

Plan d'études romand

que toute langue
Langue
nosyllabique.
me ainsi les langues
quelles les
sont constitués par

3



012)...

$$V = \frac{4}{3} \pi r^3$$

Présentation générale

3



que toute langue

Langue

monosyllabique.

ainsi les langues

quelles les

sont constitués par

$$V = \frac{4}{3} \pi r^3$$

Georg-Eckert-Institut BS78



1 167 827 5

Présentation générale
du Plan d'études
romand

À PER

Georg-Eckert-Institut -
Leibniz-Institut für internationale
Schulbuchforschung
- BIBLIOTHEK -

2014/1495

CH
Z-36
(2, 2012) 1

Sommaire général

Présentation générale du Plan d'études romand

- Préambule de la Présidente de la CIIP
- Protocole de décision
- Présentation générale

Langues

- Français
- Allemand (cycles 2 – 3)
- Anglais (cycle 3)
- Spécificités cantonales
- Latin (cycle 3)

Mathématiques et Sciences de la nature / Sciences humaines et sociales

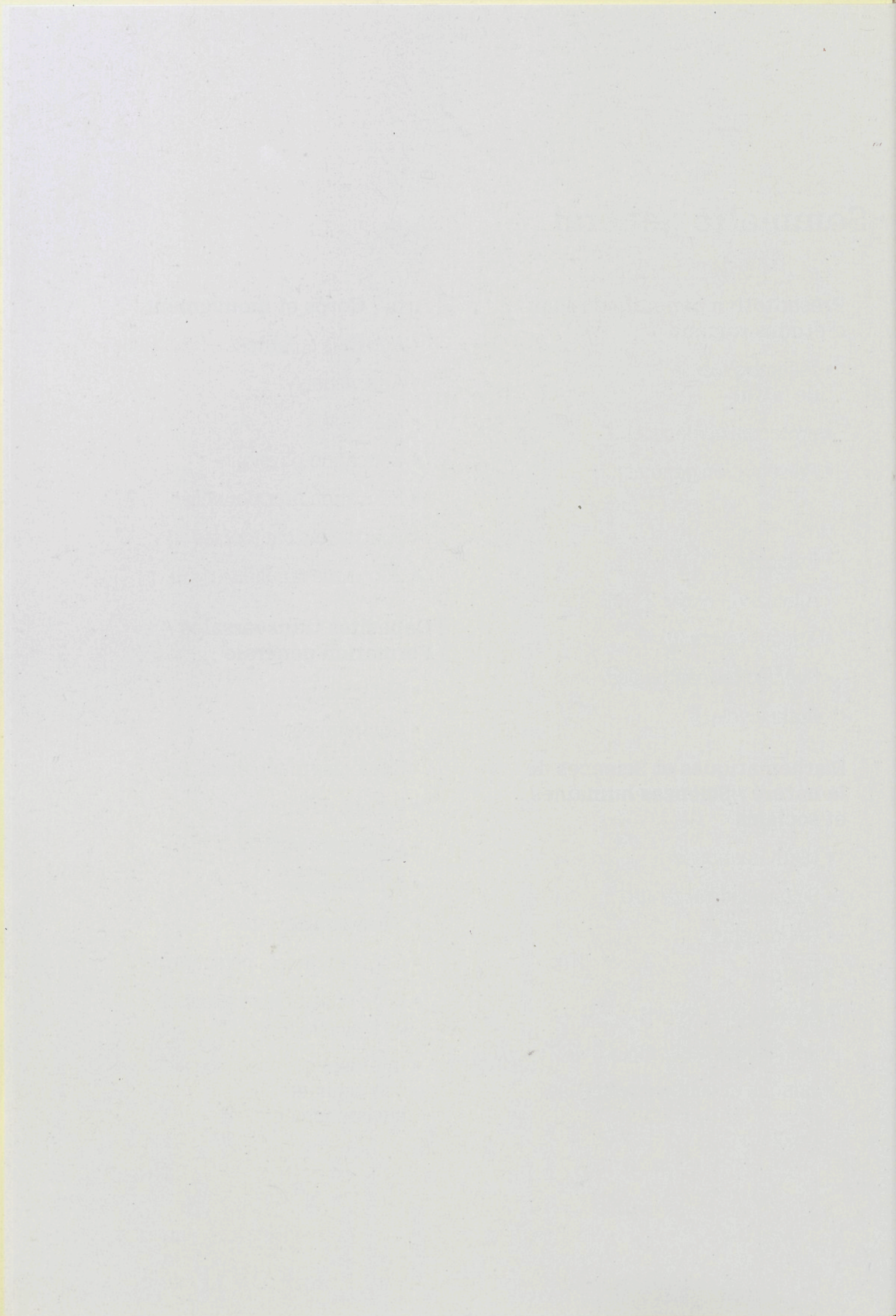
- Mathématiques
- Sciences de la nature
- Géographie
- Histoire
- Citoyenneté (cycles 2 – 3)
- Spécificités cantonales
- Éthique et cultures religieuses

Arts / Corps et mouvement

- Activités créatrices et manuelles
- Arts visuels
- Musique
- Éducation physique
- Éducation nutritionnelle
- Spécificités cantonales
- Économie familiale (cycle 3)

Capacités transversales / Formation générale

- Collaboration
- Communication
- Stratégies d'apprentissage
- Pensée créatrice
- Démarche réflexive
- MITIC
- Santé et bien-être
- Choix et projets personnels
- Vivre ensemble et exercice de la démocratie
- Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)



Préambule de la Présidente de la CIIP

Madame, Monsieur,

La volonté politique d'offrir en Suisse romande un système scolaire harmonisé, solidaire et de qualité, a conduit la CIIP à créer l'*Espace romand de la formation*, ancré dans la *Convention scolaire romande* qui est entrée en vigueur le 1^{er} août 2009. Parmi les objectifs ambitieux que les cantons se sont fixés figure la réalisation d'un plan d'études commun pour la scolarité obligatoire, dont la concrétisation découle de l'*Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (HarmoS)*.

C'est chose faite aujourd'hui et le PER est désormais entre vos mains. Ce qui était à l'origine un plan d'études régional au sein des cantons de l'espace BEJUNE, puis un projet de plan d'études cadre pour l'ensemble de la Suisse romande, est devenu un véritable Plan d'études romand. Commun à tous les cantons membres de la CIIP, il a été adopté le 27 mai 2010 par la Conférence.

Sa rédaction est le fruit de la collaboration de plusieurs centaines d'enseignantes et enseignants. Nous tenons tout particulièrement à les remercier chaleureusement pour leur investissement, leur créativité, ainsi que pour la recherche constante de solutions consensuelles, dans l'intérêt des élèves et du système de formation.

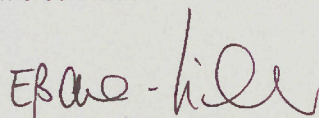
Aujourd'hui, nous avons le plaisir de vous remettre cet outil de travail historique pour la Suisse romande. Nous ne doutons pas que vous saurez l'apprécier à sa juste valeur et qu'il vous sera d'un concours très précieux dans la pratique quotidienne de votre métier.

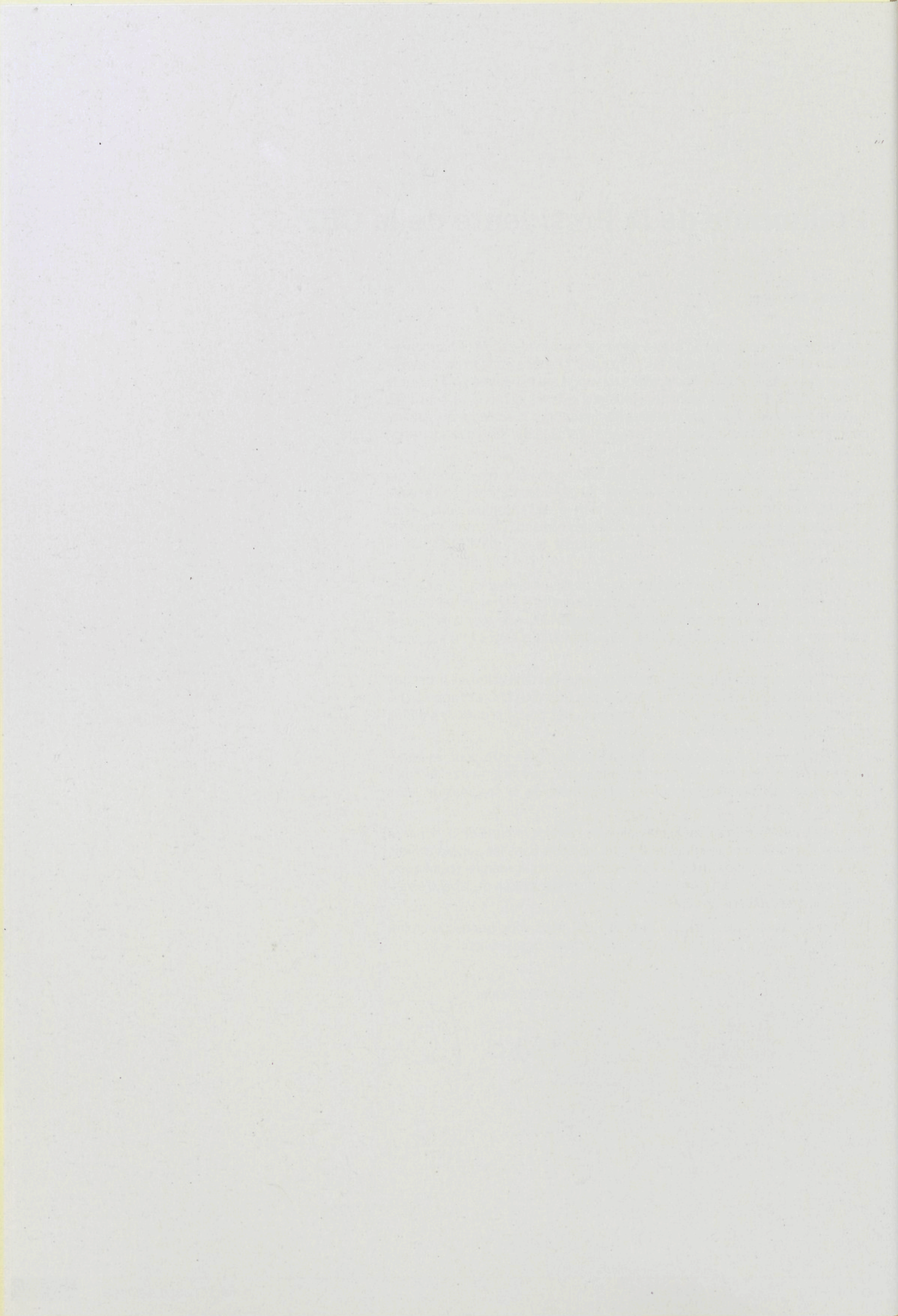
Le Plan d'études romand constitue également un repère utile pour les partenaires de l'école, en particulier pour les parents qui peuvent ainsi être informés sur le projet de formation et sur le déroulement de la scolarité de leurs enfants.

Ce premier pas important dans la réalisation de l'*Espace romand de la formation* présage favorablement de l'atteinte d'autres objectifs dans les années à venir, afin que l'école romande, avec sa trame commune et ses marges spécifiques, continue à parler au nom de toutes et tous et qu'elle jouisse du label d'excellence que nous voulons lui conférer.

En vous souhaitant plein succès avec le PER, nous vous prions de croire, Madame, Monsieur, à l'expression de notre parfaite considération.

E. Baume-Schneider





Protocole de décision



CONFÉRENCE INTERCANTONALE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE
LA SUISSE-ROMANDE ET DU TESSIN

Faubourg de l'Hôpital 68
Case postale 556
CH-2002 Neuchâtel
Tél. 032 889 69 72
Fax 032 889 69 73
CIIP.SRTI@ne.ch
<http://www.ciip.ch>

PROTOCOLE DE DECISION CIIP du 27 mai 2010

ADOPTION DU PLAN D'ETUDES ROMAND

- Considérant l'art. 7 de la Convention scolaire romande,
- Suite à la vaste consultation menée en 2008,
- Suite à la décision de la CIIP d'aménager le PER en tenant compte des résultats de la consultation, du 28 mai 2009,
- Suite à l'adoption du rapport d'aménagement de l'EPRO,

la CIIP,
lors de sa séance du 27 mai 2010, à 10h18,
adopte à l'unanimité le Plan d'études romand

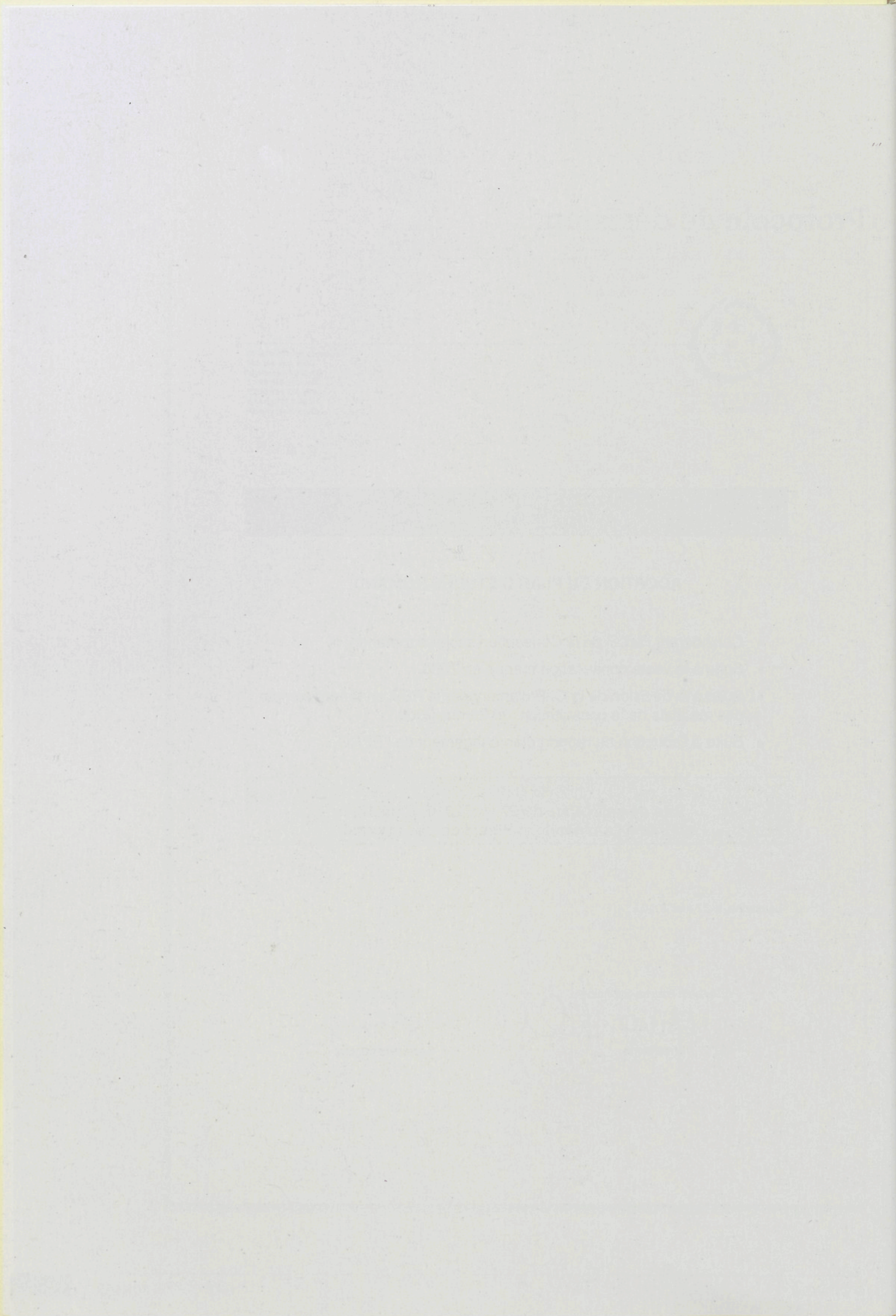
Lausanne, le 27 mai 2010

Elisabeth Baume-Schneider

Elisabeth Baume-Schneider
Présidente

Christian Berger

Christian Berger
Secrétaire général



Sommaire

Présentation générale

Déclaration de la CIIP

1. Finalités et objectifs	12
2. Principes	14
3. Lignes d'action	15

Présentation et organisation du Plan d'études romand (PER)

Contexte

Ancrage institutionnel et légal	19
Bref historique	19
Rôle du Plan d'études romand en tant que cadre de référence	20
Caractère évolutif du Plan d'études romand	20
La place de l'Éducation en vue du développement durable et de l'Éducation à la citoyenneté dans le PER	21
Rôle des apprentissages fondamentaux dans la première partie du cycle 1	24

Structure du Plan d'études romand

25

Les domaines disciplinaires

Caractéristiques et orientations principales des domaines	26
Spécificités cantonales	27
Structure des domaines disciplinaires	28
Progression des apprentissages, attentes fondamentales et indications pédagogiques	30

Les Capacités transversales

35

La Formation générale

Organisation générale	36
La déclinaison des objectifs	37

Les liens

Nature et types de liens	38
Clé de lecture	39
Emplacement des liens	39

Formes du Plan d'études romand

La version imprimée	40
La Plateforme du Plan d'études romand	40

Symboles et abréviations

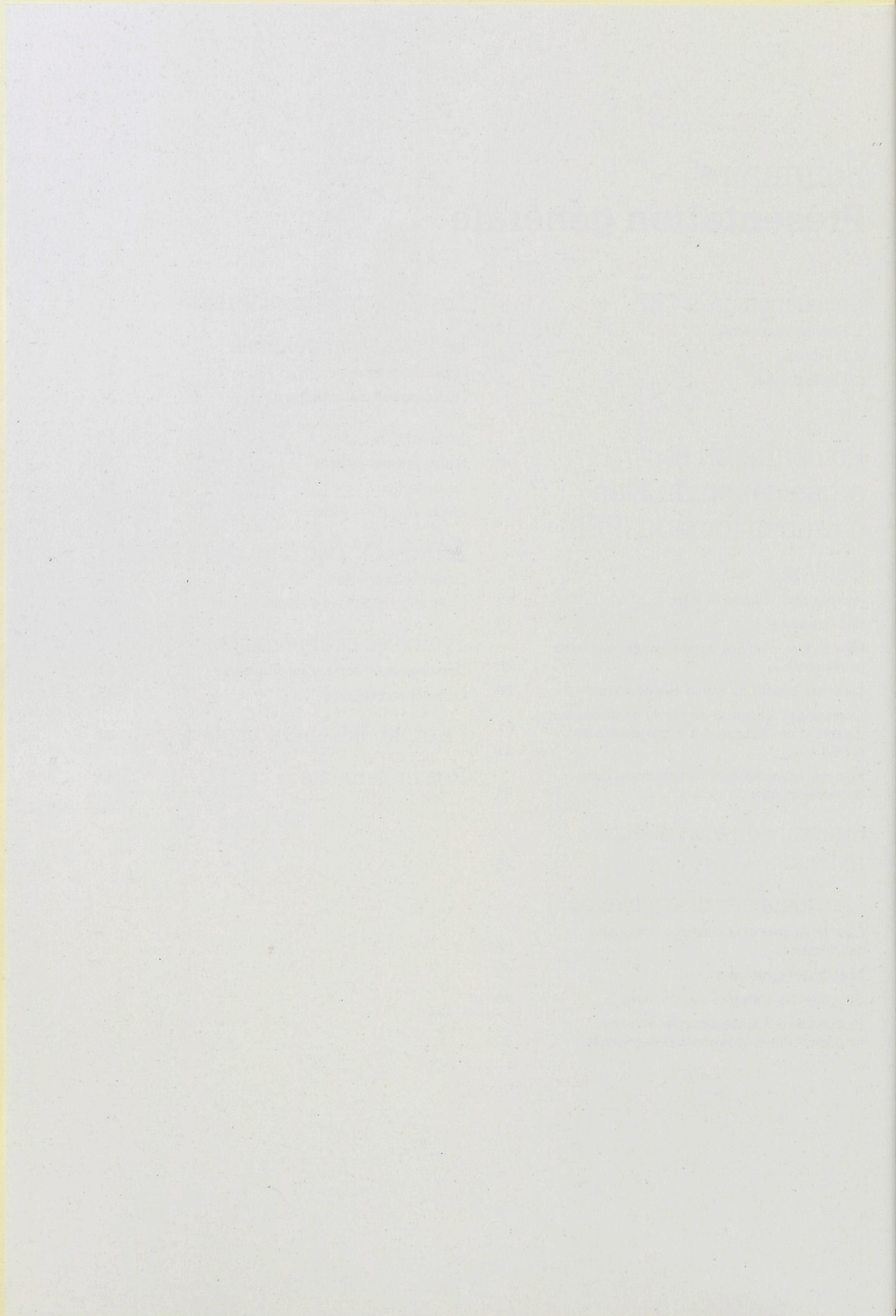
Domaines et Objectifs d'apprentissage	41
Liste des abréviations	42

Lexique Présentation générale

43

Remerciements

44



Présentation générale

Déclaration de la CIIP

Déclaration de la *Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin* relative aux finalités et objectifs de l'école publique du 30 janvier 2003

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

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

déclare :

1. FINALITÉS ET OBJECTIFS

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

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

En particulier elle fonde et assure le développement :

- a) **d'une culture de la langue d'enseignement, langue maternelle et langue d'intégration**, impliquant la maîtrise de la lecture et de l'écriture, ainsi que la capacité de comprendre et de s'exprimer par oral et par écrit ; ouvrant à la richesse de la langue, à son esthétisme et à son patrimoine littéraire ;

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

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

En particulier elle assure la promotion :

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

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

En particulier, elle entraîne les élèves à :

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

2. PRINCIPES

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

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

Se fondant sur ces principes, l'École publique :

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

3. LIGNES D'ACTION

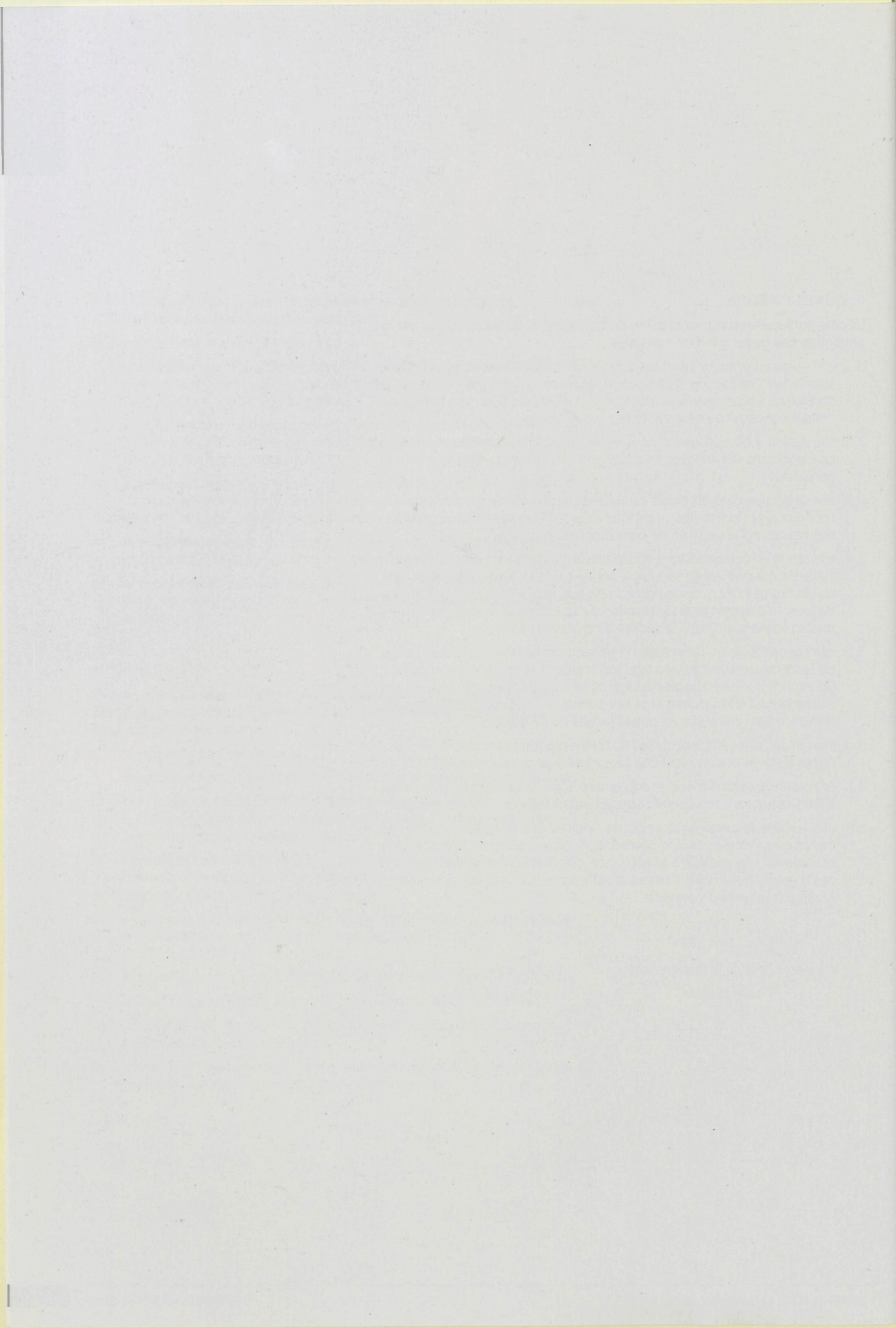
L'École publique assume sa mission de formation et de socialisation par la promotion des lignes d'action suivantes :

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

Neuchâtel, le 30 janvier 2003

Le président de la Conférence
Thierry Béguin

Le secrétaire général
Jean-Marie Boillat



Présentation et organisation du Plan d'études romand (PER)

Contexte

ANCRAGE INSTITUTIONNEL ET LÉGAL

Le *Plan d'études romand (PER)* s'inscrit dans le contexte de la *Constitution fédérale* (art. 62, alinéa 4) adopté par le peuple le 21 mai 2006. Cet article concerne l'harmonisation de l'instruction publique en Suisse et réfère notamment à l'âge de l'entrée à l'école, à la durée et aux objectifs des niveaux d'enseignement et au passage de l'un à l'autre¹. Couvrant l'ensemble de la scolarité obligatoire, le PER répond à la volonté d'harmonisation de l'école publique en déclinant les objectifs de l'enseignement dans une perspective globale et cohérente et en définissant en particulier les attentes fondamentales de fin de cycle.

Le PER s'inscrit également dans le cadre de l'*Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (Accord HarmoS)*: acquisition et développement de connaissances et de compétences fondamentales, définition des domaines d'enseignement, développement de la personnalité autonome des élèves et acquisition de compétences sociales².

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

Le PER traduit concrètement les articles 7 et 8 de la *Convention scolaire romande*:

- en cohérence avec les domaines d'enseignement définis dans l'*Accord intercantonal suisse HarmoS*;
- en définissant les objectifs d'enseignement;
- en déclinant des attentes fondamentales de fin de cycle en lien avec les standards nationaux de formation;
- en s'inscrivant dans une visée évolutive.

Le PER décrit les tâches d'instruction et d'éducation que l'école publique doit assurer en les déclinant dans le cadre des domaines et disciplines communs à l'ensemble des cantons de Suisse romande³. Il tient compte du contexte international en reprenant des éléments communs à de nombreux plans d'études récents. Ces éléments concernent tant l'organisation et la structure du plan d'études, que la délimitation et la dénomination des domaines de formation.

BREF HISTORIQUE

La volonté de coordonner l'école et les plans d'études en particulier n'est pas nouvelle en Suisse romande, puisque la CIIP a adopté en 1972 un premier plan d'études commun («CIRCE I» pour les degrés 1 à 4), suivi en 1979 par un plan semblable pour les degrés 5 et 6 («CIRCE II»), puis en 1986 pour les degrés 7

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

² cf. *Accord HarmoS*, article 3.

³ cf. Chapitres 1.1., 1.2., 1.3. de la *Déclaration*.

à 9 («CIRCE III»). Un plan d'études pour les degrés 1 à 6 rassemblant les principaux objectifs d'apprentissage a été adopté par la CIIP en mai 1989⁴.

La *Déclaration de la CIIP* relative aux finalités et objectifs de l'école publique a été accompagnée d'importants travaux visant à définir le cadre de référence d'un plan d'études commun. Ces travaux ont permis de définir les objectifs d'apprentissage que l'école se doit d'assurer. Ce plan d'études cadre a fait l'objet d'aménagements et de modifications suite à sa mise en consultation en 2004.

Initiée dès 2004 dans l'espace des cantons de Berne, Jura et Neuchâtel, la réalisation d'un plan d'études commun a successivement vu les cantons de Fribourg, Valais, Genève et Vaud rejoindre les travaux en cours pour donner naissance au PER. Ce dernier manifeste clairement la volonté des cantons romands d'harmoniser leur enseignement par le biais d'un cadre de référence commun décrivant les contenus et les visées de la formation dispensée par l'école publique.

Le PER a bénéficié de l'expérience et du développement récent de plans d'études cantonaux en intégrant leurs apports respectifs.

RÔLE DU PLAN D'ÉTUDES ROMAND EN TANT QUE CADRE DE RÉFÉRENCE

Le *Plan d'études romand* offre aux sept cantons la possibilité de s'assurer que les différents cursus d'études contribuent tous à la construction d'une culture partagée par l'ensemble des élèves. Le PER est un curriculum qui définit ce que les élèves doivent apprendre. Dans le contexte actuel, la diversification croissante des sources d'information et des lieux d'apprentissage implique que l'école doit être ouverte sur le monde. Le PER constitue en même temps une référence permettant aux professionnels de l'enseignement :

- de situer leur travail dans le cadre du projet global de formation de l'élève ;
- de situer la place et le rôle de leur-s discipline-s dans ce projet global ;
- de visualiser les contenus d'apprentissage ;
- d'organiser leur enseignement ;
- de disposer, pour chaque cycle, d'attentes fondamentales comme aide à la régulation des apprentissages.

CARACTÈRE ÉVOLUTIF DU PLAN D'ÉTUDES ROMAND

Le PER, produit évolutif, peut être périodiquement repris, amendé et complété. Référentiel fondamental et instrument d'harmonisation de l'enseignement, il ne peut cependant être constamment modifié. Ses adaptations doivent en effet être annoncées et planifiées sur la base de décisions prises par la *Conférence intercantonale de l'instruction publique*.

Les adaptations du PER s'appuient sur des besoins clairement identifiés :

- changements importants dans l'enseignement d'une discipline (degré d'enseignement, évolution des exigences,...) ;
- prise en compte des résultats d'évaluations régionales, nationales ou internationales ;
- décisions majeures des autorités concernant un domaine, une discipline.

⁴ Groupe romand d'aménagement des programmes (GRAP).

Le *dispositif de veille permanente du PER* mis en place par la CIIP permet aux cantons, aux établissements et au corps enseignant de disposer d'un potentiel d'évolution répondant aux besoins communs. Ce suivi évolutif concerne particulièrement :

- l'adéquation du PER à la réalité de l'enseignement (évaluation de ses effets après quelques années de pratique) ;
- le développement de ressources (nouveaux moyens d'enseignement, moyens et ressources en ligne, banque de données,...) ;
- l'adaptation de la plateforme informatique du PER, en particulier en ce qui concerne les liens vers des ressources diverses ;
- le développement d'épreuves romandes communes.

LA PLACE DE L'ÉDUCATION EN VUE DU DÉVELOPPEMENT DURABLE ET DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ DANS LE PER

Éducation en vue du développement durable

Enjeux majeurs de ce début du vingt-et-unième siècle, les problématiques liées au développement durable impliquent d'appréhender de manière systémique la complexité du monde dans ses dimensions sociales, économiques, environnementales, scientifiques, éthiques et civiques.

Une *Éducation en vue du développement durable (EDD)* poursuit avant tout une finalité citoyenne et intellectuelle : elle contribue à la formation de l'esprit critique en développant la compétence à penser et à comprendre la complexité. L'EDD teinte l'ensemble du projet de formation ; en particulier, elle induit des orientations en *Sciences humaines et sociales*, en *Sciences de la nature* et en *Formation générale*.

L'EDD incite et favorise les approches interdisciplinaires. Elle ne doit toutefois pas être vue comme finalité de tout apport scolaire. Si certaines connaissances et éléments culturels peuvent effectivement être réinvestis dans des analyses en vue du développement durable, ils trouvent leur bien-fondé dans l'histoire scolaire et dans les exigences sociales et professionnelles.

Dans la perspective d'une EDD, la mise en lien des connaissances et des démarches issues de différentes disciplines est associée au développement d'une attitude citoyenne qui se concrétise à l'école dans l'*Éducation à la citoyenneté*.

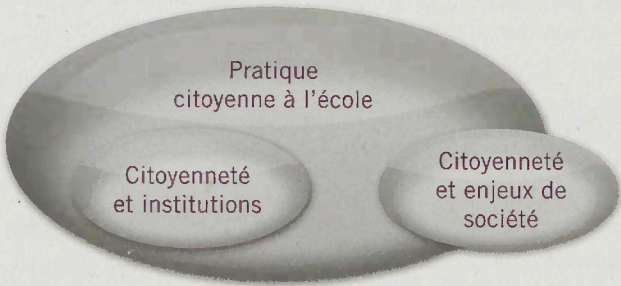
Éducation à la citoyenneté dans le PER

Cette dernière est destinée à préparer les élèves à participer activement à la vie démocratique en exerçant leurs droits et responsabilités dans la société. Elle articule des connaissances et une pratique citoyenne effective dans le cadre des cours, de la classe et de l'établissement, ainsi qu'une ouverture aux enjeux de société. Pour ce faire, l'*Éducation à la citoyenneté* s'organise autour de trois pôles en interaction : *Citoyenneté et institutions*, *Pratique citoyenne à l'école*, *Citoyenneté et enjeux de société*.

Citoyenneté et institutions	Pratique citoyenne à l'école	Citoyenneté et enjeux de société
Il s'agit de permettre à l'élève d'acquérir un certain nombre de connaissances qui doivent l'amener à comprendre l'organisation de la société et de ses institutions, sur les plans tant local, cantonal, national qu'international, afin de pouvoir s'y engager en connaissant ses droits et ses devoirs.	Il s'agit de permettre à l'élève de s'impliquer de manière citoyenne dans l'école, notamment à travers des structures participatives (conseil de classe, conseil d'école) ainsi qu'à travers l'organisation et la participation à différentes actions citoyennes (travaux d'intérêt public,...).	Il s'agit de permettre à l'élève de prendre conscience que la responsabilité citoyenne s'étend de l'environnement proche au monde entier.
Dans le PER, le pôle <i>Citoyenneté et institutions</i> est décliné dans l'axe <i>Relation Homme-société</i> du domaine <i>Sciences humaines et sociales (SHS)</i> .	Le pôle <i>Pratique citoyenne à l'école</i> relève de la thématique <i>Vivre ensemble et Exercice de la démocratie</i> de <i>Formation générale</i> et de l'axe <i>Relation Homme-société</i> de SHS.	Le pôle <i>Citoyenneté et enjeux de société</i> est pris en charge par la thématique <i>Interdépendances (sociales, économiques, environnementales)</i> de <i>Formation générale</i> , en lien fort avec les domaines des <i>Sciences humaines et sociales</i> et des <i>Mathématiques et Sciences de la nature</i> .

