

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.

ÉTUDE DE LA LANGUE (GRAMMAIRE)

Objectifs

Le terme de grammaire recouvre au moins deux acceptions distinctes et complémentaires: il désigne à la fois le système qui régit une langue, c'est-à-dire les règles implicites que l'on met en œuvre en s'exprimant dans cette langue et qui, intériorisées, sous-tendent les pratiques langagières, et une "grammaire-description", qui résulte d'une activité de réflexion, fondée sur des observations et des analyses minutieuses, la grammaire, discipline d'enseignement, renvoie à cette dernière acception. Elle concerne l'ensemble des faits de langue qui, faisant système, permettent de s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, de comprendre un propos oral ou écrit, qu'ils relèvent du champ du lexique, de la morphosyntaxe, de la syntaxe ou de l'orthographe.

A l'école, tout spécialement au cycle l'enseignement de la grammaire consiste en un apprentissage des règles de la langue française, des régularités et des exceptions, aux fins de permettre à tous les élèves d'exprimer leur pensée au plus juste de leurs intentions, mais aussi d'analyser avec rigueur et vigilance les propos oraux et les textes qui leur sont adressés,

A l'école primaire, l'enseignement de la grammaire vise à donner aux élèves une maîtrise plus assurée de la langue française qui contribue à faciliter l'écriture et la compréhension de textes complexes, Mais il a aussi pour objet de développer la curiosité des élèves sur la langue en les amenant à examiner des écrits comme des objets qu'on peut décrire, à prendre conscience que la langue constitue un système qui peut s'analyser, Il amène également à développer des compétences utiles dans diverses disciplines (classer, catégoriser, comparer, etc.).

Cet enseignement ne nécessite pas de métalangage spécialisé inutilement compliqué. Le langage parfois utilisé dans l'énoncé du programme n'est pas destiné aux élèves' on pourra étudier la polysémie sans recourir au terme, on peut étudier les synonymes sans recourir aux "équivalences sémantiques», les mots reliés par leur sens sans parler de "champs lexicaux».

L'apprentissage de la grammaire à l'école met les élèves en situation de s'approprier des savoirs grammaticaux et orthographiques, qu'ils doivent pouvoir mobiliser sans effort pour consacrer leur attention à une activité d'écriture ou à la compréhension d'un texte complexe.

L'école travaille principalement sur la phrase. On étudie au cycle 3 les classes de mots, les fonctions et l'organisation de la phrase, On prend appui pour ce faire sur le verbe et le nom, qui constituent les points d'articulation des principaux phénomènes syntaxiques. Certains phénomènes portant sur le texte doivent être abordés, car ils sont nécessaires pour expliciter un texte lu et produire un texte cohérent. Ils seront toutefois précisés et approfondis au collège.

L'étude de la langue fait appel à plusieurs types de situations d'apprentissage: des leçons de grammaire spécifiques, des activités d'entraînement ritualisées, courtes et fréquentes (à l'instar de celles de calcul mental), et des ateliers centrés sur la résolution d'un problème de langage³.

C'est dans tous les champs d'apprentissage qu'il convient de porter attention à la langue selon les besoins de l'activité en cours, Les connaissances acquises durant les séances de grammaire sont ainsi réinvesties dans les activités d'écriture, dans toutes les disciplines Elles aident à résoudre certains problèmes de compréhension, notamment ceux qui sont liés aux particularités linguistiques des champs disciplinaires. Il est nécessaire d'explicitier certaines difficultés ou spécificités de la langue, sans pour autant perdre de vue les objectifs visés dans la discipline étudiée.

Programme⁴

Les élèves doivent être amenés à acquérir des savoirs structurés, à les mémoriser et à les réinvestir, ce qui implique qu'ils les exercent régulièrement. Il y a des automatismes à mettre en place, ce qui exige une phase d'appropriation et de mémorisation permettant de faire usage d'une notion ou d'une règle dans des situations nouvelles.

L'étude de la langue requiert la conception et la mise en oeuvre d'une progression précise, nécessaire pour travailler systématiquement les notions les plus importantes pour l'écriture et la lecture⁵. La présentation faite ci-dessous des points au programme ne constitue pas une progression.

La manipulation d'éléments linguistiques divers (textes, phrases, mots, graphies...) consistant en opérations de déplacement, remplacement, expansion ou réduction, conduit à opérer des comparaisons, des classements, à dégager de façon précise des ressemblances et des différences, à repérer des régularités et à expliciter des règles. C'est en faisant ainsi jouer la langue, par exemple sur les différentes expansions du nom (adjectif qualificatif, relative, complément du nom), qu'on en fait saisir le sens et qu'on développe l'agilité de l'élève en situation d'écriture et de lecture.

L'apprentissage des langues étrangères peut conduire à des comparaisons qui donnent des éclairages nouveaux à l'analyse menée sur la langue française: on peut ainsi rechercher comment les langues étrangères enseignées procèdent pour exprimer le nombre, pour repérer les marques de pluriel qui s'entendent et qui ne s'entendent pas, etc.

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.~~

³ Voir les indications sur ce point du document d'accompagnement de ce programme

⁴ Le document d'accompagnement de ce programme comporte des "fiches connaissances" à l'intention des maîtres.

⁵ Pour aider les enseignants à élaborer ces progressions, des éléments de programmation au sein du cycle 3 sont indiqués dans le document d'accompagnement du programme

1 - La phrase

L'identification du verbe et du nom facilite la compréhension et permet de construire des phrases, leur manipulation met en évidence les liens qu'ils entretiennent avec les autres éléments de l'énoncé. Ce travail, engagé au cycle 2, se poursuit de façon explicite au cycle 3 et conduit à étudier progressivement les principaux constituants de la phrase.

1.1 Le verbe (grammaire, conjugaison, orthographe)

~~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.~~

~~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.~~

1.1 Le verbe et le groupe verbal

- ~~Le verbe est identifié dans une phrase en repérant les modifications qui peuvent l'affecter (personne, nombre, temps...)~~ L'identification dans une phrase du verbe conjugué, hors constructions impersonnelles et formes rares: elle se fait à partir de l'observation des variations morphologiques qui l'affectent (temps, mode, personne, nombre) ou des éléments qui peuvent l'entourer (le nom ou le pronom sujet, les cas échéant la négation...). L'élève ne doit pas être conduit à imaginer qu'il existe une procédure automatique pour découvrir identifier le verbe. Il doit être au contraire familiarisé avec l'idée que cette identification résulte de critères convergents.

- ~~Le groupe verbal, les compléments de verbe ; la construction du verbe, verbes à un complément. à plusieurs compléments ; complément d'objet direct, complément d'objet indirect; changements de sens du verbe selon sa construction (jouer, jouer de, jouer à etc.).~~
~~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...).~~

- ~~La conjugaison est, au cycle 3, centrée sur à partir de l'observation des variations qui affectent les verbes morphologiques du verbe, repérage, explicitation, puis mémorisation des règles d'engendrement des formes les plus fréquentes: construction progressive des tableaux de conjugaison puis mémorisation de la conjugaison des verbes les plus fréquents (verbes en -er, en -ir du type finir, verbes irréguliers fréquents: aller, faire, pouvoir, prendre, venir, voir) : aux temps et modes suivants :~~

- Indicatif, présent, imparfait, futur simple, passé composé, passé simple
- Infinitif présent
- Impératif présent

~~Révision des verbes étudiés au cycle 2.~~

~~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~~

1.2 Le nom (grammaire, orthographe)

1.2 Le nom et le groupe nominal sujet, les pronoms

- ~~L'identification du nom : 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).~~
- ~~la classe des déterminants; étude de l'article et du déterminant possessif ; 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.~~

- l'adjectif qualificatif ;
- le principe de l'expansion du nom: l'adjectif épithète, le complément du nom ; reconnaissance et utilisation de la proposition relative en *qui* et *que* ; ~~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.~~
- les règles d'accord dans le groupe nominal ; **travail systématique sur les chaînes d'accords dans le groupe nominal** ; ~~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).~~
- approche de la forme et de la fonction dans la phrase :
 - des pronoms personnels ;
 - des pronoms relatifs (*qui* et *que*).
 Cette approche doit permettre aux élèves de savoir désigner ces mots et effectuer les accords nécessaires.
~~Les mêmes phénomènes pourront être identifiés dans la langue étrangère ou régionale étudiée par ailleurs.~~

1.3 L'organisation de la phrase

- La structure hiérarchique de la phrase. les relations entre le groupe nominal sujet et le groupe verbal; la fonction sujet; l'accord sujet-verbe ;
- Phrases verbales (relation groupe sujet et groupe verbal) et non verbales ;
- Les phrases déclaratives, interrogatives, injonctives, exclamatives; la forme affirmative, la forme négative ;
- Les compléments circonstanciels (temps et lieu).

On fera dans des phrases simples, à partir de manipulations, la distinction entre compléments de verbes, essentiels, et compléments de phrase, susceptibles d'être supprimés ou déplacés. Ces différences seront mises en évidence en situation de production d'écrits ou en lecture.

Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 3

CONNAISSANCES

A voir compris et retenu :

- les règles d'engendrement des formes verbales, les conjugaisons des verbes les plus courants (indicatif présent, passé composé, imparfait, futur) ; ~~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)~~ ;
- la structure hiérarchique de la phrase (groupe nominal sujet, groupe verbal) ; les relations entre ces groupes ;
- les règles d'accord sujet verbe ;
- la composition du groupe nominal minimal (déterminant + nom) ; l'accord dans le groupe nominal ;
- le pronom personnel sujet ;
- le groupe verbal ;
- les principales fonctions qui structurent la phrase (sujet, compléments d'objet direct et indirect, compléments circonstanciels de temps et de lieu) ;
- **les phrases déclaratives, interrogatives, injonctives, exclamatives; la forme affirmative, la forme négative.**

CAPACITÉS

Être capable de :

- dans des phrases et dans des textes :
 - identifier les verbes conjugués et à l'infinitif (hors constructions impersonnelles et formes rares) ;
 - identifier les noms ;
 - repérer les relations entre les groupes dans la phrase ;
- marquer l'accord sujet verbe (situations régulières) ;
- utiliser les indications sémantiques données par les déterminants du nom ; faire usage des différents déterminants du nom (articles, déterminants possessifs) ; ~~manipuler les différentes déterminations du nom (articles, déterminants possessifs, démonstratifs, indéfinis)~~ ;
- repérer et réaliser les chaînes d'accords dans le groupe nominal (déterminant + nom + adjectif) ;
- développer une phrase (par exemple, par expansion du groupe nominal, en introduisant des

compléments circonstanciels) ; ~~manipuler les différents types de compléments des verbes les plus fréquents,~~

- utiliser correctement à l'oral et à l'écrit les temps des verbes les plus fréquents ;
- écrire une phrase interrogative ou une phrase de forme négative correctement constituée ;
- écrire un texte d'une dizaine de lignes dont les phrases sont grammaticalement acceptables ;
- effectuer en lecture et activité d'écriture des déplacements, des remplacements, des expansions, des réductions, par exemple :
 - en réalisant à bon escient ~~manipuler~~ les différentes expansions du nom (adjectifs qualificatifs, propositions relatives, compléments du nom) ;
 - en ajoutant ou en enlevant des compléments de phrases ;
- faire la différence entre les classes de mots et les fonctions.
- utiliser un dictionnaire pour retrouver la définition d'un mot dans un emploi déterminé.

2 - Quelques phénomènes grammaticaux portant sur le texte

~~La maîtrise 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 réfléchi.~~

Le travail sur l'organisation de la phrase est complété par l'observation et l'analyse de phénomènes qui donnent leur cohérence aux textes, en particulier aux textes narratifs. L'observation de ces phénomènes guide la compréhension en lecture.