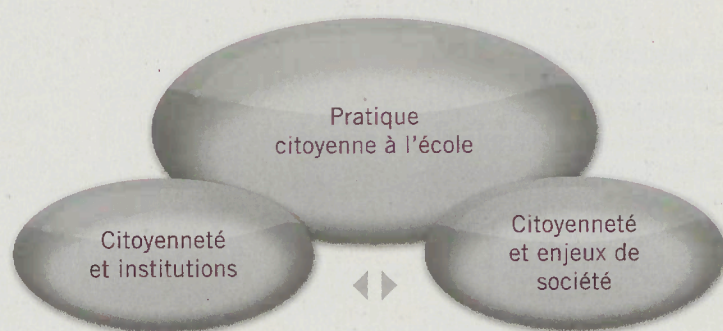
L'importance relative des trois pôles et leurs interactions évoluent au cours de la scolarité en rapport avec l'âge des élèves et des apprentissages antérieurs.

Le début du cycle 1 est caractérisé par un important travail de socialisation qui est constitutif d'une **Pratique citoyenne à l'école** posant ainsi les premiers jalons de l'apprentissage de la citoyenneté. Cela ne signifie pas pour autant que les deux autres pôles sont absents de ce cycle; des problématiques en lien avec **Citoyenneté et enjeux de société** peuvent déjà être abordées avec les élèves.

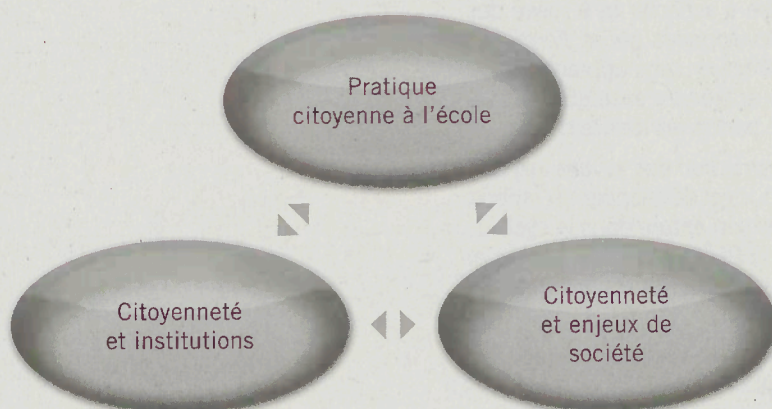


Au cycle 2, le pôle **Pratique citoyenne à l'école** reste prépondérant, mais le pôle **Citoyenneté et enjeux de société** prend de l'importance. Les sujets abordés mobilisent des connaissances et des compétences élaborées dans différentes disciplines.

Le pôle **Citoyenneté et institutions** vise des apprentissages s'appuyant en priorité sur les événements politiques au niveau local ou communal.



Au cycle 3, l'importance des trois pôles est plus équilibrée. **Citoyenneté et institutions** prend alors de l'importance (SHS 34) et les deux autres pôles sont explicités dans la *Formation générale*.



RÔLE DES APPRENTISSAGES FONDAMENTAUX DANS LA PREMIÈRE PARTIE DU CYCLE 1

L'enfant qui entre à l'école porte en lui la culture, les habitudes et les valeurs de sa famille et de sa communauté. Pour devenir élève, il devra construire les instruments favorisant ses apprentissages et son intégration dans le monde scolaire. Les deux premières années de la scolarité sont donc essentielles pour accompagner chaque élève en devenir, d'où qu'il vienne et quel que soit son bagage.

Le cycle 1 fournit le cadre, les conditions et les moyens adéquats pour que cette transition soit vécue harmonieusement dans le respect des exigences posées par le développement psychomoteur, psychologique et affectif de l'enfant. C'est pour cette raison qu'il est essentiel que les enseignantes et enseignants du cycle 1 et des deux premières années scolaires consacrent le temps nécessaire à aller à la rencontre de chaque enfant pour l'accompagner adéquatement en tant qu'individu mais aussi en tant que membre d'un groupe constitué lors de son entrée dans le système scolaire.

Les enjeux de cette étape essentielle s'articulent autour de trois aspects :

- la socialisation ;
- la construction des savoirs ;
- la mise en place d'outils cognitifs.

Le premier aspect, fondamental, concerne la *socialisation* de l'enfant au contexte scolaire. Dans cette perspective, les deux premières années du cycle sont le lieu de transition privilégié entre la famille et l'école. La socialisation visée peut être définie de la manière suivante : apprendre à vivre et interagir avec des pairs, apprendre à accepter une autorité tierce, apprendre à accepter et à suivre des règles de vie, de fonctionnement, thématiques développées par la *Formation générale*. Mais la socialisation *scolaire* ne peut s'effectuer sans apprentissages. Au-delà et en plus du « vivre ensemble », il s'agit d'« apprendre ensemble » à partir d'un travail sérieux, même si ce travail emprunte parfois les formes du jeu.

Le deuxième aspect, complémentaire, vise la *construction des savoirs* tels que définis par l'institution scolaire. Apprendre à l'école, c'est développer un rapport spécifique au savoir qui va permettre à l'élève, dès son entrée dans le cycle 1, de construire pour chaque domaine précisé dans le PER, les connaissances et compétences utiles et nécessaires à sa réussite scolaire et à son apprentissage des règles du monde qui l'entoure.

Le troisième aspect, la *mise en place d'outils cognitifs*, lié aux deux précédents, s'inscrit dans l'« apprendre » que le plan d'études aborde notamment dans les *Capacités transversales*. Pour construire les savoirs attendus, l'élève doit s'approprier les règles permettant d'entrer dans le savoir scolaire et acquérir peu à peu les normes propres au travail intellectuel indispensables à la réussite de tout apprentissage.

Bien que les connaissances et compétences précisées dans le PER soient associées à des domaines disciplinaires spécifiques, cela n'induit aucune contrainte organisationnelle. En effet, le travail très intégratif, souvent autour d'un thème, et largement répandu dans les classes de 1^{re} et 2^e années du cycle 1, a montré tout son intérêt et son adéquation aux élèves de cet âge. C'est par ce biais que la première partie du cycle va pleinement remplir sa mission et permettre de construire les apprentissages fondamentaux et fondateurs de la scolarité.

Structure du Plan d'études romand

La scolarité obligatoire couvre onze années, découpées en *trois cycles* pluriannuels. Ce découpage est conforme à la structure de la scolarité obligatoire telle qu'elle est décrite dans l'*Accord HarmoS*⁵.

Le PER est organisé selon *trois entrées*:

- les cinq domaines disciplinaires;
- les *Capacités transversales*;
- la *Formation générale*.



⁵ cf. *Accord HarmoS*, article 5.

Les domaines disciplinaires

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

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

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

CARACTÉRISTIQUES ET ORIENTATIONS PRINCIPALES DES DOMAINES

Les domaines disciplinaires, classés selon l'ordre d'apparition dans l'*Accord HarmoS*, peuvent être définis comme suit.

Le domaine des Langues vise au développement d'un apprentissage intégré des langues comprenant le *Français* comme langue de scolarisation (L1), l'*Allemand* (L2) et l'*Anglais* (L3) comme langues étrangères; il vise à développer les compétences de compréhension et d'expression orales et écrites, ainsi qu'une approche réflexive du fonctionnement de la langue intégrant une comparaison des langues entre elles; il contribue à construire des références culturelles liées à la langue et au texte; enfin, il apprend et développe l'usage de l'écriture.

L'italien - langue nationale - disposant d'un statut facultatif ou optionnel selon les cantons, n'est pas décliné en termes d'*Objectifs d'apprentissage* dans le PER. Il appartient toutefois aux cantons concernés de proposer un plan d'études conforme aux choix descriptifs du PER et correspondant au statut spécifique de l'enseignement de l'italien dans chacun d'eux.⁶

Le domaine des Mathématiques et Sciences de la nature associe des disciplines qui visent à acquérir des méthodes de pensée et d'action tout autant qu'un ensemble de notions et d'outils permettant de modéliser des situations et de résoudre divers problèmes; si leur approche diffère, les *Mathématiques* et les *Sciences de la nature* abordent néanmoins des procédures et des notions propres à certains aspects de la réalité et leurs démarches se complètent et s'enrichissent réciproquement.

Le domaine des Sciences humaines et sociales comprend l'*Histoire*, la *Géographie* et la *Citoyenneté*; il vise l'acquisition de connaissances, de compétences et de méthodes propres aux *Sciences humaines*. Les approches et démarches abordent les relations de l'Homme avec l'espace, le temps et la société; elles visent la compréhension des réalités sociales dans leurs dimensions spatiales et temporelles.

⁶ Conformément à l'article 4 al. 2 de l'*Accord HarmoS*: Une offre appropriée d'enseignement facultatif d'une troisième langue nationale est proposée durant la scolarité obligatoire.

Le domaine des Arts comprend les *Activités créatrices et manuelles*, les *Arts visuels* et la *Musique*. Il permet aux élèves d'explorer les langages visuels, plastiques et sonores en développant les capacités créatrices tant manuelles que visuelles ainsi que les bases en musique. Il contribue à l'acquisition de techniques variées qui développent des modes d'expression, de perception et d'interprétation personnels.

Le domaine Corps et mouvement associe l'*Éducation physique* (comprenant l'expression corporelle) et l'*Éducation nutritionnelle*. Il développe les capacités physiques par le mouvement et par les pratiques sportives ainsi que les connaissances théoriques et pratiques relatives à l'alimentation. Il intègre ainsi la prévention des risques et la préservation de la santé.

SPÉCIFICITÉS CANTONALES

Trois disciplines spécifiques à certains cantons ont été prises en charge lors de la rédaction du PER, permettant ainsi de les inscrire dans une déclinaison similaire aux autres disciplines.

La discipline Latin⁷, au cycle 3, reprend les finalités du domaine *Langues*, décline les apprentissages de langue attendus, tisse des liens avec les autres langues, et décrit les apprentissages relatifs aux sources de la pensée occidentale et de la civilisation antique.

La discipline Éthique et cultures religieuses⁷ vise à faire découvrir les cultures et les traditions religieuses, à permettre à l'élève de se situer dans un contexte interculturel et interreligieux et à développer une responsabilité éthique.

La discipline Économie familiale⁷, au cycle 3, prend en compte l'*Éducation nutritionnelle* (présente dans *Corps et mouvement*) et ce qui concerne l'éducation à une consommation responsable.

⁷ Ces dénominations ne sont pas uniformes dans tous les cantons.

STRUCTURE DES DOMAINES DISCIPLINAIRES

Les cinq domaines disciplinaires sont déclinés par cycle et sont structurés de la manière suivante :

- les *Visées prioritaires* **A** décrivent globalement les finalités attendues, délimitent le cadre dans lequel évoluent les apprentissages du domaine et contiennent le potentiel de développement des apprentissages. Elles permettent de définir les grandes orientations des disciplines qui composent le domaine.
- les *Commentaires généraux*, dans une visée commune aux trois cycles, définissent le cadre et les orientations essentielles d'un domaine et des disciplines qui le constituent ; ils abordent divers aspects à prendre en compte pour la mise en œuvre du PER. On y trouve notamment le *Réseau des Objectifs d'apprentissage* **B** : pour chaque domaine, l'ensemble des *Objectifs d'apprentissage* forme un *réseau* organisé et structuré présentant, pour les trois cycles **D**, les thématiques **C** à aborder. Ce réseau favorise une vision synthétique de l'ensemble des apprentissages visés pour un domaine durant la scolarité.
- les *Objectifs d'apprentissage* **E** sont à mettre en relation avec les *Visées prioritaires* dont ils sont la traduction pour le cycle considéré. Un objectif d'apprentissage est précisé par des *Composantes* **F**. L'ordre dans lequel les composantes sont présentées n'indique aucune priorité.
- la description de la *Progression des apprentissages* et des *Attentes fondamentales*, complétées par des *Indications pédagogiques* (cf. Point 3.4).
- le *Lexique* du domaine définit et précise les termes spécifiques utilisés pour l'enseignement des disciplines constitutives du domaine.

- A** Visées prioritaires
- B** Réseau des Objectifs d'apprentissage
- C** Axes thématiques
- D** Organisation par cycle
- E** Objectif d'apprentissage
- F** Composantes d'un objectif d'apprentissage

Sciences humaines et sociales

A VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir des cultures et des modes de pensées différents à travers l'espace et le temps; identifier et analyser le système de relation qui unit chaque individu et chaque groupe social au monde et aux autres.

Développer des compétences civiques et culturelles qui conduisent à exercer une citoyenneté active et responsable par la compréhension de la façon dont les sociétés se sont organisées et ont organisé leur espace, leur milieu, à différents moments.

Commentaires généraux

B				
C				
Relation Homme-espace		Relation Homme-temps	Outils et méthodes de recherche	Relation Homme-société
D				
Premier cycle	SHS 11 – 13 Se situer dans son contexte spatial et social... Géographie	SHS 12 – 13 Se situer dans son contexte temporel et social... Histoire	SHS 13 S'approprier, en situation, des outils pertinents pour découvrir et se questionner sur des problématiques de <i>Sciences humaines et sociales</i> ... Géographie / Histoire	Premier cycle
Deuxième cycle	SHS 21 E Identifier les relations existant entre les activités humaines et l'organisation de l'espace... Géographie	SHS 22 Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs... Histoire	SHS 23 S'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de <i>Sciences humaines et sociales</i> ... Géographie / Histoire	Deuxième cycle
Troisième cycle	SHS 31 Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci... Géographie	SHS 32 Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici et d'ailleurs à travers le temps... Histoire	SHS 33 S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des <i>Sciences humaines et sociales</i> ... Géographie / Histoire	Troisième cycle

SHS 21 – Identifier les relations existant entre les activités humaines et l'organisation de l'espace...

1 ... en comparant ses observations et représentations des espaces physiques et construit avec les représentations conventionnelles (cartes, plans, graphiques,...)

2 ... en étudiant des formes variées d'organisation de l'espace et les conséquences de la localisation des objets

3 ... en questionnant les besoins (culturels, économiques,...) des sociétés et les activités déployées pour les satisfaire

4 ... en formulant des questions, en émettant des hypothèses et en vérifiant leur pertinence dans le contexte socio-spatial

5 ... en étudiant les caractéristiques d'un territoire : naturelles (climat, hydrologie, relief), sociales, économiques, culturelles

6 ... en s'appropriant les principales conventions de représentation de l'espace (orientation, repères, échelles, symboles)

PROGRESSION DES APPRENTISSAGES, ATTENTES FONDAMENTALES
ET INDICATIONS PÉDAGOGIQUES

Progression des apprentissages

Chaque objectif d'apprentissage est décliné dans une partie nommée *Progression des apprentissages*. Celle-ci décrit dans chaque domaine, pour chaque discipline et par cycle, les connaissances et compétences qui doivent être abordées et travaillées en classe.

En principe, la *Progression des apprentissages* est déclinée :

- par demi-cycle (deux années scolaires) pour les cycles 1 et 2 ;
- par année scolaire pour le cycle 3.

Exemple : Mathématiques – Grandeurs et mesures – Cycle 2

MSN 24 – 25

MSN 24 – Utiliser la mesure
pour comparer des grandeurs...

1 ... en exprimant
une mesure dans
différentes unités

2 ... en explorant
des unités de
mesures d'autres
pays et époques

3 ... en
s'appropriant
différentes unités
conventionnelles
de mesure (m, kg,...)

GRANDEURS ET MESURES

Progression des apprentissages

5^e – 6^e années

7^e – 8^e années

ÉLÉMENTS POUR LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES

Résolution de problèmes mesurage en lien avec les grandeurs étudiées, notamment : A B C D F G

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

A

Mesure de grandeurs

Liens MSN 21 – Espace ; MSN 26 – Phénomènes naturels et techniques ; A 22 AV – Perception

Organisation d'un mesurage, choix d'une *unité* (conventionnelle ou non) et d'une procédure (longueur, aire, volume, masse, temps) 3 4 6

Estimation de grandeurs : longueur, aire, volume, masse, temps 5

B

Comparaison, classement et mesure de grandeurs

Doublément, triplement d'une grandeur

Fractionnement d'une grandeur (*moitié, tiers, quart, trois-quarts,...*)

C

Comparaison, classement et mesure de grandeurs

A Description transversale au cycle

Lorsqu'une progression est inscrite sur plusieurs colonnes, cela signifie :

- soit que l'apprentissage décrit se construit sur plusieurs années ;
- soit que les cantons peuvent situer l'apprentissage dans l'une ou l'autre partie du cycle ; c'est le cas en *Sciences de la nature* (dans MSN) et pour *Citoyenneté* (dans SHS).

B Absence de description pour une partie de cycle

Il arrive fréquemment que des progressions d'apprentissage n'apparaissent que pour une partie de cycle (cycles 1 et 2) ou une année scolaire (cycle 3) : cela signifie que les connaissances ou apprentissages décrits ne sont abordés que dans la partie du cycle concernée.

C Statut des informations entre parenthèses

Pour certains éléments présents dans les progressions d'apprentissage, des explicitations, précisions ou illustrations sont parfois données entre parenthèses. Lorsqu'elles sont en *italique*, elles ont valeur d'exemples.

4 ... en utilisant l'instrument de mesure et l'unité adaptés à la situation

5 ... en estimant la mesure des grandeurs

6 ... en décomposant des surfaces et des solides en aires et en surfaces et solides élémentaires

7 ... en calculant différentes grandeurs (périmètres, aires, volumes,...)

A B C ... voir MSN 25 rabat de gauche

MSN 24 – 25

GRANDEURS ET MESURES

Attentes fondamentales

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

- ...résout des problèmes de mesures de longueurs et d'aires en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :
 - choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution
 - organisation d'un mesurage (choix d'une procédure, d'un instrument de mesure, d'une unité de mesure)
 - vérification de la pertinence du résultat
 - communication de la démarche et du résultat

- ...compare des longueurs et des aires de surfaces simples par manipulation, par dessin (6^e année)
- ...utilise une règle graduée pour mesurer ou tracer un segment (6^e année)
- ...mesure une longueur (segments, distance entre deux points) ou une masse avec des instruments de mesure adaptés et exprime le résultat dans une unité conventionnelle adéquate

compare des angles par manipulation

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

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

La résolution de problèmes ainsi décrite est destinée à s'appliquer aux Progressions d'apprentissage des champs :

- Mesure de grandeurs
- Calcul de grandeurs
- Unités de mesure

Veiller à proposer des problèmes de mesurage dans différents espaces, non seulement dans le « micro-espace » mais aussi dans le « méso-espace » voire dans le « macro-espace »

Le temps (durée) est traité dans MSN 26 – Phénomènes naturels et techniques ; SHS 22 – Relation Homme-temps

Bien que ces deux figures soient construites par des arrangements différents d'un nombre identique de carrés, l'aire de la figure 1 peut être perçue comme inférieure à celle de la figure 2 – un rectangle proche du carré étant vu comme moins encombrant

Figure 1



Figure 2



Attentes fondamentales

Les Attentes fondamentales A décrivent les acquisitions qui sont nécessaires à la poursuite des apprentissages dans les disciplines concernées. Elles déclinent ce que tous les élèves doivent au moins maîtriser au cours, mais au plus tard à la fin du cycle.

Les Attentes fondamentales s'appuient sur la Progression des apprentissages. Toutefois, elles n'en reprennent pas nécessairement tous les éléments et elles ne retiennent que ce qui est considéré comme devant être acquis en principe par tous les élèves pour assurer la suite de leur parcours scolaire.

Les Attentes fondamentales permettent, dans le cadre de l'enseignement en classe, de disposer de repères pour la régulation des apprentissages. Elles donnent des indications pour vérifier les acquis fondamentaux des élèves.

Exemple : Français – Accès à la littérature – cycle 3

L1 35

L1 35 – Apprécier et analyser des productions littéraires diverses...

1 ... en accroissant le champ de ses lectures

2 ... en situant une œuvre dans son contexte historique et culturel

3 ... en découvrant des caractéristiques esthétiques (graphisme, mise en pages,...)

ACCÈS À LA LITTÉRATURE

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Lecture guidée d'œuvres littéraires intégrales et d'extraits		
	Analyse des caractéristiques du genre littéraire étudié et de son ancrage historique et culturel (<i>roman, récit, nouvelle, théâtre, poésie,...</i>) Niv. 2 3	
Appréciation de la dimension littéraire d'un texte, en identifiant :		
– les caractéristiques d'un monde fictionnel (<i>personnages-types, trame, mise en scène,...</i>)	– la présence de valeurs morales, sociales et culturelles (<i>grands thèmes,...</i>) Niv. 2 3	
– la transmission d'une expérience humaine (<i>psychologie des personnages, destinée humaine,...</i>)	– la visée esthétique (<i>construction langagière, versification, style, emplois figurés,...</i>) Niv. 3	
Élaboration des significations possibles de l'œuvre étudiée et d'une interprétation personnelle		
Création d'une culture du livre au sein de la classe (<i>cercle de lecture, compte rendu, échanges,...</i>)		

B

Particularité du cycle 3

Sans indication particulière, la *Progression des apprentissages* et les *Attentes fondamentales* sont décrites pour tous les élèves. Un ou deux niveaux complémentaires sont ajoutés pour certaines disciplines :

- un niveau complémentaire en *Anglais*, *Sciences de la nature*, *Géographie* et *Histoire*;
- deux niveaux complémentaires en *Français*, *Allemand* et *Mathématiques*.

Ces niveaux complémentaires correspondent à une gradation de la progression des apprentissages et des attentes partant du fondamental et ajoutant des contenus et/ou de la complexité pour caractériser les niveaux 2 ou 3.

B Dans les *Progressions d'apprentissage*, les éléments accompagnés d'une indication de niveau (**Niv. 1**, **Niv. 2**, **Niv. 1 | 2**, **Niv. 2 | 3**,...) décrivent des apprentissages spécifiques.

C Les attentes complémentaires sont signalées par **Niv 2**, **Niv 2 | 3** ou encore **Niv 3**.

Ces niveaux complémentaires peuvent être des indications utiles pour les cantons dans la création de profils-élèves voire de leur structure scolaire ; cependant, ils ne déterminent pas, a priori, une organisation scolaire unique.

4 ... en prenant en compte la forme éditoriale et le paratexte

5 ... en mettant en évidence les caractéristiques de plusieurs genres littéraires

L1 35

A Attentes fondamentales

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

... identifie le caractère littéraire d'un texte en fonction d'au moins un des critères suivants : monde fictionnel, visée esthétique, expérience humaine, valeurs véhiculées

... utilise un ou plusieurs critères pour élaborer et justifier son appréciation personnelle d'une œuvre littéraire

Niv. 2 | 3

... utilise plusieurs critères pour élaborer et défendre une interprétation personnelle d'une œuvre littéraire **Niv. 3**

Indications pédagogiques **D**

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

En lien avec **L1 31 – Compréhension de l'écrit**

Liens **CT – Pensée créatrice – Reconnaissance de sa part sensible**

Lire chaque année au moins deux ouvrages complets, adaptés à l'âge des élèves

Différencier les principaux genres littéraires et leurs formes spécifiques (le récit, le théâtre, la poésie,...)

ACCÈS À LA LITTÉRATURE

Indications pédagogiques

La *Progression des apprentissages* et les *Attentes fondamentales* sont parfois complétées par des *Indications pédagogiques* **D** (cf. Page précédente).

Celles qui sont proposées par le PER n'ont aucun caractère contraignant. Elles ont un statut de conseil et d'aide à la mise en œuvre du plan d'études et sont à disposition pour contribuer à la régulation de l'enseignement. Elles n'empiètent ainsi aucunement sur l'action des enseignant-e-s ni sur leur liberté pédagogique.

Les *Indications pédagogiques*:

- fournissent des conseils à visée pédagogique ;
- signalent, lorsque c'est possible, des difficultés ou des obstacles pédagogiques auxquels les élèves peuvent se heurter ;
- précisent le sens et les intentions pédagogiques de certains éléments décrits dans la progression des apprentissages ;
- signalent des liens existant dans le domaine ou la discipline concernée, voire entre domaines (cf. Chapitre spécifique sur la nature et le rôle des liens).

Les Capacités transversales

Les *Capacités transversales* permettent à l'élève d'améliorer sa connaissance de lui-même et concourent à optimiser et à réguler ses apprentissages. Elles ont également des incidences sur l'organisation du travail de la classe, la réalisation d'activités ou la gestion de l'enseignement. Les *Capacités transversales* sont liées au fonctionnement individuel de l'apprenant face à une acquisition (apprendre sur soi-même et apprendre à apprendre) ainsi qu'aux interactions entre l'enseignant, l'élève et la tâche (mieux faire apprendre). Elles s'inscrivent dans une volonté de réussite scolaire et représentent une part importante du bagage dont chaque élève devrait être muni au cours de sa scolarité en vue de son insertion sociale et professionnelle.

Les *Capacités transversales* ne sont pas enseignées pour elles-mêmes ; elles sont mobilisées au travers de nombreuses situations contextualisées leur permettant de se développer et d'étendre progressivement leur champ d'application. Les *Capacités transversales* sont liées entre elles et sont complémentaires. Elles ne sont pas déclinées en *Objectifs d'apprentissages* et ne sont pas évaluable pour elles-mêmes.

Le PER décrit cinq *Capacités transversales*, certaines étant plus d'ordre social et d'autres d'ordre individuel :

- *Collaboration* ;
- *Communication* ;
- *Stratégies d'apprentissage* ;
- *Pensée créatrice* ;
- *Démarche réflexive*.

Chaque capacité est définie par une visée générale qui la positionne et l'oriente dans le projet de formation, ainsi que par des descripteurs qui l'illustrent. Ces descripteurs sont regroupés afin d'en faciliter l'identification et l'activation.

La Formation générale

La *Formation générale* clarifie les apports qui ne relèvent pas uniquement des disciplines scolaires et qui font partie du projet de formation de l'élève. Notamment, elle rend visible des apports éducatifs et met en évidence, entre autres, l'importance d'initier les élèves, futurs citoyens, à la complexité du monde, à la recherche et au traitement d'informations variées et plurielles, à la construction d'argumentations et au débat.

Les domaines disciplinaires, les *Capacités transversales* et la *Formation générale* – dont la plupart des contenus sont déjà présents dans l'école – se trouvent dans un rapport de complémentarité.

ORGANISATION GÉNÉRALE

La *Formation générale* dispose de *Visées prioritaires* comme pour les domaines disciplinaires. Elle se structure en cinq thématiques déclinant différents aspects d'éducation et de transmission de valeurs :

- *MITIC (Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication)* : dans le cadre scolaire, ils jouent des rôles multiples, comme discipline scolaire par l'apprentissage des outils informatiques et multimédias, comme outils permettant de développer et élargir les pratiques scolaires en général et comme développement de l'esprit et de l'indépendance critique face aux médias et aux développements technologiques ;
- *Santé et bien-être* : travaillée dans différents domaines et en collaboration avec des intervenants externes, cette thématique prend en compte les apports en matière de santé et de prévention ;
- *Choix et projets personnels* : cette thématique vise notamment à rendre l'élève autonome dans la gestion et réalisation d'un projet et à faciliter l'orientation scolaire et professionnelle de chacun et son insertion dans la société ;
- *Vivre ensemble et exercice de la démocratie* : en cohérence avec l'*Éducation à la citoyenneté*, cette thématique permet à l'élève de s'impliquer de manière citoyenne dans l'école, notamment à travers des structures participatives ;
- *Interdépendances* (sociales, économiques, environnementales) : également en cohérence avec l'éducation à la citoyenneté, cette thématique met en relation des connaissances disciplinaires et permet aux élèves de comprendre peu à peu les interdépendances du monde.

On trouvera, pour chaque cycle, un schéma présentant les liens privilégiés entre la *Formation générale* et les domaines disciplinaires.

LA DÉCLINAISON DES OBJECTIFS

La thématique *MITIC* est présentée avec une organisation semblable aux domaines disciplinaires : *Progression des apprentissages*, *Attentes fondamentales*, *Indications pédagogiques*.

Contrairement aux domaines disciplinaires, et compte tenu de leur nature particulière, les quatre autres thématiques de la *Formation générale* adoptent une description différente de la déclinaison des objectifs :

- une rubrique *Apprentissages à favoriser* décline chaque thématique ;
- des *Indications pédagogiques* sont fournies ;
- des *Formes possibles d'activités* ;
- une rubrique *Objectifs particuliers visés* présente ce qu'il serait souhaitable d'atteindre par le biais des apprentissages décrits ;
- les *Capacités transversales* développées.

Nous renvoyons aux clés de lecture des commentaires généraux de *Formation générale* pour plus de détails.

Les liens

Le PER propose de nombreux liens permettant de rapprocher ou d'associer des éléments déclinés dans les domaines et les disciplines. La nature de ces liens est diverse et il convient, pour en clarifier le sens, l'interprétation et l'usage, d'en définir les caractéristiques.

Dans les *Commentaires généraux* de chacun des domaines disciplinaires, figurent la contribution principale au développement des *Capacités transversales*, la contribution principale à la *Formation générale* ainsi que la contribution à la langue de scolarisation. Ces chapitres correspondent également à une forme particulièrement importante des liens tissés dans le PER.

NATURE ET TYPES DE LIENS

Les *types de liens* proposés peuvent être classés en fonction de cinq caractéristiques permettant ensuite d'en décrire la *nature*.

Liens intradisciplinaires	Ils indiquent la possibilité, voire la nécessité de relier les apprentissages abordés dans une même discipline en des activités communes; il peut s'agir aussi d'apprentissages à réinvestir dans d'autres activités ou <i>Objectifs d'apprentissage</i> .
Liens intradomaines	Ils indiquent la proximité ou la complémentarité de certains apprentissages à l'intérieur d'un même domaine (donc entre disciplines d'un même domaine) et introduisent une dimension interdisciplinaire quant à la manière de les traiter ou de les aborder en classe; ils incitent à mener des collaborations entre disciplines, classes et/ou enseignant-e-s (pour autant que les enseignements concernés soient assumés par des personnes différentes).
Liens interdomaines	Ils indiquent la proximité ou la complémentarité de certains apprentissages entre domaines différents; ils introduisent une dimension interdisciplinaire quant à la manière de les traiter ou de les aborder en classe; ils incitent à mener des collaborations entre disciplines, classes et/ou enseignant-e-s (pour autant que les enseignements concernés soient assumés par des personnes différentes).
Liens avec les Capacités transversales	Ils permettent de mieux cibler la contribution d'un domaine, d'une discipline ou d'apprentissages spécifiques au développement des <i>Capacités transversales</i> indiquées (catégorie générale et descripteurs).
Liens avec la Formation générale	Ils mettent en évidence la contribution transversale des objectifs particuliers de <i>Formation générale</i> à un domaine ou une discipline. Ils permettent aussi de montrer la complémentarité et la possible prise en charge par les domaines ou disciplines de ces objectifs de <i>Formation générale</i> .

CLÉ DE LECTURE

Pour permettre une meilleure lecture et compréhension des liens signalés, deux modes d'écriture sont proposés :

- Un premier mode d'écriture, concernant plus particulièrement les liens intra-disciplinaires, signalant que les activités reliées peuvent être menées conjointement, dans la mesure du possible. Dans ce cas, l'écriture des liens est formulée avec le préambule *En lien avec* L1 34 – Production de l'oral.
- Un second mode d'écriture pour les liens signalant une activité concernant un même objet ou apprentissage, un apprentissage utilisé dans une autre discipline, dans la *Formation générale* ou dans la perspective de la contribution aux *Capacités transversales*. Dans ce cas, le mode d'écriture est libellé par Liens A 34 AV - Culture; FG 31 – MITIC; CT – Pensée créatrice – Concrétisation de l'inventivité.

EMPLACEMENT DES LIENS

Les liens peuvent être proposés à différents emplacements. Leur signification et les objectifs ou apprentissages qu'ils recouvrent sont à comprendre différemment selon leur emplacement :

En-dessous d'un titre ou sous-titre	Le lien concerne tout ce qui est rattaché et décliné pour la partie, le titre ou sous-titre concerné.
Dans la colonne indications pédagogiques	Le lien concerne : – soit tout ce qui est décliné dans la partie concernée; – soit un apprentissage ou une partie restreinte de l'objectif d'apprentissage concerné.

Formes du Plan d'études romand

Le *Plan d'études romand* est proposé sous deux formes :

- une version imprimée ;
- une version en ligne disponible sur la *plateforme du Plan d'études romand*.

LA VERSION IMPRIMÉE

Le *Plan d'études romand* est réalisé en trois coffrets correspondant chacun à un cycle. Chaque coffret est composé de 5 brochures qui contiennent pour chaque cycle :

- *Présentation générale du Plan d'études romand*
- Domaine disciplinaire : *Langues*
- Domaines disciplinaires : *Mathématiques et Sciences de la nature/Sciences humaines et sociales*
- Domaines disciplinaires : *Arts/Corps et mouvement*
- *Capacités transversales/Formation générale*.

Les brochures des domaines disciplinaires contiennent des rabats reprenant, notamment, le réseau des objectifs du cycle concerné.

LA PLATEFORME DU PLAN D'ÉTUDES ROMAND

La plateforme du PER, qui reprend tous les éléments figurant dans la version imprimée, est construite sur une base de données accessible sur le site www.plandetudes.ch. Ce site :

- offre une navigation facilitée entre domaines, disciplines, objectifs d'apprentissage, attentes fondamentales ;
- propose des liens internes entre domaines et disciplines, voire vers des références extérieures ;
- contient un potentiel de développement vers des ressources en ligne, des exemples, des épreuves de référence à valeur diagnostique, des documents cantonaux spécifiques.

La version en ligne du plan d'études propose une partie collaborative et un accès à des ressources qu'il s'agit de développer. Ces développements doivent permettre aux enseignant-e-s :

- de préparer leur enseignement en accédant facilement aux éléments leur permettant de construire un fil conducteur pour leur travail ;
- de disposer de ressources adaptées, cohérentes et actualisées ;
- de participer à des échanges, discussions, constitution de réseaux, espaces personnels,...

Symboles et abréviations

En complément aux explications développées dans les chapitres précédents, les quelques éléments suivants facilitent l'appropriation et la compréhension du PER.

DOMAINES ET OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

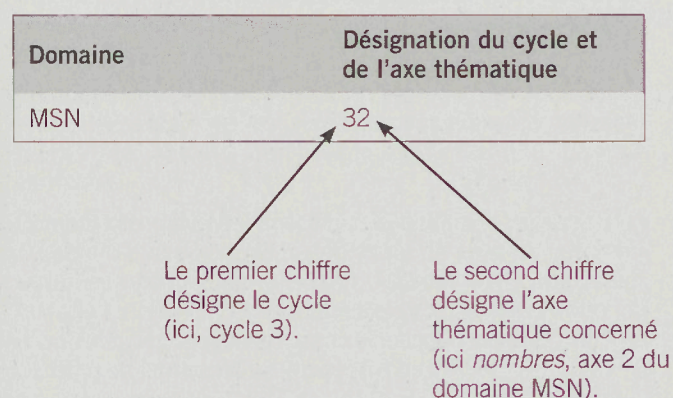
Les domaines du PER sont désignés à l'aide des abréviations suivantes :

Langues	L (L1 / L2 / L3)
Mathématiques et Sciences de la nature	MSN
Sciences humaines et sociales	SHS
Arts	A (AC&M / AV / Mu)
Corps et mouvement	CM

A ces abréviations s'ajoutent celles concernant la *Formation générale* et les *Capacités transversales* :

Capacités transversales	CT
Formation générale	FG

Le PER recourt à une systématique de désignation des *Objectifs d'apprentissage*. Chaque objectif est désigné en utilisant les abréviations de domaines et en codant le cycle et l'axe thématique.



LISTE DES ABRÉVIATIONS

A	Arts
AC&M	Activités créatrices et manuelles
AV	Arts visuels
CÉCR	Cadre européen commun de référence pour les langues
CIIP SR+TI	Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin
CT	Capacités transversales
CM	Corps et mouvement
ECR	Éthique et cultures religieuses
EDD	Éducation en vue du développement durable
FG	Formation générale
HarmoS	Harmonisation de la scolarité obligatoire en Suisse
L1	Langue de scolarisation - Français
L2	Allemand
L3	Anglais
MITIC	Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication
MSN	Mathématiques et Sciences de la nature
Mu	Musique
PEL	Portfolio européen des langues
PER	Plan d'études romand
SHS	Sciences humaines et sociales

Lexique Présentation générale

Apprentissage: acquisition de connaissances, développement d'habiletés, d'attitudes et de valeurs par la perception, l'interaction et l'intégration d'un objet par un sujet. Ce processus, au cœur de l'action pédagogique, contribue au développement de la personne, en l'occurrence l'élève.

Attente: description, dans le prolongement de la progression au cours d'un cycle, des apprentissages qu'il s'agit d'atteindre. Dans le PER, les attentes, dites fondamentales, désignent les apprentissages que chaque élève devrait atteindre au cours, mais au plus tard à la fin d'un cycle. Des attentes complémentaires aux *Attentes fondamentales* sont fournies pour certaines disciplines au cycle 3.

Axe thématique: intitulé donné au développement à travers les trois cycles et dans une cohérence verticale, d'un ensemble défini d'apprentissages référant au même thème (*Grandeurs et mesures, Production de l'écrit, Relation Homme-espace*, par exemple).

Capacité transversale: aptitude à faire quelque chose qui est susceptible d'être à la fois exercé et mobilisé dans l'ensemble des domaines d'apprentissage et des disciplines scolaires. Les *Capacités transversales* sont appelées à évoluer et à se transformer au travers de l'apprentissage tout au long de la vie. Elles ne se manifestent qu'en s'appliquant à des situations et à des contenus et ne sont pas évaluables pour elles-mêmes.

Compétence: possibilité, pour un individu, de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue d'exercer efficacement une activité considérée généralement comme complexe.

Composante: élément spécifique directement rattaché à un *Objectif d'apprentissage* et constitutif de celui-ci. Les composantes retenues dans le plan d'études sont considérées comme essentielles et prioritaires en vue de sélectionner ou d'élaborer des situations d'apprentissage concrètes, mais ne constituent jamais un ensemble exhaustif.

Condition cadre: ensemble d'indications relevant soit de l'organisation, soit d'éléments matériels (infrastructure, équipement technique, ...) considérés comme indispensables pour que les apprentissages décrits et les attentes formulées puissent être atteints.

Cycle: découpage du parcours de formation en une ou plusieurs périodes administratives pluriannuelles, référant à une organisation homogène du système éducatif considéré. Dans le PER, la scolarité obligatoire est découpée en deux cycles de quatre ans pour le degré primaire et en un cycle de trois ans pour le degré secondaire I. Ces choix sont conformes à l'*Accord intercantonal suisse sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (Accord HarmoS)*.

Curriculum de formation: ensemble regroupant la construction méthodique d'un projet de formation global incluant les principes, les finalités, les objectifs généraux, l'organisation, les contenus, les attentes et le mode de déclinaison choisi.

Domaine: regroupement de plusieurs disciplines constitutives du curriculum de formation, autour d'éléments communs de nature épistémologique et/ou didactique. Dans le PER, les domaines réfèrent à des intentions communes et déclinent les contenus sur la base d'*Objectifs d'apprentissage* à la fois communs et spécifiques. Le découpage des domaines tient compte du contexte national (*Accord HarmoS*) et international en matière d'éducation.

Langue de scolarisation: langue dans laquelle tous ou la plupart des enseignements scolaires sont prodigués. La langue de scolarisation est souvent la langue commune et la langue première (ou la langue maternelle) des personnes vivant dans la région où se trouve l'établissement scolaire (par exemple le français comme langue de scolarisation en Suisse romande).

Objectif d'apprentissage: forme d'expression des objectifs communs liés aux disciplines retenues pour le programme de formation des sept cantons romands réunis dans la CIIP. Chaque *Objectif d'apprentissage* est précisé à l'aide de quelques composantes. Pour chaque domaine, l'ensemble des objectifs forme un réseau regroupant les apprentissages visés pour toute la scolarité obligatoire.

Projet global de formation: projet éducatif au sens large, fondé sur des valeurs et des finalités communes aux sept cantons romands, énoncées dans la *Déclaration du 30 janvier 2003* de la CIIP. Ce projet détermine une structure générale des *Objectifs d'apprentissage* qui doit garantir, pour tous les élèves fréquentant la scolarité obligatoire, une formation complète et équilibrée organisée autour d'une série de visées et de compétences jugées prioritaires pour qu'ils s'insèrent et s'épanouissent dans la société actuelle et dans leur vie personnelle et professionnelle future.

Visées prioritaires: finalités générales de chaque domaine d'apprentissage propres à l'organisation du plan d'études. Les *Visées prioritaires* d'un domaine recouvrent et opérationnalisent, du point de vue de l'élève, les finalités retenues par la CIIP.

Remerciements

L'élaboration du Plan d'études romand a nécessité la collaboration de plus de 200 personnes. Les travaux se sont déroulés en deux phases :

- I Phase de réalisation dans les cantons sous le sigle BEJUNEFRIVALGEVD (2004-2007)⁸.
- II Phase de réalisation sous l'égide de la CIIP (2007-2009)⁸. Celle-ci s'est déroulée sous la responsabilité d'un Comité de pilotage, présidé par M. Claude Roch, conseiller d'Etat, chef du département de l'éducation de la culture et du sport du canton du Valais et composé de deux représentants de la conférence des secrétaires généraux, MM. Michel Perriard (FR) et Jean-François Steiert (VD), d'un représentant de la Conférence des chefs de service de l'enseignement obligatoire, M. Georges Schürch (GE), d'un représentant de la Conférence des chefs de service de l'enseignement post-obligatoire, M. Jean-Pascal Lüthi (BE) ainsi que de MM. Christian Berger, secrétaire général de la Conférence de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP), Yves Delamadeleine, collaborateur scientifique responsable du dossier à la CIIP, Christian Merkelbach, chef de projet et Michel Beytrison, conseiller personnel (VS).

GROUPE DE PILOTAGE (PHASE I)

EQUIPE DE PROJET (PHASE II)

Allisson André (NE, I, II)
Beuchat Alain (JU, I)
Christe de Mello Anne (VD, II)
Cretton Cilette (VD, I)
Déboeuf Jacques (JU, I, II)
Delamadeleine Yves (CIIP, I)
Dessibourg Pierre (FR, I)
Emery Alain (CIIP, I, II)
Ferrari Fausta (NE, I)
Germanier Christophe (VS, I, II)
Gilliéron Giroud Patricia (CIIP, I, II)
Hirsig Françoise (GE, I, II)
Jeannin Clément (JU, I, II)
Jobin Jean-François (BE, I, II)
Kleiner Claude-Alain (NE, I)
Marc Viridiana (CIIP, I, II)
Martin Serge (VD, I, II)
Merkelbach Christian (BE, I, II, chef de projet)
Métrailler Denis (VS, I, II)
Ramelet Alain (NE, II)
Rey Francine (FR, I, II)
Ryser Nicolas (VD, II)
Schoeb Suzanne (GE, II)
Stern Hugo (FR, I, II)
Tuil-Cohen Catherine (GE, I, II)
Volet Anne (CIIP, I)

RÉDACTRICES ET RÉDACTEURS

Aebischer François (FR, I, II)
Aeby Karine (NE, I)
Aellen Jean (VD, II)
Allemann Aude (FR, II)
Amstutz Christine (JU, I)
Angéloz Raboud Carole (FR, II)
Anzévi Romaine (VS, II)
Asper Alain (GE, I)
Badoux Jean-Marc (VD, II)
Bardou Adeline (VS, II)
Bardy Patricia (FR, I, II)
Baudois Caroline (VD, I, II)
Bertoni Isabelle (VD, I)
Bessire Gérard (JU, I)
Beuchat Viviane (BE, I)
Bircher May Rachel (VS, II)
Boillat Francis (BE, I, II)
Boillat Monique (JU, I)
Boinay Pierre (BE, I, II)
Bongard Rachel (FR, II)
Borel Daniel (VD, II)
Bourquin Denise (NE, I)
Bourquin Viviane (VD, I)
Bouverat Myriam (FED, I)
Bovigny Daniel (FR, I)
Brêchet Michel (JU, I, II)
Brissat Raphaël (NE, I)

⁸ La participation à l'une ou l'autre de ces phases est mentionnée pour chacun-e des participant-e-s.

Brunner Juanita (NE, I)
 Brunner Claude-Alain (NE, I, II)
 Buchard Doris (VS, I, II)
 Buffat Véronique (BE, II)
 Burdet Eric (GE, I, II)
 Campiche Sylvie (VD, II)
 Carrel Pierre (NE, II)
 Casetta Lapière Véronique (GE, I, II)
 Chappaz Jean-Luc (GE, I, II)
 Chaubert Anne Claire (VD, II)
 Chauvin Marie-Jo (FR, I)
 Cherpillod Robinson Annie (VD, I, II)
 Chobaz Benoît (FR, I, II)
 Clavien Claude-Eric (VS, II)
 Codourey Michelle (FR, I)
 Colongo Christian (GE, I, II)
 Coppey Grange Sandra (VS, I, II)
 Cordonier Sabine (VS, I)
 Crelier Véronique (JU, II)
 Crétin-Raval Françoise (JU, I)
 Delay Pierre-Félix (GE, I, II)
 Delmonico Sarah (VD, II)
 Di Paolo Domenico (BE, II)
 Dugerdil Eric (GE, II)
 Dulex-Putallaz Sylvie (NE, II)
 Dürrenmatt Nathalie (JU, II)
 Durussel Viviane (VD, II)
 Epars Christine (VD, I)
 Falcy Yves-Alain (VD, II)
 Fidanza Markus (NE, I, II)
 Fierz Samuel (VS, I, II)
 Flückiger François (BE, I, II)
 Fournier-Roh Nadine (VS, I)
 Friche Michel (JU, I, II)
 Frosio Philippe (VD, II)
 Gabus Pascaline (NE, I)
 Gander Frédéric (FR, I, II)
 Gaspoz Monique (VS, II)
 Gasser Bernard (FR, II)
 Gaudreau Marianne (JU, II)

Geissbühler Claude (NE, I)
 Gerber Jean-Claude (BE, I)
 Gerber Corinne (NE, I)
 Germanier Stéphane (VS, II)
 Gigon Pierre (FEE, I)
 Girard Yvan (FR, I)
 Gogniat Benoît (COMETE, I)
 Gremaud Christine (FR, I)
 Gschwind Christian (BE, I, II)
 Günter Daniel (NE, I, II)
 Günter François (BE, I, II)
 Hallak Laurence (GE, I)
 Hatlanek Bernd (GE, II)
 Hexel Peter (NE, I)
 Hofstetter Simone (BE, I)
 Houvet Marc (GE, II)
 Humberset-Borel Christine (NE, II)
 Hunkeler Olivier (NE, I, II)
 Jaccard Rose-May (VD, I, II)
 Jacobi Catherine (NE, I)
 Jacquier Didier (VS, I, II)
 Jan Janine (VD, I)
 Jaquenod Jean-Jacques (VD, I)
 Jenni Philippe (GE, I, II)
 Johner Patrick (COMETE, I)
 Joset Josiane (BE, I, II)
 Keiflin Anne-Violaine (GE, II)
 Keim Christian (VS, I, II)
 Kuenzi Nicolas (NE, II)
 Lachat Sylvie (JU, II)
 Lapaire Michel (JU, I)
 Latscha Christophe (BE, I)
 Lehmann Liliane (BE, I, II)
 Linder Philippe (VD, I)
 Lötscher Patricia (BE, II)
 Luthi Laure (JU, II)
 Magnin Nicole (VS, II)
 Magnin Bertrand (VD, II)
 Margraitner Danièle (BE, I, II)
 Marti Joseline (BE, I, II)

Martin Fabienne (VS, I)
 Masungi Nathalie (VD, II)
 Maulini Isabelle (GE, I, II)
 Mauron Alexandre (FR, II)
 Meier Patricia (VD, II)
 Modiano Sandra (VD, I)
 Molina Marianne (GE, I, II)
 Moulin Christian (VS, I)
 Mouquin Sylvie (VD, I)
 Müggler Martine (NE, II)
 Muster Jean-Marc (BE, I)
 Nanchen Nathalie (VS, I, II)
 Nendaz François (VS, II)
 Niederer Laurie (NE, I)
 Page Marc (III)
 Pasquet Lauriane (VD, II)
 Patthey-Rannenberg Birgit (VD, II)
 Peiry José (FR, II)
 Penel (Kirchhofer) Sylvia (GE, I, II)
 Perdrizat Sarah (NE, I)
 Pesavento Catherine (GE, II)
 Pinget Bernard (GE, II)
 Pochon Dominique (FR, I)
 Porret Pierre-Alain (NE, I)
 Proske Karla-Maria (VS, I)
 Rebetez-Giauque Myriam (NE, II)
 Reymond Anne-Marie (VD, I)
 Rial Sudan Arianne (FR, I)
 Richon Denis (JU, I)
 Riedo Michel (FR, I)
 Roduit Philippe (VS, I, II)

Rogéré-Pignolet Béatrice (VS, I, II)
 Rohrbach Samuel (JU, I, II)
 Roy Christian (VD, II)
 Rudolf Corinne (NE, II)
 Ryser Nicolas (VD, I)
 Sager Willen Margrit (BE, II)
 Sagnol Pierre-Etienne (FR, II)
 Saugy Olivier (VD, I)
 Savoy Françoise (FR, I)
 Schild Hervé (VS, II)
 Schneider Sandra (VS, II)
 Schoeb Suzanne (GE, I)
 Seiler Alain (GE, I)
 Sieber Marie-Laure (VD, I, II)
 Simonet Jean-Paul (FR, II)
 Sinicco-Benda Angela (VD, II)
 Stauffacher Michaël (NE, I, II)
 Sulliger François (VD, I)
 Tercier Claudine (FR, I, II)
 Van den Bogaert Hildert (NE, I)
 Vassalli Sébastien (VS, II)
 Vaucher Catherine (NE, II)
 Vernier Josiane (JU, I)
 Viredaz Marielle (NE, II)
 Vodoz François (GE, I)
 Wacker Muriel (GE, I, II)
 Waeber Sophie (FR, I)
 Weber Alexandra (VD, II)
 Wenger Ruth (JU, I, II)
 Wibin Xavier (VS, I)
 Widmer Annick (FR, II)
 Widmer Serge (BE, I)
 Winkler Sylvie (VD, I)
 Winter Christiane (GE, I, II)
 Woog Hélène (JU, I)
 Zimmermann Oliva (VS, I)

La gestion du projet a été rendue possible grâce à la collaboration de Mmes Mireille Broquet (BE, DIP), Concetta Coppola (CIIP) et Corinne Martin (IRD).
 Ont apporté des contributions particulières, Mme Pascale Do-Rey (NE) et MM. Daniel Elmiger (IRD) et Jean-François de Pietro (IRD).



Symboles et abréviations

	L Langues	L1 Français
		L2 Allemand
		L3 Anglais
	MSN Mathématiques et Sciences de la nature	
	SHS Sciences humaines et sociales	
	A Arts	AC&M Activités créatrices et manuelles
		AV Arts visuels
		Mu Musique
	CM Corps et mouvement	
	CT Capacités transversales	
	FG Formation générale	MITIC Médias, Images et Technologies de l'Information et de la Communication

MSN 32 Sigle d'objectif du domaine MSN

- └─ Réfère au 2^e axe thématique
- └─ Réfère au cycle 3

L2 24 Sigle d'objectif d'allemand (L2)

- └─ Réfère au 4^e axe thématique
- └─ Réfère au cycle 2

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
- BIBLIOTHEK -

ad 2014/1495

MSN 31 – Objectif d'apprentissage et ses composantes

– 35 Renvoie à un objectif associé

MSN 31 – 35

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

1 ... en définissant des figures planes et des solides par certaines de leurs propriétés géométriques

2 ... en utilisant des propriétés des figures et leur décomposition en figures élémentaires pour les construire et les reproduire

3 ... en mobilisant des systèmes de repérage

1 2 3 4 5 6 Référence aux composantes

A B C / a b c Référence aux composantes de l'objectif associé

Au cycle 3, **niveau** complémentaire à l'Attente fondamentale :

Niv. 2 Valable pour les niveaux 2 et 3

Niv. 3 Valable pour le niveau 3

Niv. 2s | 3 Le **s** indique des éléments de progression en sensibilisation, ici pour le niveau 2

Souligné : Renvoie au lexique du domaine

CECR Cadre européen commun de référence pour les langues

PEL Portfolio européen des langues

IMPRESSUM

Neuchâtel, 2010 © CIIP, Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin, Faubourg de l'Hôpital 68, Case postale 556, CH-2002 Neuchâtel, www.ciip.ch

Auteur	Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP)
Éditeur	Secrétariat général de la CIIP
Direction du projet	Christian Merkelbach
Responsable du projet	Yves Delamadeleine
Conception graphique, composition et illustrations	Hot's Design Communication SA, Bienne
Impression	PCL Presses Centrales SA, Renens
Reliure	BUBU reliure «L'architecte du livre», Mönchaltorf
Papier	CyclusPrint offset, papier 100% recyclé
Tirage initial	11'000 exemplaires
Plan d'études romand, 3^e cycle	
ISBN	978-2-88500-264-5
EAN	9782885002645
Imprimé en Suisse	
Réimpression juin 2012	

Symboles et abréviations

	L Langues	L1 Français
		L2 Allemand
		L3 Anglais
	MSN Mathématiques et Sciences de la nature	
	SHS Sciences humaines et sociales	
	A Arts	AC&M Activités créatrices et manuelles
		AV Arts visuels
		Mu Musique
	CM Corps et mouvement	
	CT Capacités transversales	
	FG Formation générale	MITIC Médias, Images et Technologies de l'Information et de la Communication

MSN 32 Sigle d'objectif du domaine MSN

- └─ Réfère au 2^e axe thématique
- └─ Réfère au cycle 3

L2 24 Sigle d'objectif d'allemand (L2)

- └─ Réfère au 4^e axe thématique
- └─ Réfère au cycle 2

MSN 31 – Objectif d'apprentissage et ses composantes

– **35** Renvoie à un objectif associé

MSN 31 – 35

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

 en dérivant des figures planes et des solides par certaines de leurs propriétés géométriques

 en utilisant des propriétés des figures et leur décomposition en figures élémentaires pour les construire et les reproduire

 en mobilisant des systèmes de repérage

1 2 3 4 5 6 Référence aux composantes

A B C / a b c Référence aux composantes de l'objectif associé

Au cycle 3, **niveau** complémentaire à l'Attente fondamentale:

Niv. 2 Valable pour les niveaux 2 et 3

Niv. 3 Valable pour le niveau 3

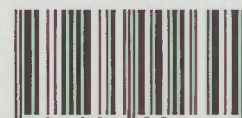
Niv. 2s | 3 Le **s** indique des éléments de progression en sensibilisation, ici pour le niveau 2

Souligné: Renvoie au lexique du domaine

CECR Cadre européen commun de référence pour les langues

PEL Portfolio européen des langues

ISBN 978-2-88500-264-5



9 782885 002645 >



CONFÉRENCE INTERCANTONALE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE
LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN

www.plandetudesromand.ch

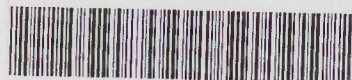
Faubourg de l'Hôpital 68
Case postale 556
CH-2002 Neuchâtel
Tél. 032 889 69 72
Fax 032 889 69 73
CIIP.SRTI@ne.ch
<http://www.ciip.ch>

Langues

la structure
ait été con
que toute la
A. Langue **3**
monosyllabique



Georg-Eckert-Institut BS78



1 167 828 3

RÉSEAU DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE – FRANÇAIS

	Compréhension de l'écrit	Production de l'écrit	Compréhension de l'oral	Production de l'oral	Accès à la littérature	Fonctionnement de la langue	Approches interlinguistiques*	Écriture et instruments de la communication**	
1 ^{er} cycle									1 ^{er} cycle
2 ^e cycle									2 ^e cycle
3 ^e cycle	L1 31 Lire et analyser des textes de genres différents et en dégager les multiples sens... Français	L1 32 Écrire des textes de genres différents adaptés aux situations d'énonciation... Français	L1 33 Comprendre et analyser des textes oraux de genres différents et en dégager les multiples sens... Français	L1 34 Produire des textes oraux de genres différents adaptés aux situations d'énonciation... Français	L1 35 Appréier et analyser des productions littéraires diverses... Français	L1 36 Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes... Français	L 37* Enrichir sa compréhension et sa pratique langagière par l'établissement de liens avec des langues différentes... Français	L1 38** Exploiter l'écriture et les instruments de la communication pour collecter l'information, pour échanger et pour produire les documents... Français	3 ^e cycle

* L'axe thématique *Approches interlinguistiques* est commun à toutes les langues. En *Français*, L 17 et L 27 peuvent s'appuyer sur l'éveil aux langues. Pour ces axes thématiques (y compris L 37), cf. le rabat où figurent l'*Objectif d'apprentissage* et ses composantes.

** L'axe thématique *Écriture et instruments de la communication* est en relation étroite avec FG 11, FG 21 et FG 31 – MITIC (comprenant l'*Éducation aux Médias et aux Images ainsi que les Technologies de l'Information*). Au premier cycle (L1 18) et au deuxième cycle (L1 28), cette thématique inclut également

l'apprentissage de l'écriture au sens scriptural. Au troisième cycle (L1 38), cette thématique n'est pas décrite en termes d'apprentissages, le lien avec FG 31 – MITIC permettant d'accéder aux acquisitions qui peuvent être travaillées lors des activités menées dans le cadre de l'enseignement du français.

CYCLE 3

Langues

À PER

L 37 – Enrichir sa compréhension et sa pratique langagière par l'établissement de liens avec des langues différentes

A ... en observant les emprunts des langues entre elles

B ... en étudiant l'évolution linguistique entre les langues de l'Antiquité et le français

C ... en comparant les aspects lexicaux et syntaxiques

D ... en identifiant et en différenciant l'origine de références culturelles issues de différentes

cultures dans l'espace et le temps

E ... en acquérant des outils d'analyse lexicale issus de l'étymologie

F ... en analysant des similitudes à l'intérieur de familles de langues

CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS TRANSVERSALES

Par les connaissances qu'ils transmettent, les activités pratiquées et les méthodes mises en œuvre, les enseignements du domaine *Langues* contribuent au développement :

- de la *Collaboration*, notamment par la réalisation de projets (échanges entre classes, rédaction d'un journal,...) qui supposent d'une part un engagement personnel de chaque élève, d'autre part la reconnaissance du rôle et des apports de chacun-e, quelles que soient ses capacités et ses origines ;
- de la *Communication*, puisque le développement des capacités communicatives constitue précisément la finalité première des diverses activités pratiquées, tant en L1 que dans les autres langues étudiées ;
- des *Stratégies d'apprentissage*, notamment par les activités d'analyse visant à la maîtrise du fonctionnement des langues (structure du lexique, mobilisation des règles en situation,...) et par l'établissement de liens entre les différentes langues étudiées ;
- de la *Pensée créatrice*, notamment par la création de textes personnels, par la mise en scène de dialogues et le jeu théâtral, par des activités ludiques autour d'une ou plusieurs langues et par la découverte de la littérature ;
- de la *Démarche réflexive*, notamment par la pratique contrôlée de la communication dans des situations diversifiées, par l'analyse des textes en vue d'une compréhension en profondeur et par l'appropriation d'outils d'analyse du langage (procédures, métalangue).

CONTRIBUTION À LA FORMATION GÉNÉRALE

Les langues, le français en particulier, jouent un rôle important pour l'ensemble du domaine *Formation générale*, puisqu'elles permettent de parler de soi, de ses projets personnels, du développement durable, de la santé,... ; les langues fournissent par exemple le vocabulaire qui permet de nommer les éléments constitutifs des enjeux pris en compte dans la *Formation générale*. Les langues interviennent également, de manière plus ciblée, en rapport avec l'un ou l'autre des enjeux relevant de la formation générale :

- *L'Éducation aux Médias, Images et Technologies de l'Information et de la Communication (MITIC)* est dans une large mesure une éducation langagière qui suppose :
 - la maîtrise, en compréhension et en production, en L1 et dans une moindre mesure dans les autres langues étudiées, des genres en usage dans les médias (compte rendu, éditorial, reportage,...) ;
 - la capacité à analyser les discours médiatiques et à développer un regard critique ;
 - la connaissance des différentes formes de médias et des technologies.

À l'inverse, la maîtrise et l'usage des *TIC* constituent un enjeu important du développement des capacités de communication, pour la présentation d'exposés, la rédaction de notes,...

- La *Santé et le bien-être* sont renforcés si les capacités de compréhension et de production, à l'oral et à l'écrit, en L1 et dans les autres langues étudiées ou connues, lorsqu'elles sont développées par l'enseignement, reconnues et valorisées, contribuent à l'affirmation de soi, à la confiance en soi, à l'autonomie.
- Les *Choix et projets personnels* sont développés par les activités communicatives pratiquées en classe, par exemple la participation à des débats, l'expression de soi, le dialogue, l'exposé, etc. et favorisent le développement du jugement personnel et des capacités à formuler des projets et à assumer des choix.
- *L'Exercice de la démocratie* est activé par le développement de la maîtrise des règles de la communication, qui incluent entre autres le respect de la parole d'autrui ; plus encore, la découverte de la diversité linguistique et culturelle, dans la classe et dans le monde, ainsi que l'apprentissage d'autres langues favorisent l'ouverture à l'altérité.

Georg-Eckert-Institut -
Leibniz-Institut für internationale
Schulbuchforschung
- BIBLIOTHEK -

2014/1499

CH

Z-96

(2,2012)2

Sommaire

Langues

Commentaires généraux

Intentions	8
Structure globale du domaine	9
Réseau des Objectifs d'apprentissage – Français	10
Réseau des Objectifs d'apprentissage – Allemand et Anglais	12
Progression des apprentissages et attentes fondamentales au cycle 3	14
Conditions cadre matérielles et organisationnelles	15
Éléments de mise en œuvre	16
Contribution au développement des Capacités transversales	16
Contribution à la Formation générale	16
Contribution de la langue de scolarisation (français) aux domaines disciplinaires	17
Remarques spécifiques pour l'enseignement du français, selon les cycles	17
Remarques spécifiques pour l'enseignement de l'allemand et de l'anglais, selon les cycles	19
Documents de référence	21

Français

Compréhension de l'écrit	24
Apprentissages communs à tous les genres de textes	24
Les regroupements de genres	26
Texte narratif	26
Le texte qui raconte	26
Le texte qui relate	26
Le texte qui argumente	28
Le texte qui transmet des savoirs	28
Le texte poétique	30
Le texte théâtral	30
Production de l'écrit	32
Apprentissages communs à tous les genres de textes	32
Les regroupements de genres	34
Texte narratif	34
Le texte qui raconte	34
Le texte qui relate	34

Le texte qui argumente	36
Le texte qui transmet des savoirs	36
Le texte poétique	38
Le texte théâtral	38
Compréhension de l'oral	40
Production de l'oral	42
Apprentissages communs à tous les genres de textes	42
Accès à la littérature	44
Fonctionnement de la langue	46
Grammaire de la phrase	46
Les constituants de la phrase	46
Les groupes	46
Les classes grammaticales – Identification des classes grammaticales	46
Les fonctions	48
La pronominalisation	48
La phrase complexe	48
Les types et formes de phrase	50
Orthographe lexicale	50
Orthographe grammaticale	50
Ponctuation	50
Accord sujet-verbe	50
Accord dans le Groupe nominal	52
Accord du participe passé	52
Homophones grammaticaux	52
Vocabulaire	54
Enrichissement lexical	54
Morphologie d'un mot	54
Polysémie	54
Champ lexical	54
Conjugaison	56
Verbes à aborder	56
De la phrase au texte	58
Énonciation	58
Texte	58

Allemand

Compréhension de l'oral

Compréhension de l'écrit

Production de l'oral

S'exprimer oralement en continu

Prendre part à une conversation

Production de l'écrit

Fonctionnement de la langue

Vocabulaire et orthographe

Phonologie

Conjugaison

Grammaire de la phrase

60

62

64

66

66

68

70

72

72

72

72

74

Niveaux d'attentes selon le CECR
et le PEL pour L2 – Allemand
et L3 – Anglais

Écouter – compréhension de l'oral

Lire – compréhension de l'écrit

Parler – s'exprimer oralement en continu
– production de l'oral

Parler – prendre part à une conversation
– production de l'oral

Écrire – production de l'écrit

Compétences structurelles

– fonctionnement de la langue

Étendue linguistique générale

Étendue du vocabulaire

Maîtrise du vocabulaire

Correction grammaticale

90

92

94

96

98

100

102

102

102

102

104

Anglais

Compréhension de l'oral

Compréhension de l'écrit

Production de l'oral

S'exprimer oralement en continu

Prendre part à une conversation

Production de l'écrit

Fonctionnement de la langue

Vocabulaire et orthographe

Conjugaison

Grammaire et syntaxe

76

78

80

82

82

82

84

86

86

86

88

Lexique Langues

106

Spécificités cantonales 109

Latin 111

Intentions 112

Liens avec les finalités du domaine Langues 112

Organisation du plan d'études 113

Latin 114

Étude d'un vocabulaire de base et identification
de son évolution dans d'autres langues 114

Appropriation des outils de base
en morphologie et syntaxe 116

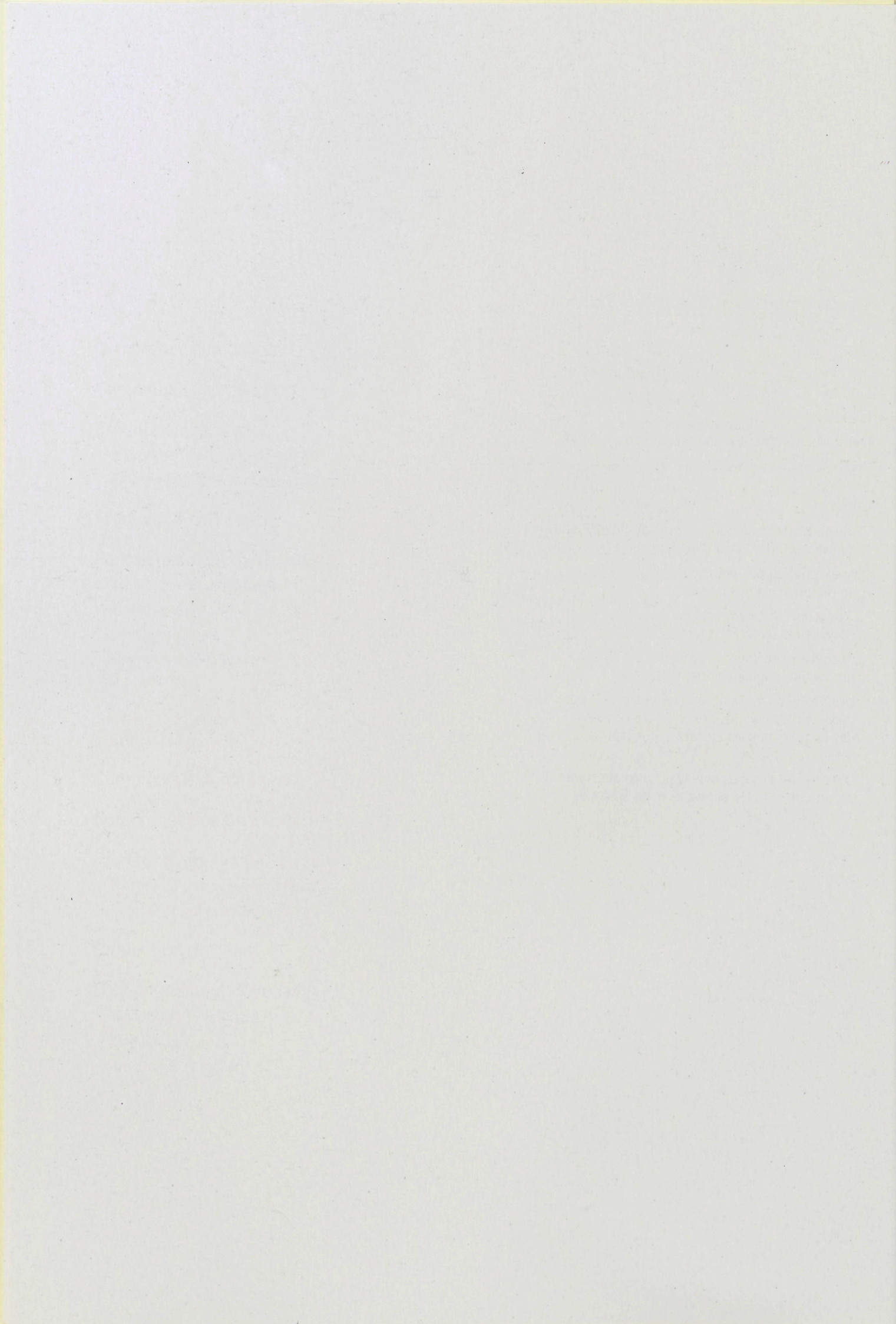
Traduction de textes et prise des décisions
nécessaires à une lecture cohérente 120

Découverte de sources littéraires antiques
(en version originale ou en traduction) 120

Utilisation de ressources documentaires pour
découvrir les civilisations antiques et visite
des lieux et musées archéologiques de façon
réelle ou virtuelle 122

Observation des permanences culturelles dans
les arts, le droit, la politique et les sciences 124

Lexique Latin 127



Langues

VISÉES PRIORITAIRES

Maîtriser la lecture et l'écriture et développer la capacité de comprendre et de s'exprimer à l'oral et à l'écrit en français.

Découvrir les mécanismes de la langue et de la communication.

Développer des compétences de communication opérationnelle dans plusieurs langues.

Construire des références culturelles et utiliser les *Médias, l'Image et les Technologies de l'Information et de la Communication*.