~~Au cycle 3, il suffit~~ En situation d'écriture, il convient de rendre les élèves sensibles aux ruptures qui surviennent dans leurs productions et à les conduire à rétablir la cohérence du texte qu'ils produisent 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~~ font l'objet d'observations réfléchies spécifiques :

- l'organisation d'un texte en paragraphes ;
- la ponctuation: rôle syntaxique et sémantique des points (point, point d'interrogation, point d'exclamation), de la virgule; les signes du discours rapporté; usage correct du point et, progressivement, de la virgule (exigible dans l'énumération) ; ~~repérage des fonctions syntaxiques de la ponctuation et usage correct du point et, progressivement, de la virgule~~
- les mots de liaison (connecteurs temporels et spatiaux ~~et logiques~~) : repérage dans un texte lu et choix pertinent de ces mots dans un texte en cours d'écriture ; **observation en situation des connecteurs logiques** ;
- les divers substituts d'un nom, pronominaux et nominaux : repérage dans un texte lu et réalisation des substitutions nécessaires lors d'une activité d'écriture ;
- **une première approche de la valeur des temps verbaux, en particulier les temps du passé dans un texte narratif ; on commence à relever différentes valeurs de l'imparfait et du passé simple ainsi que leur articulation dans le texte narratif⁶** ~~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~~
-

Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 3

CONNAISSANCES

- la notion de structure du texte : les élèves doivent savoir que les constituants d'une phrase et d'un texte ne sont pas seulement juxtaposés, mais sont reliés par différents types de relations ; ~~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)
- le rôle des principaux signes de ponctuation (point, point d'interrogation, point d'exclamation, la virgule dans l'énumération) ;
- la signification des connecteurs temporels *et spatiaux* les plus fréquents ;
- les valeurs de l'imparfait et du passé simple dans le récit et les textes historiques ;
- la valeur du présent dans les textes scientifiques.

CAPACITÉS

être capable de :

- se servir des signes de ponctuation comme appui à la compréhension en lecture (repérage des unités : syntaxiques, délimitation récit / paroles rapportées, marque de la valeur interrogative ou exclamative) ;
- utiliser dans une activité d'écriture la majuscule de début de phrase, le point comme élément

⁶ Ces notions sont développées dans le document d'accompagnement.

organisateur d'un paragraphe, le point d'interrogation. la virgule dans ses usages simples (énumération) ;

- interpréter les différents mots de liaison d'un texte lu; faire un choix pertinent de ces mots dans une activité d'écriture ;
- dans un texte lu, trouver à quels noms renvoient les pronoms ;
- réaliser les substitutions nécessaires lors d'une activité d'écriture ;
- prendre appui sur les temps des verbes pour repérer la chronologie des événements dans un récit simple, reconstituer les étapes d'un processus dans des textes relatifs à différents champs disciplinaires ;
- maîtriser la cohérence des temps dans une production écrite d'une dizaine de lignes.

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.~~

L'acquisition du vocabulaire fait l'objet de séances spécifiques qui visent à donner aux élèves des outils d'analyse permettant de comprendre des mots nouveaux, Ce doit être une préoccupation constante dans toutes les situations d'enseignement. L'acquisition du vocabulaire vise également l'élargissement progressif des significations attachées aux mots connus et la capacité à distinguer explicitement ces différences induites par le contexte d'emploi. On gardera présent à l'esprit que les mots fonctionnent en système, et qui plus est en système toujours ouvert (néologisme. emprunts de mots étrangers, changements de sens, nouveaux termes techniques).

Pendant la scolarité obligatoire, le but de l'enseignement du vocabulaire est d'accroître le lexique des élèves (découverte et mémorisation de mots nouveaux et de leur sens), et de favoriser par l'exercice la procédure naturelle par laquelle les mots connus et compris (vocabulaire passif) se transforment en mots utilisés (vocabulaire actif).

La lecture des textes, qui permet un contact vivant et un renouvellement constant du vocabulaire est donc indispensable, et on ne saurait assez l'encourager. Mais, même dirigée, elle n'est pas suffisante pour garantir les acquisitions lexicales, et ce d'autant plus que son efficacité en la matière est liée à la richesse initiale du vocabulaire du lecteur.

De plus, ce qui est saisi au vol ne se fixe que rarement dans l'esprit. Aussi est-il nécessaire d'organiser régulièrement des leçons auxquelles doit être consacré un temps d'enseignement spécifique. Une leçon de mots ne se résume ni à une rencontre occasionnelle de quelques mots recueillis dans un texte, ni à une mémorisation systématique et mécanique de listes de mots. C'est le moment où l'on s'interroge sur un nombre réduit de mots en en approfondissant la connaissance et l'usage Ces leçons appellent la régularité, elles obéissent au souci constant de permettre à l'élève de cerner précisément le sens propre et le sens figuré d'un mot, de le réutiliser avec pertinence dans différents contextes: il s'agit d'amener l'élève à communiquer au plus juste de ses intentions. Ces leçons font aussi découvrir aux élèves les composantes de chacun de ces termes, leur étymologie et permettent d'en fixer la forme orthographique.

Lors d'un travail sur des mots que l'on veut faire acquérir, il est important de bien distinguer l'objectif visé: utilisation en compréhension ou en production. Pour les mots qui doivent faire partie du vocabulaire actif, on travaillera de façon systématique et répétée le réemploi dans des contextes de plus en plus variés. On peut ainsi distinguer, pour chaque année scolaire, des objectifs en tenant compte de différents niveaux dans la connaissance d'un mot: reconnaissance du mot (il n'est plus inconnu), compréhension en contexte, utilisation (induite ou spontanée), avec un sens, puis plusieurs, enfin capacité de définition du mot.

On ne doit pas se limiter à l'acquisition des noms, ni *a fortiori* à l'acquisition des noms renvoyant à des objets du monde (vocabulaire quotidien ou spécialisé), mais on diversifiera les classes de mots travaillés et les types de significations (sensations, sentiments, états de savoir...). L'acquisition du vocabulaire se fait dans tous les domaines d'apprentissage de l'école, avec une vigilance particulière à l'apprentissage des mots propres aux différentes disciplines.

On amènera les élèves à se doter des outils d'analyse nécessaires en se fondant sur les relations sémantiques et morphologiques qui structurent le lexique. On les conduira à expliciter ces relations et à les mettre en œuvre dans des jeux de langue pour élargir et organiser leur vocabulaire. Il est particulièrement fécond de travailler systématiquement les mots et expressions liées à une situation

donnée (les vacances, l'automne, le restaurant etc.) et d'habituer les élèves à prendre conscience des écarts que produit un texte littéraire par rapports aux mots et expressions usuelles de cette situation.

On enrichira ce travail, le cas échéant, d'une approche historique des mots. On portera également une attention particulière à l'utilisation des dictionnaires.

Simultanément l'orthographe lexicale doit être fixée par une mise en situation d'écriture fréquente et par l'analyse de la façon dont les mots sont formés.

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.~~

3.1 Relations sémantiques

Polysémie

- De nombreux mots ont plusieurs sens :

- un même mot peut avoir différents sens selon le contexte: mots fréquents, notamment en relation avec les différents champs disciplinaires (*cour, reproduction*) ;
- le même mot peut admettre différents antonymes (mots de sens opposé) dans différents contextes (*juste / faux, juste / injuste*) ;
- le même mot peut avoir deux sens, un sens propre et un sens figuré (*robe noire, colère noire*) ;

- Certains verbes ont un sens différent selon leur construction: *défendre quelqu'un, défendre à quelqu'un de*.

~~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 équivalences sémantiques

- Synonymie, périphrases :

- Étude des synonymes variations d'intensité, (*peur/terreur*), de niveaux de langage (*drôle/rigolo*), de constructions. (*utiliser/avoir recours à*) ;
- Il existe des termes englobants, des mots désignant des ensembles, qu'ils renvoient à des réalités du monde (*le mobilier: table, chaise, buffet, etc.*), ou à des notions abstraites (*sentiments: amour, joie, colère*).

- Champs lexicaux :

Des mots appartenant à différentes classes grammaticales sont reliés entre eux par leur sens et forment des ensembles relatifs à un thème, un domaine ou une idée commune; ils contribuent à la cohérence d'un texte ou d'un exposé oral (par exemple les termes renvoyant à la peur: *peur, effrayant, tremble*).

3.2 Relations morphologiques

Dérivation, familles de mots :

- notion de composition d'un mot. radical, préfixe, suffixe; les élèves doivent connaître les suffixes et préfixes les plus usuels,
- notion de famille de mots dans le cas de construction régulière (sans changement de radical),
- approche de la nominalisation.

~~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...~~

3.3 Approche historique, étymologique

Les élèves doivent savoir que certains des mots de la langue viennent d'emprunts à d'autres langues, que les mots de notre langue ont une histoire, que les mots vieillissent, disparaissent, apparaissent et parfois réapparaissent.

~~Un rapprochement avec la langue étrangère ou régionale étudiée peut se révéler particulièrement judicieux. 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.~~

3.4 Connaissance des outils

Maîtrise de l'ordre alphabétique ;

Connaissance de la composition d'un article de dictionnaire, des codes qui régissent les dictionnaires.

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

Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 3

CONNAISSANCES

Avoir compris et retenu :

- un vocabulaire appris systématiquement ;
- qu'il existe divers types de relations entre les mots :
 - relations de sens (synonymie, d'antonymie, ensemble de mots relatifs à un thème, à un domaine),
 - relations de forme: notions de construction d'un mot (radical, préfixe, suffixe),
 - relations de sonorité (homophonie) ;
- que des synonymes peuvent relever de niveaux de langue différents ;
- que les mots ne sont pas des unités isolées, mais prennent leur signification dans le contexte de la phrase; de nombreux mots ont plusieurs sens (le sujet - du verbe, du roi, de la conversation - par exemple) ;
- que certains mots de la langue viennent d'emprunts à d'autres langues

CAPACITÉS

Être capable d'utiliser les mots qu'ils ont appris

- en lecture, pour approcher le sens d'un mot inconnu, ou le sens inconnu d'un mot connu, à vérifier ensuite dans le dictionnaire ;
- en écriture et à l'oral, pour trouver les mots qui permettent d'être compris du destinataire.

Être capable de :

- comprendre le sens d'un mot et notamment le sens d'un mot polysémique, en prenant appui sur le contexte ; ~~que la plupart des mots, dans des contextes différents, ont des significations différentes~~
- relever dans un texte les dénominations successives d'un personnage en étant attentif aux nuances de sens ;
- utiliser des mots dans des sens différents, utiliser des synonymiques, au cours d'activités d'écriture ;
- comprendre des mots nouveaux en s'appuyant sur des radicaux connus et des affixes fréquents ;
- repérer dans des mots nouveaux des radicaux connus ;
- utiliser le système des dérivations pour augmenter leur vocabulaire ;
- vérifier dans le dictionnaire qu'est attestée une dérivation ;
- trouver les noms qui permettent de se repérer dans des ouvrages ou sur la Toile pour mener une recherche documentaire; trouver les noms nécessaires pour élaborer un texte documentaire (*alimentation, habitat, etc.*).
- trouver un mot dans le dictionnaire (papier ou informatique) pour en comprendre le sens dans un contexte donné (choisir celui des sens qui correspond au contexte de l'occurrence), chercher la catégorie auquel il appartient, confirmer le sens d'un mot en lecture ;
- utiliser les instruments nécessaires (répertoire, dictionnaire...) pour vérifier et corriger l'orthographe lexicale.

4 - Orthographe⁷

L'élève en cycle 3 observe, manipule, classe, il retient des régularités. L'attention orthographique commence à être automatisée. L'élève prend conscience de ce qu'il sait et de ce qu'il ne sait pas, de ce qui appelle vigilance et vérification.