Commentaires généraux

INTENTIONS

Le domaine *Langues*, en cohérence avec les finalités et objectifs de l'école publique, vise à favoriser chez l'élève la maîtrise du français (règles de fonctionnement et capacités à communiquer) ainsi que le développement de compétences de communication dans au moins deux langues étrangères. Le domaine contribue ainsi à la constitution d'un répertoire langagier plurilingue, dans lequel toutes les compétences linguistiques – L1, L2, L3, mais aussi celles d'autres langues, les langues d'origine des élèves bi- ou trilingues en particulier – trouvent leur place. Il a également pour objectif d'offrir à l'élève, en particulier à travers la découverte de la littérature, francophone ou autre (textes brefs, contes traduits,...), ainsi que d'autres produits culturels (chansons, iconographie,...), l'occasion de construire des références culturelles communes concernant les pays et régions dont il apprend la langue, le langage en général, le monde de l'écrit (littérature, systèmes d'écriture,...) et, surtout pour le français, l'histoire de la langue et sa place dans le monde actuel, plurilingue.

Le domaine *Langues* implique une réflexion sur les langues (*français, allemand, anglais...*), invitant l'élève à mieux comprendre le fonctionnement des langues étudiées – en particulier pour le français dont l'élève doit progressivement maîtriser les règles –, entre autres en les comparant, dans le cadre d'une didactique intégrée des langues. Plus généralement, l'élève est amené à découvrir le fonctionnement du langage et de la communication, à développer son intérêt et sa motivation pour les langues, à l'aide notamment des démarches d'éveil aux langues.

L'enseignement/apprentissage du français, en tant que langue de scolarisation, occupe une place particulière au sein du domaine : cette langue, en effet, est au cœur de la communication, tant dans la classe que hors de l'école, elle constitue un vecteur privilégié des apprentissages scolaires et, à ce titre, elle intervient dans toutes les disciplines et joue un rôle crucial dans la formation de l'élève. Elle est, par conséquent, l'affaire de tous les enseignants, qui doivent veiller à l'usage qui en est fait dans leurs leçons, en particulier pour ce qui concerne leur discipline, son vocabulaire spécialisé, ses règles de rédaction particulières et ses modes de formulation, et elle doit être l'objet d'une attention soutenue tout au long de la scolarité obligatoire.

La connaissance de plusieurs langues s'avère, dans la société actuelle, une nécessité pour la communication et les échanges ; elle est un atout pour la réussite sociale et professionnelle future et contribue également à favoriser, en retour, une meilleure connaissance du fonctionnement du français.

La présence d'une multiplicité de langues dans l'école et, plus largement, dans l'environnement quotidien des élèves implique une approche plurilingue des langues et une attention accrue portée à leurs dimensions culturelles. Elle doit permettre de favoriser des attitudes positives face aux différentes langues en présence. Elle suppose en outre la mise en place de dispositifs d'accueil et de mise à niveau adaptés pour les élèves primo-arrivants.

L'apprentissage du français et celui des autres langues participent ainsi à la construction d'un répertoire langagier plurilingue. Les diverses langues enseignées s'insèrent dans un curriculum intégré des langues (L1, L2, L3, langues d'origine des élèves allophones, langues anciennes, etc.) incluant également une réflexion sur les relations entre les langues.

En quelque sorte dans le prolongement de l'appropriation de l'écriture, l'éducation aux *Médias, Images et Technologies de l'Information et de la Communication (MITIC)* occupe une place privilégiée dans le domaine *Langues*. Elle concerne en effet des outils dont il faut développer la maîtrise tant pour la L1 que pour les autres langues étudiées, et elle contribue fortement à la construction des apprentissages langagiers, tant écrits qu'oraux (maîtrise de la production et de la compréhension de l'écrit et de l'oral).

Le domaine *Langues* développe quatre grandes finalités :

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

Apprendre à communiquer et communiquer

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

- d'acquérir les outils nécessaires à la maîtrise de la lecture et de l'écriture ;
- de développer et mobiliser des techniques et des stratégies de compréhension et d'expression dans des situations de communication en français et dans au moins deux langues étrangères ;
- de maîtriser progressivement – et à des degrés distincts pour la L1 et les autres langues étudiées – les principaux genres de textes (oraux et écrits) pertinents dans le contexte scolaire (*exposé, commentaire écrit, consignes...*), social (*discours public, informations télévisées...*) et culturel (*récit, conte...*) ;
- d'accéder, en français et, à un degré moindre, dans au moins deux langues étrangères, aux informations et connaissances lui permettant de comprendre le monde et de s'exprimer en tant qu'individu et citoyen ;
- de se construire comme personne.

Pour faire face aux situations de communication présentes à l'école, dans le monde professionnel et dans la vie sociale, les élèves doivent développer des pratiques langagières, orales et écrites, répondant à des situations et projets de communication divers, qui se complexifient au cours de la scolarité. Parler, écouter, lire, écrire et interagir – en français et dans les autres langues étudiées – représentent des savoir-faire indispensables à tout citoyen et garantissent l'accès aux savoirs.

Maîtriser le fonctionnement des langues/réfléchir sur les langues

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

- de s'approprier les outils nécessaires afin de maîtriser les bases des différentes langues, qui permettent d'utiliser la langue de manière adéquate dans les situations de communication auxquelles les élèves sont confrontées ;
- de mieux comprendre les règles de fonctionnement de la langue française (*grammaire, orthographe, conjugaison, lexicale,...*) et de les maîtriser pour elles-mêmes et dans le cadre de la compréhension et de la production de textes ;
- d'analyser et évaluer les pratiques langagières et communicatives ainsi que leurs caractéristiques, de se questionner à propos de leur sens et des intentions qui les fondent pour mieux comprendre les mécanismes de la communication ;
- d'observer les règles de fonctionnement de la langue française et des autres langues étudiées dans le but de mieux percevoir les similitudes et les différences et d'établir des liens entre apprentissage des langues étrangères et du français (pour les élèves allophones : liens avec leur-s langue-s maternelle-s).

Il s'agit ainsi pour les élèves, lorsqu'ils se trouvent en situation de communication, d'utiliser la langue dans le respect des règles et des normes correspondant à cette situation, en mobilisant leurs connaissances et en recourant au besoin aux ressources qu'ils ont appris à maîtriser (*usage de dictionnaires, d'ouvrages de référence, de correcteurs orthographiques, questionnement de l'interlocuteur,...*).

Construire des références culturelles

Construire des références culturelles partagées, en lien avec l'enseignement/apprentissage des langues, c'est permettre aux élèves :

- de découvrir des productions culturelles diverses (littérature, chanson, films, iconographie,...) en français et dans les langues étudiées ;
- de découvrir et apprécier des productions littéraires aux formes diverses ;
- de construire, au travers de l'étude de la littérature et de l'histoire de la langue, des connaissances sur la langue française (*origine et évolution, usages, normes,...*) et la francophonie ;
- de construire une représentation des pays et régions des langues étudiées à travers diverses productions culturelles (version originale ou traduction) : littérature, contes, films, chansons,... ;
- de découvrir et comprendre les valeurs de différents patrimoines culturels en comparant et en analysant, de manière critique, des productions diverses (écrits, documents iconographiques et/ou audiovisuels) issues d'époques et de milieux différents.

Acquérir de telles références culturelles – et, ce faisant, considérer son propre rapport aux langues à travers leur histoire, les œuvres qui leur sont attachées et leur place actuelle dans le monde – revient à construire, pour soi, une culture langagière – composée de savoirs, de valeurs et d'attitudes, généralement partagés par la communauté – à même de fonder une identité, et permet de se construire comme personne, de se reconnaître comme membre d'une ou plusieurs communautés.

Développer des attitudes positives face aux langues et à leur apprentissage

L'enseignement/apprentissage du français et des langues étrangères doit également permettre de développer chez les élèves des attitudes de curiosité et d'intérêt à l'égard des langues et du langage, d'ouverture face à la diversité linguistique et culturelle, et de favoriser la motivation à apprendre d'autres langues et à s'ouvrir aux autres.

Dans une situation où de nombreuses langues cohabitent, notamment à l'intérieur de la classe, l'école doit faire en sorte de fournir aux élèves des outils qui leur permettent à la fois de comprendre leur diversité linguistique et culturelle et de relier entre elles les langues qui en sont l'expression. Diverses approches didactiques (par exemple l'éveil aux langues, l'intercompréhension entre langues apparentées) sont aujourd'hui à même d'y contribuer.

STRUCTURE GLOBALE DU DOMAINE

Le domaine *Langues* englobe aussi bien la langue de scolarisation (qui peut être ou non la langue maternelle des élèves) que les langues étrangères. La *Progression des apprentissages* et les *Attentes fondamentales* sont déclinées en trois grands ensembles :

- le français (L1) ;
- l'allemand (L2) ;
- l'anglais (L3).

Selon les cantons, les enseignements qui peuvent participer en outre au domaine sont :

- l'éveil aux langues (cycles 1 et 2) ;
- l'italien ;
- les langues anciennes, dont le latin (cycle 3) ; le grec a un statut particulier et spécifique à chacun des cantons romands.

L'italien – langue nationale – disposant d'un statut facultatif ou optionnel selon les cantons, n'est pas décliné en termes d'Objectifs d'apprentissage dans le PER. Il appartient toutefois aux cantons concernés de proposer un plan d'études conforme aux choix descriptifs du PER et correspondant au statut spécifique de l'enseignement de l'italien dans chacun d'eux.

Le latin, commun à six cantons romands, est décliné dans la partie *Spécificités cantonales*. Il est organisé et décrit de la même manière que les disciplines faisant partie du domaine *Langues*. De nombreux liens avec les autres langues et avec les domaines et disciplines touchant aux différents aspects des cultures et civilisations antiques y sont mentionnés.

Les langues d'origine des élèves allophones participent elles aussi, à leur manière, au domaine : d'une part lorsqu'elles font l'objet d'un enseignement dans le cadre de cours de langues et cultures d'origine (LCO), d'autre part, implicitement, en ce qu'elles doivent être reconnues par l'enseignant comme des connaissances positives apportées par les élèves concernés, quand bien même elles ne sont pas systématiquement développées, ni même abordées, par un enseignement.

Pour le domaine *Langues*, les axes thématiques d'apprentissage sont rassemblés en deux réseaux distincts : un réseau pour la langue de scolarisation (L1), un autre pour l'allemand (L2) et l'anglais (L3). Pour chaque langue, ils définissent huit entrées qui permettent de prendre en compte les quatre finalités assignées au domaine *Langues* et de couvrir l'essentiel des apprentissages visés. Ces axes sont les suivants :

Compréhension de l'écrit – Production de l'écrit – Compréhension de l'oral – Production de l'oral – Accès à la littérature – Fonctionnement de la langue – Approches interlinguistiques – Écriture et instruments de la communication.

Quelques différences sont introduites entre le français – langue de scolarisation – et les autres langues concernées : la thématique « accès à la littérature », assurément pertinente pour tous

RÉSEAU DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE – FRANÇAIS

	Compréhension de l'écrit	Production de l'écrit	Compréhension de l'oral	Production de l'oral
Premier cycle	L1 11-12 Lire et écrire des textes d'usage familial et scolaire et s'approprier le système de la langue écrite... Français		L1 13-14 Comprendre et produire des textes oraux d'usage familial et scolaire... Français	
Deuxième cycle	L1 21 Lire de manière autonome des textes variés et développer son efficacité en lecture... Français	L1 22 Écrire des textes variés à l'aide de diverses références... Français	L1 23 Comprendre des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante... Français	L1 24 Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante... Français
Troisième cycle	L1 31 Lire et analyser des textes de genres différents et en dégager les multiples sens... Français	L1 32 Écrire des textes de genres différents adaptés aux situations d'énonciation... Français	L1 33 Comprendre et analyser des textes oraux de genres différents et en dégager les multiples sens... Français	L1 34 Produire des textes oraux de genres différents adaptés aux situations d'énonciation... Français

* L'axe thématique *Approches interlinguistiques* est commun à toutes les langues. En *Français*, L 17 et L 27 peuvent s'appuyer sur l'éveil aux langues. Pour ces axes thématiques (y compris L 37), cf. le rabat où figurent l'*Objectif d'apprentissage* et ses composantes.

les enseignements, n'est déclinée que pour le français dans la mesure où là seulement il semble possible et pertinent de définir des *Attentes fondamentales*; l'axe *Approches interlinguistiques* est décrit à partir du français, car c'est vraisemblablement là qu'il trouve le plus facilement sa place, mais il vaut en fait pour l'ensemble des enseignements puisque, précisément, il permet d'établir des ponts entre ceux-ci; enfin, l'entrée *Écriture et instruments de la communication* n'est elle aussi déclinée que pour le français car c'est là, prioritairement, qu'ont lieu les découvertes et développements qui jalonnent les thématiques liées à l'écriture et aux instruments de la communication, quand bien même ces découvertes et développement peuvent ensuite valoir aussi dans les autres langues.

L'ordre de présentation des axes thématiques n'est pas le même pour l'allemand/l'anglais que celui choisi pour la langue de scolarisation: l'approche par la compréhension étant première pour l'apprentissage de nouvelles langues, les axes sont déclinés comme suit pour l'allemand et l'anglais:

Compréhension de l'oral – Compréhension de l'écrit – Production de l'oral – Production de l'écrit – Fonctionnement de la langue.

Accès à la littérature	Fonctionnement de la langue	Approches interlinguistiques*	Écriture et instruments de la communication**	
L1 15 Apprécier des ouvrages littéraires... Français	L1 16 Observer le fonctionnement de la langue et s'appropriier des outils de base pour comprendre et produire des textes... Français	L 17* Identifier l'organisation et le fonctionnement de la langue par l'observation et la manipulation d'autres langues... Français	L1 18** Découvrir et utiliser la technique de l'écriture et les instruments de la communication... Français	Premier cycle
L1 25 Conduire et apprécier la lecture d'ouvrages littéraires... Français	L1 26 Construire une représentation de la langue pour comprendre et produire des textes... Français	L 27* Enrichir sa compréhension et sa pratique langagière par l'établissement de liens avec des langues différentes... Français	L1 28** Utiliser l'écriture et les instruments de la communication pour planifier et réaliser des documents... Français	Deuxième cycle
L1 35 Apprécier et analyser des productions littéraires diverses... Français	L1 36 Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes... Français	L 37 * Enrichir sa compréhension et sa pratique langagière par l'établissement de liens avec des langues différentes... Français	L1 38 ** Exploiter l'écriture et les instruments de la communication pour collecter l'information, pour échanger les documents... Français	Troisième cycle

** L'axe thématique *Écriture et instruments de la communication* est en relation étroite avec FG 11, FG 21 et FG 31 – MITIC (comportant l'Éducation aux Médias et aux Images ainsi que les Technologies de l'Information et de la Communication). Au premier cycle (L1 18) et au deuxième cycle (L1 28), cette thématique inclut également l'apprentissage

de l'écriture au sens scriptural. Au troisième cycle (L1 38), cette thématique n'est pas décrite en termes d'apprentissages, le lien avec FG 31 – MITIC permettant d'accéder aux acquisitions qui peuvent être travaillées lors des activités menées dans le cadre de l'enseignement du français.

RÉSEAU DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE – ALLEMAND ET ANGLAIS

	<i>Compréhension de l'oral</i>	<i>Compréhension de l'écrit</i>	<i>Production de l'oral***</i>	<i>Production de l'écrit</i>
Deuxième cycle	L2 23 Comprendre des textes oraux brefs propres à des situations familières de communication... Allemand	L2 21 Lire des textes propres à des situations familières de communication... Allemand	L2 24*** Produire des énoncés simples propres à des situations familières de communication... Allemand	L2 22 Écrire des textes simples propres à des situations familières de communication... Allemand
Troisième cycle	L2 33 / L3 33 Comprendre des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante... Allemand / Anglais	L2 31 / L3 31 Lire de manière autonome des textes rédigés en langage courant... Allemand / Anglais	L2 34 / L3 34*** Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante... Allemand / Anglais	L2 32 / L3 32 Écrire des textes variés sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel... Allemand / Anglais

* L'axe thématique *Approches interlinguistiques* est commun à toutes les langues. En *Allemand* (L 27 et L 37) et en *Anglais* (L 37), il est possible d'utiliser des activités en lien avec l'éveil aux langues. Ces axes thématiques ne sont toutefois pas décrits (ni pour l'allemand, ni pour l'anglais). Ils figurent dans le rabat de fin de brochure présentant l'*Objectif d'apprentissage* et ses composantes.

** L'axe thématique *Écriture et instruments de la communication* est en relation étroite avec FG 21 et FG 31 – MITIC (comprenant l'*Éducation aux Médias et aux Images* ainsi que les *Technologies de l'Information et de la Communication*). Pour l'*Allemand* (L2 28 et L2 38) et l'*Anglais* (L3 38), cet axe thématique n'est pas décrit. Les apprentissages proposés dans FG 21 et FG 31 – MITIC peuvent être mis en lien avec les activités menées dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères (L2 et L3).

<i>Fonctionnement de la langue</i>	<i>Approches interlinguistiques*</i>	<i>Écriture et instruments de la communication**</i>	
L2 26 Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes... Allemand	L 27* Enrichir sa compréhension et sa pratique langagière par l'établissement de liens avec des langues différentes... Allemand	L2 28** Utiliser l'écriture et les instruments de la communication pour planifier et réaliser des documents... Allemand	Deuxième cycle
L2 36 / L3 36 Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes... Allemand / Anglais	L 37* Enrichir sa compréhension et sa pratique langagière par l'établissement de liens avec des langues différentes... Allemand / Anglais	L2 38 / L3 38** Exploiter l'écriture et les instruments de la communication pour collecter l'information, pour échanger et pour produire les documents... Allemand / Anglais	Troisième cycle

*** L'axe thématique *Production de l'oral* est scindé en deux parties : *S'exprimer oralement en continu* et *Prendre part à une conversation*, en conformité avec la structure du *Cadre européen commun de référence pour les Langues (CECR)*. Ces parties sont entièrement décrites en termes de *Progression d'apprentissage* et se réfèrent chacune à des attentes spécifiques.

PROGRESSION DES APPRENTISSAGES ET ATTENTES FONDAMENTALES AU CYCLE 3

La désignation des Niveaux 1, 2, 3 correspond à une gradation des apprentissages allant du plus facile, simple (Niveau 1) au plus difficile, complexe (Niveau 3).

Français

Au cycle 3, en Français, la Progression des apprentissages est déclinée en fonction de plusieurs niveaux de difficulté et de complexité :

- les éléments de progression, ne portant aucune mention spécifique décrivent les apprentissages communs à tous les élèves ;
- les éléments de progression qui sont accompagnés d'une précision de niveau décrivent des apprentissages complémentaires de niveaux de difficulté spécifiques : des éléments de progression désignés par l'indication Niv. 2 ou Niv. 3 correspondant à des apprentissages graduellement plus difficiles et plus complexes ; lorsque des éléments de progression sont désignés par Niv. 1 | 2 ou Niv. 2 | 3, cela signifie que les éléments décrits sont communs et ne nécessitent pas de différenciation.

Au cycle 3, les attentes pour le Français sont déclinées selon une logique identique :

- les attentes ne portant aucune mention spécifique décrivent les Attentes fondamentales communes à tous les élèves ;
- les attentes qui sont accompagnées d'une précision de niveau décrivent des attentes complémentaires de niveaux d'exigence plus spécifiques : des attentes désignées par l'indication Niv. 2 ou Niv. 3 correspondent à des exigences graduellement plus élevées ; lorsque des attentes sont désignées par Niv. 1 | 2 ou Niv. 2 | 3, cela signifie que les éléments décrits sont communs et ne nécessitent pas de différenciation.

Allemand et anglais

Au cycle 3, en Allemand et en Anglais, la Progression des apprentissages est déclinée selon plusieurs niveaux de difficulté et de complexité. L'allemand est décliné sur la base de trois niveaux, l'anglais sur la base de deux niveaux :

- les éléments de progression ne portant aucune mention spécifique décrivent les apprentissages communs à tous les élèves ;
- les éléments de progression qui sont accompagnés d'une précision de niveau décrivent des apprentissages complémentaires de niveaux de difficulté spécifiques : des éléments de progression désignés par l'indication Niv. 2 ou Niv. 3 correspondant à des apprentissages graduellement plus difficiles et plus complexes.

Au cycle 3, les attentes pour l'Allemand et l'Anglais sont déclinées en référence au Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et sur la base des descripteurs par demi-niveaux figurant dans le Portfolio des langues (PEL II) :

- pour l'Allemand, les attentes sont décrites selon trois niveaux : chaque attente est désignée par le demi-niveau choisi (A 2.1. par exemple) renvoyant aux descripteurs extraits des documents de référence (CECR et PEL II) ; les niveaux de référence sont entièrement décrits dans le plan d'études romand ;
- pour l'Anglais, les attentes sont décrites selon deux niveaux : chaque attente est désignée par le demi-niveau choisi (A 2.2 par exemple) renvoyant aux descripteurs extraits des documents de référence (CECR et PEL II) ; les niveaux de référence sont entièrement décrits dans le plan d'études romand.

Niveaux d'attentes en Allemand selon les références au CECR et au PEL

	8 ^e Attente fondamentale	11 ^e Attente de niveau 1	11 ^e Attente de niveau 2	11 ^e Attente de niveau 3
Compréhension de l'oral	A 1.2	A 2.2	B 1.1	B 1.2
Compréhension de l'écrit	A 1.2	A 2.2	B 1.1	B 1.2
Production de l'oral – S'exprimer oralement en continu	A 1.2	A 2.2	B 1.1	B 1.2
Production de l'oral – Prendre part à une conversation	A 1.2	A 2.2	B 1.1	B 1.2
Production de l'écrit	A 1.2	A 2.1	A 2.2	B 1.1
Fonctionnement de la langue	A 1	A 1	A 2	B 1

Niveaux d'attentes en Anglais (selon les références au CECR et au PEL II)

	11 ^e Attente de niveau 1	11 ^e Attente de niveau 2
Compréhension de l'oral	A 2.1	A 2.2
Compréhension de l'écrit	A 2.1	B 1.1
Production de l'oral – S'exprimer oralement en continu	A 2.1	A 2.2
Production de l'oral – Prendre part à une conversation	A 2.1	A 2.2
Production de l'écrit	A 2.1	A 2.2
Fonctionnement de la langue	A 1	A 2

CONDITIONS CADRE MATÉRIELLES ET ORGANISATIONNELLES

Ces conditions cadre ont pour objectif de faciliter les apprentissages. Elles sont par conséquent nombreuses et diverses et englobent tout ce qui peut contribuer à cela, en particulier :

- favoriser les prises de parole des élèves, en leur donnant confiance en leurs capacités d'expression et en évitant tout jugement (dès le cycle 1) ;
- organiser des occasions de prise de parole au sein de la classe, dans le cadre de travaux de groupes, à l'intérieur de l'établissement ou face à un public plus large (cycles 2 et 3) ;
- mettre en valeur la place de l'écrit comme support de communication, notamment par l'affichage dans la classe et l'établissement de documents divers et dans diverses langues (dès le cycle 1) ;
- offrir l'accès à une bibliothèque fournie en publications adaptées à l'âge des élèves, variées et multiculturelles (la littérature doit y être présente dès le cycle 1, les autres langues et cultures ainsi que l'antiquité gréco-latine dès le cycle 3) ;
- mettre à disposition des livres – en français, dans les langues étudiées et, dans la mesure du possible, dans les langues d'origine des élèves allophones – à emporter à la maison (dès le cycle 1) ;
- favoriser la fréquentation par les élèves des infrastructures culturelles existantes, dans le quartier, la commune, le canton (dès le cycle 1) ;
- utiliser selon des programmes adaptés à l'âge des élèves et pour toutes les langues enseignées, les instruments audiovisuels et informatiques courants et, dans la mesure du possible, les mettre à disposition des élèves pour des activités d'apprentissage (dès le cycle 1) ;

- favoriser l'utilisation d'Internet comme une ressource documentaire d'usage courant en respectant les règles usuelles de sécurité et d'éthique (dès le cycle 1) ;
- reconnaître et valoriser les connaissances des élèves dans leur-s langue-s d'origine (dès le cycle 1) ;
- mettre en valeur toutes les langues parlées dans l'école et les communautés locales et les prendre en compte, en particulier dans le cadre d'*Approches interlinguistiques* (dès le cycle 1) ;
- mettre à disposition des documents de référence variés, dont des dictionnaires bilingues, pour les langues enseignées et pour les langues d'origine les plus courantes chez les élèves de l'établissement (cycles 2 et 3) ;
- favoriser, en particulier pour les langues 2 et 3 mais aussi pour la L1, un apprentissage des langues intégré aux contenus scolaires des diverses disciplines et ancré dans des contenus sociaux pertinents ;
- varier les situations de communication et les formes de contact avec les langues enseignées (*genres de textes diversifiés, liens langue-image, liens langue-corps (théâtre, mime), liens langue-musique,...*) (dès le cycle 1) ;
- encourager les échanges linguistiques et culturels sous des formes diverses et multiples : correspondance et rencontres avec d'autres classes (dès le cycle 1), voyages/séjours (cycles 2 et 3) ;
- organiser des rencontres avec des « professionnel-le-s » de la langue (écrivain-e, illustrateur-trice, journaliste,...) (cycle 3).

ÉLÉMENTS DE MISE EN ŒUVRE

Les paragraphes qui suivent apportent des précisions quant aux principes de mise en œuvre pour le domaine des langues. Les principes didactiques et pédagogiques ne sont toutefois pas repris ici car ils apparaissent sous *Indications pédagogiques* dans les descriptifs des *Objectifs d'apprentissage*. En revanche, des précisions sont nécessaires à propos des modalités d'évaluation.

L'évaluation, dans le domaine, doit porter prioritairement sur les activités centrées sur les capacités des élèves à communiquer, soit à produire et à comprendre des textes de genres divers, oraux ou écrits, en français ou en langues étrangères. En tant qu'elles expriment la compréhension et la maîtrise du système, il est également nécessaire d'évaluer les activités portant sur le fonctionnement de la langue (grammaire, structure du lexique, orthographe et conjugaison). L'évaluation des connaissances en vocabulaire doit être effectuée en relation à la situation dans laquelle il est utilisé.

En langues étrangères, le *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)* fournit la base pour définir les *Objectifs d'apprentissage* visés en fonction d'une échelle de niveaux établie pour chacune des compétences partielles considérées. Il permet ainsi de situer les performances des élèves de manière précise et explicite. Les *Portfolios européens des langues* (PEL II en particulier, pour les cycles 2 et 3), élaborés à partir du CECR, reprennent ces niveaux, tout en faisant une large place aux démarches d'autoévaluation des élèves.

Il faut rappeler ici le statut des *rectifications orthographiques*, selon les décisions en vigueur : les propositions contenues dans le document de référence adopté par la *Conférence intercantonale de l'instruction publique* (cf. *Chapitre document de référence*) sont à respecter :

- information du corps enseignant et prise en compte des 14 principes énumérés ;
- prise en compte des nouvelles graphies, à ne pas considérer comme des erreurs ;
- absence de sanction lors de l'utilisation de l'une ou l'autre variante orthographique ;
- application sans problème de certaines règles ;
- absence toutefois de force de loi des rectifications, qui entreront progressivement dans l'usage.

CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS TRANSVERSALES

Par les connaissances qu'ils transmettent, les activités pratiquées et les méthodes mises en œuvre, les enseignements du domaine *Langues* contribuent au développement de :

- la *Collaboration*, notamment par la réalisation de projets (échanges entre classes, rédaction d'un journal,...) qui supposent d'une part un engagement personnel de chaque élève,

d'autre part la reconnaissance du rôle et des apports de chacun-e, quelles que soient ses capacités et ses origines ;

- la *Communication*, puisque le développement des capacités communicatives constitue précisément la finalité première des diverses activités pratiquées, tant en L1 que dans les autres langues étudiées ;
- les *Stratégies d'apprentissage*, notamment par les activités d'analyse visant à la maîtrise du fonctionnement des langues (structure du lexique, mobilisation des règles en situation,...) et par l'établissement de liens entre les différentes langues étudiées ;
- la *Pensée créatrice*, notamment par la création de textes personnels, par la mise en scène de dialogues et le jeu théâtral, par des activités ludiques autour d'une ou plusieurs langues et par la découverte de la littérature ;
- la *Démarche réflexive*, notamment par la pratique contrôlée de la communication dans des situations diversifiées, par l'analyse des textes en vue d'une compréhension en profondeur et par l'appropriation d'outils d'analyse du langage (procédures, métalangue).

CONTRIBUTION À LA FORMATION GÉNÉRALE

Les langues, le français en particulier, jouent un rôle important pour l'ensemble du domaine *Formation générale*, puisqu'elles permettent de parler de soi, de ses projets personnels, du développement durable, de la santé,... ; les langues fournissent par exemple le vocabulaire qui permet de nommer les éléments constitutifs des enjeux pris en compte dans la *Formation générale*. Les langues interviennent également, de manière plus ciblée, en rapport avec l'une ou l'autre des thématiques relevant de la *Formation générale* :

- L'*Éducation aux Médias, Images et Technologies de l'Information et de la Communication (MITIC)* est dans une large mesure une éducation langagière qui suppose :
 - la maîtrise, en compréhension et en production, en L1 et dans une moindre mesure dans les autres langues étudiées, des genres en usage dans les médias (compte rendu, éditorial, reportage,...) ;
 - la capacité à analyser les discours médiatiques et à développer un regard critique ;
 - la connaissance des différentes formes de médias et des technologies.

À l'inverse, la maîtrise et l'usage des *TIC* constituent un enjeu important du développement des capacités de communication, pour la présentation d'exposés, la rédaction de notes,...

- La *Santé et le bien-être* sont renforcés si les capacités de compréhension et de production, à l'oral et à l'écrit, en L1 et dans les autres langues étudiées ou connues, lorsqu'elles sont développées par l'enseignement, reconnues et valorisées, contribuent à l'affirmation de soi, à la confiance en soi, à l'autonomie.

- Les *Choix et projets personnels* sont développés par les activités communicatives pratiquées en classe, par exemple la participation à des débats, l'expression de soi, le dialogue, l'exposé, etc. et favorisent le développement du jugement personnel et des capacités à formuler des projets et à assumer des choix.
- L'*Exercice de la démocratie* est activé par le développement de la maîtrise des règles de la communication, qui incluent entre autres le respect de la parole d'autrui; plus encore, la découverte de la diversité linguistique et culturelle, dans la classe et dans le monde, ainsi que l'apprentissage d'autres langues favorisent l'ouverture à l'altérité.

CONTRIBUTION DE LA LANGUE DE SCOLARISATION (FRANÇAIS) AUX DOMAINES DISCIPLINAIRES

Le français, en tant que langue de scolarisation et de travail de toutes les disciplines, constitue un outil au service des apprentissages. Dans le cadre de l'enseignement du français, les apprentissages menés tant en compréhension qu'en production de l'oral et de l'écrit, de même que les réflexions sur la langue et le travail sur la maîtrise de l'écrit sont autant de compétences qui doivent être réinvesties dans les autres domaines et disciplines. Le français, de par la multiplicité et la variété des thèmes qu'il aborde, contribue de la manière suivante aux différents domaines :

- pour les *Mathématiques* et les *Sciences de la nature*, développement de la pratique du débat (argumentation – écoute – analyse – synthèse) pour participer à des échanges permettant la résolution de problèmes et le développement de la posture scientifique; développement des capacités dans le décodage des consignes et dans la rédaction des éléments de la résolution de problèmes mathématiques; prise en compte de la spécificité des écrits relatifs au domaine des *Sciences* (article encyclopédique, rapport d'expérience ou d'excursion, exposé sur un thème scientifique, recherche – notamment informatique – d'informations scientifiques en lien avec une thématique);
- pour les *Sciences humaines et sociales*, développement des capacités à comprendre et interpréter des documents historiques (*Relation Homme-temps*); renforcement du décodage de données relatives à l'espace, à l'habitat, à l'environnement (*Relation Homme-espace*) tels que graphiques, tableaux et représentations schématisées; développement de la pratique du débat (argumentation – écoute – analyse – synthèse) pour participer aux échanges nécessaires pour la *Pratique citoyenne* (*Relation Homme-société*);
- pour les *Arts*, développement et stimulation de la créativité par l'imagination de récits et par la compréhension et la réalisation de textes à visée poétique; appréciation et interprétation des textes de chansons par l'analyse et l'observation; exploration et constitution d'un vocabulaire propre au domaine artistique; utilisation de l'exposé oral pour

présenter, argumenter et analyser les œuvres produites ou observées, écoutées;

- pour *Corps et mouvement*, travail de l'expression non verbale dans le but d'allier le geste et la parole en lien avec un texte théâtral (représentations théâtrales); compréhension des textes qui règlent des comportements (recettes culinaires).

REMARQUES SPÉCIFIQUES POUR L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS, SELON LES CYCLES

Apprendre à communiquer et communiquer

Au cycle 1, la pratique intensive de l'oral, sous des formes diverses, permet de développer les capacités d'expression et de compréhension des élèves, de leur faire acquérir le vocabulaire nécessaire pour leur socialisation et pour les apprentissages ultérieurs. L'entrée dans l'écrit, fondée sur l'alternance d'activités de lecture et d'écriture et la mise en évidence des liens qui les relient, constitue un pas décisif – et difficile – dans l'apprentissage d'une autre modalité de la capacité à communiquer, qui ouvre notamment de nouvelles perspectives pour les apprentissages (*conservation de l'information, accès au livre,...*).

Dans les deux premières années du cycle 1, les activités interdisciplinaires visant à la socialisation des élèves incluent toutes d'importantes dimensions langagières qui sont abordées de manière implicite, en situation: écoute et mise en scène d'histoires, mémorisation de comptines et de chansons, compréhension de consignes, production d'histoires avec l'aide d'un adulte, etc. Ce travail se poursuit plus systématiquement dès la troisième année du cycle 1.

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

Au cycle 3, l'apprentissage de la communication est approfondi par la pratique de genres dans des situations de plus en plus diversifiées et complexes. L'éducation aux médias et le recours aux outils des nouvelles technologies, utilisés dans les situations de communication plus complexes (le débat régulé, l'interview d'un spécialiste, le compte rendu écrit d'une émission télévisée,...), renforcent également l'apprentissage de la communication.

Maîtriser le fonctionnement de la langue/réfléchir sur la langue

Au cycle 1, l'enjeu fondamental est double: amener l'élève à se distancier de la pratique immédiate des langues et à adopter une attitude réflexive à l'égard du langage d'une part, lui

faire comprendre le principe alphabétique et mettre en place les liens entre graphies et phonies (ou lettres et sons) d'autre part. L'écriture et la lecture impliquent en effet la compréhension de ce principe fondamental pour tout système alphabétique et la maîtrise progressive des liens graphie-phonie. Dans les deux premières années du cycle 1, l'approche se limite à la reconnaissance de quelques mots (son prénom, quelques mots familiers, par exemple). Dans la deuxième partie du cycle, la maîtrise progressive des correspondances graphie-phonie permet des apprentissages plus systématiques, portant en particulier sur l'orthographe lexicale des mots puis, à travers l'écriture de phrases et de courts textes, à l'apprentissage des règles élémentaires d'accord entre les constituants principaux (GN, V, Adj).

Au cycle 2, l'observation du fonctionnement de la langue se poursuit, aboutissant – grâce à des activités spécifiques, mais aussi en lien avec la production d'écrits relevant des différents regroupements de genres – à la maîtrise progressive des règles fondamentales d'orthographe lexicale et grammaticale (y compris la conjugaison). Diverses activités d'observation, de repérage et de comparaison permettent d'établir des liens avec les autres langues étudiées, voire avec les langues d'origine des élèves allophones. L'appropriation progressive d'un vocabulaire spécifique pour désigner les notions grammaticales (autrement dit d'une terminologie grammaticale ou métalangue) accompagne ces activités et réflexions sur le fonctionnement de la langue. L'élève est en outre amené à de premières réflexions sur les modalités d'élaboration d'un texte et sur les principaux genres de textes qu'il pratique dans les activités d'abord axées sur la communication.

Au cycle 3, la réflexion et le travail sur le fonctionnement de la langue permettent à l'élève d'approfondir et compléter les notions de syntaxe et d'orthographe acquises précédemment, en développant ses procédures d'analyse et en abordant des règles de fonctionnement, essentiellement pour l'écrit, plus complexes (subordination dans la phrase, règles d'accord du participe passé, difficultés spécifiques de la conjugaison, par exemple). L'étude du fonctionnement des textes, relevant des différents regroupements de genres, prend une place de plus en plus importante, au service de la production et de la compréhension progressives de textes de plus en plus riches. Le transfert des connaissances ainsi développées dans des activités d'écriture autonomes permet à l'élève, avec l'aide d'ouvrages de référence, de gérer son texte en veillant à soigner l'orthographe, la grammaire et la structure textuelle. Par ailleurs, des activités de comparaison, permettant d'établir des liens avec d'autres langues, avec d'autres systèmes de communication (langue des signes, image, dessin,...), amènent les élèves à une plus grande compréhension du fonctionnement des langues concernées et du langage en général.

Construire des références culturelles, en particulier en littérature

Au cycle 1, l'approche des livres (albums, écrits divers adaptés à l'âge des élèves) permet une entrée dans la culture de

l'écrit et prépare à l'acquisition ultérieure d'une culture littéraire. Durant les deux premières années du cycle, cette approche est interdisciplinaire et située dans des activités concrètes. Dès la 1^{re} année primaire, l'apprentissage de la lecture permet la découverte autonome des livres. Le cycle 1 est également le moment de découverte d'autres productions culturelles impliquant la langue : comptines, chansons, récits oraux, films,... Par ailleurs, la rencontre d'une plus ou moins grande diversité de langues à l'intérieur même de la classe permet de construire avec les élèves la notion de langue et, tout particulièrement, celle de langue commune.

Au cycle 2, la continuation de l'apprentissage de la lecture fournit de très nombreuses occasions d'accéder à la littérature, au sens large, et de contribuer à la construction de références culturelles par les livres. Il importe par conséquent tout particulièrement de favoriser chez les élèves le goût de la lecture, par des activités diverses : démarches didactiques originales, « cercles de lecture », fréquentation de bibliothèques, rencontre avec des auteurs de littérature pour la jeunesse, etc. Parallèlement, d'autres activités permettent de poursuivre la découverte d'autres productions culturelles (chansons, films,...). Enfin, notamment par des activités d'éveil aux langues, les élèves commencent à élargir leurs connaissances à propos des langues du monde et, en lien plus direct avec la langue de scolarisation, à propos du français, de ses origines, de sa place dans le monde, de la francophonie.

Au cycle 3, l'approche de quelques courants et auteurs majeurs de la littérature francophone – mais aussi de la littérature d'autres origines, en traduction si nécessaire – contribue également à la construction de références culturelles, à la fois historiques et contemporaines, tout en permettant aux élèves d'approfondir leur maîtrise de la lecture et de découvrir de véritables « styles » d'écriture. L'exploration des productions culturelles, sous toutes leurs formes (image, dessin, musique,...), et la découverte du monde des langues se poursuivent.

Développer des attitudes positives face aux langues et à leur apprentissage

Le cycle 1 doit être un lieu d'éveil de la curiosité des élèves pour le langage, sous toutes ses formes, et pour la langue commune en particulier. Ceci est réalisé au moyen de jeux avec la langue, de comptines, de devinettes, etc., mais aussi, et surtout, en leur faisant vivre tout ce que leur ouvre, progressivement, l'entrée dans l'écrit. Pour les élèves, l'école constitue également le lieu de la découverte d'autres langues, parlées par leurs camarades. Des activités impliquant ces langues (chansons, traductions de quelques mots,...) permettent d'emblée de favoriser le respect de la diversité des langues et des élèves qui les parlent.

L'intérêt et la curiosité pour la langue – française en particulier – doit absolument être maintenu au cycle 2, malgré les apprentissages quelquefois plus répétitifs voire rébarbatifs

qui doivent se faire à ce moment. Dans ce but, des activités qui mettent en évidence tout ce que la maîtrise de la langue rend possible sont mises en place : rencontres avec des professionnels de la langue (conteurs/conteuses, journalistes, humoristes,...), fréquentation de bibliothèques, réalisation d'un journal, création d'œuvres liant le texte et l'image, etc. Il s'agit également, durant ce cycle, de prévenir l'apparition de stéréotypes envers les autres langues, d'une part en impliquant ces langues dans les activités réalisées, d'autre part en développant leur exploration au moyen de jeux d'écoute, par la découverte de livres en d'autres langues et de systèmes d'écriture différents.

Le cycle 3 permet l'approfondissement de l'intérêt et de la curiosité pour le français et les autres langues en multipliant et diversifiant encore les occasions de les utiliser dans des situations stimulantes, favorisant les échanges (correspondance, rencontres avec d'autres classes,...), la créativité (écriture de chansons, rédaction d'un journal d'école, incluant de brefs récits,...), la découverte (textes littéraires, histoire de la langue,...). La langue française, en conjonction avec les autres langues étudiées ou connues, est au service du développement de l'adolescent-e, comme moyen d'expression, de communication et de découverte du monde.

REMARQUES SPÉCIFIQUES POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'ALLEMAND ET DE L'ANGLAIS, SELON LES CYCLES

Apprendre à communiquer et communiquer

Au cycle 2, l'enseignement de l'allemand et de l'anglais vise à développer des compétences de base, qui permettent à l'élève de participer à des situations de communication simples (compréhension et expression). L'élève développe des connaissances, des savoir-faire et des stratégies qui lui permettent de comprendre globalement le langage courant de l'enseignant-e ainsi que des textes oraux et écrits de genres (récits, comptines, chansons, correspondance,...) et de formes diverses (dialogues, récits illustrés,...) exprimés dans un langage simple et clair, sur des sujets familiers liés à sa personne, à l'école et aux loisirs.

L'entrée dans les langues étrangères se fait surtout par l'oral et, au début, par la compréhension. La production est travaillée au moyen de comptines, de brefs dialogues, de chansons, etc. Le travail sur le fonctionnement et les aspects formels de la langue est introduit progressivement : il ne doit en aucun cas inhiber la communication, car il importe avant tout que l'élève prenne confiance dans ses capacités à communiquer dans une langue étrangère. Les élèves apprennent à parler d'eux-mêmes et de leur environnement proche. Ils développent une attitude positive par rapport aux langues et apprennent à évaluer leurs compétences de manière positive (« je sais faire... »).

Au cycle 3, l'apprentissage se poursuit à l'aide de documents et d'activités en lien avec le vécu personnel des élèves (vie quotidienne, loisirs, école), porteuses de sens, qui leur permettent – en réception et en production – de construire et de mobiliser des connaissances (vocabulaire, savoirs à propos de la culture cible), des savoir-faire (règles grammaticales de base) et des stratégies (repérage de mots connus, demandes d'explication,...) appropriées pour l'accomplissement des tâches à effectuer. L'enseignant-e favorise l'utilisation de la langue cible en communication, en admettant les erreurs comme corollaires inhérents à tout apprentissage de langue.

Les élèves parviennent progressivement à comprendre les points essentiels de textes oraux ou écrits, exprimés dans un langage simple et clair, sur des sujets familiers liés à l'école et aux loisirs. Ils sont capables de raconter une histoire, de décrire un événement, de relater une expérience. Les élèves apprennent également à donner leur avis de manière simple, à énoncer une opinion personnelle en fournissant quelques arguments et à évoquer un rêve, un espoir ou un souhait.

Maîtriser le fonctionnement de la langue/réfléchir sur la langue

Au cycle 2, l'aspect fonctionnel de la langue (la communication) prime sur la maîtrise. Les règles propres à la langue cible sont essentiellement abordées implicitement, par la pratique de la langue (compréhension et production). L'enseignant-e

incite toutefois les élèves à observer le fonctionnement de la langue quand l'occasion s'en présente, quand une difficulté surgit. Il les invite également à déceler les différences entre la langue cible et le français (ainsi que d'autres langues présentes dans la classe). L'enseignant-e favorise ainsi, notamment au moyen d'activités d'éveil aux langues ou d'intercompréhension entre langues voisines, une réflexion générale sur le fonctionnement des langues, sur les principes qu'on retrouve dans chacune d'elles, sur les mots qui circulent d'une langue à l'autre (emprunts, racines communes) mais aussi sur les éléments qui caractérisent chacune d'entre elles.

Au cycle 3, la connaissance et la maîtrise de la langue gagnent progressivement en importance; cependant, le but premier reste la mise en œuvre des compétences dans des situations de communication orales et écrites de plus en plus variées et complexes. Les élèves apprennent à observer et décrire le fonctionnement de la langue cible, en comparaison avec le français et d'autres langues présentes dans la classe. Dans l'apprentissage/enseignement de l'allemand, les élèves découvrent la situation de diglossie (allemand standard/dialectes), apprennent à la repérer et savent dans quels contextes s'utilisent les différentes variétés en Suisse.

Construire des références culturelles

L'apprentissage d'une langue est indissociable d'une découverte de la/des culture-s dans lesquelles elle s'inscrit et dont elle est une des formes d'expression. Cette découverte a d'abord lieu par le contact des textes et autres productions culturelles auxquelles on expose les élèves : comptines, chansons, dialogues, récits de vie, images, films,... Elle peut en partie se faire dans la langue de scolarisation (en français). Par ailleurs, l'apprentissage d'une langue implique nécessairement une réflexion interculturelle portant (a) sur les éléments qui distinguent les cultures en contact, et (b) sur le fonctionnement de la communication entre personnes parlant des langues différentes.

Au cycle 2, le contact avec la/les culture-s de la langue cible se fait au moyen de produits culturels divers (chansons et comptines, illustrations, cartes et images, extraits de médias) permettant de situer l'utilisation de la langue cible dans des espaces de référence divers. À chaque fois que cela semble pertinent et possible, l'enseignant-e amène les élèves à prendre connaissance des aspects culturels – et interculturels – de la langue cible.

Au cycle 3, le contact avec la langue et la culture se fait de diverses manières, en variant les supports et les contenus. L'enseignant-e se sert de références culturelles variées (journaux, livres, médias électroniques, textes littéraires simples) et les contextualise par rapport à la langue cible. La découverte des cultures de la langue cible peut également prendre des formes plus systématiques, en abordant la géographie, l'histoire des pays et régions dont on apprend la langue. Les élèves apprennent à faire des comparaisons entre les références culturelles et les médias des différentes langues de la classe (L1, L2 et L3, éventuellement d'autres langues présentes).

Développer des attitudes positives face aux langues et à leur apprentissage

Au cycle 2, l'enseignement des langues étrangères doit veiller à favoriser l'ouverture des élèves envers l'altérité linguistique et culturelle. Ceci est particulièrement important pour la première langue étrangère abordée à l'école, l'allemand, souvent sujette à des attitudes négatives – et par ailleurs souvent la première langue apprise après le français et, ainsi, le premier véritable contact avec l'altérité linguistique. Tout en travaillant sur les connaissances, les savoir-faire et les stratégies nécessaires pour la communication, l'enseignant-e vise par conséquent à éveiller la curiosité des élèves, à partager avec eux le plaisir d'utiliser la langue comme moyen de communication concret, notamment en leur faisant découvrir des productions diversifiées en langue cible (si nécessaire à l'aide de traductions) et en les invitant à jouer avec la langue (virelangues, mots-croisés, poésies,...).

Au cycle 3, le travail sur les attitudes doit se poursuivre: l'enseignement des langues étrangères doit viser une ouverture envers la langue cible et les personnes qui la parlent. Il s'agit de créer et de soutenir des contacts et des échanges avec des partenaires parlant la langue cible: par la correspondance (lettres, SMS, courriels), des échanges (individuels ou de classe),... Le but premier de l'apprentissage des langues, c'est-à-dire la capacité de communiquer en langue cible, doit prendre sens pour les élèves. C'est pourquoi ils doivent être amenés à gérer leur apprentissage d'une façon de plus en plus autonome, en se familiarisant avec diverses stratégies d'apprentissage et en appliquant celles qui conviennent le mieux à leurs besoins personnels.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

- *Déclaration sur la politique de l'enseignement des langues en Suisse romande de la CIIP* (2003).
- *Cadre européen commun de référence des langues* (CECR).
- *Portfolio des langues* (PEL).
- *Enseignement/apprentissage du français en Suisse romande. Orientations* (CIIP, 2004).
- *Les Rectifications de l'orthographe du français. Principes, commentaires et liste des graphies rectifiées* (CIIP, 2002).

31	32	33	34	35	36	37	38
Compréhension de l'écrit	Production de l'écrit	Compréhension de l'oral	Production de l'oral	Accès à la littérature	Fonctionnement de la langue	Approches interlinguistiques	Écriture et instruments de la communication

Troisième cycle

Français

VISÉES PRIORITAIRES

Maîtriser la lecture et l'écriture et développer la capacité de comprendre et de s'exprimer à l'oral et à l'écrit en français.

Découvrir les mécanismes de la langue et de la communication.

Développer des compétences de communication opérationnelle dans plusieurs langues.

Construire des références culturelles et utiliser les *Médias, l'Image et les Technologies de l'Information et de la Communication*.

L1 31 – Lire et analyser des textes de genres différents et en dégager les multiples sens...

1 ... en identifiant et en caractérisant les différents genres de textes

2 ... en mettant en évidence l'organisation du texte et la progression du récit ou des idées

3 ... en utilisant les moyens de référence

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
APPRENTISSAGES COMMUNS À TOUS LES GENRES DE TEXTES		
Identification :		
– des composantes de situations d'énonciation diverses (auteur/émetteur, public destinataire, but poursuivi, lieu social, contexte,...)		
– des différents regroupements de genres de textes (texte narratif, texte qui argumente,...)		
– des caractéristiques du genre de texte à travailler		
– des visées du texte (distraindre, décrire, faire agir, expliquer, convaincre,...)		
– des intitulés et de la mise en page (titres, intertitres, paragraphes, marques de dialogues, illustrations, encadrés,...)		
– des sujets ou des thèmes par le repérage des champs lexicaux dominants et/ou spécifiques		
– de l'explicite et de l'implicite		
Repérage des organisateurs textuels (alphanumériques, énumératifs, additifs, temporels, spatiaux) et des connecteurs		
Interprétation des reprises anaphoriques (pronoms, synonymes, périphrases, termes génériques,...)		
Analyse morphologique et contextuelle, segmentation des phrases		
Formulation et vérification d'hypothèses		
Reconnaissance des idées principales		
Réalisation d'activités résumantes		
		Identification des modalisateurs d'appréciation (hélas, par bonheur,...) et de probabilité (sans doute, il se peut que, il semble,...) Niv. 2 3

- 4 ... en mobilisant et en développant ses connaissances langagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques,...) et extralangagières

(connaissance du monde, références culturelles,...)
- 5 ... en confrontant le contenu du texte à des références diverses
- 6 ... en dégageant le sens des mots et des phrases, à partir du texte et du contexte
- 7 ... en se décentrant et en adoptant une posture réflexive et critique
- 8 ... en dégageant le point de vue de l'auteur
- 9 ... en hiérarchisant et en synthétisant les contenus

Attentes fondamentales

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

- ...dégage les éléments essentiels du contenu de tous les genres de textes étudiés dans la vie scolaire et courante, en s'appuyant sur l'organisation du texte, sur le contexte et sur le paratexte
- ...recourt spontanément à diverses stratégies pour lire et dépasser ses difficultés de lecture
- ...lit des livres et des revues librement choisis
- ...recourt spontanément à divers moyens de référence pour rechercher les informations nécessaires (dictionnaires, encyclopédies, aide extérieure, Internet, ...)

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Aborder au minimum une à deux fois chaque regroupement de genres (*texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, texte poétique, texte théâtral*) au cours du cycle. Cela signifie que chaque année, il faut aborder au moins deux regroupements de genres

Définir un consensus au sein de l'établissement quant au choix des genres de textes abordés

Intéresser les élèves à la lecture en tant que processus au travers notamment des stratégies de lecture, en lien avec *L1 31 – Compréhension de l'écrit* et *L1 35 – Accès à la littérature*

Prendre en compte la difficulté du choix des textes et, au besoin, les adapter au niveau des connaissances linguistiques et conceptuelles des élèves

S'appuyer sur les connaissances acquises par le biais des médias, images et ressources pédagogiques, en lien avec *FG 31 – MITJC*

L1 31 – Lire et analyser des textes de genres différents et en dégager les multiples sens...

1 ... en identifiant et en caractérisant les différents genres de textes

2 ... en mettant en évidence l'organisation du texte et la progression du récit ou des idées

3 ... en utilisant les moyens de référence

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
LES REGROUPEMENTS DE GENRES		
TEXTE NARRATIF		
Le texte qui raconte	Le texte qui relate Le texte qui raconte	Le texte qui raconte
Genres conseillés : – <i>récit d'aventures, légende, mythe fondateur, récit policier,...</i>	Genres conseillés (texte qui relate) : – <i>récit de vie, témoignage, fait divers,...</i> Genres conseillés (texte qui raconte) : – <i>récit d'aventures, récit policier,...</i>	Genres conseillés : – <i>récit de science-fiction, récit fantastique, récit historique,...</i>
Distinction entre le texte narratif et les autres regroupements de genres		
	Distinction entre les textes qui relatent (monde réel) et les textes qui racontent (monde fictionnel)	
Distinction entre l'auteur et le narrateur		
Identification : – de la position du narrateur (interne, externe) – des éléments du décor – des personnages, de leurs relations et de leurs rôles (schéma actanciel)		
Identification de passages dialogués, descriptifs, explicatifs,...		
Repérage d'une structure narrative (schéma narratif)		
		Comparaison entre l'ordre du récit et l'ordre de la chronologie du récit (retour en arrière ou anticipation) Niv. 2 3
Analyse des sensations, des émotions et des sentiments des personnages	Analyse du portrait moral des personnages	
	Analyse de la vitesse du récit (ellipses narratives, résumés d'action) Niv. 2 3	
Identification de la comparaison et de la métaphore	Identification de la périphrase, de l'hyperbole, de la personnification, de la métonymie Niv. 2 3	
Distinction entre les valeurs de l'imparfait et du passé simple ou du passé composé		
Mise en relation d'éléments du récit avec son vécu, réactions aux valeurs véhiculées par le récit		

4 ... en mobilisant et en développant ses connaissances langagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques,...) et extralangagières

(connaissance du monde, références culturelles,...)

5 ... en confrontant le contenu du texte à des références diverses

6 ... en dégagant le sens des mots et des phrases, à partir du texte et du contexte

7 ... en se décentrant et en adoptant une posture réflexive et critique

8 ... en dégagant le point de vue de l'auteur

9 ... en hiérarchisant et en synthétisant les contenus

Attentes fondamentales

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

...lit et comprend de façon autonome un texte narratif de registre courant qui forme une unité

...dégage les éléments essentiels (lieu, époque, personnages, structure narrative)

...lit et comprend un texte complet de façon autonome

Niv. 2 | 3

...dresse le portrait moral des personnages et décrit leur évolution Niv. 2 | 3

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

En lien avec *L1 36 – Fonctionnement de la langue – Vocabulaire*

L1 31 – Lire et analyser des textes de genres différents et en dégager les multiples sens...

- 1 ... en identifiant et en caractérisant les différents genres de textes
- 2 ... en mettant en évidence l'organisation du texte et la progression du récit ou des idées
- 3 ... en utilisant les moyens de référence

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Le texte qui argumente		
Liens CT – Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle, remise en question et décentration de soi		
Genres conseillés : – point de vue, pétition, article, critique de production, message publicitaire, brochure officielle avant les votations,...		
Analyse des visées argumentatives (message publicitaire, tract politique, démonstration scientifique,...)		
Repérage d'une structure argumentative (introduction, idée à défendre, arguments, exemples, conclusion)		
Distinction entre arguments et exemples		
Reformulation d'un argument et d'un contre-argument		
Hiérarchisation des arguments par détermination d'un ordre d'importance et par classement en fonction de la visée argumentative Niv. 2 3		
Repérage et analyse de procédés de la réfutation et de la concession Niv. 2 3		
Analyse du fondement des arguments et des exemples (fait, croyance, valeur morale, esthétique, logique,...) et de leur valeur objective/subjective Niv. 3		
Le texte qui transmet des savoirs		
Liens FG 31 – MITIC ; SHS 31 – Relation Homme-espace ; SHS 32 – Relation Homme-temps ; MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques ; MSN 38 – Diversité du vivant ; CT – Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle – Remise en question et décentration de soi		
Genres conseillés : – compte rendu, article encyclopédique, texte documentaire,...		
Distinction entre les différentes présentations d'information (textes, schémas, graphiques,...)		
Repérage de la structure du texte		
Repérage des informations utiles à un réinvestissement possible (tables des matières, illustrations, index,...)		
Analyse comparative de différents canaux d'information (différents médias traitant la même information,...)		
Distinction entre la présentation du fait et son commentaire (objectif/subjectif)		Repérage de la source et de la validité de l'information (expérimentale, historique, littéraire, psychologique,...) Niv. 3
Repérage des procédés visant à l'effacement de l'émetteur (tournure impersonnelle, forme passive, effacement du « je »,...) Niv. 2 3		

- 4 ... en mobilisant et en développant ses connaissances langagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques,...) et extralangagières

(connaissance du monde, références culturelles,...)

5 ... en confrontant le contenu du texte à des références diverses

6 ... en dégageant le sens des mots et des phrases, à partir du texte et du contexte

7 ... en se décentrant et en adoptant une posture réflexive et critique

8 ... en dégageant le point de vue de l'auteur

9 ... en hiérarchisant et en synthétisant les contenus

Attentes fondamentales

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

- ...lit et comprend un texte argumentatif de registre courant
- ...dégage la structure
- ...se positionne par rapport aux arguments développés
- ...lit et comprend un texte argumentatif **Niv. 2**
- ...analyse la pertinence des arguments et des exemples **Niv. 2**
- ...lit et comprend un texte argumentatif de registre soutenu **Niv. 3**
- ...justifie sa position par rapport aux arguments développés **Niv. 3**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

- ...identifie le texte qui transmet des savoirs par rapport aux autres genres
- ...repère l'organisation des informations et se les approprie
- ...hiérarchise les informations **Niv. 2 | 3**
- ...distingue faits et commentaires **Niv. 2 | 3**
- ...vérifie la validité des informations **Niv. 2 | 3**
- ...réinvestit les informations dans un projet personnel **Niv. 3**

L1 31 – Lire et analyser des textes de genres différents et en dégager les multiples sens...

1 ... en identifiant et en caractérisant les différents genres de textes

2 ... en mettant en évidence l'organisation du texte et la progression du récit ou des idées

3 ... en utilisant les moyens de référence

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Le texte poétique		
En lien avec L1 32 – Production de l'écrit ; L1 34 – Production de l'oral ; L1 35 – Accès à la littérature ; L1 36 – Vocabulaire		
Genres conseillés : – poème, chanson,...		
	Distinction entre compréhension littérale et interprétation	
Expression des sentiments, émotions, souvenirs suscités par le texte lu		
Repérage de la présence ou de l'absence de ponctuation; de l'inversion de l'ordre habituel des mots	Identification des assonances, allitérations, anaphores, enjambements Niv. 2 3	
Identification des rimes, refrains		
Sensibilisation à la versification et à la métrique (vers, strophe, forme fixe)	Identification de la versification et de la métrique (vers, strophe, forme fixe) Niv. 2 3	
Identification et analyse de figures de style		
Le texte théâtral		
En lien avec L1 32 – Production de l'écrit ; L1 34 – Production de l'oral ; L1 35 – Accès à la littérature		
Genres conseillés : – saynète, farce, comédie, tragédie,...		
Reconnaissance de la double énonciation (l'auteur et les personnages) et de la double réception (le public et les personnages)		
Expression des sentiments, émotions, souvenirs suscités par le texte lu		
Identification : – des seuils de la pièce (couverture, page de garde, sommaire, dédicace, avertissement, prologue) – des intitulés (actes, scènes) et de la mise en page (répliques, tirades, didascalies) – de différents procédés comiques (de geste, de langage, de situation, de caractère, de répétition,...)		
Distinction entre monologues, apartés, dialogues, répliques, tirades,... Niv. 2 3		
Repérage d'une structure théâtrale (exposition, nœud, dénouement, schéma actanciel) Niv. 2 3		

4 ... en mobilisant et en développant ses connaissances langagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques, ...) et extralangagières

(connaissance du monde, références culturelles,...)

5 ... en confrontant le contenu du texte à des références diverses

6 ... en dégageant le sens des mots et des phrases, à partir du texte et du contexte

7 ... en se décentrant et en adoptant une posture réflexive et critique

8 ... en dégageant le point de vue de l'auteur

9 ... en hiérarchisant et en synthétisant les contenus

Attentes fondamentales

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

...identifie un texte poétique au moyen de ses caractéristiques formelles (versification, métrique, prosodie,...)

...dégage le sens littéral

...interprète le texte en fonction de l'analyse effectuée

...réagit en exprimant des sentiments, des émotions, des souvenirs suscités par le texte lu et formule une appréciation justifiée **Niv. 3**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens A 31 Mu – Expression et représentation ;
A 34 Mu – Culture

Recourir à la complémentarité entre l'approche formelle et le plaisir du texte

...lit et comprend de façon autonome un texte de registre de langue courant qui forme une unité

...dégage les éléments essentiels (lieu, époque, personnages, schéma actanciel)

...lit et comprend un texte complet de façon autonome

...dresse le portrait moral des personnages et décrit leur évolution **Niv. 2 | 3**

...réagit en exprimant des sentiments, des émotions, des souvenirs suscités par le texte lu et formule une appréciation justifiée **Niv. 3**

Favoriser l'accès des élèves aux représentations théâtrales

L1 32 – Écrire des textes de genres différents adaptés aux situations d'énonciation...

- 1 ... en organisant ses idées, en personnalisant son message et en précisant sa pensée
- 2 ... en analysant la situation d'énonciation et en s'y adaptant
- 3 ... en organisant son texte en fonction des lois du genre (organisateurs, mise en page, systèmes temporels,...)

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
APPRENTISSAGES COMMUNS À TOUS LES GENRES DE TEXTES		
Liens CT – Communication – Codification du langage – Analyse des ressources – Exploitation des ressources – Circulation de l'information		
Identification des composantes de situations d'énonciation diverses (auteur/émetteur, public destinataire, visée, lieu social, contexte)		
Élaboration des contenus (<i>recherche des idées ou sélection des informations, construction des champs lexicaux dominants,...</i>)		
Organisation du texte (<i>planification du texte, choix ou respect du registre de langue, du système de temps, de la forme du texte,...</i>)		
Vérification et amélioration des temps verbaux		
Respect de la syntaxe		
Utilisation correcte de la ponctuation		
Respect de l'orthographe lexicale et grammaticale des mots		
Choix du vocabulaire		
Reprises pronominales et nominales		
Respect d'une progression thématique		
Utilisation de dictionnaires, mémentos orthographiques et grammaticaux (y compris logiciels de correction), recueil de verbes		
Utilisation du programme informatique approprié pour produire un texte et, le cas échéant, l'illustrer		
Utilisation de médias électroniques (<i>site Internet, forum sécurisé, blog de classe, courrier électronique,...</i>) dans le cadre d'un projet de production		
		Utilisation des modalisateurs d'appréciation (<i>hélas, par bonheur,...</i>) et de probabilité (<i>sans doute, il se peut que, il semble,...</i>)

- 4

... en respectant les règles de l'expression écrite (temporalité, orthographe, syntaxe, reprises,...) et en utilisant un vocabulaire adapté à la situation
- 5

... en enrichissant le contenu du texte (idée, vocabulaire, grammaire,...)
- 6

... en utilisant la prise de notes et les technologies à disposition
- 7

... en sélectionnant des outils de référence
- 8

... en améliorant sa production (relecture, réécriture, réorganisation, enrichissement,...)
- 9

... en utilisant la dimension créative de la langue et sa propre créativité

Attentes fondamentales

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

- ... rédige des textes qui assurent une cohérence des idées
- ... rédige des textes qui intègrent les procédés de cohésion (reprises, progression thématique, organisateurs, connecteurs)
- ... recourt aux outils de référence, y compris aux outils informatiques, pour réaliser et enrichir son texte
- ... adapte la mise en page de son texte
- ... vérifie et améliore l'utilisation des temps verbaux, la syntaxe, la ponctuation, l'orthographe lexicale et grammaticale

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Aborder au minimum une à deux fois chaque regroupement de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, texte poétique) au cours du cycle. Cela signifie que chaque année, il faut aborder au moins deux regroupements de genres

Le choix des genres de textes abordés fait l'objet d'un consensus au sein de l'établissement

Être attentif aux confusions entre :

- émetteur et narrateur
- but poursuivi et genre de texte

Être attentif à la citation des sources utilisées

Liens *FG 31 – MITIC ; FG 33 – Choix et projets personnels*

En lien avec *L1 36 – De la phrase au texte*

L1 32 – Écrire des textes de genres différents adaptés aux situations d'énonciation...

- 1 ... en organisant ses idées, en personnalisant son message et en précisant sa pensée
- 2 ... en analysant la situation d'énonciation et en s'y adaptant
- 3 ... en organisant son texte en fonction des lois du genre (organiseurs, mise en page, systèmes temporels,...)

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
LES REGROUPEMENTS DE GENRES		
TEXTE NARRATIF		
Le texte qui raconte	Le texte qui raconte Le texte qui relate	Le texte qui raconte
Genres conseillés : – conte, récit, nouvelle, scène de roman,...	Genres conseillés : – récit, nouvelle, scène de roman policier,... Genres conseillés : – fait divers, reportage, récit de vie, témoignage,...	Genres conseillés : – récit fantastique, récit de science-fiction,...
Choix ou respect de la position du narrateur (interne, externe)		Choix ou respect du point de vue du narrateur (narrateur omniscient, narrateur témoin, point de vue d'un personnage) Niv. 2 3
Utilisation du schéma narratif (situation initiale, complication/élément modificateur ou déclencheur, action, réalisation, situation finale/morale)		
Respect de la chronologie et/ou de la logique des événements		Variations dans la chronologie et la vitesse du récit (retours en arrière, anticipations, sommaires, ellipses narratives) Niv. 2 3
Insertion d'éléments de description de décors	Insertion d'éléments de description de personnages et de décors	Insertion du portrait moral d'un ou plusieurs personnages Niv. 3
Utilisation d'organiseurs spatiaux et temporels	Organisation du texte selon une structure claire (titre, chapeau, sous-titres, paragraphes, illustrations,...)	
Écriture de dialogues	Utilisation de paroles rapportées indirectement Niv. 2 3	

- 4

... en respectant les règles de l'expression écrite (temporalité, orthographe, syntaxe, reprises,...) et en utilisant un vocabulaire adapté à la situation
- 5

... en enrichissant le contenu du texte (idée, vocabulaire, grammaire,...)
- 6

... en utilisant la prise de notes et les technologies à disposition
- 7

... en sélectionnant des outils de référence
- 8

... en améliorant sa production (relecture, réécriture, réorganisation, enrichissement,...)
- 9

... en utilisant la dimension créative de la langue et sa propre créativité

Attentes fondamentales

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

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

... Le texte qui raconte

- ... rédige un récit personnel cohérent en recourant à la narration, au dialogue et à la description sommaire de décors et de personnages
- ... rédige un récit personnel cohérent en recourant à la narration, au dialogue et à la description de décors et de personnages **Niv. 2**
- ... rédige un récit personnel cohérent en utilisant un schéma narratif avec variations (retours en arrière, anticipations sommaires, ellipses narratives) en recourant à la narration, au dialogue, à la description de décors et de personnages à l'aide d'une expression élaborée **Niv. 3**

... Le texte qui relate

- ... restitue des informations préalablement recueillies en les reformulant et en respectant l'ordre chronologique et/ou logique **Niv. 1 | 2**
- ... restitue, en les reformulant, des informations préalablement recueillies, en respectant l'ordre chronologique et/ou logique et en utilisant des organisateurs **Niv. 3**

Favoriser une utilisation variée des organisateurs temporels

Ponctuation du dialogue: en lien avec

L1 36 – Fonctionnement de la langue – De la phrase au texte)

L1 32 – Écrire des textes de genres différents adaptés aux situations d'énonciation...

- 1 ... en organisant ses idées, en personnalisant son message et en précisant sa pensée
- 2 ... en analysant la situation d'énonciation et en s'y adaptant
- 3 ... en organisant son texte en fonction des lois du genre (organisateurs, mise en page, systèmes temporels,...)

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Le texte qui argumente		
Genres conseillés : – <i>lettre de lecteur, pétition, note critique,...</i>		Genres conseillés : – <i>point de vue, sujet de société,...</i>
Recherche, sélection et classement d'arguments pour défendre une thèse		
Recherche, sélection et classement d'exemples illustrant les arguments		
Utilisation de différents procédés de persuasion : la justification, l'explication argumentative		Utilisation de différents procédés de persuasion : la démonstration, l'argument d'autorité, la concession, la réfutation Niv. 2 3
Utilisation d'une structure argumentative de type introduction-développement-conclusion Niv. 2 3		Utilisation d'une structure argumentative développant deux positions antagonistes Niv. 3
Utilisation des connecteurs Niv. 2 3		Utilisation des connecteurs Niv. 1
Le texte qui transmet des savoirs		
Liens SHS 31 – Relation Homme-espace; SHS 32 – Relation Homme-temps; MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques; MSN 38 – Diversité du vivant; CT – Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle – Remise en question et décentration de soi; FG 31 – MITIC		
Genres conseillés : – <i>compte rendu, présentation documentaire, article encyclopédique,...</i>	Genres conseillés : – <i>compte rendu, CV, lettre de postulation, lettre de motivation, notice biographique,...</i>	Genres conseillés : – <i>compte rendu, procès-verbal, rapport de sciences,...</i>
Mise en page structurée du texte (<i>titre, sous-titres, paragraphes, illustrations, croquis, schémas,...</i>)		
Respect de l'ordre des faits		
Utilisation		
– d'une structure explicative		
– des procédés explicatifs de la définition, de l'exemplification, de l'énumération, de la description		
– des organisateurs énumératifs, chronologiques, additifs,...		
Disposition de la lettre (<i>lieu, date, adresses, formules d'en-tête et finales, signature, annexes,...</i>)		– établissement de relations de cause – formulation d'hypothèses – utilisation de la comparaison explicative, de la reformulation Niv. 2 3

- 4

... en respectant les règles de l'expression écrite (temporalité, orthographe, syntaxe, reprises,...) et en utilisant un vocabulaire adapté à la situation
- 5

... en enrichissant le contenu du texte (idée, vocabulaire, grammaire,...)
- 6

... en utilisant la prise de notes et les technologies à disposition
- 7

... en sélectionnant des outils de référence
- 8

... en améliorant sa production (relecture, réécriture, réorganisation, enrichissement,...)
- 9

... en utilisant la dimension créative de la langue et sa propre créativité

Attentes fondamentales

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

- ... rédige un texte comportant des arguments et des exemples pour soutenir une thèse sur un sujet en rapport avec son vécu
- ... rédige un texte structuré et cohérent (introduction, développement, conclusion), en donnant des arguments pour, des arguments contre, en prenant position, en utilisant au moins un procédé de persuasion **Niv. 2**
- ... rédige un texte cohérent (introduction, développement, conclusion), en utilisant une structure argumentative complète, en formulant des arguments, des contre-arguments, des exemples, en prenant position, et en utilisant différents procédés de persuasion **Niv. 3**

- ... rédige un texte cohérent, en suivant un plan et en hiérarchisant les informations
- ... rédige un texte cohérent, en suivant une structure claire et en recourant au procédé de la définition **Niv. 2**
- ... rédige un texte cohérent, en suivant une structure explicative et en recourant à divers procédés explicatifs **Niv. 3**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

L1 32 – Écrire des textes de genres différents adaptés aux situations d'énonciation...