Le maître s'impose une vigilance permanente et procède à une vérification attentive de toutes les productions d'écrits de ses élèves.

4.1 Orthographe grammaticale

L'étude des accords ne saurait être séparée de celle de la nature et de la fonction des mots.

Les marques du pluriel sur le nom et le verbe sources de difficulté sont celles qui ne s'entendent pas (le -s, le -nt par exemple à la 3^{ème} personne du pluriel des verbes du 1^{er} groupe à l'indicatif présent).

L'accord dans le groupe nominal

Les règles qui régissent les chaînes d'accords dans le groupe nominal :

- le déterminant entraîne l'accord du nom et de l'adjectif en genre et en nombre ;
- le pluriel des principaux déterminants⁸ ;
- le pluriel des noms: en -s et en -x; la transformation: -all -aux ;
- le féminin des noms courants dont la formation du féminin est simple et univoque, par exemple, les noms en -ien (*chien, chienne*), en -er (*boulangier, boulangère*) ;

⁷ On s'inscrit dans le cadre de l'orthographe **rectifiée**. Les rectifications définies par l'Académie française ont été publiées au *Journal officiel de la République française* le 6 décembre 1990, édition des Documents administratifs. Elles se situent tout à fait dans la continuité du travail entrepris par l'Académie française depuis le XVII^{ème} siècle, dans les huit éditions précédentes de son Dictionnaire.

⁸ Même si grammaticalement, il est plus exact de dire que le déterminant reçoit les marques du genre et du nombre du nom qu'il détermine, il est plus aisé de partir du pluriel que les élèves entendent, c'est-à-dire celui du déterminant

- l'accord de l'adjectif en genre et en nombre.

Le verbe

- * Accord sujet - verbe

L'accord du verbe ou de deux verbes coordonnés, avec un groupe sujet non inversé (sans complexité particulière) ;

- * La conjugaison des verbes les plus fréquents: verbes en *-er*; en *-ir* de type *finir*, verbes irréguliers les plus fréquents comme *aller, faire, pouvoir, prendre, venir, voir*. Révision des verbes étudiés au cycle 2

;

- * La distinction des homophones grammaticaux dont l'un est un verbe. *à / a; on / ont ; et / est* ;

- * L'accord du participe passé construit avec *être*.

4. 2 Orthographe lexicale

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.~~

- * Mémorisation des mots outils les plus fréquents.

- * Mémorisation de l'orthographe lexicale des mots les plus fréquents en effectuant tous les rapprochements nécessaires entre les mots présentant les mêmes régularités orthographiques ; on travaillera sur des séries, par exemple :

- orthographe de mots fréquents avec accent, du type: *là, forêt...* ;

- connaissance des régularités entraînant des séries analogiques :

- analogies phonologiques mots dans lesquels on entend un même son; dans des séries *mère-père, neige-baleine, laine-plaine, bonnet-tiret, des-mes, beauté-charité...* ;
- analogies morphologiques :
 - terminaisons des mots :
 - préfixes en *in-*, en *-im* ; suffixes en *-ette*, en *ien* (*pharmacien, parisien, etc.*) :
 - régularités graphiques des syllabes initiales (par exemple, rareté de *eau* pour /o/ en début de mots, mais fréquence en fin de mots) ou finales (fréquences finales en *-ment* dans les nominalisations, *comme développement*, finales en *-ant*, lorsque le mot est précédé de *en*: par exemple *en allant* ; finales en *-tion*, en *-er, -ier* (métiers) :
adverbes en *-ment* :
 - doublement de consonnes: *homme, pomme; ville, mille; arrêter, arriver...* :
 - transformation de *n-* devant *m, b, p* ;
- analogies orthographiques des finales muettes:
 - appartenant à des listes analogiques (*banc, accroc*) ;
 - ou que l'on repère en cherchant les mots de la même famille (*galop, galoper ; petit, petite, etc.*) ;

- * Distinction des homophones simples différenciés par une ou plusieurs lettres (par exemple, *cour / court, ver / vair / vert / verre, voix / voie, coup / cou*), ou par un accent (*là / la, sûr / sur, ou / où*).

4. 3 Les situations d'entraînement et de réinvestissement

D'une manière générale, dans chaque activité mettant en jeu l'écriture, on conduit les élèves à utiliser tous les instruments nécessaires, cahier de leçons, manuels, affichages, répertoires, dictionnaires, correcteurs informatiques, etc.

La démarche de découverte permet de repérer des régularités et des règles constituant des connaissances. Il faut les repérer, les formuler, les comprendre et les mémoriser. Les élèves apprennent à les utiliser à travers des situations diversifiées, d'une part à travers des situations d'entraînement régulier et répété, d'autre part dans les activités d'écriture. Les exercices sont indispensables pour assurer la fixation des procédures et des connaissances. Parmi ces derniers, la copie et la dictée, menées avec méthode, sont formatrices.

L'écriture autonome constitue une charge de travail importante. On ne peut exiger une orthographe maîtrisée dès le premier jet. La révision de textes doit en revanche être systématique. Les procédures de révision de textes doivent donc faire l'objet d'un apprentissage.

La dictée représente un intermédiaire pertinent entre la situation d'exercice où l'attention de l'élève se trouve de fait guidée et soutenue et la situation d'écriture autonome où l'élève doit tout assumer, de la conception du texte à sa mise au net, ce qui constitue une charge de travail très importante pour des jeunes élèves qui n'ont pas encore automatisé les procédures et les règles qu'ils ont apprises. Les

objectifs de la dictée, peuvent être divers et doivent être précisément explicités pour les élèves on distinguera ainsi notamment la dictée pour apprendre, la dictée dirigée et expliquée, la dictée préparée, la dictée de contrôle⁹.

Connaissances et capacités travaillées et attendues en fin de cycle 3

CONNAISSANCES

Avoir compris et retenu :

- les règles qui régissent les chaînes d'accords dans le groupe nominal et entre le sujet et le verbe ;
- les désinences des verbes dans les conjugaisons qui figurent dans les programmes ;
- l'orthographe de mots outils, de mots courants et des mots spécifiques aux disciplines du cycle 3 ;
- *la valeur des accents ; /l'orthographe de mots fréquents avec accents ;*
- *les séries fondées sur des analogies ;*
- les homophones simples.

CAPACITÉS

Être capable de ;

- copier sans erreur un texte de cinq ou six lignes ;
- marquer le pluriel des noms, le pluriel des verbes ;
- accorder le verbe avec son sujet ;
- déterminer la terminaison du verbe correspondant à sa conjugaison ;
- effectuer les accords dans le groupe nominal ;
- *utiliser la connaissance des régularités lexicales ;*
- *recourir aux techniques de distinction des homophones ;*
- *écrire sans erreur lors de dictées ;*
- *mobiliser pour rédiger un texte la connaissance de /l'orthographe des mots courants et des mots spécifiques à une discipline, celle des régularités de /l'orthographe lexicale et celle des règles grammaticales ; qu'il existe des régularités dans l'orthographe lexicale et que l'on peut les mobiliser pour écrire*
- utiliser tous les instruments permettant de réviser l'orthographe d'un texte dicté ou produit.

LANGUES VIVANTES 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.~~

Durant ses quatre années d'apprentissage d'une langue étrangère à l'école primaire, l'élève doit acquérir les éléments fondamentaux de cette langue et les consolider afin de permettre la communication élémentaire, telle qu'elle est définie par les niveaux A 1 et A2 du Cadre européen. Ces deux niveaux constituent le *socle commun de connaissances et de compétences* en langues vivantes étrangères. L'école primaire vise l'acquisition du niveau A1.

~~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.~~

Le volume horaire annuel consacré à l'apprentissage d'une langue étrangère est de 54 heures. Cet horaire peut se décomposer en trois séances hebdomadaires de 30 minutes ou deux séances de 45 minutes pendant lesquelles l'enseignement est conduit avec méthode.

⁹ Le document d'accompagnement fera une présentation détaillée des différentes formes de dictée

En outre, le projet d'école peut prévoir l'organisation d'un enseignement plus intensif de la langue étrangère en concentrant, par exemple, les séances d'enseignement et des activités de réactivation sur un nombre plus limité de semaines. Certaines de ces activités peuvent être conduites par des locuteurs natifs, dans le cadre de classes linguistiques ou d'un projet pédagogique dans la langue.

PROGRAMME

A la fin du cycle 3, les élèves devront avoir acquis le niveau A 1 du Cadre européen commun de référence pour les langues publié par le Conseil de l'Europe et adapté à des enfants d'âge scolaire.

Connaissances

Pour communiquer, il faut en permanence mobiliser des connaissances linguistiques et culturelles, dont l'acquisition en milieu scolaire ne peut se faire au seul hasard des textes ou des situations. C'est grâce à un apprentissage rigoureux et progressif, qui va du simple au complexe, que l'élève va peu à peu élargir et consolider son bagage linguistique et sa connaissance d'une culture différente de la sienne. Cet apprentissage ne peut se faire qu'au prix d'une pratique et d'une écoute régulières de la langue. À l'oral notamment, où le discours est fugace, ces conditions sont essentielles pour familiariser l'oreille à des sonorités et des rythmes particuliers.

~~1 – Un apprentissage centré sur des activités de communication~~

~~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).~~

1 Phonologie

La composante phonologique de la langue vivante doit rester une priorité et une préoccupation constante chez le maître dès le début de l'apprentissage. Par des activités spécifiques, on sensibilisera l'élève aux principaux rythmes, phonèmes et schémas intonatifs. C'est par mimétisme, si l'imprégnation de l'oreille et les entraînements sont suffisants, que l'élève se les appropriera. On introduira de manière insistante les composantes les plus délicates du système phonologique de la langue apprise.

Dans le domaine de la langue parlée, il est difficile de dissocier les composantes sonores de la langue et de les décliner dans le temps par priorité. Les schémas mélodiques, accentuels et rythmiques se conjuguent pour véhiculer le sens du message. Néanmoins, le flux sonore qui résulte de la combinaison de ces éléments étant difficilement maîtrisable par l'élève qui débute, il convient de veiller à accompagner le message, en réception, d'auxiliaires visuels, que ces derniers relèvent de la situation de classe vécue, du geste ou de l'iconographie.

Par ailleurs, à l'écrit, le lien phonie-graphie est à prendre en considération et doit faire aussi l'objet d'activités spécifiques visant à créer une prise de conscience des régularités ou particularités de la langue sous ses formes écrite et orale

~~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.

2 Culture et lexique

4-- Découverte de faits culturels

Dans la continuité de la fin du cycle 2, l'élève va enrichir ses connaissances sur les modes de vie des locuteurs de la langue apprise et développer son bagage lexical. Ces connaissances sont transmises à l'occasion des activités de langue organisées autour de thématiques liées à l'environnement d'élèves de cet âge : environnement humain, géographique et culturel. Il mémorise ainsi un vocabulaire de base qu'il est conduit progressivement à réutiliser. 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.

3-- Renforcement de la maîtrise du langage

3 Grammaire

La maîtrise visée au niveau A 1 est celle de la phrase simple sous ses différentes formes. On introduira quelques éléments de coordination ("ou", " et ») utiles pour des activités de langue basées sur un choix ou une addition d'éléments. L'objectif est bien celui de l'utilisation pertinente des formes élémentaires en contexte, y compris sous forme d'éléments mémorisés.

À partir d'énoncés oraux ou écrits, En fin de cycle 3, néanmoins, la compétence grammaticale sera renforcée par un début de réflexion sur le fonctionnement de la langue afin de faire prendre conscience aux élèves qu'une langue n'est pas le calque d'une autre et de les rendre capables d'un début d'autonomie dans la réception et la production. L'observation comparée de quelques phénomènes simples en français des langues différentes (dont la langue française) et dans la langue étudiée crée chez les élèves une distance qui leur permet d'être plus sensibles aux réalités grammaticales et renforce la maîtrise du langage.

Capacités

Un apprentissage centré sur des activités langagières de communication

Dans les cinq activités langagières (comprendre, réagir et parler en interaction orale ; comprendre à l'oral ; parler en continu ; lire ; écrire), l'élève est progressivement conduit à communiquer en des

termes simples, suivant les situations décrites dans la colonne " capacités " du document de référence décrivant le niveau A1 du *Cadre européen* (voir p xx).

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 pendant les heures de classe dans ou hors en dehors du temps scolaire (jeux de société, etc.).

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

Au cycle 3 la pédagogie en langue vivante s'appuie sur l'expérience concrète de la classe ou de l'environnement immédiat de l'élève. Cette proximité permet de développer la langue de communication immédiate dans sa dimension fonctionnelle se présenter, demander de l'information ou en donner, renseigner un questionnaire. Mais on tire aussi parti de l'imaginaire, en prenant appui sur des histoires ou des personnages de fiction. Ainsi, on aborde, même de manière modeste la description et la narration (exemple: décrire des activités ou sujets familiers, raconter une histoire courte et stéréotypée . . .).

Au niveau A 1, l'apprentissage se caractérise par :

- la brièveté et la simplicité des énoncés :
- l'aide apportée par le maître dans la (re)construction du sens (reformulation, gestuelle, iconographie...);
- le recours à la reproduction d'un modèle (expressions, structures de phrases) :
- la copie de mots isolés ou de phrases.

Attitudes

L'apprentissage d'une langue vivante concourt, comme les autres disciplines, à la découverte d'espaces de plus en plus larges et de plus en plus lointains. L'élargissement des repères culturels favorise la prise de conscience de certaines différences et aiguise la curiosité et l'envie de communiquer. L'élève développera ainsi le sens du relatif et de l'altérité et sa vision du monde, plus éclairée, lui permettra de développer un esprit critique et de dépasser ainsi les stéréotypes.

~~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 et à cette ouverture sur le monde.

~~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.~~

A1 Niveau de l'utilisateur élémentaire (introductif ou découverte)				
Activités langagières	Capacités	Connaissances		
		Culture et lexique	Grammaire	Phonologie
	Si les termes sont simples, et les expressions élémentaires, l'élève sera capable de :	Posséder : - un choix élémentaire de mots isolés et d'expressions simples pour les informations sur soi, les besoins quotidiens, son environnement ; - quelques éléments culturels.	- Avoir un contrôle limité de quelques structures et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé ; - Reconnaître quelques faits de langue.	- Reconnaître et reproduire de manière intelligible les sons, l'accentuation, les rythmes, et les courbes intonatives propres à chaque langue.

Comprendre, réagir et parler en interaction orale	<p>Communiquer de façon simple, au besoin avec des pauses pour chercher ses mots, si à condition que l'interlocuteur soit disposé répète ou reformule ses phrases plus lentement et l'aide à formuler ce qu'il essaie de dire :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se présenter ; présenter quelqu'un ; demander à quelqu'un de ses nouvelles et y réagir en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires ; accueil et prise de congé ; - répondre à des questions simples et en poser (sujets familiaux ou besoins immédiats). - épeler des mots familiaux. 	<p>Contenus culturels et lexicaux Par exemple : La personne</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le corps humain, les vêtements ; - Sensations, goûts et sentiments. <p>La vie quotidienne</p> <ul style="list-style-type: none"> - les usages dans les relations ; entre personnes ; - la maison ; - les animaux familiaux ; - les habitudes alimentaires ; - les rythmes et les activités de la journée : famille, école, loisirs ; - quelques métiers ; - les couleurs et les nombres <p>L'environnement géographique et culturel</p> <ul style="list-style-type: none"> - ville et campagne ; - quelques villes et pays : leur situation ; - les drapeaux et monnaies ; - les fêtes et coutumes ; - des personnages, monuments et œuvres célèbres ; - chants et comptine ; - <i>contes et légendes : littérature enfantine.</i> 	<p>Le groupe verbal</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le verbe : son accord avec le sujet ; - L'expression. du temps : présent, passé, futur ; - Le complément. <p>Le groupe nominal</p> <ul style="list-style-type: none"> - le nom et le pronom ; - le genre et le nombre ; - les articles ; - les possessifs ; - les démonstratifs ; - les principales prépositions ; - l'adjectif qualificatif : sa place son accord <p>La phrase Type et forme de phrase :</p> <ul style="list-style-type: none"> • déclarative • interrogative • exclamative • impérative • affirmative • négative <p>la syntaxe élémentaire de la phrase : ordre des mots, quelques mots de liaison (et, ou...)</p>	<p>Phonèmes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Percevoir et reproduire les phonèmes spécifiques à chaque langue. <p>Accents et rythme</p> <ul style="list-style-type: none"> - Percevoir et restituer le phrasé d'un énoncé familier ; - Repérer et restituer les schémas intonatifs ; l'intonation caractéristique des différents types d'énoncés. <p>Lien phonie/graphie</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'alphabet (selon les langues).
	Compréhension orale	<ul style="list-style-type: none"> - comprendre les consignes de classe ; - comprendre des énoncés oraux simples des mots familiaux et des expressions très courantes le concernant, lui, sa famille, son environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement ; - suivre des instructions courtes et simples suivre le fil d'une histoire avec des aides appropriées. 		

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.

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)

Comprendre	Lire	Peut reconnaître des éléments connus ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.
Parler	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.
Écrire		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.~~

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.

Il convient, par ailleurs, de s'attacher à développer les capacités d'initiatives des élèves et, à cette fin, que chacun ait l'occasion, avec l'aide de l'enseignant, de participer à l'élaboration et de mettre en œuvre, au moins deux projets à sa mesure. A cette occasion, les enseignants s'attacheront à évaluer l'implication personnellement de l'élève. Ces projets pourront porter sur un ou plusieurs champs disciplinaires ou sur une action dans le cadre de la vie associative, etc.

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 **qu'apporte** 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. **Ces actions seront d'autant plus efficaces que les parents en seront informés.**

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, auxquelles 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, **de ce qui appartient au libre** 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^{ème} siècle conduit l'élève à réfléchir sur la différence entre monarchie et république et sur l'émergence du suffrage universel. Au XX^{ème} 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.

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.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3

Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 2 du socle commun de connaissances et de compétences : elles constituent le cœur du programme.

Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du collège)

CONNAISSANCES

A voir compris et retenu

- que les enfants ont des droits en matière d'éducation, de sécurité, de santé, notamment (Convention internationale des Droits de l'enfant) ;
- 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, notamment en son article premier) ;
- la signification des principaux symboles de la République ;
- les principales institutions de la République et les principales divisions territoriales ;
- le rôle des élus dans la commune ;
- les règles de la vie collective de la classe, de l'école et leur signification; savoir ce qui est permis et interdit dans la classe, dans l'école, dans les temps interscolaires ;
- le rôle des adultes de l'école ou participant à la vie de l'école ;
- les droits et les devoirs indiqués dans la charte d'usage des TIC de l'école ;
- ce qui contribue à assurer la sécurité, au niveau d'un enfant :
 - . les dangers des principaux objets de la vie domestique, les règles de sécurité les concernant ;
 - . les règles de sécurité essentielles concernant le piéton dans la rue, l'utilisateur d'un vélo, ou de rollers, etc.
- les règles à respecter en cas de risque majeur ;
- comment réagir à l'agression d'un adulte ;
- les numéros de premiers secours, les numéros de téléphone de ses parents ;
- les principales règles de bonne nutrition, de l'activité corporelle.
- ~~- quelles sont les libertés individuelles qui sont permises par des contraintes de la vie collective ;~~
- ~~- 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 ;~~

CAPACITÉS

Être capable de :

- respecter le règlement intérieur dans la classe dans l'école, de participer à son élaboration ; ~~prendre part à l'élaboration collective des règles de vie de la classe et de l'école~~
- envisager les conséquences de ses actes mettant en jeu la vie collective ; ~~participer activement à la vie de la classe et de l'école en respectant les règles de vie~~
- débattre face à un cas de non respect du règlement concernant un camarade ou soi-même, expliciter une situation de conflit en débat réglé, savoir participer à sa résolution ; ~~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~~
- participer à l'élaboration collective d'un projet; de participer à un projet collectif à des postes différents; de conduire quelques étapes d'un projet ;
- appeler les secours à bon escient, y compris les numéros d'urgence; effectuer quelques gestes de premier secours à la portée d'un enfant ;
- faire la preuve de l'appréhension des connaissances et des capacités incluses dans l'attestation de première éducation à la route (APER).
- ~~- refuser tout recours à la violence dans la vie quotidienne de l'école.~~

ATTITUDES

- Acquérir le respect de soi et des autres, le manifester dans sa façon de parler ;
- Avoir conscience de ses droits et de ses devoirs dans la classe, dans l'école ;
- Respecter les enfants de l'autre sexe dans ses mots comme dans ses actes; respecter les lieux réservés aux enfants de l'autre sexe, respecter la pudeur ; ~~respecter ses camarades et accepter les différences ;~~
- Faire la différence entre la vie à l'école et la vie privée (discretion à l'égard de soi-même et à l'égard de ses camarades) ;
- En situation de conflit, engager une discussion, faire appel à l'adulte si l'on n'arrive pas à résoudre le conflit ;
- Accepter les situations de travail collectif proposées à l'école quel que soit son rôle ;
- Avoir le goût de l'initiative (par exemple sur un projet collectif) ;
- Respecter les autres et se protéger soi-même dans le cadre de la communication et de la publication électronique.

HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

OBJECTIFS

La culture humaniste permet aux élèves d'acquérir tout à la fois le sens de la continuité et de la rupture, de l'identité et de l'altérité. L'histoire et la géographie constituent des supports naturels de la construction de cette culture. Elles apportent aux élèves les outils conceptuels nécessaires à la compréhension du monde actuel et les aident à se projeter lucidement dans l'avenir. Simultanément, elles contribuent à développer le sens de l'observation et de l'esprit critique.

Au cycle 3, à partir d'une approche disciplinaire de l'histoire et de la géographie qui se constitue au cours du cycle, mieux constituée, le maître aide l'élève à acquérir des repères temporels et spatiaux et à enrichir un premier lexique spécifique à construire une intelligence du temps historique fait de simultanéité et de continuité, d'irréversibilité et de rupture, de courte et de longue durée. En acquérant des repères chronologiques, spatiaux, culturels et civiques au cours du cycle, les élèves appréhendent progressivement l'unité et de la complexité du monde; ils acquièrent une première approche de la culture européenne.

Le programme réserve toujours ~~En continuant à réserver~~ une place prépondérante au territoire français, ~~ce programme~~ mais il 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.

Les démarches adoptées conjuguent, souvent au cours d'une même séance, apports de l'enseignant (récit, explications données) et étude de documents qui amènent les élèves à poser des questions, à rechercher des indices, à procéder à une analyse critique et à se former ainsi progressivement à la démarche intellectuelle propre à l'histoire et à la géographie. Le maître conduit ainsi les élèves à lire des textes variés (consignes, récits, textes sources, descriptions...), à analyser des images et des documents de nature diverse (cartes, photographies aériennes, graphiques, statistiques. . .). 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. Le maître amène également les élèves à apprendre et à mobiliser les connaissances acquises.

~~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.~~

L'histoire et la géographie concourent de façon importante à l'acquisition de la maîtrise de la langue : la découverte de mots nouveaux et leur réinvestissement régulier doivent être une préoccupation permanente du maître. Les élèves apprennent à distinguer du vocabulaire courant le vocabulaire spécifique à ces disciplines et à l'utiliser avec précision. ~~La leçon d'histoire fait une très large~~ ~~A l'oral,~~ la place importante laissée à la réflexion collective suppose donc un usage réglé de la parole, une attention à la précision du vocabulaire employé et à la rigueur du raisonnement.