- 1 ... en organisant ses idées, en personnalisant son message et en précisant sa pensée
- 2 ... en analysant la situation d'énonciation et en s'y adaptant
- 3 ... en organisant son texte en fonction des lois du genre (organiseurs, mise en page, systèmes temporels,...)

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Le texte poétique		
En lien avec L1 31 – Compréhension de l'écrit et L1 35 – Accès à la littérature		
Liens CT – Pensée créatrice – Développement de la pensée divergente – Concrétisation de l'inventivité		
Écriture à visée poétique, humoristique, ludique,... (imitation d'une structure poétique, mots-valises, cadavres exquis, slogans publicitaires, poèmes,...)		
Le texte théâtral		
En lien avec L1 31 – Compréhension de l'écrit et L1 35 – Accès à la littérature		
Écriture d'une scène (originale ou par transposition)		
Traduction de l'oralité (ponctuation, types et formes de phrases, interjections, registre de langue, défauts de langage,...)		
Utilisation des didascalies		

- 4

... en respectant les règles de l'expression écrite (temporalité, orthographe, syntaxe, reprises,...) et en utilisant un vocabulaire adapté à la situation
- 5

... en enrichissant le contenu du texte (idée, vocabulaire, grammaire,...)
- 6

... en utilisant la prise de notes et les technologies à disposition
- 7

... en sélectionnant des outils de référence
- 8

... en améliorant sa production (relecture, réécriture, réorganisation, enrichissement,...)
- 9

... en utilisant la dimension créative de la langue et sa propre créativité

Attentes fondamentales

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

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

L1 33 – Comprendre et analyser des textes oraux de genres différents et en dégager les multiples sens...

1 ... en émettant des hypothèses sur le contenu et sur l'organisation du message

2 ... en confrontant les interprétations et en vérifiant les hypothèses

3 ... en s'appuyant sur des éléments de la textualisation (connexion, cohésion, reprises,...)

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Choix de <u>textes</u> parmi les genres suivants : <i>le texte lu à haute voix (nouvelle, récit,...), le texte interprété (conte, poésie, théâtre, chanson,...), le compte rendu (lecture, visite, film, spectacle,...),...</i>		
	<i>l'exposé oral, le débat public</i>	<i>le reportage radiophonique, l'interview radiophonique</i>
Identification : – des spécificités langagières de l'oral (<i>répétitions, hésitations, phrases inachevées, mots tronqués,...</i>) – des éléments propres à la situation d'<u>énonciation</u> (<i>présence physique de l'émetteur, possibilité de poser des questions, utilité de prendre des notes,...</i>)		
Anticipation du contenu en s'appuyant sur le titre, les consignes, l'identité du locuteur, et en réactivant ses connaissances sur le sujet et sur le genre de <u>texte oral</u>		
Identification des caractéristiques des genres oraux (<i>conférence, exposé, compte rendu, débat, récit, publicité,...</i>) et de leurs canaux de diffusion (<i>radio, télévision, CD audio, Internet, médias sonores téléchargés à partir d'Internet,...</i>)		
Identification des visées déclarées de l'émetteur (<i>narrer, décrire, faire agir, expliquer, convaincre,...</i>)	Identification des visées explicites et implicites de l'émetteur (<i>susciter la curiosité, séduire, manipuler, enrichir des connaissances, susciter la métacognition,...</i>)	
Repérage des organisateurs et connecteurs propres aux genres, des reprises anaphoriques, des <u>champs lexicaux</u> dominants		
	Distinction des temps verbaux et de leurs valeurs	Repérage des modalités d'appréciation et de probabilité

- 4 ... en associant à la construction du sens les éléments verbaux et non verbaux utilisés (intonation, débit, accentuation, posture, gestuelle,...)

5 ... en mobilisant ses connaissances langagières et extralangagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques,...)

6 ... en déterminant une stratégie d'écoute et en prenant des notes

7 ... en analysant les enjeux de la situation et les intentions explicites et implicites des locuteurs

8 ... en identifiant les caractéristiques des genres oraux et le type de message

Attentes fondamentales

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

- ...écoute et comprend le contenu d'un texte oral et les visées explicites de l'émetteur

...fait appel, le cas échéant, à une aide extérieure pour comprendre les intentions implicites d'un texte oral

Niv. 2

...écoute et comprend un texte oral et les visées explicites et implicites de l'émetteur

Niv. 3

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Prendre en compte la difficulté du choix des textes et, au besoin, les adapter au niveau des connaissances linguistiques et conceptuelles des élèves

S'appuyer sur les caractéristiques des regroupements de genres décrits en L1 31 – *Compréhension de l'écrit* et L1 32 – *Production de l'écrit*

En lien avec FG 31 – MITIC

L1 34 – Produire des textes oraux de genres différents adaptés aux situations d'énonciation...

- 1 ... en organisant la structure hiérarchique et la progression des idées de sa production
- 2 ... en suivant les règles établies de la communication orale
- 3 ... en utilisant des éléments verbaux (connaissances lexicales, grammaticales et phonologiques,...) et non verbaux adéquats

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Activités de restitution et de production liées aux genres suivants : <i>la lecture expressive (nouvelle, récit,...), la restitution ou l'interprétation d'un texte appris (conte, poésie, théâtre, chanson,...), le compte rendu (lecture, visite, film, spectacle,...)</i>		
	<i>L'exposé oral, le débat public,...</i>	<i>Le reportage radiophonique, l'interview radiophonique,...</i>

APPRENTISSAGES COMMUNS À TOUS LES GENRES DE TEXTES

- En lien avec L1 32 – Production de l'écrit
- Liens FG 33 – Choix et projets personnels ; FG 35 – Vie de la classe et de l'école
- Liens CT – Collaboration – Prise en compte de l'autre – Connaissance de soi – Action dans le groupe
- Planification de la production orale en tenant compte des caractéristiques du genre choisi et des préparations qu'elle suppose
- Hiérarchisation des idées, préparation d'un aide-mémoire, choix d'un moyen de communication, adaptation des supports au contenu
- Calibrage de la production orale en fonction du temps à disposition et de la visée
- Préparation de supports écrits en appliquant les procédés d'écriture et de composition propres au genre choisi
- Observation du protocole de la production orale propre à chaque genre (*salutations, présentation des intervenants, sommaire, remerciements, écoute, tours de parole,...*)
- Adaptation du ton, du volume, de la diction, du rythme, à la situation d'énonciation
- Utilisation des organisateurs, des connecteurs et des reprises anaphoriques
- Adaptation des temps des verbes (plutôt au présent et au passé composé)
- Utilisation de procédés de modalisation (*hélas, par bonheur, sans doute, il se peut que,...*)
- Adaptation de la gestuelle (posture, mimique, occupation de l'espace)
- Recherche du contact visuel
- Adaptation de la production orale (*précisions, reformulations, répétitions,...*) et de son contenu (*exemples, anecdotes,...*)

- 4 ... en mobilisant ses connaissances et en recourant à diverses sources d'information pour élaborer les contenus de sa production

5 ... en analysant les réactions verbales et non verbales de son interlocuteur et en y adaptant le contenu de sa production

6 ... en identifiant le contexte de prise de parole et en s'y adaptant (genres oraux, lieux, auditoire,...)

Attentes fondamentales

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

- ...utilise en classe un registre courant
- ...interagit en utilisant des procédés linguistiques qui garantissent la relation (courtoisie, reformulation, concession,...)
- ...tient compte des contraintes de l'oralité (intonation, volume de la voix, diction, rythme, gestuelle, formules et gestes récurrents)
- ...restitue fidèlement et lit un texte (extrait, poème, sketch, saynète, chanson,...) de façon fluide, intelligible et expressive
- ...interagit avec à propos dans le cadre d'un débat régulé **Niv. 1 + 2**
- ...présente un texte oral (compte rendu, récit, exposé) en s'aidant de notes écrites et en tenant compte du niveau et des attentes de l'auditoire **Niv. 1 + 2**
- ...interagit et argumente au cours d'un débat (écoute et évalue, concède et réfute les arguments de l'autre) **Niv. 3**
- ...présente un texte oral (compte rendu, récit, exposé) en repérant les obstacles de compréhension, en clarifiant et en illustrant son propos **Niv. 3**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

En lien avec CT – Communication – Codification du langage – Analyse des ressources – Exploitation des ressources – Circulation de l'information

S'appuyer sur les caractéristiques des regroupements de genres décrits en L1 31 – Compréhension de l'écrit et L1 32 – Production de l'écrit

Enregistrer et réécouter les productions des élèves avec eux

L1 35 – Apprécier et analyser des productions littéraires diverses...

- 1 ... en accroissant le champ de ses lectures
- 2 ... en situant une œuvre dans son contexte historique et culturel
- 3 ... en découvrant des caractéristiques esthétiques (graphisme, mise en pages,...)

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Lecture guidée d'œuvres littéraires intégrales et d'extraits		
	Analyse des caractéristiques du genre littéraire étudié et de son ancrage historique et culturel (<i>roman, récit, nouvelle, théâtre, poésie,...</i>) Niv. 2 3	
Appréciation de la dimension littéraire d'un texte, en identifiant:		
– les caractéristiques d'un monde fictionnel (<i>personnages-types, trame, mise en scène,...</i>) – la transmission d'une expérience humaine (<i>psychologie des personnages, destinée humaine,...</i>)	– la présence de valeurs morales, sociales et culturelles (<i>grands thèmes,...</i>) Niv. 2 3 – la visée esthétique (<i>construction langagière, versification, style, emplois figurés,...</i>) Niv. 3	
Élaboration des significations possibles de l'œuvre étudiée et d'une interprétation personnelle		
Création d'une culture du livre au sein de la classe (<i>cercle de lecture, compte rendu, échanges,...</i>)		

4 ... en prenant en compte la forme éditoriale et le paratexte

5 ... en mettant en évidence les caractéristiques de plusieurs genres littéraires

Attentes fondamentales

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

... identifie le caractère littéraire d'un texte en fonction d'au moins un des critères suivants : monde fictionnel, visée esthétique, expérience humaine, valeurs véhiculées

... utilise un ou plusieurs critères pour élaborer et justifier son appréciation personnelle d'une œuvre littéraire

Niv. 2 | 3

... utilise plusieurs critères pour élaborer et défendre une interprétation personnelle d'une œuvre littéraire Niv. 3

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

En lien avec L1 31 – Compréhension de l'écrit

Liens CT – Pensée créatrice – Reconnaissance de sa part sensible

Lire chaque année au moins deux ouvrages complets, adaptés à l'âge des élèves

Différencier les principaux genres littéraires et leurs formes spécifiques (le récit, le théâtre, la poésie,...)

L1 36 – Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes...

- 1** ... en utilisant la métalangue pour parler de l'énonciation et de la langue
- 2** ... en s'appropriant des règles de fonctionnement des textes (cohésion, thématisation,...)
- 3** ... en développant la connaissance d'outils de référence diversifiés et la capacité de les utiliser à bon escient

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
GRAMMAIRE DE LA PHRASE		
Liens CT – Communication – Codification du langage		
Les constituants de la phrase		
Analyse de la phrase en constituants obligatoires (sujet, prédicat) et facultatifs (complément de phrase) Niv. 1		
Analyse de la phrase en constituants obligatoires (sujet, prédicat) et facultatifs (complément de phrase) Niv. 2		
Analyse de la phrase en constituants obligatoires (sujet, prédicat) et facultatifs (complément de phrase) Niv. 3		
Les groupes		
Identification des groupes de la phrase: Groupe nominal – GN (avec ou sans préposition), Groupe verbal – GV, Groupe adjectival – GAdj, Groupe adverbial – GAdv, et de leurs constituants Niv. 1		
Identification des groupes de la phrase: Groupe nominal – GN (avec ou sans préposition), Groupe verbal – GV, Groupe adjectival – GAdj, Groupe adverbial – GAdv, et de leurs constituants Niv. 2		
Identification des groupes de la phrase: Groupe nominal – GN (avec ou sans préposition), Groupe verbal – GV, Groupe adjectival – GAdj, Groupe adverbial – GAdv, et de leurs constituants Niv. 3		
Les classes grammaticales – Identification des classes grammaticales		
Identification des classes grammaticales: déterminant, nom, adjectif, pronom, verbe, préposition, adverbe, conjonction de coordination, conjonction de subordination, interjection	Identification des sous-classes grammaticales des déterminants et des pronoms Niv. 2 3	
	Identification et utilisation des différents degrés de l'adjectif (comparatif, superlatif) Niv. 2 3	

- 4

... en reconnaissant les principales classes grammaticales et en maîtrisant leurs usages courants
- 5

... en distinguant les normes et les variations dans des productions langagières diverses
- 6

... en utilisant et en complétant les procédures d'analyse

Attentes fondamentales

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

- ...nomme avec précision la classe grammaticale et la fonction de chaque groupe et de chaque mot
- ...identifie, dans un groupe, le noyau et les constituants secondaires

- ...nomme avec précision la classe grammaticale et la fonction de chaque groupe et de chaque mot
- ...identifie, dans un groupe, le noyau et les constituants secondaires

- ...enrichit un nom par des compléments de diverses classes grammaticales
 - ...enrichit un nom, un adjectif, un adverbe par des compléments de diverses classes grammaticales
- Niv. 2 | 3

- ...nomme avec précision la classe grammaticale et la fonction de chaque groupe et de chaque mot

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

S'assurer que ces notions, qui ont déjà fait l'objet d'un apprentissage dans les cycles précédents, sont mobilisables en situation

Recourir dans des situations concrètes aux sous-classes des déterminants (article, possessif, démonstratif,...) et des pronoms (personnel, possessif, démonstratif,...)

L1 36 – Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes...

- 1 ... en utilisant la métalangue pour parler de l'énonciation et de la langue
- 2 ... en s'appropriant des règles de fonctionnement des textes (cohésion, thématisation,...)
- 3 ... en développant la connaissance d'outils de référence diversifiés et la capacité de les utiliser à bon escient

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Les fonctions		
Identification des fonctions grammaticales (sujet, attribut du sujet, complément de verbe, complément de phrase, complément de nom) et de leurs réalisations		
	Identification des fonctions grammaticales (attribut du complément de verbe, modificateur de l'adjectif, du verbe et de l'adverbe, complément de l'adjectif) et de leurs réalisations Niv. 2 3	
Analyse de nuances sémantiques (<i>lieu, temps, cause, sujet réel, complément d'agent,...</i>)		
La pronominalisation		
Identification du référent		
Transformation par pronominalisation de GN avec ou sans préposition (un seul élément)	Transformation par pronominalisation de GN avec ou sans préposition (plusieurs éléments)	
La phrase complexe		
Distinction entre la phrase simple et la phrase complexe (coordination, juxtaposition, subordination)		
	Identification et utilisation des subordonnées conjonctives compléments de phrase et compléments de verbe, sujets, compléments de l'adjectif	
Identification des subordonnées relatives compléments de nom		
	Utilisation des subordonnées relatives compléments de nom Niv. 2 3	
	Identification et utilisation des subordonnées interrogatives indirectes Niv. 2	
	Identification et utilisation des subordonnées interrogatives indirectes Niv. 3	
	Identification et utilisation des subordonnées infinitives Niv. 2 3	
	Identification et utilisation des subordonnées participiales Niv. 3	
	Analyse des nuances sémantiques de temps, cause, but, et de comparaison	Analyse des nuances sémantiques de conséquence, opposition/concession, condition Niv. 1
	Analyse des nuances sémantiques de conséquence, opposition/concession, condition Niv. 2 3	
	Choix et emploi des modes et des temps dans la subordonnée	

- 4 ... en reconnaissant les principales classes grammaticales et en maîtrisant leurs usages courants
- 5 ... en distinguant les normes et les variations dans des productions langagières diverses
- 6 ... en utilisant et en complétant les procédures d'analyse

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...nomme avec précision la classe grammaticale et la fonction de chaque groupe et de chaque mot	Remplacer la notion de COD et COI par complément de verbe direct et indirect
...reconnait une phrase transformée par pronominalisation, par subordination et par changement de type et de forme (sauf passive)	
...substitue un pronom par le groupe nominal de référence	
...reconnait une phrase transformée par pronominalisation, par subordination et par changement de type et de forme (sauf passive)	
...transforme une phrase par subordination Niv. 2 3	
...reconnait les subordonnées relatives compléments de nom	
...utilise les subordonnées relatives compléments de nom Niv. 2 3	
...reconnait et utilise des subordonnées interrogatives indirectes et infinitives Niv. 2 3	
...reconnait et utilise des subordonnées participiales Niv. 3	
...reconnait les nuances sémantiques des subordonnées compléments de phrase	

L1 36 – Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes...

- 1 ... en utilisant la métalangue pour parler de l'énonciation et de la langue
- 2 ... en s'appropriant des règles de fonctionnement des textes (cohésion, thématisation,...)
- 3 ... en développant la connaissance d'outils de référence diversifiés et la capacité de les utiliser à bon escient

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Les types et formes de phrase		
Identification et utilisation des 4 types de phrase (déclaratif, exclamatif, interrogatif, impératif)		
Identification et utilisation des formes négatives et emphatiques	Identification de la forme passive Niv. 1	
	Identification et utilisation de la forme passive Niv. 2 3	
ORTHOGRAPHE LEXICALE		
Vérification systématique dans ses propres textes de l'orthographe lexicale à l'aide des ressources à disposition (dictionnaires, correcteur orthographique,...)		
Élaboration, mémorisation et utilisation de mots issus des activités de la classe (lecture, vocabulaire, dictée,...)		
Identification, mémorisation et utilisation des homophones lexicaux en lien avec les activités de la classe		
Établissement de liens par dérivation entre les mots de la même famille lexicale		
Formation des adverbes en -ment : cas réguliers		Formation des adverbes en -ment : cas dérivés des adjectifs en -ant/ent ; cas particuliers
Prise en compte de l'étymologie des mots		
ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE		
Ponctuation		
Analyse et utilisation de tous les signes de ponctuation		
Distinction entre signes de ponctuation : virgule, point-virgule, deux-points, point, point d'interrogation, point d'exclamation, points de suspension, et signes graphiques : majuscule, tiret, guillemets, parenthèses,...		
Accord sujet-verbe		
Vérification systématique de l'accord		
Application de l'accord : - lorsque le sujet est éloigné du verbe - lorsque le sujet est inversé - lorsque le sujet est multiple - lorsque le sujet comprend des termes de différentes personnes (1 ^{re} , 2 ^e , 3 ^e) - lorsque le sujet est un pronom relatif	Application de l'accord : - lorsque le sujet est un nom collectif avec ou sans complément - lorsque le sujet est un déterminant ou pronom de quantité (peu de, beaucoup, plus d'un,...)	

- 4 ... en reconnaissant les principales classes grammaticales et en maîtrisant leurs usages courants
- 5 ... en distinguant les normes et les variations dans des productions langagières diverses
- 6 ... en utilisant et en complétant les procédures d'analyse

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève... ...reconnaît une phrase transformée par pronominalisation, par subordination et par changement de type et de forme (sauf passive) ...transforme une phrase par pronominalisation et par changement de type et de forme (sauf passive) ...reconnaît et construit une phrase de forme passive Niv. 2 3 ...transforme une forme active en forme passive et inversement Niv. 3 ...respecte l'orthographe des <u>textes</u> qu'on lui dicte et/ou qu'il produit: - en orthographiant correctement les mots - en effectuant les accords grammaticaux (accord sujet-verbe; accord dans le GN; accord du participe passé) - en distinguant les homophones lexicaux et grammaticaux - en recourant aux ressources à disposition ...utilise à bon escient les signes de ponctuation dans ses <u>productions</u> ...respecte l'orthographe des <u>textes</u> qu'on lui dicte et/ou qu'il produit: - en effectuant les accords grammaticaux (accord sujet-verbe; accord dans le GN; accord du participe passé) - en recourant aux ressources à disposition	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles <i>Entraîner l'élève à identifier la difficulté, à mobiliser ses savoirs et à recourir aux ressources appropriées</i> En lien avec <i>L1 36 – Vocabulaire</i> <i>Faire le lien avec le participe présent/l'adjectif verbal</i> En lien avec <i>L1 36 – Vocabulaire</i> En lien avec <i>L1 36 – De la phrase au texte</i> et <i>L1 32 – Production de l'écrit</i>

L1 36 – Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d'appréciation pour comprendre et produire des textes...

1 ... en utilisant la métalangue pour parler de l'énonciation et de la langue

2 ... en s'appropriant des règles de fonctionnement des textes (cohésion, thématization,...)

3 ... en développant la connaissance d'outils de référence diversifiés et la capacité de les utiliser à bon escient

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Accord dans le Groupe nominal		
Vérification systématique de l'accord déterminant-nom		
Vérification systématique de l'accord adjectif-nom		
Application de l'accord pour les déterminants numéraux, les adjectifs de couleur, le pluriel des noms (en -ou, -eu, -au, -al, -ail) et des adjectifs (en -eu, -al); le féminin des noms et des adjectifs	Application de l'accord pour le pluriel des noms et des adjectifs composés Niv. 2 3	
Accord du participe passé		
Application de l'accord du participe passé employé seul; avec <i>être</i> ; avec <i>avoir</i> (accord avec le complément de verbe direct) Niv. 1		
Application de l'accord du participe passé employé seul; avec <i>être</i> ; avec <i>avoir</i> (accord avec le complément de verbe direct) Niv. 2 3	Application de l'accord du participe passé d'un verbe pronominal Niv. 2 3	
		Application de l'accord des cas particuliers du participe passé et du participe passé d'un verbe impersonnel Niv. 3
Homophones grammaticaux		
Vérification systématique de l'orthographe des homophones usuels (<i>a/à; é/er; ce-s/se-s; on/ont; on/on n'; ni/n'y; leur/leurs,...</i>)		
	Distinction entre le participe présent et l'adjectif verbal et accord en conséquence: cas réguliers	Distinction entre le participe présent et l'adjectif verbal et accord en conséquence: cas irréguliers (en -geant/-gent, -quant/-cant, -guant/-gant,...) Niv. 2 3
Orthographe de <i>quand/quant à, au-x</i>	Orthographe de <i>tout, même</i> (adj. et adv.)	Orthographe de <i>quelque/quel que; quoique/quoi que; quelques fois/quelquefois</i> Niv. 2 3
Orthographe de <i>tout</i> (adj. et pronom)	Orthographe de <i>tout</i> (nom, pronom, déterminant, adjectif et adverbe) Niv. 2 3	

- 4

...en reconnaissant les principales classes grammaticales et en maîtrisant leurs usages courants
- 5

...en distinguant les normes et les variations dans des productions langagières diverses
- 6

...en utilisant et en complétant les procédures d'analyse

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève... ...respecte l'orthographe des <u>textes</u> qu'on lui dicte et/ou qu'il produit: - en effectuant les accords grammaticaux (accord sujet-verbe; accord dans le GN; accord du participe passé) - en recourant aux ressources à disposition ...respecte l'orthographe des <u>textes</u> qu'on lui dicte et/ou qu'il produit: - en effectuant les accords grammaticaux (accord sujet-verbe; accord dans le GN; accord du participe passé) - en recourant aux ressources à disposition ...respecte l'orthographe des <u>textes</u> qu'on lui dicte et/ou qu'il produit: - en effectuant les accords grammaticaux (accord sujet-verbe; accord dans le GN; accord du participe passé) - en recourant aux ressources à disposition	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

L1 36 – Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d’appréciation pour comprendre et produire des textes...

- 1 ...en utilisant la métalangue pour parler de l'énonciation et de la langue
- 2 ...en s'appropriant des règles de fonctionnement des textes (cohésion, thématisation,...)
- 3 ...en développant la connaissance d'outils de référence diversifiés et la capacité de les utiliser à bon escient

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
VOCABULAIRE		
En lien avec L1 31 – Compréhension de l'écrit; L1 32 – Production de l'écrit; L1 33 – Compréhension de l'oral; L1 34 – Production de l'oral		
Enrichissement lexical		
Compréhension et utilisation de termes métalangagiers courants (<i>préfixe, suffixe, radical/racine, homonyme, champ lexical, synonyme, antonyme, terme générique</i>) Niv. 1		
Compréhension et utilisation des termes métalangagiers (<i>morphologie, affixe, préfixe, suffixe, radical/racine, dérivation, polysémie, champ sémantique, homonyme, paronyme, champ lexical, synonyme, antonyme, terme générique, emprunt, héritage, étymologie, registre de langue, néologisme,...</i>) Niv. 2 3		
Pratique courante de dictionnaires de types différents (<i>dictionnaires de langue, encyclopédiques, des synonymes,...</i>)		
Exploitation du vocabulaire lié aux activités de la classe (<i>découverte, hypothèse sur le sens, vérification contextuelle, recours aux moyens de référence, appropriation, réinvestissement,...</i>)		
Morphologie d'un mot		
Décomposition d'un mot en préfixe, radical et suffixe		
Construction de familles de mots par dérivation		
Appropriation du sens et utilisation d'éléments d'origine grecque et latine rencontrés lors d'activités de classe Niv. 2 3		
Polysémie		
Exploration du <u>champ sémantique</u> d'un mot pour en décider le sens en contexte		
Champ lexical		
Repérage et établissement de <u>champs lexicaux</u> dans les activités de lecture et d'écriture (<i>synonymes, termes génériques, antonymes</i>)		
Repérage et établissement de vocabulaires liés à un domaine spécifique		
Emplois du sens propre et du sens figuré		
Distinction entre le sens propre et le sens figuré d'un mot		
Identification et utilisation de comparaisons, métaphores, périphrases, expressions figées		
	Identification et utilisation de litotes, hyperboles, métonymies Niv. 2 3	Identification et utilisation d'euphémismes Niv. 2 3
Registres de langue (<i>soutenu, courant, familier</i>) et régionalismes		
Identification du registre de langue auquel appartient un mot et passage d'un registre à l'autre		

- 4

... en reconnaissant les principales classes grammaticales et en maîtrisant leurs usages courants
- 5

... en distinguant les normes et les variations dans des productions langagières diverses
- 6

... en utilisant et en complétant les procédures d'analyse

Attentes fondamentales
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...
... pratique couramment un dictionnaire de langue et en connaît les différentes ressources
... utilise, dans ses productions, les mots du répertoire élaboré à partir des activités menées en classe
... comprend les termes métalangagiers courants (synonyme, antonyme, registres de langue) contenus dans l'énoncé d'une consigne et réalise la tâche décrite
... comprend les termes métalangagiers (champ lexical dominant, décomposition d'un mot en préfixe, radical et suffixe) contenus dans l'énoncé d'une consigne et réalise la tâche décrite Niv. 2 3
... comprend les termes métalangagiers (champ lexical dominant, décomposition d'un mot en préfixe, radical et suffixe) contenus dans l'énoncé d'une consigne et réalise la tâche décrite Niv. 2 3
... identifie les éléments d'une comparaison (comparé, comparant, outil de comparaison, élément commun) et en construit dans ses productions
... identifie les figures de style (métaphore, comparaison, périphrase, expressions figées) et les commente Niv. 2 3

Indications pédagogiques
Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
Mener les activités d'enrichissement lexical dans le cadre des activités de communication. La progression des apprentissages est de ce fait peu pertinente

L1 36 – Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d’appréciation pour comprendre et produire des textes...

- 1** ... en utilisant la métalangue pour parler de l'énonciation et de la langue
- 2** ... en s'appropriant des règles de fonctionnement des textes (cohésion, thématisation,...)
- 3** ... en développant la connaissance d'outils de référence diversifiés et la capacité de les utiliser à bon escient

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
CONJUGAISON		
Identification du système et de la valeur de tous les modes et de tous les temps (sauf l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif) ; en particulier : le passé simple à toutes les personnes, le passé antérieur, le subjonctif présent et le subjonctif passé, le conditionnel passé (le futur du passé)	Identification du système et de la valeur de tous les modes et de tous les temps Niv. 3	
Identification de la correspondance des formes verbales simples et composées		
Distinction des verbes en –er et des autres verbes		
Identification et construction des formes verbales simples (base ou radical + terminaison) et composées (choix et conjugaison de l'auxiliaire), sauf l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif		Identification et construction des formes verbales simples (base ou radical + terminaison) et composées (choix et conjugaison de l'auxiliaire) y compris l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif Niv. 2 3
Verbes à aborder		
Être Avoir Faire Dire Pouvoir Aller Voir Savoir Vouloir Falloir Devoir Croire Prendre (comprendre reprendre apprendre) Aimer + V. en -er Mettre Tenir (venir, devenir, retenir) Rendre (entendre, répondre, attendre, perdre, descendre) Connaître (paraître, reconnaître, apparaître) Sentir (sortir, partir) Vivre Écrire Placer (commencer, avancer) Suivre Mourir Couvrir (ouvrir, offrir, souffrir) Lire Acheter	Servir Jeter (appeler, rappeler) Recevoir (apercevoir) Peser (lever, élever) Rire (sourire) Finir (agir) Apprécier (crier, oublier, s'écrier) Courir Envoyer Manger Valoir Plaire Dormir Céder (répéter, espérer) Cuire (conduire, produire) Craindre + V. en -indre Payer (essayer) Asseoir	Acquérir Assiéger Battre Boire Broyer Conclure Créer Croître Cueillir Fuir Haïr Modeler Mouvoir Naître Vaincre

- 4

...en reconnaissant les principales classes grammaticales et en maîtrisant leurs usages courants
- 5

...en distinguant les normes et les variations dans des productions langagières diverses
- 6

...en utilisant et en complétant les procédures d'analyse

Attentes fondamentales

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

- ...identifie le mode et le temps des verbes les plus fréquents
- ...construit et orthographie correctement les verbes les plus fréquents aux modes et aux temps étudiés
- ...identifie le mode et le temps des verbes en contexte (cf. Lecture) **Niv. 2 | 3**
- ...identifie les valeurs des modes et des temps en contexte (cf. Lecture) **Niv. 2 | 3**
- ...construit et orthographie correctement les verbes rencontrés en contexte à tous les modes et tous les temps étudiés **Niv. 2 | 3**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Prendre en compte la liste des verbes les plus fréquents

L1 36 – Analyser le fonctionnement de la langue et élaborer des critères d’appréciation pour comprendre et produire des textes...

- 1 ... en utilisant la métalangue pour parler de l'énonciation et de la langue
- 2 ... en s'appropriant des règles de fonctionnement des textes (cohésion, thématisation,...)
- 3 ... en développant la connaissance d'outils de référence diversifiés et la capacité de les utiliser à bon escient

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
DE LA PHRASE AU TEXTE		
En lien avec L1 31 – Compréhension de l'écrit ; L1 32 – Production de l'écrit ; L1 36 – Grammaire de la phrase (la subordination)		
Énonciation		
Identification et interprétation des marques de personne, de lieu et de temps qui n'ont de signification que par rapport à la situation d'énonciation (<i>déictiques</i> : <i>ceci, ici, maintenant, demain, aujourd'hui, en ce moment, actuellement,...</i>)		
Distinction entre l'énoncé ancré dans la situation d'énonciation et l'énoncé coupé de la situation d'énonciation		
		Identification, interprétation et mise en œuvre des modalisateurs d'appréciation (<i>hélas, par bonheur,...</i>) et de probabilité (<i>sans doute, il se peut que, il semble,...</i>) Niv. 2 3
Identification et interprétation des actes de paroles (<i>orientations données par les types de phrase, par l'intonation, par des marques spécifiques telles que « s'il vous plaît, pouvez-vous,... »</i>)		
Observation, reconnaissance et mise en œuvre de paroles rapportées directement	Observation, reconnaissance et mise en œuvre de paroles rapportées indirectement	Repérage et observation de paroles rapportées librement Niv. 3
Identification, interprétation et mise en œuvre des temps du récit et de leurs valeurs (<i>imparfait/passé simple ou passé composé ; présent de narration ; futur du passé,...</i>)		
	Identification des principales valeurs du présent Niv. 2 3	
	Appliquer les règles de l'emploi des modes et de la concordance des temps (antériorité, simultanéité, postériorité) Niv. 2 3	
Texte		
En lien avec L1 31 – Compréhension de l'écrit ; L1 32 – Production de l'écrit ; L1 36 – Grammaire de la phrase		
Repérage et mise en œuvre des marques d'organisation du <u>texte</u> (mise en page, typographie, ponctuation, organisateurs/connecteurs)		
Identification, interprétation et mise en œuvre de la désignation et de la reprise de l'information (pronoms, déterminants, adverbess, substituts lexicaux)		
Observation et mise en œuvre d'une progression thématique (à thèmes constants, à thèmes dérivés, linéaire) Niv. 2 3		
	Observation et mise en œuvre des mécanismes de connexion (juxtaposition, coordination) et de subordination	

- 4

... en reconnaissant les principales classes grammaticales et en maîtrisant leurs usages courants
- 5

... en distinguant les normes et les variations dans des productions langagières diverses
- 6

... en utilisant et en complétant les procédures d'analyse

Attentes fondamentales

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

- ... identifie et interprète les marques de personne, de lieu et de temps liés à une situation d'énonciation donnée
- ... reconnaît les paroles rapportées directement et/ou indirectement, et les utilise dans ses productions
- ... identifie les temps du récit et leurs valeurs, et les utilise dans ses productions

- ... identifie les marques d'organisation (mise en page, typographie, ponctuation), les marques de cohésion (pronoms, déterminants, adverbess, substituts lexicaux, organisateurs et connecteurs) et les utilise dans ses productions

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Aborder des activités spécifiques de manière décrochée, même si l'essentiel des activités de grammaire textuelle figure dans l'enseignement/apprentissage d'un genre textuel

Troisième cycle

Allemand

VISÉES PRIORITAIRES

Maîtriser la lecture et l'écriture et développer la capacité de comprendre et de s'exprimer à l'oral et à l'écrit en français.

Découvrir les mécanismes de la langue et de la communication.

Développer des compétences de communication opérationnelle dans plusieurs langues.

Construire des références culturelles et utiliser les *Médias, l'Image et les Technologies de l'Information et de la Communication*.

L2 33 – Comprendre des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante...

- 1 ... en dégageant le sujet, l'idée principale et l'organisation du texte
- 2 ... en s'appuyant sur les indices verbaux et non verbaux et sur les éléments de la textualisation
- 3 ... en identifiant le sens d'un mot, d'une phrase à l'aide du contexte

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Écoute et compréhension de textes oraux (<i>message téléphonique, annonce, dialogue,...</i>)	Écoute et compréhension de textes oraux : dialogues, conversations, commentaires (<i>récit, chanson, annonce, bulletin d'information, émission de télévision, dialogue,...</i>)	Écoute et compréhension de textes oraux : discussions, débats, commentaires (<i>interview, émission de radio, TV, reportage sportif, chansons, clips, karaoké,...</i>)

Identification de la situation de communication (*émetteur, destinataire, contexte, bruitage; position de l'auteur Niv. 3,...*)

Identification du type de message (*narratif, informatif, descriptif; argumentatif Niv. 3,...*)

Identification du thème du message (<i>sujets liés à l'école, la famille, les animaux, les loisirs, invitations,...</i>)	Identification du thème du message (<i>orientation dans l'espace, sport, mode, habitudes alimentaires, argent de poche, émotions, souhaits, médias, fêtes,...</i>)	Identification du thème du message (<i>météo, voyages, environnement, consommation, professions, informatique,...</i>) Niv. 3
	Repérage des différents arguments Niv. 3	

Développement de stratégies d'écoute :

- conditions requises : silence, concentration, mise en confiance,...
- connaissance des objectifs de l'écoute et du contexte
- formulation d'hypothèses
- prise en compte des éléments sonores
- repérage des mots et expressions connus
- prise de notes
- compréhension élargie au fil des écoutes

4 ... en recourant à des stratégies d'écoute adaptées à la situation de communication

5 ... en enrichissant ses connaissances lexicales et structurelles

6 ... en découvrant des productions littéraires variées (pièce de théâtre, pièce radiophonique, opéra,...)

7 ... en identifiant les genres oraux et leurs canaux d'émission

Attentes fondamentales

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

...comprend, à l'écoute d'un enregistrement ou d'un dialogue d'une certaine longueur, en gros de quoi il s'agit, l'essentiel d'histoires et de rapports courts et simples, à condition que l'on parle de façon lente et distincte et qu'il y soit question de choses qu'il connaît, si c'est en langue standard et si le thème lui est familier

...comprend comment se rendre quelque part à pied, en bus ou en train, si l'on lui parle lentement et clairement

- niveau de référence A2.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Écouter) **Niv. 1**

...comprend les points principaux et les détails essentiels d'une histoire ou d'un message d'une certaine longueur, à condition qu'on lui parle lentement et clairement

...comprend l'essentiel de nombreuses émissions de télévision sur des sujets qui l'intéressent, si on parle relativement lentement et distinctement

- niveau de référence B1.1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Écouter) **Niv. 2**

...saisit les points principaux d'une conversation d'une certaine longueur par exemple dans le train, au restaurant ou à la piscine

...comprend en général le contenu de la plupart des émissions de radio à condition qu'on parle distinctement et en langage standard

- niveau de référence B1.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Écouter) **Niv. 3**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens **L1 33** – Compréhension de l'oral; **L2 33** – Compréhension de l'oral; **CT** – Communication – Circulation de l'information

Au cours du cycle, augmenter progressivement les exigences en fonction de:

- la longueur du texte
- le choix du thème
- l'étendue et la richesse du vocabulaire
- la complexité de la syntaxe
- le degré de compréhension visé
- l'autonomie de l'élève

Favoriser la mise en place de stratégies d'écoute:

- écoute globale
- écoute sélective
- écoute détaillée

Varier l'exploitation des textes

Exposer l'élève le plus souvent possible à la L2 et cela dans des situations variées (classe, laboratoire, salle multimédia, salle informatique,...)

Communiquer les objectifs de l'écoute aux élèves avant le début de l'activité

Recourir à différents locuteurs, rythmes, accents, sources, issus d'environnements divers

Utiliser des supports variés (DVD, Internet, TV, radio, CD-ROM,...)

Liens **FG 31** – MITIC

L2 31 – Lire de manière autonome des textes rédigés en langage courant...

1 ... en repérant des informations dans le texte

2 ... en se familiarisant avec les règles de l'expression écrite

3 ... en dégagant le thème et l'organisation générale d'un texte

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Lecture et compréhension de <u>textes</u> variés, courts et simples <i>(affiches, publicités, règlements, consignes, annonces, lettres personnelles, courriels, courrier des lecteurs, reportages, annonces,...)</i>	Lecture et compréhension de <u>textes</u> personnels, descriptifs et informatifs <i>(lettres personnelles, interviews, reportages, articles de presse, journaux de voyage,...)</i>	Lecture et compréhension de <u>textes</u> personnels, informatifs, et argumentatifs (<i>lettres personnelles, interviews, reportages avec une argumentation sur des sujets controversés,...</i>)
Identification de la situation de communication (émetteur, destinataire, contexte, intention, illustrations, hypothèses, position de l'auteur Niv. 3)		
Identification de divers genres textuels (<i>affiches, publicités, consignes, annonces, lettres personnelles, courriels, courrier des lecteurs, reportage, actualités, recettes, annonces bandes dessinées,...</i>)		
Identification du thème		
Observation et description de l'organisation du <u>texte</u> (<i>titre, sous-titre, paragraphes, illustrations, chiffres,...</i>)		
Repérage d'informations explicites globales, simples (<i>illustrations, mots internationaux, mots connus,...</i>)	Repérage et mise en relation d'informations explicites	Repérage et reformulation orale (ou écrite) avec synthèse des idées principales
		Repérage et formulation du contenu en s'appuyant sur des indices (<i>situation de communication, organisation, thèmes,...</i>)
Découverte et compréhension de nouveaux mots à l'aide du contexte ou de documents de références		
Observation et découverte de règles (<i>place des éléments, constructions avec auxiliaires de mode, particules séparables, subordonnées et infinitives,...</i>)		

4 ... en abordant divers genres textuels ainsi que la situation de communication dans laquelle ils ont été produits ainsi que les raisons pour le choix du genre

5 ... en anticipant le contenu d'un texte en fonction du support et du genre textuel

6 ... en enrichissant son capital lexical et structurel

7 ... en distinguant le réel de l'imaginaire

8 ... en participant à des moments de lecture d'ouvrages littéraires

9 ... en émettant et en vérifiant des hypothèses sur le sens et l'interprétation du texte

Attentes fondamentales

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

...repère et comprend les informations essentielles dans des textes simples de tous les jours, par exemple une brochure informative ou publicitaire

...saisit les informations essentielles dans des articles simples où les chiffres, les noms, les illustrations et les titres jouent un grand rôle

- niveau de référence A2.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Lire) **Niv. 1**

...comprend sans grande difficulté un journal de voyage qui relate essentiellement le déroulement des journées

...comprend dans une lettre personnelle assez en détail les événements relatés, les sentiments ou les vœux exprimés

- niveau de référence B1.1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Lire) **Niv. 2**

...reconnait l'opinion de l'auteur d'un texte peu compliqué qui expose des arguments pour ou contre quelque chose

...comprend, en parcourant des textes explicatifs peu compliqués de différents genres, de quoi ils parlent et s'ils peuvent lui être utiles concrètement (par exemple pour décider d'un achat)

- niveau de référence B1.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Lire) **Niv. 3**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens **L1 31** – *Compréhension de l'écrit*; **CT** – *Stratégies d'apprentissage* – *Acquisition de méthodes de travail* – *Développement d'une méthode heuristique*

Au cours du cycle, augmenter progressivement les exigences en fonction de :

- la longueur du *texte*
- le choix du *thème*
- l'étendue et la richesse du *vocabulaire*
- la complexité de la *syntaxe*
- le degré de *compréhension visé*
- l'autonomie de l'élève

Choisir des textes adaptés à l'âge et aux intérêts de l'élève en recourant, par exemple, à la lecture d'ouvrages de niveau A1, A2, B1

Encourager le recours à des moyens de référence (dictionnaires, Internet,...)

En lien avec **L2 32** – *Production de l'écrit* et **L2 34** – *Production de l'oral*

Favoriser la mise en place de stratégies de lecture :

- lecture *globale*
- lecture *sélective*
- lecture *détaillée*

L2 34 – Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante...

1 ... en mobilisant ses connaissances lexicales et structurelles

2 ... en utilisant des moyens de référence pour préparer certaines interventions

3 ... en fonctionnant dans différents rôles en interaction avec les autres

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
S'exprimer oralement en continu		
Liens L1 34 – Production de l'oral ; CT – Communication – Circulation de l'information		
Production de textes oraux courts, descriptifs ou narratifs, au présent ou au passé, concernant la vie quotidienne, en ayant recours à des phrases simples (<i>courts récits, description d'objets, d'animaux, de lieux, d'activités quotidiennes,...</i>)	Production de textes oraux descriptifs, narratifs ou informatifs, au présent ou au passé, sur des thèmes variés (<i>description d'objets, d'événements, expression de goûts, d'affinités,...</i>)	
		Production de textes oraux suivis, compréhensibles, dont les éléments sont connectés, exprimant une opinion personnelle (<i>description d'un événement réel ou imaginaire, expression d'émotions et d'opinions personnelles, résumés de textes et de films, exposés,...</i>) Niv. 2 3
Utilisation appropriée du vocabulaire et de la grammaire		
Mobilisation d'un vocabulaire limité pour s'exprimer dans des situations de la vie quotidienne		Mobilisation d'un vocabulaire suffisant pour s'exprimer à l'aide de périphrases sur des sujets relatifs à la vie quotidienne et aux intérêts personnels
Utilisation de modèles (<i>types de texte, structures,...</i>) et de champs lexicaux définis		
Production de textes oraux à l'aide de mots, d'expressions, ou de phrases simples, stéréotypées, reliés par des connecteurs	Production de textes oraux sur des sujets quotidiens avec des phrases reliées entre elles par des connecteurs et des subordonnants simples	
		Production de textes oraux constitués d'une série d'éléments simples et distincts, qui s'enchaînent Niv. 2 3 Utilisation de structures de plus en plus complexes: – expansions nominales (adjectifs; relatives, génitif saxon Niv. 3) – subordonnées – compléments de phrases

4 ... en s'adaptant
aux réactions de
ses interlocuteurs

5 ... en se
représentant
la situation de
communication et
en s'y adaptant
(genres oraux, lieux,
interlocuteurs,
registre de langues,...)

6 ... en
sélectionnant
et en organisant
un contenu

Attentes fondamentales

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

- ...raconte une histoire courte en énumérant simplement les faits dans l'ordre
- ...exprime avec des mots simples ce qui lui plaît et ce qu'il aime moins dans un certain environnement
 - niveau de référence A2.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Parler – S'exprimer oralement en continu) **Niv. 1**

- ...raconte la trame d'un film ou d'un livre, et dire ce qu'il en pense
- ...exprime son opinion sur des sujets de la vie courante (par exemple argent de poche), à l'aide de mots simples
 - niveau de référence B1.1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Parler – S'exprimer oralement en continu) **Niv. 2**

- ...exprime son opinion sur différents sujets courants et la motive
- ...explique de façon détaillée comment faire quelque chose qu'il sait lui-même bien faire (par exemple cuisiner ou s'occuper d'un animal domestique)
 - niveau de référence B1.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Parler – S'exprimer oralement en continu) **Niv. 3**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Au cours du cycle, augmenter progressivement les exigences en fonction de :

- la longueur du texte
- le choix du thème
- l'étendue et la richesse du vocabulaire
- la maîtrise de la syntaxe
- le degré de maîtrise visé

Utiliser la langue d'apprentissage comme langue de communication en classe

Accorder la priorité aux contenus et à la fluidité par rapport aux erreurs (hésitations, prononciation, structures grammaticales) qui ne devraient pas être un obstacle à la communication

Encourager les transferts à partir d'expressions apprises

Encourager la spontanéité dans la prise de parole sans intervention systématique de l'enseignant

Utilisation appropriée d'outils de référence (lexique, glossaire, dictionnaire,...)

L2 34 – Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante...

- 1 ... en mobilisant ses connaissances lexicales et structurelles
- 2 ... en utilisant des moyens de référence pour préparer certaines interventions
- 3 ... en fonctionnant dans différents rôles en interaction avec les autres

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Prendre part à une conversation		
Liens L1 34 – Production de l'oral; CT – Communication – Circulation de l'information		
Définition du contexte de communication (<i>discours adapté au destinataire, niveau de langage, aspects formels,...</i>)		
Échanges d'informations simples et directes sur des sujets familiers (<i>école, loisirs, achats,...</i>)	Échanges d'informations simples dans des situations structurées avec une certaine aisance (<i>conversation téléphonique, demander un service ou son chemin,...</i>)	
		Utilisation souple de la langue permettant d'échanger des informations et des opinions (<i>intérêts, plaintes, résolution de problèmes pratiques,...</i>) Niv. 2 3
Utilisation de modèles et de scénarios		
Dialogue dirigé et pouvant être limité en fonction de la compréhension de l'interlocuteur	Dialogue dirigé simple et rendu possible grâce à l'aide réciproque des interlocuteurs facilitant la compréhension	
		Interaction possible sans préparation particulière des interlocuteurs, facilitée par une bonne compréhension réciproque Niv. 3

4 ... en s'adaptant
aux réactions de
ses interlocuteurs

5 ... en se
représentant
la situation de
communication et
en s'y adaptant
(genres oraux, lieux,
interlocuteurs,
registre de langues,...)

6 ... en
sélectionnant
et en organisant
un contenu

Attentes fondamentales

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

...demande un service à quelqu'un qu'il connaît et répond si quelqu'un lui demande un service
...demande, dans les conversations de tous les jours, à son interlocuteur de répéter ou d'expliquer, s'il ne comprend pas quelque chose
- niveau de référence A2.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Parler - Prendre part à une conversation) **Niv. 1**

...exprime son opinion sur des sujets familiers (par exemple l'école, la musique, le sport) et demande aux autres leur opinion
...a des conversations téléphoniques assez simples avec des gens qu'il connaît personnellement
- niveau de référence B1.1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Parler - Prendre part à une conversation) **Niv. 2**

...a des conversations assez longues sur des sujets d'intérêt commun avec des gens de son âge, à condition qu'ils fassent un effort pour qu'ils se comprennent
...fait une réclamation, par exemple si un article qu'il a acheté est endommagé ou défectueux
- niveau de référence B1.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Parler - Prendre part à une conversation) **Niv. 3**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Au cours du cycle, augmenter progressivement les exigences en fonction de :

- la longueur du texte
- le choix du thème
- l'étendue et la richesse du vocabulaire
- la maîtrise de la syntaxe
- le degré de maîtrise visé

Privilégier les situations favorisant la communication interactive élève-élève, même si l'aide de l'enseignant peut être nécessaire

Utiliser des plans de dialogues

Favoriser le travail à deux (Partnerarbeit, Rollenspiele,...)

L2 32 – Écrire des textes variés sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel...

- 1 ... en adaptant sa production à la situation de communication
- 2 ... en mobilisant et en enrichissant ses connaissances discursives, lexicales et structurelles
- 3 ... en recourant aux moyens de référence appropriés

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Production de textes courts, descriptifs ou narratifs, au présent ou au passé, concernant la vie quotidienne, en ayant recours à des phrases simples (<i>lettre personnelle, invitation, mot d'excuses, court récit, lettre de remerciements, recette de cuisine, description d'événement, d'objets, d'animaux, de lieux,...</i>)	Production de textes descriptifs, narratifs ou informatifs sur des thèmes variés (<i>lettre personnelle, invitation, mot d'excuses, réponse à des messages et à des annonces, lettre de remerciements, description d'événements, « Tagebuch »,...</i>)	Production de textes suivis, compréhensibles, dont les éléments sont connectés exprimant une opinion personnelle (<i>lettre, courrier des lecteurs, blog, chat, forum,...</i>) Production de textes relativement longs, riches et complexes (<i>expérience personnelle, avantage et désavantage d'une situation, expression d'émotions, résumés de textes,...</i>) Niv. 3
Identification du contexte de communication (<i>discours adapté au destinataire, niveau de langage, aspects formels,...</i>)		
Choix et utilisation appropriée d'un vocabulaire limité pour s'exprimer dans des situations de la vie quotidienne	Choix et utilisation appropriée d'un vocabulaire suffisant pour s'exprimer dans des situations de la vie quotidienne	Choix et utilisation appropriée d'un vocabulaire suffisant pour s'exprimer à l'aide de périphrases sur des sujets relatifs à la vie quotidienne et aux intérêts personnels
Transfert de l'organisation d'un <u>texte</u> modèle à un nouveau texte		
Organisation du <u>texte</u> : titre, sous-titre, paragraphe, ponctuation, marqueurs temporels Niv. 3 , connecteurs Niv. 3 ,...		
Production de textes à l'aide de mots, d'expressions, ou de phrases simples, stéréotypées, reliés par des connecteurs	Production de textes sur des sujets quotidiens au moyen de phrases coordonnées ou subordonnées (<i>weil, dass</i>)	Production de textes constitués d'une série d'éléments simples, distincts et cohérents Utilisation de structures de plus en plus complexes : – expansions nominales (adjectifs ; relatives Niv. 3, génitif saxon Niv. 3) – subordonnées – compléments de phrases

Attentes fondamentales

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

- ...écrit quelques phrases très courtes sur ce qu'il préfère ou qu'il aimerait avoir (par exemple sur la nourriture, les habits ou les animaux)
- ...rédige une invitation destinée à des jeunes de son âge (par exemple une invitation à une soirée)
 - niveau de référence A2.1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Écrire) **Niv. 1**
- ...décrit un événement, en relatant avec des phrases simples ce qui s'est passé, quand et où
- ...répond par un bref message à une annonce (par exemple dans une revue pour les jeunes)
 - niveau de référence A2.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Écrire) **Niv. 2**
- ...raconte par écrit les événements et les choses de tous les jours avec des phrases complètes et enchaînées
- ...décrit simplement, dans un journal d'apprentissage, de quelle façon et dans quelle mesure il a appris quelque chose
 - niveau de référence B1.1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Écrire) **Niv. 3**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens **L1 32** – *Production de l'écrit*; CT – *Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail*

Au cours du cycle, augmenter progressivement les exigences en fonction de :

- la longueur du texte
- le choix du thème
- l'étendue et la richesse du vocabulaire
- la complexité de la syntaxe
- le degré de maîtrise visé

Encourager l'utilisation de moyens de référence

Tenir compte du statut de l'erreur en lien avec le niveau **L2 36** – *Fonctionnement de la langue*

Privilégier le contenu par rapport à la syntaxe

Favoriser les occasions de communiquer avec d'autres classes (chat, forum, blog, messagerie,...)

Utiliser les ressources en ligne

Liens **FG 31** – *MITIC*

L2 36 – Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes...

- 1 ... en développant l'usage de divers moyens de référence (dictionnaires, grammaires scolaires,...)
- 2 ... en découvrant et en s'appropriant les principales régularités de construction et de fonctionnement du mot, de la phrase et du texte
- 3 ... en identifiant les principales catégories grammaticales et les principales fonctions

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Vocabulaire et orthographe Liens L1 36 – Orthographe, vocabulaire; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail Connaissance du vocabulaire (phonologie, orthographe, minuscule/majuscule, utilisation en contexte) Distinction grammaticale entre les mots (genres, nombres) Distinction lexicale entre les mots (simples, composés, dérivés) Enrichissement du vocabulaire (synonymes, antonymes, familles de mots, <u>champs lexicaux</u>) Identification des différents registres de langue (familier, courant, soutenu) Utilisation et consultation de dictionnaires, de listes de vocabulaire, de tableaux grammaticaux Acquisition d'un métalangage pour désigner les principales catégories grammaticales utilisées		
Phonologie Maîtrise de l'alphabet Association entre phonèmes et graphèmes Distinction entre voyelles longues et brèves Respect de l'accent tonique à l'intérieur du mot Respect de la mélodie de la phrase (prosodie) Conjugaison Liens L1 36 – Conjugaison; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail Temps de l'indicatif (présent, passé, futur) et impératif – conditionnel pour exprimer le souhait ou l'irréalité Niv. 3 – quelques formes simples du passif Niv. 3 Verbes faibles, forts, mixtes Verbes à particule séparable Auxiliaires de temps et de mode		

- 4

... en prenant conscience de l'existence de normes et de variations à partir de productions langagières diverses
- 5

... en développant et en structurant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue
- 6

... en vérifiant ses productions écrites à l'aide des connaissances lexicales et structurelles acquises

Attentes fondamentales

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

- ...se fait comprendre au moyen d'un répertoire limité d'expressions et de mots mémorisés
- ...orthographe correctement de courtes expressions et des mots familiers
 - niveau de référence A1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Compétences structurelles) **Niv. 1**
- ...possède un répertoire de langue élémentaire et un vocabulaire suffisant pour des situations courantes
- ...produit des expressions courantes à l'aide de phrases élémentaires et d'un vocabulaire suffisant pour des situations courantes
 - niveau de référence A2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Compétences structurelles) **Niv. 2**
- ...possède une gamme assez étendue de langue et un vocabulaire suffisant pour des situations imprévisibles et des sujets abstraits (musique, cinéma,...)
- ...s'exprime avec une correction suffisante dans des contextes familiers avec un bon contrôle grammatical
 - niveau de référence B1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Compétences structurelles) **Niv. 3**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Le travail des structures de la langue se fait uniquement dans une perspective communicative

Au cours du cycle, augmenter progressivement les exigences en fonction de :

- l'enrichissement du vocabulaire
- le niveau de maîtrise de la conjugaison
- le degré de complexité au niveau de la structuration
- le degré de maîtrise visé

Garder en mémoire que la maîtrise de la langue, sans erreurs, ne peut être exigée avant le niveau C2

Entraîner la prononciation pour être compris de son interlocuteur et développer ses compétences de compréhension

L2 36 – Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes...

1 ... en développant l'usage de divers moyens de référence (dictionnaires, grammaires scolaires,...)

2 ... en découvrant et en s'appropriant les principales régularités de construction et de fonctionnement du mot, de la phrase et du texte

3 ... en identifiant les principales catégories grammaticales et les principales fonctions

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Grammaire de la phrase		
Liens L1 36 – Grammaire de la phrase ; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail		
Utilisation des formes de phrases (simple/complexe, affirmative/négative)		
Utilisation des types de phrases (déclarative, interrogative, impérative)		
Utilisation de la phrase coordonnée, subordonnée		
Organisation des éléments dans la phrase (place du verbe, inversion, adjectif épithète, place des compléments, des pronoms, des adverbes)		
Distinction entre catégories de mots (noms, déterminants, adjectifs, pronoms, verbes, adverbes, prépositions, conjonctions, interjections)		
Distinction entre les fonctions (sujet, CV direct et indirect, attribut du sujet, complément de phrase et les nuances sémantiques qu'ils expriment)		
Reconnaissance des fonctions et application des cas (déterminants, adjectifs, noms, pronoms)		
Utilisation des prépositions		
Ponctuation (place des virgules)		

4 ... en prenant conscience de l'existence de normes et de variations à partir de productions langagières diverses

5 ... en développant et en structurant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue

6 ... en vérifiant ses productions écrites à l'aide des connaissances lexicales et structurelles acquises

Attentes fondamentales

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

- ...a un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples mémorisées
 - niveau de référence A1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Compétences structurelles) **Niv. 1**
- ...utilise des structures simples correctement avec un sens général clair
 - niveau de référence A2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Compétences structurelles) **Niv. 2**
- ...communique avec une correction suffisante dans des contextes familiers et avec un bon contrôle grammatical
 - niveau de référence B1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Compétences structurelles) **Niv. 3**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Encourager le recours aux divers moyens de référence (dictionnaires, grammaires scolaires, correcteurs,...) et la relecture critique des productions, en particulier du point de vue du sens, en lien avec FG 31 – MITIC

Stimuler l'apprentissage d'expressions stéréotypées de manière à fixer des structures grammaticales et l'enrichissement du vocabulaire

Favoriser les transferts de connaissances et de compétences entre L1 et L2, L3, autres langues

Troisième cycle

Anglais

VISÉES PRIORITAIRES

Maîtriser la lecture et l'écriture et développer la capacité de comprendre et de s'exprimer à l'oral et à l'écrit en français.

Découvrir les mécanismes de la langue et de la communication.

Développer des compétences de communication opérationnelle dans plusieurs langues.

Construire des références culturelles et utiliser les *Médias, l'Image et les Technologies de l'Information et de la Communication*.

L3 33 – Comprendre des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante...

- 1 ... en dégagant le sujet, l'idée principale et l'organisation du texte

2 ... en s'appuyant sur les indices verbaux et non verbaux et sur les éléments de la textualisation

3 ... en identifiant le sens d'un mot, d'une phrase à l'aide du contexte

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Écoute et compréhension de textes oraux simples et brefs sur des sujets familiers (<i>consigne simple, description élémentaire de personnes, de lieux, d'animaux, court dialogue, courte annonce, chanson adaptée, message téléphonique, indication d'itinéraires,...</i>)	Écoute et compréhension de textes oraux simples sur des sujets de la vie quotidienne (<i>programme télé, interview, description de personnes, de lieux, d'animaux, expression des préférences, conversation, chanson authentique,...</i>)	Écoute et compréhension de textes oraux complexes sur des sujets familiers ou connus de l'élève (<i>conversations, émissions de radio, courts récits, témoignages, conversations téléphoniques,...</i>)
Identification du thème du message		
Identification du type de message (<i>dialogue, message, annonce, récit,...</i>)		
Repérage des locuteurs (<i>émetteur, récepteur</i>)		
Stratégies d'écoute (<i>éléments sonores, visuels, gestuelle, intonation,...</i>)		
Vérification de la compréhension du message (<i>idée principale, contenu plus précis,...</i>)		

4 ...en recourant à des stratégies d'écoute adaptées à la situation de communication

5 ...en enrichissant ses connaissances lexicales et structurelles

6 ...en découvrant des productions littéraires variées (pièce de théâtre, pièce radiophonique, opéra,...)

7 ...en identifiant les genres oraux et leurs canaux d'émission

Attentes fondamentales

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

...comprend, quand quelqu'un dit comment il/elle va, par exemple si cette personne est contente, fatiguée ou malade

...saisit le plus important d'annonces et de messages brefs, simples et clairs

- niveau de référence A2.1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Écouter) **Niv. 1**

...comprend, à l'écoute d'un enregistrement ou d'un dialogue d'une certaine longueur, en gros de quoi il s'agit, si c'est en langue standard et si le thème lui est familier

...comprend comment se rendre quelque part à pied, en bus ou en train, si on lui parle lentement et clairement

- niveau de référence A2.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Écouter) **Niv. 2**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens L1 33 – Compréhension de l'oral;

L2 33 – Compréhension de l'oral;

CT – Communication – Circulation de l'information

Au cours du cycle, la différenciation se marque par :

- la longueur
- le degré de complexité
- la richesse du vocabulaire
- la syntaxe
- la thématique

Exposer l'élève le plus souvent possible à l'anglais parlé et cela dans des situations variées (classe, laboratoire, salle multimédia, salle informatique,...)

Faire prendre conscience à l'élève de la diversité des accents du monde anglophone

Utiliser des supports pédagogiques adaptés pour sensibiliser l'élève aux caractéristiques propres à l'anglais parlé (accent tonique, multiplicité des sons, intonation, chaîne phonétique,...) systématiquement toutes les composantes lors de chaque écoute

Favoriser la mise en place de stratégies d'écoute (thèmes, mots-clés, WH questions,...) en lien avec CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail

L3 31 – Lire de manière autonome des textes rédigés en langage courant...

- 1 ... en repérant des informations dans le texte
- 2 ... en se familiarisant avec les règles de l'expression écrite
- 3 ... en dégagant le thème et l'organisation générale d'un texte

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Lecture et compréhension de textes variés, courts et simples liés aux thèmes de la vie quotidienne (<i>consigne, BD, dialogue, chanson, menus, horaires, carte géographique, carte postale, carte de visite, affiche, publicité, petites annonces, lettre personnelle, courriel, readers,...</i>)	Lecture et compréhension de textes variés liés à des thèmes de la vie quotidienne et à des sujets de société (<i>lettres personnelles, interviews, reportages, articles, tests de personnalité, pages web,...</i>)	Lecture et compréhension de textes variés liés à des thèmes scientifiques, littéraires, historiques (<i>biographies, portraits, modes d'emploi,...</i>)
Identification de la situation de communication (<i>émetteur, destinataire, contexte, intention, hypothèses, position de l'auteur Niv. 2,...</i>)		
Identification de divers genres textuels (<i>affiches, publicités, consignes, annonces, lettres personnelles, courriels, courrier des lecteurs, reportage, actualités, recettes, annonces, bandes dessinées,...</i>)		
Identification du thème		
Observation et description de l'organisation du texte (<i>titre, sous-titre, paragraphes, illustrations, chiffres,...</i>)		
Repérage d'informations explicites simples (<i>illustrations, mots internationaux, mots connus, noms, lieux, dates, heures, titres,...</i>)	Repérage et mise en relation d'informations explicites (type informatif, narratif et descriptif)	Repérage et reformulation orale (ou écrite), synthèse des idées principales et formulation du contenu en s'appuyant sur des indices (<i>situation de communication, organisation, thèmes,...</i>)
Découverte et compréhension de nouveaux mots à l'aide du contexte ou de documents de référence		
Observation et découvertes de règles (<i>ordre des mots, catégories,...</i>)		

- 4 ... en abordant divers genres textuels ainsi que la situation de communication dans laquelle ils ont été produits ainsi que les raisons pour le choix du genre
- 5 ... en anticipant le contenu d'un texte en fonction du support et du genre textuel
- 6 ... en enrichissant son capital lexical et structurel
- 7 ... en distinguant le réel de l'imaginaire
- 8 ... en participant à des moments de lecture d'ouvrages littéraires
- 9 ... en émettant et en vérifiant des hypothèses sur le sens et l'interprétation du texte

Attentes fondamentales

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

- ...comprend les points principaux de nouvelles brèves sur des sujets qui l'intéressent (par exemple sport, vedettes)
- ...comprend en gros ce qui se passe dans une histoire courte et bien structurée
- ...repère les personnages principaux
 - niveau de référence A2.1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Lire) **Niv. 1**
- ...comprend sans grande difficulté un journal de voyage qui relate essentiellement le déroulement des journées
- ...comprend assez en détail, dans une lettre personnelle, les événements relatés, les sentiments ou les vœux exprimés
 - niveau de référence B1.1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Lire) **Niv. 2**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens *L1 31 – Compréhension de l'écrit ; L2 31 – Compréhension de l'écrit ; L3 32 – Production de l'écrit ; L3 34 – Production de l'oral ; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail – Développement d'une méthode heuristique ; CT – Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle*

Au cours du cycle, différencier le travail sur les textes par :

- la longueur
- le degré de complexité
- la richesse du vocabulaire
- la syntaxe
- la thématique

Marquer la progression par une autonomie croissante de l'élève

Varié les tâches liées à la compréhension de la lecture (questionnaire, résumé, recherche de commentaires, reformulation,...)

Se servir de textes simplifiés adaptés au niveau de l'élève, souvent complétés par du matériel d'accompagnement (CD, Worksheet,...)

Encourager le recours à des moyens de référence (dictionnaires, Internet, lexique, glossaire,...) afin de favoriser l'autonomie de l'élève

Favoriser la mise en place de stratégies de lecture (paratexte, skimming, scanning, extensive reading)

Choisir des textes favorisant la découverte des cultures anglophones

L3 34 – Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante...

1 ... en mobilisant ses connaissances lexicales et structurelles

2 ... en utilisant des moyens de référence pour préparer certaines interventions

3 ... en fonctionnant dans différents rôles en interaction avec les autres

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
S'exprimer oralement en continu		
Liens L1 34 – Production de l'oral ; CT – Communication – Circulation de l'information – Exploitation des ressources ; CT – Stratégies d'apprentissage – Développement d'une méthode heuristique		
Présentation brève de soi, de sa famille, de son entourage, de son environnement, de ses intérêts (<i>identité, emploi du temps, hobby, expression de ses préférences,...</i>)	Description de soi, des autres, et d'événements (<i>habitude, projet futur, récit au passé,...</i>) Justification de ses préférences	Narration d'événements passés, présents et à venir (<i>vacances, voyages, traditions,...</i>) Description (<i>lieux, classes, journées, itinéraires,...</i>) Production d'un court exposé
Choix et utilisation d'un vocabulaire de base pour parler de situations de la vie quotidienne et d'intérêts personnels	Choix et utilisation d'un vocabulaire suffisant pour parler de situations de la vie quotidienne et d'intérêts personnels	Choix et utilisation d'un vocabulaire suffisamment étendu pour s'exprimer sur des sujets plus variés
Utilisation correcte de la prononciation et de l'intonation (<i>accent tonique, sons spécifiques, rythme,...</i>)		
Mobilisation des acquis grammaticaux (L3 36 – Fonctionnement de la langue)		
Organisation du discours :		
– de la phrase simple à la phrase complexe (<i>connecteurs, forme négative ; relatives Niv. 2,...</i>)		
– du <u>texte</u> simple au texte complexe		
Utilisation de modèles (<i>types de texte, structures,...</i>) et de champs lexicaux définis		

Prendre part à une conversation

Liens L1 34 – Production de l'oral ; L2 34 – Production de l'oral ; CT – Communication – Circulation de l'information

Échange d'informations simples sur soi et les autres (<i>salutation, présentation, questionnement et/ou information au sujet du domicile, du nom, de l'âge, de l'origine, de l'activité, question ou indication concernant l'heure,...</i>)	Échange d'informations sur soi, les autres, la vie quotidienne et des événements passés ou à venir (<i>achat, indication ou demande de son chemin, invitation, réponse à une invitation, expression de ses intentions, de ses goûts, de ses capacités,...</i>)	Participation à une conversation sur des thèmes variés (<i>sujet scientifique, historique et d'actualité, expression de conseil, d'explication,...</i>)
Identification du contexte de communication (<i>émetteur, destinataire, but poursuivi, contexte social, circonstances,...</i>)		
Utilisation correcte de la prononciation et de l'intonation (<i>accent tonique, sons spécifiques, rythme,...</i>)		
Capacité à interagir en fonction du message reçu (<i>adaptation de son discours à celui de son interlocuteur : reformulations, précisions, répétitions, exemples,...</i> ; <i>adaptation de son comportement,...</i>)		
Mobilisation de ses acquis linguistiques		

4 ... en s'adaptant aux réactions de ses interlocuteurs

5 ... en se représentant la situation de communication et en s'y adaptant (genres oraux, lieux, interlocuteurs, registre de langues,...)

6 ... en sélectionnant et en organisant un contenu

Attentes fondamentales

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

... décrit de façon simple l'apparence physique des gens
... raconte brièvement ce qu'il a l'intention de faire pendant le week-end ou les vacances

- niveau de référence A2.1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Parler - S'exprimer oralement en continu) **Niv. 1**

... raconte une histoire courte en énumérant simplement les faits dans l'ordre

... exprime avec des mots simples ce qui lui plaît et ce qu'il aime moins dans un certain environnement

- niveau de référence A2.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Parler - S'exprimer oralement en continu) **Niv. 2**

... pose des questions aux autres sur leur domicile ou leur pays d'origine

... fait des achats simples, dit ce qu'il cherche et en demande le prix

- niveau de référence A2.1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Parler - Prendre part à une conversation) **Niv. 1**

... demande un service à quelqu'un qu'il connaît et répond si quelqu'un lui demande un service

... demande à son interlocuteur, dans les conversations de tous les jours, de répéter ou d'expliquer, s'il ne comprend pas quelque chose

- niveau de référence A2.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL - Parler - Prendre part à une conversation) **Niv. 2**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Au cours du cycle, marquer la progression par :

- la longueur
- la richesse
- la maîtrise de la syntaxe
- la complexité au niveau de la structuration
- la thématique
- le degré de correction

Accorder la priorité aux contenus et à la fluidité par rapport aux erreurs (structures grammaticales, prononciation) qui ne devraient pas être un obstacle à la communication

Travailler spécifiquement la prononciation, l'intonation et la fluidité (tongue twisters, chansons, comptines,...)