La lecture d'un texte peut requérir la compréhension de faits de langue qu'il convient de rappeler ou d'expliciter sans pour autant perdre le fil de la leçon d'histoire ou de géographie. Il est également indispensable de faire écrire les élèves: écrire un récit (ou une description) de quelques lignes, en respectant les contraintes orthographiques, syntaxiques, lexicales et de présentation; construire collectivement une trace écrite rassemblant l'essentiel, à l'issue de chaque séance ou à divers moments qui scandent la séance, fait intervenir la reformulation, la production d'écrits, autonome ou en dictée à l'adulte, mais aussi la copie, dont la qualité doit être exigée. La qualité de l'écriture dans les cahiers doit être systématiquement valorisée. Le temps consacré à un tel travail d'écriture est nécessaire. Il mobilise et fixe des connaissances tant linguistiques que propres à la discipline.

~~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.~~

Les connaissances acquises au fil des leçons dessinent de premiers repères dans le temps et dans l'espace. Elles seront consolidées et approfondies au collège pour constituer la culture historique et géographique attendue des élèves dans le cadre du socle commun. A l'école primaire, les élèves mémorisent des repères spatiaux et des repères chronologiques, notamment en prenant appui sur des événements et des personnages clés. Les documents d'accompagnement du programme d'histoire et de géographie¹⁰ fournissent des éléments sur ce point.

Au travers des différents points du programme d'histoire et de géographie, les élèves développent des capacités langagières et acquièrent des capacités spécifiques à ces disciplines, sur lesquelles se fondent les enseignements du collège.

PROGRAMME D'HISTOIRE

Le programme est découpé en six périodes et en quatorze 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.

Les élèves doivent être capables d'identifier les principales périodes de l'histoire, de mémoriser de grands repères chronologiques pour les situer les uns par rapport aux autres et commencer à connaître pour chaque période une ou deux caractéristiques permettant de situer et de comprendre les étapes décisives de l'histoire de l'humanité. Une place particulière sera accordée aux grands événements de l'histoire de France et à leur signification.

~~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. Faute 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, lorsque c'est possible, 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, l'apparition de l'art 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~~
- ~~- Les Celtes, la romanisation de la Gaule et la christianisation du monde gallo-romain de plusieurs dieux à un seul Dieu~~

¹⁰ Le document d'accompagnement 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.

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^{ème} 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^{ème} 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

- **Après les invasions**, naissance de la France : un État royal, une capitale, une langue, **seigneurs et paysans** ; ~~à la suite de migrations et d'invasions, en particulier celle des Francs, dislocation du pouvoir politique et domination des seigneurs sur les paysans ;~~
- l'Europe des abbayes et des cathédrales ;
- **l'Islam : une nouvelle civilisation, des conflits et des échanges en Méditerranée.** ~~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 XVI^{ème} et XVII^{ème} siècles. Avec l'Encyclopédie, le XVIII^{ème} 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 XIX^{ème} 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 XX^{ème} siècle et le monde actuel

On fait débiter le XX^{ème} 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 **et par les massacres, notamment dans les camps d'extermination**, 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'Organisation des Nations Unies (ONU), tandis que l'Europe cherche, non sans difficulté, à s'unifier. L'Union européenne est traitée dans le programme de géographie.

- la société en France dans la deuxième moitié du XX^{ème} siècle: les progrès techniques,

Points forts

- La violence du siècle, les deux conflits mondiaux ; ~~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 XX^{ème} siècle : les progrès techniques, les transformations économiques et sociales, les arts (à partir d'un ou deux exemples français ou internationaux laissés au choix de l'enseignant). ~~la fin des campagnes et le bouleversement des genres de vie ; les arts, expressions d'une époque~~

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3

Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 2 du socle commun de connaissances et de compétences : elles constituent le cœur du programme.

Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du collège)

CONNAISSANCES

Avoir compris et retenu :

- le vocabulaire historique lié aux points forts du programme ;
- une vingtaine d'événements et leurs dates **une vingtaine d'événements et leurs dates** (voir document d'accompagnement ~~d'application~~) ; **le rôle de quelques personnages clés** ;
- *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.

CAPACITÉS

Être capable de :

- de pouvoir utiliser de façon exacte et appropriée un vocabulaire spécifique à l'histoire ;
- distinguer les grandes périodes historiques, pouvoir les situer chronologiquement, ~~commencer à~~ connaître pour chacune d'entre elles quelques productions techniques et artistiques, **deux ou trois caractères relevant des différentes formes de pouvoir, des groupes sociaux** ;
- classer des documents selon leur nature, leur date et leur origine ;
- de savoir utiliser les connaissances historiques en éducation civique et dans les autres enseignements ; ~~en particulier dans le domaine artistique~~
- de consulter une encyclopédie et les pages internet **pour y trouver des réponses valides à une question** ;
- d'utiliser à bon escient les temps du passé ~~rencontrés~~ dans les récits historiques : -

ATTITUDES

Au cours du cycle 3, l'acquisition d'une culture humaniste développe chez les élèves le sens de l'observation, la curiosité et l'esprit critique. Par des lectures variées et la fréquentation des œuvres, ils découvrent des productions artistiques et patrimoniales qui les ouvrent à une vie culturelle personnelle.

PROGRAMME DE 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.~~

Au cycle 3, l'élève se familiarise avec l'approche spécifique de la géographie, étude de l'organisation de l'espace par les sociétés, de la façon dont les hommes produisent, occupent, utilisent, aménagent, organisent et transforment leurs territoires, pour et par leurs activités, les élèves apprennent à nommer et commencent à comprendre les espaces dans lesquels ils vivent et qu'ils contribuent, à leur échelle, à transformer. Le travail est centré à ce niveau sur la lecture des paysages et des représentations de l'espace, sur la mise en relation de la lecture des paysages et de l'étude des cartes topographiques, thématiques ou de synthèse.

~~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 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.~~

~~En fin de cycle les élèves seront capables d'identifier et de connaître les principaux caractères du territoire français et quelques caractères principaux des grands ensembles physiques (océans, continents, grands domaines climatiques et biogéographiques) et humains (quelques états et quelques grandes villes du monde et de l'Union européenne, en fonction du projet de l'école et des langues étudiées...).~~

~~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

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

Identifier et connaître par l'utilisation régulière du globe, de cartes et de paysages, quelques repères importants à l'échelle de la planète : zones denses et vides de populations, océans et continents, ensembles climatiques vus du point de vue humain, un ou deux états et grandes villes choisis en fonction du projet de l'école.

- 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 :
 - genres de vie.

2 - Regards sur les espaces européens ~~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

Identifier et connaître :

- les zones peuplées et celles qui le sont moins ; opposition des zones peuplées et moins peuplées
- les zones les plus dynamiques sur le plan économique et celles qui le sont moins ; observation des réseaux urbains et des réseaux de circulation ; repérage des centres et des périphéries européennes
- un ou deux états de l'Union européenne en fonction de la langue vivante étudiée ;
- les principales étapes de la construction et du développement de l'Union européenne, le rôle de l'euro 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 (Ces éléments constituent un repère de l'éducation civique et doivent être étudiés dans ce cadre.)
- 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 ;

3 - Le territoire français ~~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

- identifier et connaître les principales caractéristiques du territoire français (métropole, départements et territoires d'Outre-mer) ;
- identifier et connaître une ou deux métropoles régionales, les grands axes de communication du territoire français ;
- identifier et connaître la géographie de la région où habitent les élèves et celle d'une autre région ;
- première approche du découpage administratif du territoire national, en lien avec l'éducation civique.
- 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 rlié 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).~~

Connaissances capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3

CONNAISSANCES

Avoir compris et retenu ;

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

CAPACITÉS

Être capable de :

- d'utiliser de façon exacte et appropriée un vocabulaire spécifique à la géographie ;
- d'orienter et de lire une carte ;
- de décrire et différencier quelques types de paysages ;
- de situer quelques villes de France ;
- d'effectuer une recherche dans un atlas imprimé et dans un atlas numérique ;
- *de mettre en relation des cartes à différentes échelles pour localiser un phénomène ;*
- de réaliser un croquis spatial simple ;
- de situer le lieu où se trouve l'école dans l'espace local et régional ;
- de situer la France dans l'espace mondial ;
- *de 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).~~

ATTITUDES

Au cours du cycle 3, l'acquisition d'une culture humaniste développe chez les élèves le sens de l'observation, la curiosité et l'esprit critique. Par l'étude de la géographie, l'élève s'ouvre à des sociétés et des modes de vie différents.

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. **L'enseignement du calcul doit associer étroitement la construction du sens des opérations et l'acquisition des diverses techniques opératoires qui se confortent et se renforcent l'une l'autre. Ce travail commencé à récole se poursuivra au collège.**

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 du calcul à récole élémentaire doit prendre en compte les trois formes usuelles que sont le calcul mental, le calcul posé et le calcul instrumenté. L'apprentissage du calcul est aussi inséparable de la résolution de problèmes qui offre le moyen d'assurer l'appropriation du sens des opérations. Le calcul mental doit faire l'objet d'une pratique quotidienne d'au moins 15 minutes. L'apprentissage des techniques opératoires fournit une occasion de renforcer la compréhension de certaines propriétés des nombres et des opérations. 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 et vidéo projecteur (pour les moments de travail collectif).

A travers la pratique des mathématiques, au cycle 3, l'élève est amené à développer particulièrement les attitudes suivantes :

- la rigueur et la précision dans les tracés, dans les mesures, dans les calculs ;
- le goût du raisonnement ;
- le réflexe de contrôler la vraisemblance des résultats ;
- la volonté de justesse dans l'expression écrite et orale ;
- l'ouverture à la communication, au dialogue, au débat ;
- l'envie de prendre des initiatives, d'anticiper ;
- la curiosité et la créativité ;
- la motivation et la détermination dans la réalisation d'objectifs.

~~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.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3	
<i>Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 2 du socle commun de connaissances et de compétences : elles constituent le cœur du programme. Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du collège)</i>	
CONNAISSANCES	CAPACITÉS
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, dans des cas simples , des problèmes relevant de la proportionnalité (pourcentages, échelles, conversions, vitesse moyennes. . .), en utilisant des raisonnements personnels appropriés en utilisant les propriétés de linéarité, ou par l'application d'un coefficient donné dans l'énoncé ou calculé ;
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

~~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).

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3	
CONNAISSANCES	CAPACITÉS

<p>2.1 Désignations orales et écrites des nombres entiers naturels</p> <p>- connaître la valeur de chacun des chiffres composant l'écriture d'un nombre entier en fonction de sa position ;</p>	<p>- donner diverses décompositions d'un nombre en utilisant 10, 100, 1000..., et retrouver l'écriture d'un nombre à partir d'une telle décomposition ;</p> <p>- produire des suites orales et écrites de 1 en 1, 10 en 10, 100 l en 100, à partir de n'importe quel nombre ;</p> <p>- associer la désignation orale et la désignation écrite (en : chiffres) pour des nombres jusqu'à la classe des millions.</p>
<p>2.2 Ordre sur les nombres entiers naturels</p> <p>- connaître le sens des signes < et > ;</p>	<p>- comparer des nombres, les ranger en ordre croissant ou décroissant, les encadrer entre deux dizaines consécutives, deux centaines consécutives, deux milliers consécutifs ;</p> <p>- utiliser les signes < et > pour exprimer le résultat de la comparaison de deux nombres ou d'un encadrement ;</p> <p>- situer précisément ou approximativement des nombres sur une droite graduée de 10 en 10, de 100 en 100...</p>
<p>2.3 Structuration arithmétique des nombres entiers naturels</p> <p>- connaître et savoir utiliser les expressions: double, moitié ou demi, triple, tiers, quart, trois quarts d'un nombre entier</p> <p>- <i>connaître et savoir utiliser les expressions : quadruple, deux tiers, trois demis d'un nombre entier ;</i></p> <p>- connaître les certaines relations additives et multiplicatives : entre 5, 10, 25, 50, 75, 100; entre 50, 100, 200, 250, 500, 750, 1000 ;</p> <p>- <i>connaître les relations additives et multiplicatives entre 5, 15, 30, 45, 60, 90;</i></p>	<p>- reconnaître les multiples de 2, de 5 et de 10.</p>

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.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3	
CONNAISSANCES	CAPACITÉS
<p>3.1 Fractions</p> <p>- nommer les fractions en utilisant le vocabulaire : demi, tiers, quart, dixième, centième...</p>	<p>- 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 ;</p> <p>- encadrer une fraction simple par deux entiers consécutifs ;</p> <p>- <i>écrire une fraction sous forme de somme d'un entier et d'une fraction inférieure à 1.</i></p>
<p>3.2 Désignations orales et écrites des nombres décimaux</p> <p>- connaître la valeur de chacun des chiffres composant une écriture à virgule, en fonction de sa position.</p>	<p>- produire des décompositions liées à une écriture à virgule, en utilisant 10; 100; 1000 et 0,1 ; 0,01 ; 0,001...;</p> <p>- 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 ;</p> <p>- associer les désignations orales et l'écriture chiffrée d'un nombre décimal dont la partie décimale ne va pas au-delà du millième;</p> <p>- produire des suites écrites ou orales de 0, 1 en 0, 1 ;</p> <p>- <i>produire des suites écrites ou orales de 0,01 en 0,01, de 0,001 en 0,001 ;</i></p> <p>- écrire et interpréter sous forme décimale une mesure donnée avec plusieurs unités et réciproquement dans des cas simples (par exemple 1m et 10 cm; 1,5 kg) ;</p> <p>- savoir passer, dans des cas simples, pour un nombre décimal, d'une écriture à virgule à une écriture fractionnaire (fractions décimales) et réciproquement.</p>
<p>3.3 Ordre sur les nombres décimaux</p>	<p>- comparer deux nombres décimaux donnés par leurs écritures à virgule, lorsque leurs parties décimales sont de même longueur ;</p> <p>- <i>comparer deux nombres décimaux donnés par leurs écritures: à virgule lorsque leurs parties décimales sont de longueurs différentes ;</i></p> <p>- encadrer un nombre décimal par deux entiers consécutifs :</p> <p>- <i>encadrer un nombre décimal par deux nombres décimaux :</i></p> <p>- intercaler des nombres décimaux entre deux nombres entiers consécutifs :</p> <p>- <i>intercaler des nombres décimaux entre deux nombres décimaux</i></p> <p>- utiliser les signes < et > pour exprimer le résultat de la comparaison de deux nombres ou d'un encadrement ;</p> <p>- <i>donner une valeur approchée d'un nombre décimal à l'unité près, au dixième ou au centième près ;</i></p> <p>- situer exactement ou approximativement des nombres décimaux sur une droite graduée de 1 en 1, de 0, 1 en 0, 1.</p>

3.4 Relations entre certains nombres décimaux

- connaître et savoir utiliser dans des situations concrètes (contenance, masse, longueur, monnaie, durée) les écritures fractionnaires et décimales de certains nombres : 0,1 et $\frac{1}{10}$; 0,01 et $\frac{1}{100}$; 0,5 et $\frac{1}{2}$; 0,25 et $\frac{1}{4}$, 0,75 et $\frac{3}{4}$.

- connaître et savoir utiliser dans des situations concrètes ou non les écritures fractionnaires et décimales des nombres ci-dessus.

- connaître et savoir utiliser dans des situations concrètes les relations entre $\frac{1}{4}$ (ou 0,25) et $\frac{1}{2}$ (ou 0,5), entre $\frac{1}{100}$ et $\frac{1}{10}$;
- connaître et savoir utiliser dans des situations concrètes ou non les relations entre $\frac{1}{4}$ (ou 0,25) et $\frac{1}{2}$ (ou 0,5), entre $\frac{1}{10}$ et $\frac{1}{100}$; entre $\frac{1}{1000}$ et $\frac{1}{100}$.

4 – Calcul

Le calcul mental

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, les maîtres alternent les moments d'entraînement et ceux qui permettent de concevoir des méthodes et de comparer leur efficacité, les premiers permettent aux maîtres et aux élèves eux-mêmes de contrôler les acquisitions et de renforcer les acquis. Ils sont brefs et peuvent se pratiquer selon le procédé La Martinière. Les seconds sont plus longs : le maître prend le temps de comparer avec les élèves diverses méthodes, de voir lesquelles sont les plus efficaces et de les analyser en vue de leur systématisation. Le calcul mental est l'occasion d'utiliser des propriétés sur les opérations: pour calculer 4×26 , on peut choisir d'effectuer $4 \times 25 + 4 \times 1$, ou aussi $26 \times 2 \times 2$, ou encore $4 \times 20 + 4 \times 6$.

Trois objectifs dans l'enseignement du calcul mental, prolongés au collège, sont ainsi mis en évidence : l'automatisation des calculs simples, la mise en place de méthodes pour les calculs plus complexes d'une part et pour le calcul approché d'autre part.

Cet enseignement prend appui sur l'intérêt et le plaisir des élèves à apprendre et à constater leurs progrès.

Le calcul posé

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. La maîtrise d'une technique opératoire pour chacune des opérations est indispensable. Le travail de construction et d'appropriation de ces techniques fait appel à de nombreuses propriétés du système d'écriture des nombres (numération décimale de position). L'apprentissage doit être conduit avec le souci qu'en soit assurée la compréhension. L'objectif d'automatisation des procédures repose sur une pratique progressive, régulière et bien comprise du calcul. Dans tous les cas, les élèves doivent être entraînés à utiliser des moyens de contrôle des résultats de leurs calculs.

La maîtrise des techniques opératoires des quatre opérations, addition et soustraction de nombres entiers et décimaux, multiplication de deux nombres entiers ou d'un nombre décimal par un nombre entier, division euclidienne de deux entiers - est un objectif important du cycle 3. A ce niveau, une première approche de la division décimale peut être faite en introduisant le quotient décimal d'un nombre entier par 2, 4 et 5.

Le calcul Instrumenté : la calculatrice doit faire l'objet d'une utilisation raisonnée

Le calcul instrumenté est largement répandu dans la vie courante. Chacun, quelle que soit son activité sociale ou professionnelle, peut avoir recours à l'usage d'une calculatrice. Il est donc essentiel que l'école soit en prise avec cette réalité de notre temps. L'enseignement du calcul doit donc faire une place à l'usage des calculatrices. Chaque élève doit disposer d'un tel outil et c'est à l'enseignant de choisir, en fonction de la progression adoptée et de la complexité des calculs, les situations pour lesquelles l'élève peut y avoir recours. La calculatrice sera notamment utilisée pour des grands nombres, pour des séries de calcul, pour des vérifications. Il est néanmoins très important de montrer aux élèves que si le recours à la calculatrice peut se révéler nécessaire pour certains calculs complexes, il est d'autres situations dans lesquelles le calcul mental s'avère plus rapide et plus

efficace. On veillera à la vérification des résultats obtenus et on montrera à l'élève qu'il doit toujours y être attentif, par exemple en calculant mentalement un ordre de grandeur.

~~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.~~

Le calcul approché

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.

La liaison avec les autres disciplines

La pratique du calcul ne s'effectue pas seulement pendant les temps de mathématiques. Toute occasion doit être saisie pour mettre en œuvre ce qui a été appris et le consolider. Les situations de la vie courante, de la vie de classe sont privilégiées. Les élèves sont ainsi amenés à résoudre des problèmes liés à la vie de l'école. La pratique de jeux mathématiques et de jeux qui sollicitent et stimulent le raisonnement logique, contribue aussi à la formation mathématique des élèves.

Les diverses disciplines offrent également de multiples occasions de calculer. En sciences expérimentales, les activités appelent des relevés et des calculs sur les nombres; elles fournissent aussi aux élèves des occasions d'anticiper des résultats et donc d'éprouver la prise sur le monde que leur confère le calcul. En histoire ou en géographie, les calculs de durées, les travaux sur cartes et sur plans offrent des situations intéressantes, notamment pour l'étude de la proportionnalité.

~~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.~~

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3	
CONNAISSANCES	CAPACITÉS
<p>4.1 Calcul mental : résultats mémorisés, procédures automatisées, calcul réfléchi</p> <p>- 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</p> <p>- 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.</p>	<p>- additionner ou soustraire mentalement des dizaines entières (nombres inférieurs à 100) ou des centaines entières (nombres inférieurs à 1000) ;</p> <p>- multiplier ou diviser un nombre entier ou décimal par 10, 100, 1000 ;</p> <p>- 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 ;</p> <p>- 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 ;</p> <p>- évaluer un ordre de grandeur d'un résultat, en utilisant un calcul approché, évaluer le nombre de chiffres d'un quotient entier ;</p> <p>- trouver mentalement le résultat numérique d'un problème à données simples ;</p> <p>- développer des moyens de contrôle des calculs instrumentés : chiffre des unités, nombre de chiffres (en particulier pour un quotient), calcul approché...</p>

<p>4.2 Calcul posé</p> <p>- connaître une technique opératoire pour l'addition, la soustraction, la multiplication, la division euclidienne.</p>	<p>- calculer des sommes et des différences de nombres entiers ou décimaux, par un calcul écrit en ligne ou posé en colonnes ;</p> <p>- calculer le produit de deux entiers ou le produit d'un décimal par un entier (3 chiffres par 2 chiffres), par un calcul posé ;</p> <p>- 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 ;</p> <p>- <i>calculer le quotient décimal d'un nombre entier par 2, 4 ou 5.</i></p>
<p>4.3 Calcul instrumenté</p> <p>- connaître et utiliser certaines fonctionnalités de sa calculatrice pour gérer une suite de calculs: touches "opérations", touches "parenthèses".</p> <p>- connaître et utiliser les fonctionnalités: touches "mémoires" et "facteur constant" de sa calculatrice.</p>	<p>- utiliser à bon escient une calculatrice en particulier pour vérifier un calcul mené à la main ou pour effectuer des calculs lourds ou longs nécessités par des résolutions de problèmes. utiliser à bon escient sa calculatrice pour obtenir un résultat numérique issu d'un problème et interpréter le résultat obtenu</p> <p>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 ;</p>

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.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3	
CONNAISSANCES	CAPACITÉS
<p>5.1 Repérage, utilisation de plans, de cartes</p> <p>- repérer une case ou un point sur un quadrillage ;</p>	<p>Dans des cas concrets (plan de classe, d'école, du quartier, de ville, carte routière, carte de France, d'Europe) :</p> <p>- <i>savoir se situer par rapport à des repères fixes (porte, mairie, Paris, pays limitrophes) ;</i></p> <p>- <i>savoir représenter un déplacement simple sur une carte ou un plan ;</i></p> <p>- <i>savoir évaluer une distance entre deux objets ou deux lieux</i></p>

<p>- connaître les points cardinaux et leur incidence sur une carte ou un plan, en liaison avec la géographie.</p>	<p>en utilisant les indications de longueur données par le plan ou la carte, par lecture directe sans devoir recourir à l'échelle. - utiliser un plan ou une carte pour situer un objet, anticiper ou réaliser un déplacement, évaluer une distance.</p>
<p>5.2 Relations et propriétés: alignement, perpendicularité, parallélisme, égalité de longueurs, symétrie axiale</p> <p>- connaître et savoir 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.</p>	<p>- vérifier, à l'aide des instruments : l'alignement de points (règle), l'égalité des longueurs de segments (compas ou instrument de mesure), la perpendicularité (équerre) et le parallélisme entre droites (écart constant), et effectuer les tracés correspondants ;</p> <p>- 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) ;</p> <p>- compléter une figure par symétrie axiale en utilisant des techniques telles que pliage, papier calque, miroir ;</p> <p>- tracer, sur papier quadrillé, la figure symétrique d'une figure donnée par rapport à une droite donnée.</p>
<p>5.3 Figures planes: triangle (et cas particuliers), carré, rectangle, losange, cercle</p> <p>- connaître et savoir utiliser à bon escient le vocabulaire suivant : triangle, triangle rectangle, <i>triangle isocèle</i>, <i>triangle équilatéral</i>, carré, rectangle, losange, cercle; sommet, côté; centre, rayon et <i>diamètre</i> pour le cercle.</p>	<p>- 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 ;</p> <p>- décomposer une figure en figures plus simples ;</p> <p>- 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 ;</p> <p>- tracer un cercle dont on connaît le centre et le rayon ;</p> <p>- <i>décrire une figure en vue de l'identifier dans un lot de figures ou de la faire reproduire sans équivoque.</i></p>
<p>5.4 Solides: cube, parallélépipède rectangle</p> <p>- connaître et savoir utiliser à bon escient le vocabulaire suivant : cube, parallélépipède rectangle; sommet, arête, face.</p>	<p>- percevoir un solide, en donner le nom, vérifier certaines propriétés relatives aux faces ou arêtes d'un solide à l'aide des instruments ;</p> <p>- <i>décrire un solide en vue de l'identifier dans un lot de solides divers ou de le faire reproduire sans équivoque ;</i></p> <p>- <i>construire un cube ou un parallélépipède rectangle ;</i></p> <p>- <i>reconnaître, construire ou compléter un patron de cube, de parallélépipède rectangle.</i></p>
<p>5.5 Agrandissement, réduction</p> <p>- Savoir quand une figure est un agrandissement ou une réduction d'une autre figure.</p>	<p>- réaliser, dans des cas simples, des agrandissements ou des réductions de figures planes ;</p> <p>- contrôler si une figure est un agrandissement ou une réduction d'une autre figure.</p>

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 (cm², dm², m², km²) 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.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3	
CONNAISSANCES	CAPACITÉS
<p>6.1 Longueurs, masses, volumes (contenances), repérage du temps, durées</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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) ; - connaître les unités de mesure des durées (année, mois, semaine, jour, heure, minute, seconde) et leurs relations ; - connaître 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. 	<ul style="list-style-type: none"> - 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 ; - utiliser des instruments pour mesurer des objets physiques ou - lire l'heure sur une montre à aiguilles ou une horloge ; - effectuer des calculs simples sur les mesures : <ul style="list-style-type: none"> - estimer une mesure (ordre de grandeur) ; - construire ou réaliser un objet dont des mesures sont données; - 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.
<p>6.2 Aires</p> <ul style="list-style-type: none"> - savoir que deux surfaces peuvent avoir la même aire sans avoir le même périmètre et peuvent avoir le même périmètre sans avoir la même aire ; - connaître et utiliser les unités usuelles (cm², dm², m² et km²) ainsi que quelques équivalences (1m² ; 100 dm², 1dm² =100 cm², 1 km²; 1000000 m²), 	<ul style="list-style-type: none"> - 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 la même aire qu'une surface donnée (et qui ne lui est pas superposable) ; - mesurer l'aire d'une surface grâce à l'utilisation d'un réseau quadrillé, le résultat étant une mesure exacte ; - calculer l'aire d'un rectangle dont l'un des côtés au moins est de dimension entière ; les côtés au moins sont de dimensions entières ; - 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 ;

6.3 Angles

- comparer des angles dessinés par superposition ;
- comparer des angles 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 ;
- tracer un angle égal à la moitié, le quart ou le tiers d'un angle droit.

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.~~

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

Parvenir à une première approche de la notion d'évolution à partir de l'unité du vivant, est caractérisée par la mise en évidence de quelques grands traits communs, puis de sa diversité, illustrée par l'observation de différences. Le tout conduisant aux notions d'espèce et de classification :

- première approche de la notion des traces de d'évolution des êtres vivants à partir de quelques fossiles typiques ;
- les grandes étapes de l'histoire de la Terre. notion d'évolution des êtres vivants.
- 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...)
- grandes étapes de l'histoire de la Terre ;

3 - Éducation à l'environnement et au développement durable

~~L'éducation à l'environnement~~ cette éducation 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, entre autres, sur l'étude des thèmes suivants : sur une compréhension scientifique pour des choix raisonnés :

- approche écologique à partir de l'environnement proche ;
- mode de nutrition des végétaux verts (autotrophie) ;
- 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 (les muscles, les os du squelette, fonctionnement les articulations) ;
- première approche des fonctions de nutrition (digestion, respiration et circulation) ;
- reproduction de l'Homme 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 le domaine de 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, à l'école élémentaire, au niveau de l'école une véritable introduction du concept scientifique d'énergie. A ce niveau de la scolarité, il s'agit simplement de travailler sur quelques illustrations :

- 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 :~~

Observation méthodique de phénomènes quotidiens et de quelques manifestations de l'activité de la Terre :

- 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 :~~

L'investigation sur le réel est une priorité en sciences expérimentales et en technologie à tous les niveaux d'enseignement, et l'usage des technologies de l'information et de la communication (TIC) sera autant que possible associé à une manipulation directe des objets. Dans ce cadre, les technologies de l'information et de la communication peuvent apporter leur concours à la plupart des situations d'enseignement.

Les dispositifs de numérisation d'images peuvent faciliter l'observation, les documents multimédias et la recherche en ligne donnent accès à une information dynamique et actualisée sur la matière et le vivant. Les logiciels de traitement de texte permettent de réaliser des comptes rendus d'expérience, d'observation, de recherche documentaire, de visite ou d'enquête rigoureusement construits, soigneusement illustrés et valorisants pour l'élève.

Les animations peuvent aider à comprendre les processus dont l'observation directe est difficile. Mais les simulations, accompagnées de la nécessaire réflexion sur leurs limites, seront réservées au collège.

Les outils de communication, en mode direct ou différé, permettent d'élargir les constats réalisés au niveau de l'environnement immédiat, dans le cadre d'échanges à distance.

L'enseignement des sciences expérimentales et de la technologie contribue ainsi à une formation des élèves dans les cinq domaines du B2i, dont les connaissances et capacités constituent un objectif pour le programme du cycle 3.

B.O. n° 29 du 20/07/2006

ARRÊTÉ DU 14-6-2006

Annexe I

BREVET INFORMATIQUE ET INTERNET

B2i ÉCOLE

Orientations pédagogiques

Les compétences à acquérir pour la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication résultent d'une combinaison de connaissances, de capacités et d'attitudes à mobiliser dans des situations concrètes.

Les connaissances, capacités et attitudes ci-après sont donc un fondement pour la mise en œuvre de ces compétences.

Les contenus sont organisés en cinq domaines communs aux trois niveaux.

~~**V - ANNEXE BREVET INFORMATIQUE ET INTERNET - NIVEAU 1**~~

Les compétences du premier niveau du brevet informatique et internet font l'objet d'un travail régulier dans l'ensemble des domaines d'apprentissage, tout au long de l'école primaire.

Domaine 1 : S'approprier un environnement informatique de travail

Connaissances principales

Un environnement informatique permet d'acquérir, stocker, traiter des données codées pour produire des résultats.

Les environnements informatiques peuvent communiquer entre eux et en particulier en réseau.

Objectif

Maîtriser les fonctions de base.

Capacités

L'élève doit être capable de :

- identifier la fonction des différents éléments composant l'environnement informatique ;
- démarrer et arrêter les équipements et les logiciels ;
- utiliser des dispositifs de pointage et de saisie (souris, clavier, stylet...) ;
- se déplacer dans une arborescence.

Maîtriser les premières bases de la technologie informatique

~~Pour répondre à ses besoins concernant l'utilisation des technologies de l'information et de la communication, l'élève doit être capable :~~

- ~~- d'utiliser à bon escient le vocabulaire spécifique nécessaire à la désignation des composants matériels et logiciels utilisés pour permettre la saisie, le traitement, la sortie, la mémorisation et la transmission de l'information ;~~
- ~~- de recourir avec à propos à l'utilisation de la souris et à quelques commandes clavier élémentaires ;~~
- ~~- d'ouvrir un fichier existant, enregistrer un document créé dans le répertoire par défaut, ouvrir et fermer un dossier (répertoire).~~

Domaine 2 : Adopter une attitude responsable

Connaissances principales

Des lois et des règlements régissent l'usage des TIC.

La validité des résultats est liée à la validité des données et des traitements informatiques.

Objectif

Prendre conscience des enjeux citoyens de l'usage de l'informatique et de l'internet et adopter une attitude critique face aux résultats obtenus.

Capacités

L'élève doit être capable de :

- appliquer les règles élémentaires d'usage de l'informatique et de l'internet ;
- faire preuve d'esprit critique face à l'information et à son traitement ;
- participer à des travaux collaboratifs en connaissant les enjeux et en respectant les règles.

Adopter une attitude citoyenne face aux informations véhiculées par les outils informatiques

~~Lors de manipulations de données utiles aux activités d'apprentissage et à la suite de débats organisés au sein de la classe, l'élève témoigne de sa capacité à :~~

- ~~- vérifier la pertinence et l'exactitude de données qu'il a saisies lui-même ;~~
- ~~- prendre l'habitude de s'interroger sur la pertinence et sur la validité des résultats produits par le traitement des données au moyen de logiciels et, plus généralement, témoigner d'une approche critique des données disponibles ;~~
- ~~- reconnaître et respecter la propriété intellectuelle.~~

Domaine 3 : Créer, produire, traiter, exploiter des données

Connaissances principales

L'adéquation entre la nature des données et le type de logiciel détermine la pertinence du résultat des traitements.

Objectif

Écrire un document numérique.

Capacités

L'élève doit être capable de :

- créer, produire un document numérique et le modifier ;
- organiser dans un même document des médias différents (texte, image ou son), issus d'une bibliothèque ou de sa propre composition.

Produire, créer, modifier et exploiter un document à l'aide d'un logiciel de traitement de texte

~~L'élève doit être capable de recourir au logiciel de traitement de texte qui lui est familier pour :~~

- ~~- consulter en vue de son utilisation un document existant ;~~
- ~~- saisir ou modifier un texte, le mettre en forme en utilisant à bon escient les minuscules et les majuscules, les formats de caractères, les polices disponibles, les marques de changement de paragraphe, l'alignement des paragraphes, les fonctions d'édition copier, couper, coller ;~~
- ~~- organiser dans un même document, pour une communication efficace, texte et images issues d'une bibliothèque d'images existantes ou de sa propre composition ;~~
- ~~- utiliser de façon raisonnée le correcteur orthographique.~~

Domaine 4 : S'informer, se documenter

Connaissances principales

Les outils de recherche utilisent des critères de classement et de sélection de l'information.

Objectif

Lire un document numérique. Chercher des informations par voie électronique. Découvrir les richesses et les limites des ressources de l'internet.

Capacités

L'élève doit être capable de :

- consulter un document à l'écran ;
- identifier et trier des informations dans un document ;
- utiliser les fonctions de base d'un navigateur ;
- effectuer une recherche simple.

~~Chercher, se documenter au moyen d'un produit multimédia (cédérom, dévédérom, site internet, base de données de la BCD ou du CDI)~~

~~L'élève doit être capable de :~~

- ~~- mettre en œuvre une consultation raisonnée du support d'information (en présence du maître pour internet) et conduire une recherche selon les modalités les plus adaptées (arborescence, lien hypertexte, moteur de recherche ; l'utilisation des connecteurs logiques ET, OU, etc, n'est pas exigée) ;~~
- ~~- exploiter l'information recueillie (par copie et collage ou par impression) ;~~
- ~~- comparer, pour choisir à bon escient, l'intérêt d'une consultation sur supports numériques ou sur d'autres supports (encyclopédies écrites, dictionnaires, ouvrages documentaires, annuaires...) ;~~
- ~~- faire preuve d'esprit critique face aux documents, en recherchant quelques critères propres à évaluer leur validité : auteur, source, date de création et de modification.~~

Domaine 5 : Communiquer, échanger

Connaissances principales

Des outils de communication numérique permettent des échanges en mode direct ou en mode différé.

Objectif

Échanger avec les technologies de l'information et de la communication.

Capacités

L'élève doit être capable de :

- envoyer et recevoir un message, un commentaire ;
- découvrir différentes situations de communication en mode direct ou différé.

~~Communiquer au moyen d'une messagerie électronique~~

~~Dans le cadre d'une correspondance authentique, l'élève doit être capable :~~

- ~~- d'adresser (à un ou plusieurs destinataires), recevoir, imprimer un message électronique, y répondre ou le rediriger, au moyen du logiciel de messagerie habituel, déjà configuré ;~~
- ~~- d'utiliser les codes d'identification des interlocuteurs et les règles de la correspondance sur internet ;~~
- ~~- de recevoir et exploiter un fichier (texte, image ou son) comme pièce jointe (ou attachée) au moyen du logiciel de messagerie habituel, déjà configuré ;~~
- ~~- de comparer, pour choisir à bon escient, le service apporté par internet à d'autres services de communication (téléphone, télécopie, courrier postal).~~

Modalités d'évaluation

L'évaluation des compétences du brevet informatique et internet école fait l'objet d'un travail régulier dans l'ensemble des domaines d'apprentissage, tout au long de l'école primaire.

La liste des connaissances, capacités et attitudes faisant l'objet d'une feuille de position élève sera publiée dans la circulaire de mise en œuvre de cet arrêté.

Cette feuille de position suit l'élève jusqu'à l'obtention du brevet informatique et internet école et renseigne ainsi sur la progression de ses acquisitions.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3

Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 2 du socle commun de connaissances et de compétences : elles constituent le cœur du programme.

Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du collège)

CONNAISSANCES

Avoir compris et retenu :

La matière

- connaître les 3 états physiques de l'eau *et les températures de changement d'état* ; *la conservation de la matière dans les changements d'état de l'eau, les mélanges et la dissolution, la matérialité de l'air*
- savoir que la vapeur d'eau est invisible ;
- *savoir qu'une eau limpide n'est pas nécessairement pure mais qu'elle peut contenir des substances*

dissoutes ;

- savoir que l'air est pesant ;

Le vivant

- savoir que le développement d'un être vivant se traduit par une augmentation de masse ou de longueur, et des transformations ;

- distinguer une reproduction sexuée d'une reproduction asexuée et connaître quelques exemples pour chacun de ces 2 modes ;

- *apprendre à classer les êtres vivants à partir de ce qu'ils ont en commun et observer des fossiles pour approcher la notion d'évolution.*

~~- 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 ;~~

L'environnement et le développement durable

- savoir qu'il existe différents milieux caractérisés par les conditions de vie qui y règnent et par les êtres vivants qui les habitent; *savoir que des variations sont possibles au cours du temps ;*

- connaître les notions de chaînes et de réseaux alimentaires ainsi que l'interdépendance des êtres vivants. À ce titre, prendre la mesure de l'importance des végétaux *verts*, compte tenu de la particularité de leurs besoins nutritifs ;

- savoir que l'activité humaine peut avoir des conséquences sur les milieux :

- la biodiversité : constitue une ressource naturelle capitale et est liée, en partie, à l'action de l'Homme sur les milieux,
- les ressources en eau.

Le corps humain et la santé

- savoir qu'un mouvement corporel est dû à l'action de muscles qui déplacent des os articulés ;

- connaître le rôle de la circulation dans la nutrition des organes, à la suite de l'action des appareils respiratoire et digestif ;

- savoir que la grossesse est consécutive à une fécondation, à l'origine d'un nouvel individu; savoir que, chez les êtres humains, la sexualité ne se réduit pas à la reproduction de l'espèce; connaître les modifications qui apparaissent à la puberté (ex: les règles) et les risques contre lesquels il convient de se prémunir (ex: grossesse précoce, MST) ;

- connaître les conséquences du mode de *vie* sur la santé (importance de l'hygiène corporelle, d'une alimentation équilibrée, du sommeil et des risques liés au tabagisme et à la consommation d'alcool et à celle des drogues).

L'énergie

- connaître différentes sources d'énergie utilisables et leur nécessité pour le chauffage, l'éclairage et la mise en mouvement ;

- savoir que certaines sources d'énergie sont épuisables et qu'il convient donc de les économiser et de recourir à des formes d'énergie renouvelable.

Le ciel et la terre

- savoir que la Terre tourne sur elle-même ;

- *savoir relever la trajectoire du Soleil par rapport au sol (horizon) et savoir qu'elle peut s'interpréter par la rotation de la Terre sur elle-même ;*

- avoir que la Terre et les planètes tournent autour du Soleil *selon des trajectoires quasiment circulaires ;*

- *savoir que la Lune tourne autour de la Terre ;*

- savoir que la Terre présente des phénomènes dynamiques d'origine interne (volcans et séismes).

~~- 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 ;~~

Le monde construit par l'homme

- savoir allumer deux ou plusieurs lampes à l'aide d'une pile et distinguer montage en série et montage en dérivation ;

- connaître des principes élémentaires de sécurité électrique. *en particulier l'utilisation des matériaux conducteurs et des matériaux isolants ;*

- *savoir que la rotation d'un objet est liée à la valeur de la force qui lui est appliquée et de la distance de celle-ci à l'axe de rotation ;*

- connaître quelques mécanismes qui permettent de transmettre un mouvement.

~~- les principes élémentaires de fonctionnement de circuits électriques simples, de leviers, de balances, de systèmes de transmission du mouvement : quelques utilisations techniques.~~

CAPACITÉS

Être capable de :

- poser des questions précises et cohérentes à propos d'une situation d'observation ou d'expérience,
 - pratiquer une démarche d'investigation. savoir observer, questionner, formuler une explication possible (hypothèse), en utilisant éventuellement un modèle simple et chercher à la valider ;
 - manipuler et expérimenter :
 - participer à la conception d'un protocole expérimental et le mettre en œuvre en utilisant les outils appropriés, y compris informatiques,
 - développer des habiletés manuelles et techniques,
 - percevoir la différence entre le réel et le virtuel ;
 - 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 ;
 - recommencer une expérience en ne modifiant qu'un seul facteur par rapport à l'expérience précédente ;
 - *exprimer et exploiter les résultats d'une mesure ou d'une recherche :*
 - *utiliser les langages scientifiques à l'écrit et à l'oral,*
 - *maîtriser les principales unités de mesure des grandeurs inscrites au programme,*
 - *comprendre qu'une mesure isolée, associée à une incertitude, peut être différente d'un résultat statistique ;*
 - mobiliser ses connaissances dans d'autres champs disciplinaires (comme l'EPS) et dans les activités usuelles (lors de la prise des repas ou lors de visites de terrain, par exemple...) ;
 - communiquer au moyen d'une messagerie électronique.
 - produire une image numérique ;
 - effectuer une recherche en ligne ;
 - regrouper dans un même document du texte et des images.
 - produire, créer, modifier et exploiter un document à l'aide d'un logiciel de traitement de texte ;
 - 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 ;
 - 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 ;
 - 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) ;
- Ces compétences et ces notions sont détaillées dans le document d'application.

ATTITUDES

L'acquisition d'une culture scientifique et technologique doit permettre à l'élève, au cours du cycle 3, de développer les attitudes suivantes :

- le sens de l'observation ;
- la curiosité pour la découverte des causes des phénomènes observés ;
- l'imagination raisonnée ;
- l'esprit critique :
 - confronter ses idées dans des discussions collectives,
 - distinguer le savoir scientifique de ce qui relève d'une opinion,
 - situer un résultat ou une information dans son contexte,
 - l'intérêt pour les progrès scientifiques et techniques ;
- la responsabilité face à l'environnement, face au monde vivant de l'environnement et à la santé ;
- l'observation de règles élémentaires de sécurité.

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.

En lien avec les autres champs disciplinaires, l'éducation artistique apporte des références artistiques qui participent à la construction de la « culture humaniste ». Les arts visuels amènent à constituer progressivement une typologie des grands domaines de la production plastique (architecture, cinéma, peinture et compositions plastiques) ; ils approchent les constituants de l'œuvre, les procédés, les genres et apportent quelques repères historiques, en situant des œuvres dans des périodes et de grandes ères de civilisation. Parallèlement à l'écoute d'œuvres musicales pour elles-mêmes, l'éducation musicale conduit à faire connaître aux élèves un choix d'œuvres de référence du patrimoine musical qui les amène à tisser un réseau de liens entre diverses productions humaines.

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, représentation 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 recrée. 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 aiguë 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.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3

Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 2 du socle commun de connaissances et de compétences : elles constituent le cœur du programme.

Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du collège)

CONNAISSANCES

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 ;
- **avoir de premiers repères historiques** : identifier et nommer quelques références (œuvres, personnalités, événements...) à partir des œuvres de la liste nationale ; pouvoir les caractériser simplement et les situer historiquement.

CAPACITÉS

Être capable de :

- lire et utiliser différents langages ; 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 ;
- 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 expliquant les critères d'identification sur lesquels on s'appuie ;
- réinvestir dans d'autres disciplines les apports des arts visuels.

ATTITUDES

Les arts visuels contribuent à l'acquisition d'une culture humaniste en développant au cours du cycle 2 le sens de l'observation et la curiosité. Par la fréquentation des musées, l'élève découvre des productions artistiques du patrimoine européen.

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 **sonores** dans leur ordre mais aussi dans leur superposition. ~~Il commence à faire des aller-retour volontaires entre~~ **Il prend conscience** des 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.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3

Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 2 du socle commun de connaissances et de compétences : elles constituent le cœur du programme.

Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du collège)

CAPACITÉS

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 ;*
- *situer dans le temps*: reconnaître une œuvre du répertoire travaillé, la situer dans son contexte de création, porter à son égard un jugement esthétique ; *illustrer la diversité des styles en recourant notamment aux œuvres les plus connues de la musique classique, en liaison avec le programme d'histoire ;*
- *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.*

ATTITUDES

L'éducation musicale contribue à l'acquisition d'une culture humaniste en développant au cours du cycle 2 le sens de l'observation et la curiosité. Par la fréquentation des œuvres et l'écoute, l'élève découvre des productions artistiques du patrimoine.

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 **en appliquant avec la une** règle, de mieux la comprendre **celle-ci**, 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 sans 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 rouler 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~~ utiliser les comportements moteurs de l'escalade en réalisant la traversée d'un parcours horizontal de 5 m de largeur, sans assurance être assuré, 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.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 3

Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 2 du socle commun de connaissances et de compétences : elles constituent le cœur du programme.

Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du collège)

Dans le socle commun est intégrée la capacité à nager. Le brevet de natation (B2N) en précise les attentes à école primaire.

CAPACITÉS

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 - CONNAISSANCES ET COMPÉTENCES GÉNÉRALES

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

CONNAISSANCES

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.

CAPACITÉS

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.