Accorder de l'importance à la cohérence et à la richesse du discours

Favoriser le travail à deux ou en petits groupes
en lien avec CT - Collaboration - Connaissance de soi - Action dans le groupe

Utilisation appropriée d'outils de référence (lexiques, glossaires, dictionnaires,...) en lien avec CT - Communication - Exploitation des ressources

Au cours du cycle, la progression se marque par

- la longueur
- la richesse
- la maîtrise de la syntaxe
- la complexité au niveau de la structuration
- la thématique
- le degré de correction

Privilégier les situations favorisant la communication interactive élève-élève en lien avec CT - Communication - Codification du langage; CT - Collaboration - Prise en compte de l'autre

Utiliser la langue d'apprentissage comme langue de communication en classe

L3 32 – Écrire des textes variés sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel...

- 1 ... en adaptant sa production à la situation de communication
- 2 ... en mobilisant et en enrichissant ses connaissances discursives, lexicales et structurelles
- 3 ... en recourant aux moyens de référence appropriés

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Production au présent de textes descriptifs courts et simples sur des thèmes de la vie quotidienne (<i>fiche d'identité, portrait, message, description simple de personnes, d'objets, d'animaux, de lieux, carte postale, lettre, courriel, sms, menus, dialogues,...</i>)	Production, au présent, passé ou futur, de textes courts descriptifs ou narratifs sur des thèmes de la vie quotidienne, en ayant recours à des phrases simples (<i>invitation, mot d'excuse, court récit, description plus complète de personnes, d'objets, d'animaux, de lieux, lettre de remerciement, recette,...</i>)	Production, au présent, passé ou futur, de textes descriptifs, narratifs ou informatifs sur des thèmes variés (<i>résumé, annonce, courriel, lettre, poème, compte rendu d'enquête, poster, projet individuel, article, slogan,...</i>) Production de textes exprimant une opinion personnelle (<i>lettre ou courrier des lecteurs, blog, chat, forum,...</i>)
Identification du contexte de communication (émetteur, destinataire, support, but poursuivi, contexte social, circonstances)		
Mise en contexte des règles de grammaire et de syntaxe : ordre des mots, temps approprié, utilisation des pronoms, mots interrogatifs, adverbes, connecteurs ; relatives Niv. 2 ,... (<i>texte à trous, reformulation, phrases mélangées,...</i>)		
Choix et utilisation appropriée d'un vocabulaire de base pour s'exprimer sur des situations de la vie quotidienne et d'intérêts personnels (<i>recherche de champs lexicaux, d'expressions, d'antonymes, de synonymes, mobilisation du vocabulaire à l'aide d'un support visuel,...</i>)	Choix et utilisation appropriée d'un vocabulaire suffisant pour s'exprimer sur des situations de la vie quotidienne et d'intérêts personnels (<i>recherche de champs lexicaux, d'expressions, d'antonymes, de synonymes, mobilisation du vocabulaire à l'aide d'un support visuel,...</i>)	Choix et utilisation appropriée d'un vocabulaire étendu pour s'exprimer sur des sujets plus variés (<i>recherche de champs lexicaux, d'expressions, d'antonymes, de synonymes, mobilisation du vocabulaire à l'aide d'un support visuel,...</i>)
Organisation d'un texte (<i>titre, sous-titre, paragraphe, ponctuation, cohérence, connecteurs, utilisation d'un texte modèle, d'un canevas, d'images, de structures-types,...</i>)		
Utilisation de références (<i>lexiques, glossaires, dictionnaires, correcteurs,...</i>)		

Attentes fondamentales

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

- ...écrit quelques phrases très courtes sur ce qu'il préfère ou qu'il aimerait avoir (par exemple sur la nourriture, les habits ou les animaux)
- ...rédige une invitation destinée à des jeunes de son âge (par exemple une invitation à une soirée)
 - niveau de référence A2.1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Écrire) **Niv. 1**
- ...décrit un événement, en relatant avec des phrases simples ce qui s'est passé, quand et où
- ...répond par un bref message à une annonce (par exemple dans une revue pour les jeunes)
 - niveau de référence A2.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Écrire) **Niv. 2**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens L1 32 – Production de l'écrit; L2 32 – Production de l'écrit; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail; CT – Pensée créatrice – Reconnaissance de sa part sensible – Concrétisation de l'inventivité

Au cours du cycle, différencier par :

- la longueur
- la richesse
- la maîtrise de la syntaxe
- la complexité au niveau de la structuration
- la thématique
- le degré de maîtrise visé

Varier les types d'activités écrites afin de permettre à l'élève d'enrichir ses productions

Recourir à des exercices techniques pour améliorer les textes (vocabulaire, lexique, connecteurs,...)

Valoriser la production de textes par le contenu sans exagérer le poids de la syntaxe

Indiquer à l'élève comment retravailler ses propres textes

Favoriser et valoriser les occasions de communiquer avec d'autres classes, notamment à l'aide des TIC (chat, forum, blog, messagerie,...), en lien avec FG 31 – MITIC

Mettre à disposition des dictionnaires de langues adaptés (bilingues et spécifiques)

Utiliser les ressources des nouvelles technologies (dictionnaires en ligne et correcteurs d'orthographe), en lien avec FG 31 – MITIC et CT – Communication – Exploitation des ressources

L3 36 – Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes...

- 1 ... en développant l'usage de divers moyens de référence (dictionnaires, grammaires scolaires,...)
- 2 ... en découvrant et en s'appropriant les principales régularités de construction et de fonctionnement du mot, de la phrase et du texte
- 3 ... en identifiant les principales catégories grammaticales et les principales fonctions

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Vocabulaire et orthographe		
Liens L1 36 – Orthographe, vocabulaire; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail		
Distinction entre mots simples Niv. 1, composés et dérivés Niv. 2		
Enrichissement du vocabulaire (synonymes, antonymes, champ lexical; familles de mots Niv. 2, contexte linguistique d'un mot Niv. 2)		
Utilisation et consultation de dictionnaires, de listes de vocabulaire, de tableaux grammaticaux		
Distinction entre phonème et graphème (homophones, diphtongues, élisions phoniques,...)		
Utilisation adéquate des minuscules et des majuscules		
Conjugaison		
Liens L1 36 – Conjugaison; L2 36 – Conjugaison; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail		
Identification et utilisation des temps:	Identification et utilisation des temps:	
- imperative form	- imperative form	
- simple present	- simple present	
- present continuous	- present continuous	
	- futur avec going to/will, simple past Niv. 2	
	- introduction du present perfect Niv. 2	
	- introduction du past continuous (en reconnaissance) Niv. 2	
	Verbes modaux au présent:	
	- can	
	- must	
	- have to Niv. 2	
	- could, would Niv. 2	
	- should Niv. 2	
	Verbes prépositionnels (listen to, look at, talk to,...)	
	Verbes + gérondif (-ing) ou infinitif	
	Formes passées et participe passé des verbes réguliers et irréguliers	

4 ... en prenant conscience de l'existence de normes et de variations à partir de productions langagières diverses

5 ... en développant et en structurant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue

6 ... en vérifiant ses productions écrites à l'aide des connaissances lexicales et structurelles acquises

Attentes fondamentales

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

- ... se fait comprendre au moyen d'un répertoire limité d'expressions et de mots mémorisés
- ... orthographe correctement de courtes expressions et des mots familiers
 - niveau de référence A1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Compétences structurelles) **Niv. 1**
- ... possède un répertoire de langue élémentaire et un vocabulaire suffisant pour des situations courantes
- ... produit des expressions courantes à l'aide de phrases élémentaires et en recourant à des expressions mémorisées
 - niveau de référence A2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Compétences structurelles) **Niv. 2**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Varier les Stratégies d'apprentissage du vocabulaire
Travailler les structures lexicales et grammaticales en contexte
Renforcer l'acquisition des structures grammaticales à travers des activités variées (jeu, drill, sketch,...)
Encourager l'utilisation des outils de références (dictionnaire, liste des verbes irréguliers, lexique, Internet,...) en lien avec CT – Communication – Exploitation des ressources

Favoriser l'utilisation des structures grammaticales dans des situations communicatives
Favoriser les transferts de connaissances et de compétences entre L1 et L2, L3

L3 36 – Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes...

- 1 ... en développant l'usage de divers moyens de référence (dictionnaires, grammaires scolaires,...)
- 2 ... en découvrant et en s'appropriant les principales régularités de construction et de fonctionnement du mot, de la phrase et du texte
- 3 ... en identifiant les principales catégories grammaticales et les principales fonctions

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Grammaire et syntaxe		
Liens L1 36 – Grammaire de la phrase ; L2 36 – Grammaire de la phrase ; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail		
Utilisation de phrases simples et de phrases coordonnées		
Utilisation de types de phrase déclarative, impérative, exclamative, interrogative		
Utilisation de phrases de forme positive et négative		
Identification de la place des éléments dans la phrase		
Utilisation des comparatifs et des superlatifs Niv. 2		
Identification et utilisation de la phrase complexe (complétive, relative, conditionnelle) Niv. 2		
Utilisation de <i>some/any, how much/many</i> avec des noms comptables, non comptables		
Distinction entre catégories de mots (<i>noms, verbes, déterminants, pronoms, adjectifs, adverbes, conjonctions, prépositions,...</i>)		
Identification des fonctions (<i>sujet, compléments,...</i>)		
Aptitude à organiser un <u>texte</u> , repérer et utiliser des connecteurs		
Approche de particularités (<i>short answers, question tags, possessive forms, full forms and short forms, phrasal verbs,...</i>)		
Adaptation du langage en fonction de la <u>situation de communication</u> (familier et formel)		
Vérification de ses propres <u>productions</u> à l'aide des outils de référence		

4 ... en prenant conscience de l'existence de normes et de variations à partir de productions langagières diverses

5 ... en développant et en structurant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue

6 ... en vérifiant ses productions écrites à l'aide des connaissances lexicales et structurelles acquises

Attentes fondamentales

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

- ...a un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples mémorisées
 - niveau de référence A1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Compétences structurelles) **Niv. 1**
- ...utilise des structures simples correctement avec un sens général clair
 - niveau de référence A2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Compétences structurelles) **Niv. 2**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Niveaux d'attentes selon le CECR et le PEL

pour L2 – Allemand
et L3 – Anglais

Niveaux d'attentes

ÉCOUTER – COMPRÉHENSION DE L'ORAL

Niveau A 2.1 (PEL)

L3 33 – Anglais – Attente de niveau 1

Quand quelqu'un dit comment il/elle va, l'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, comprend par exemple si cette personne est contente, fatiguée ou malade. Il saisit le plus important d'annonces et de messages brefs, simples et clairs.

Par exemple, l'élève :

- comprend, lorsqu'une personne raconte comment elle va, si elle est joyeuse, fatiguée ou malade ;
- comprend l'essentiel d'annonces ou de messages simples, clairs et courts ;
- repère, à condition que l'on parle distinctement, les informations importantes dans des émissions de radio courtes, telles que les prévisions météo, les annonces de concerts ou les résultats ;
- comprend l'essentiel d'histoires et de rapports courts et simples. Mais il est important que l'on parle lentement et distinctement et qu'il soit question de choses qu'il connaît un peu.

Niveau A 2.2 (PEL)

L3 33 – Anglais – Attente de niveau 2

L2 33 – Allemand – Attente de niveau 1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, comprend, à l'écoute d'un enregistrement ou d'un dialogue d'une certaine longueur, en gros de quoi il s'agit, si c'est en langue standard et si le thème lui est familier. Il comprend comment se rendre quelque part à pied, en bus ou en train, si on lui parle lentement et clairement.

Par exemple, l'élève :

- comprend, lorsqu'il entend des enregistrements ou des conversations d'une certaine longueur, le sens général ; mais il est important que l'on utilise la langue standard et que le sujet ne lui soit pas étranger ;
- comprend comment se rendre quelque part à pied, en bus ou en train, si l'on lui indique lentement et clairement le chemin à suivre ;
- saisit de quoi il est question s'il écoute une conversation, par exemple dans un magasin ou un train ;
- comprend les informations les plus importantes dans des spots publicitaires courts à la radio concernant des offres qui l'intéressent (par exemple CD de musique, jeux vidéo, voyages) ;
- comprend, dans un bulletin d'information à la radio, les points essentiels, si on lui parle lentement et distinctement et à condition qu'il ait déjà des connaissances sur les sujets ;
- comprend des explications « techniques » simples que quelqu'un lui donne personnellement, par exemple comment utiliser différents appareils à l'école ou à la maison.

Niveau B 1.1 (PEL)

L2 33 – Allemand – Attente de niveau 2

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, comprend les points principaux et les détails essentiels d'une histoire ou d'un message d'une certaine longueur, à condition qu'on lui parle lentement et clairement. Il comprend l'essentiel de nombreuses émissions de télévision sur des sujets qui l'intéressent, si on parle relativement lentement et distinctement.

Par exemple, l'élève :

- comprend une conversation du quotidien si son interlocutrice ou interlocuteur s'exprime clairement, mais il doit parfois lui demander de répéter certains mots ou expressions ;
- comprend, dans une discussion d'une certaine longueur sur des sujets quotidiens qui lui sont un peu familiers, les choses essentielles, à condition toutefois que son interlocutrice ou interlocuteur ne parle pas trop vite et utilise la langue standard ;
- comprend une grande partie du contenu de nombreuses émissions de télévision traitant de sujets qui l'intéressent personnellement, par exemple des interviews, des exposés brefs ou des émissions d'information, à condition que l'on parle lentement et distinctement ;
- comprend des prévisions météo courtes et claires à condition que l'on parle distinctement.

Niveau B 1.2

L2 33 – Allemand – Attente de niveau 3

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, saisit les points principaux d'une conversation d'une certaine longueur par exemple dans le train, au restaurant ou à la piscine. Il comprend en général le contenu de la plupart des émissions de radio à condition qu'on parle distinctement et en langage standard.

Par exemple, l'élève :

- comprend globalement le contenu de la plupart des enregistrements audio des émissions radio qui l'intéressent, à condition que l'on parle distinctement et dans la langue standard ;
- saisit les points principaux d'une conversation d'une certaine longueur qu'il écoute par exemple dans un train, un restaurant ou à la piscine ;
- comprend précisément des instructions détaillées, par exemple comment participer à un concours radio ou comment soigner une blessure due au sport ;
- comprend des exposés et des présentations à l'école si leur structure est claire et simple, à condition que le sujet lui soit déjà un peu familier.

LIRE – COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

Niveau A 2.1 (PEL)

L3 31 – Anglais – Attente de niveau 1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, comprend les points principaux de nouvelles brèves sur des sujets qui l'intéressent (par exemple sport, vedettes). Dans une histoire courte et bien structurée, il comprend en gros ce qui se passe et repère les personnages principaux.

Par exemple, l'élève :

- comprend, dans les annonces de rencontres paraissant dans des magazines de jeunes (ou sur Internet), l'essentiel de ce que leur auteur écrit sur lui-même ; il comprend également quelles sont les qualités que doit avoir la personne recherchée ;
- trouve certaines informations dont il a besoin en consultant des listes des annuaires, par exemple un magasin de CD dans les « Pages jaunes » ou le numéro de commande et le prix d'un produit dans un catalogue ;
- comprend beaucoup d'informations contenues dans le portrait sommaire d'une personne (par exemple d'une célébrité) ;
- comprend les points essentiels de courts articles parus dans des magazines pour enfants et adolescents, s'il connaît relativement bien le sujet ;
- comprend les points essentiels de brèves nouvelles ayant trait à des sujets qui l'intéressent (par exemple sport, célébrités) ;
- comprend dans les grandes lignes ce qui se passe dans une courte histoire si elle est bien structurée ; il peut identifier les personnages les plus importants ;
- comprend l'essentiel de ce qui est écrit dans des textes courts et simples sur des sujets qui lui sont familiers (par exemple l'opinion d'adolescents sur des thèmes d'actualité) ;
- comprend ce qui se passe dans un roman-photo (par exemple dans un magazine de jeunes) et se représente le caractère des différents personnages.

Niveau A 2.2 (PEL)

L2 31 – Allemand – Attente de niveau 1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, repère et comprend les informations essentielles dans des textes simples de tous les jours, par exemple une brochure informative ou publicitaire. Il saisit les informations essentielles dans des articles simples où les chiffres, les noms, les illustrations et les titres jouent un grand rôle.

Par exemple, l'élève :

- comprend, dans un reportage publié dans un magazine, les informations importantes sur un thème privilégié (par exemple les chevaux, le tennis) ;
- repère, dans des textes simples de la vie quotidienne, par exemple des e-mails, des brochures d'information ou publicitaires, les informations importantes et les comprend ;
- repère les principales informations contenues dans des courts comptes rendus journalistiques ou des articles simples dans lesquels les chiffres, les noms, les illustrations et les titres jouent un grand rôle ;
- saisit, dans des prospectus publicitaires, les points essentiels des descriptions de produits brèves et simples (par exemple des téléphones mobiles, des lecteurs CD, des appareils photo) ;
- comprend une lettre personnelle simple, dans laquelle on lui parle de choses familières (par exemple d'amis ou de la famille) ou dans laquelle on lui pose des questions à ce sujet ;
- comprend dans les grandes lignes les questions et les réponses d'une interview publiée dans un journal ou une revue, consacrée à une personne sur laquelle il sait déjà certaines choses (par exemple une célébrité) ;
- repère les informations importantes contenues dans des textes courts comprenant des instructions ; il comprend, par exemple, les principales directives contenues dans un règlement d'immeuble ou d'école ;
- comprend les éléments essentiels de textes simples et courts (par exemple des lettres de lecteurs, des discussions sur Internet) s'ils traitent de thèmes qui lui sont familiers ;
- suit le mode d'emploi d'appareil du quotidien (par exemple téléphone public, distributeurs de titres de transport, de snacks ou de billets de banque).

Niveau B 1.1 (PEL)

L2 31 – Allemand – Attente de niveau 2

L3 31 – Anglais – Attente de niveau 2

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, comprend sans grande difficulté un journal de voyage qui relate essentiellement le déroulement des journées. Dans une lettre personnelle, il comprend assez en détail, les événements relatés, les sentiments ou les vœux exprimés.

Par exemple, l'élève :

- comprend sans grande difficulté un journal de voyage relatant essentiellement le quotidien du voyage, ainsi que les expériences et les découvertes touristiques ;
- comprend la plupart des consignes de sécurité brèves que l'on trouve par exemple dans les transports publics ou dans les modes d'emploi d'appareils électriques ;
- repère et comprend les informations importantes contenues dans des annonces de journaux ou de revues simples, clairement rédigées, à condition toutefois que les abréviations ne soient pas trop nombreuses ;
- repère les informations importantes dans les inscriptions figurant sur les emballages de produits alimentaires et de médicaments (par exemple la date de péremption ainsi que les informations sur l'utilisation ou la préparation) ;
- comprend des textes factuels et des rapports simples sur des sujets qu'il connaît bien (par exemple des comptes rendus de matchs dans la rubrique sportive de journaux, de brèves critiques de livres ou des émissions de télévision) ;
- comprend suffisamment bien le contenu de lettres privées concernant des événements, des émotions ou des souhaits pour avoir un échange régulier avec un correspondant ou une correspondante.

Niveau B 1.2 (PEL)

L2 31 – Allemand – Attente de niveau 3

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, reconnaît l'opinion de l'auteur d'un texte peu compliqué qui expose des arguments pour ou contre quelque chose. En parcourant des textes explicatifs peu compliqués de différents genres, il comprend de quoi ils parlent et s'ils peuvent lui être utiles concrètement (par exemple pour décider d'un achat).

Par exemple, l'élève :

- comprend des textes courts sur des sujets d'actualité ou des sujets familiers dans lesquels sont exposées des opinions, des appréciations, des points de vue (par exemple interventions critiques dans un forum de discussion sur Internet ou lettres de lecteurs) ;
- lit et comprend de manière satisfaisante des textes factuels simples traitant de sujets en rapport avec ses propres intérêts ou avec des matières scolaires comme la géographie par exemple ;
- lit et comprend des articles et des reportages sur des questions d'actualité dans lesquels les auteurs défendent une attitude ou un point de vue particuliers ;
- suit des instructions écrites claires (par exemple pour un jeu, l'utilisation d'un produit cosmétique, la première mise en service d'un appareil électrique) ;
- survole des textes factuels simples dans des revues, des brochures ou sur Internet, et relève de quoi ils traitent et s'ils contiennent des informations qui pourraient lui être utiles concrètement (par exemple pour l'achat d'un jeu vidéo, d'un CD, d'une chaîne stéréo).

PARLER – S'EXPRIMER ORALEMENT EN CONTINU – PRODUCTION DE L'ORAL

Niveau A 2.1 (PEL)

L3 34 – Anglais – Attente de niveau 1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, décrit de façon simple l'apparence physique des gens. Il raconte brièvement ce qu'il a l'intention de faire pendant le week-end ou les vacances.

Par exemple, l'élève :

- présente une chose qu'il connaît bien (par exemple un pays, une équipe, un groupe de musique) dans un court exposé préparé à l'avance, mais sans le lire ;
- raconte brièvement ce qu'il compte faire pendant le week-end ou les vacances ;
- décrit les principales étapes de sa journée à quelqu'un, à condition de ne pas avoir à entrer dans les détails ;
- décrit brièvement le lieu où il habite et comment on s'y rend (les moyens de transport, la distance, la durée du trajet).

Niveau A 2.2 (PEL)

L3 34 – Anglais – Attente de niveau 2

L2 34 – Allemand – Attente de niveau 1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, raconte une histoire courte en énumérant simplement les faits dans l'ordre. Il exprime avec des mots simples ce qui lui plaît et ce qu'il aime moins dans un certain environnement.

Par exemple, l'élève :

- fournit quelques informations sur la manière dont nous célébrons Noël et d'autres fêtes chez nous ;
- donne un récit bref et simple de quelque chose qui s'est passé ou ce qu'il a vécu lui-même (par exemple à l'occasion d'une fête, d'une excursion avec l'école, en classe) ;
- raconte une histoire courte en enchaînant simplement les événements ;
- prononce la plupart des nombres sans hésiter (par exemple les années) ;
- décrit l'environnement qui lui plaît le plus (par exemple la ville, le village, la mer) ; il peut également expliquer pourquoi ;
- dit brièvement ce qui lui plaît dans une chanson ou un livre ;
- décrit, de manière simple, l'apparence ou le comportement d'un animal qu'il connaît.

Niveau B 1.1 (PEL)

L2 34 – Allemand – Attente de niveau 2

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, raconte la trame d'un film ou d'un livre, et dit ce qu'il en pense. Il exprime son opinion sur des sujets de la vie courante (par exemple argent de poche), à l'aide de mots simples.

Par exemple, l'élève :

- décrit en quelques phrases la formation qu'il suit (ou qu'il aimerait suivre) et dit pourquoi il a choisi celle-ci en particulier ;
- décrit des rêves, des espoirs, des buts ;
- raconte ce qui se passe dans un film ou un livre et dit ce qu'il en pense ;
- exprime, à l'aide de mots simples, son opinion sur des sujets de la vie courante (règles de la vie quotidienne, argent de poche) ;
- explique aux autres les règles en vigueur, par exemple en ce qui concerne le comportement à l'école ;
- dit s'il approuve ce que quelqu'un a fait et indique aussi des raisons pour justifier son opinion ;
- explique et justifie brièvement ses points de vue, ses hypothèses et ses projets.

Niveau B 1.2 (PEL)

L2 34 – Allemand – Attente de niveau 3

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, exprime son opinion sur différents sujets courants et la motive. Il explique de façon détaillée comment faire quelque chose qu'il sait lui-même bien faire (par exemple cuisiner ou s'occuper d'un animal domestique).

Par exemple, l'élève :

- rapporte les détails essentiels d'un événement imprévu (par exemple un accident) ;
- donne à d'autres des instructions pratiques détaillées sur la manière dont on fait une chose qu'il sait bien faire lui-même (par exemple cuisiner, s'occuper d'un animal domestique) ;
- explique de manière compréhensible comment on se sert d'un appareil (par exemple une photocopieuse, un appareil photo) ;
- décrit en peu de phrases comment les autres élèves se sont comportés (par exemple s'ils se sont disputés) et exprime clairement son opinion à ce sujet ;
- annonce quelque chose brièvement à l'aide de mots simples (par exemple présenter le programme de la matinée à des visiteurs) ;
- exprime clairement ses sentiments par rapport à quelque chose qu'il a vécu ; il indique aussi les raisons qui expliquent ses sentiments ;
- présente ses arguments suffisamment bien pour être compris sans difficultés la plupart du temps ;
- exprime son opinion sur différents thèmes de la vie quotidienne et la justifie (par exemple dans un court exposé sur la violence à l'école) ;
- parle de manière assez détaillée des similitudes et des différences existant entre les différents pays et régions.

PARLER – PRENDRE PART A UNE CONVERSATION – PRODUCTION DE L'ORAL

Niveau A 2.1 (PEL)

L3 34 – Anglais – Attente de niveau 1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, pose des questions aux autres sur leur domicile ou leur pays d'origine. Il fait des achats simples, dit ce qu'il cherche et en demande le prix.

Par exemple, l'élève :

- s'adresse poliment à quelqu'un et lui demande quelque chose (par exemple le chemin, l'heure);
- propose différentes choses à manger ou à boire;
- fait des achats simples, dit ce qu'il cherche et en demande le prix;
- pose des questions à d'autres personnes concernant leur domicile (village, ville) ou le pays d'où elles viennent;
- souhaite un bon anniversaire ou une bonne et heureuse année;
- dit lorsqu'il ne comprend pas quelque chose (par exemple « Je n'ai pas compris »); il demande également comment est exprimé quelque chose dans la langue étrangère (par exemple « Comment appelle-t-on... en...? »);
- a une brève conversation téléphonique préparée à l'avance avec des gens de son âge, par exemple pour fixer un rendez-vous;
- pose des questions simples sur un événement et y répond également, par exemple où et quand une fête a eu lieu, qui était présent et comment la fête s'est déroulée;
- exprime certaines sensations, connues de tous, à l'aide de mots simples (par exemple « J'ai froid », « J'ai faim », « J'ai peur »);
- échange, à l'aide de mots simples, des informations s'il s'agit de choses de la vie quotidienne.

Niveau A 2.2 (PEL)

L3 34 – Anglais – Attente de niveau 2

L2 34 – Allemand – Attente de niveau 1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, demande un service à quelqu'un qu'il connaît et répond si quelqu'un lui demande un service. Il demande, dans les conversations de tous les jours, à son interlocuteur de répéter ou d'expliquer, s'il ne comprend pas quelque chose.

Par exemple, l'élève :

- demande un service à quelqu'un qu'il connaît et il réagit si on lui demande un service;
- demande qu'on lui épelle un mot et épelle lui-même des noms ou des mots;
- demande aux interlocuteurs de répéter ou d'expliquer lorsque quelque chose n'est pas clair dans une conversation de la vie quotidienne;
- explique à quelqu'un comment elle ou il peut se rendre à pied dans un lieu précis, même sans carte;
- communique à quelqu'un s'il est d'accord ou s'il préfère quelque chose d'autre;
- demande ce que quelqu'un fait au travail, à l'école ou durant ses loisirs et répond si on lui pose des questions de ce genre;
- demande qu'on lui prête quelque chose (par exemple un crayon, un vélo) et donne une réponse adéquate lorsque quelqu'un souhaite lui emprunter quelque chose. Il propose à quelqu'un une chose qui lui appartient;
- demande des renseignements simples et achète des billets à un guichet (train, bus);
- pose, dans une conversation, les questions appropriées pour savoir si son interlocuteur l'a compris-e.

Niveau B 1.1 (PEL)

L2 34 – Allemand – Attente de niveau 2

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, exprime son opinion sur des sujets (par exemple école, musique, sport) et demande aux autres leur opinion. A des conversations téléphoniques assez simples avec des gens qu'il connaît personnellement.

Par exemple, l'élève :

- interviewe quelqu'un s'il a préparé un questionnaire ; il pose parfois une question complémentaire sans avoir à réfléchir trop longtemps ;
- se débrouille dans la plupart des situations que l'on peut rencontrer lors d'un voyage ;
- a des conversations téléphoniques relativement simples avec des gens qu'il connaît personnellement ;
- exprime son opinion sur des sujets qui lui sont familiers (par exemple l'école, la musique, le sport, la télévision, la mode, les apparences) et demande l'opinion d'autres personnes ;
- compare et évalue, dans une conversation avec des jeunes de son âge, des groupes, des styles de musique ou des films ;
- conseille quelqu'un au sujet de choses simples, par exemple un ami pour l'achat de vêtements ;
- indique à une enseignante ou à un enseignant où il est dans son travail et où il éprouve des difficultés particulières.

Niveau B 1.2 (PEL)

L2 34 – Allemand – Attente de niveau 3

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, a des conversations assez longues sur des sujets d'intérêt commun avec des gens de son âge, à condition qu'ils fassent un effort pour qu'ils se comprennent. Il fait une réclamation, par exemple si un article qu'il a acheté est endommagé ou défectueux.

Par exemple, l'élève :

- exprime son opinion et fait des propositions, lorsqu'il faut prendre des décisions pratiques au sein d'un groupe (par exemple dans le cadre d'un travail de groupe ou de projet) ;
- exprime brièvement, dans des discussions, son propre point de vue par rapport aux opinions défendues par les autres ;
- dit que quelque chose pose problème et explique aussi pourquoi ;
- se plaint personnellement (par exemple dans un magasin) parce qu'une chose est de mauvaise qualité ou cassée ;
- a des conversations assez longues avec des jeunes de son âge, sur des sujets d'intérêt commun, à condition qu'ils fassent un effort pour qu'ils se comprennent ;
- pose des questions assez spontanément à quelqu'un concernant une expérience ou un événement particulier (par exemple sur les vacances, une fête ou un accident) ;
- engage une conversation, contribue à ce qu'elle se poursuive, exprime son opinion sur des choses familières et pose des questions à d'autres.

ÉCRIRE – PRODUCTION DE L'ÉCRIT

Niveau A 2.1 (PEL)

L3 32 – Anglais – Niveau d'attente 1

L2 32 – Allemand – Niveau d'attente 1

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, écrit quelques phrases très courtes sur ce qu'il préfère ou qu'il aimerait avoir (par exemple sur la nourriture, les habits ou les animaux). Il rédige une invitation destinée à des jeunes de son âge (par exemple une invitation à une soirée).

Par exemple, l'élève :

- indique par des phrases très courtes ce qu'il préfère ou qu'il aimerait recevoir (par exemple de la nourriture, des vêtements, des animaux) ;
- écrit à l'aide de phrases et d'expressions simples, sur des personnes et des choses de sa vie quotidienne (l'école, la famille, les hobbies, le déroulement de la journée, les personnes et les lieux qu'il connaît) ;
- explique à l'aide d'un dessin où il habite et comment on s'y rend ;
- écrit une liste de ses souhaits ou une carte de remerciements simple ;
- rédige des notes simples, destinées à un usage personnel, concernant des événements ou des dates à respecter (par exemple dans le cahier de devoirs ou l'agenda) ;
- décrit, à l'aide de phrases simples, ses propres activités (par exemple l'école, le sport et les loisirs) ;
- écrit une invitation destinée à d'autres jeunes de son âge (par exemple pour une soirée) ;
- répond, à l'aide de mots simples, à une invitation et annule ou déplace des rendez-vous (par SMS, par exemple) ;
- écrit son propre programme d'apprentissage (avec les jours de la semaine, les dates, les heures, les activités).

Niveau A 2.2 (PEL)

L3 32 – Anglais – Niveau d'attente 2

L2 32 – Allemand – Niveau d'attente 2

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, décrit un événement, en relatant avec des phrases simples ce qui s'est passé, quand et où. Il répond par un bref message à une annonce (par exemple dans une revue pour les jeunes).

Par exemple, l'élève :

- échange des informations utiles avec des amis ou des connaissances par SMS, par e-mail ou par de brèves lettres (par exemple le prix d'un jeu dans différents magasins, quels sont les forums de chat intéressants ou l'ambiance d'un nouveau club de sport) ;
- raconte une histoire simple (par exemple à propos de ses plus belles vacances ou de la vie dans un avenir lointain) ;
- rédige une annonce simple et répond par un court message à une annonce qui l'intéresse (par exemple les annonces figurant sur un tableau d'affichage, les petites annonces dans des magazines de jeunes ou les offres sur Internet) ;
- informe en quelques mots des amis de choses courantes, par exemple qu'il arrivera plus tard, qu'il ne pourra pas être là ou qu'il est malade ;
- décrit un événement en rapportant, à l'aide de phrases simples, ce qui s'est passé, où et quand cela s'est passé ;
- décrit des objets (par exemple un vélo) ou des lieux qui lui sont familiers à l'aide de phrases courtes et simples.

Niveau B 1.1 (PEL)

L2 32 – Allemand – Niveau d'attente 3

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, raconte par écrit les événements et les choses de tous les jours avec des phrases complètes et enchaînées. Il décrit simplement, dans un journal d'apprentissage, de quelle façon et dans quelle mesure il a appris quelque chose.

Par exemple, l'élève :

- résume des textes simples traitant de sujets familiers et exprime par ailleurs son opinion personnelle ;
- relate un événement à l'aide de phrases courtes et cohérentes (par exemple une expérience à l'école, une compétition, un vol de bicyclette ou un accident de ski) ;
- présente une destination de voyage sur un poster avec des photographies et de courts textes personnels ;
- renseigne, dans un journal de bord, de manière simple sur ce qu'il a fait pour apprendre (et quand) et sur les progrès qu'il a réalisés ; il peut également inscrire ses prochains objectifs ;
- rédige un rapport sur un événement important ou une expérience personnelle dans un journal d'élève (par exemple sur son premier voyage sans les parents, un déménagement ou une réunion d'information concernant les professions ou la suite de sa formation) ;
- décrit des choses ou des événements du quotidien (par exemple des lieux, des rencontres ou des expériences scolaires) en utilisant des phrases complètes et liées entre elles.

COMPÉTENCES STRUCTURELLES – FONCTIONNEMENT DE LA LANGUE

Niveau A 1 (PEL)

L3 36 – Anglais – Niveau d'attente 1

L2 36 – Allemand – Niveau d'attente 1

Étendue linguistique générale

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

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

Étendue du vocabulaire

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

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

Maîtrise du vocabulaire

Niveau A 2 (PEL)

L3 36 – Anglais – Niveau d'attente 2

L2 36 – Allemand – Niveau d'attente 2

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

- possède un répertoire de langue élémentaire qui lui permet de se débrouiller dans des situations courantes au contenu prévisible, bien qu'il lui faille généralement chercher ses mots et trouver un compromis par rapport à ses intentions de communication ;
- produit de brèves expressions courantes afin de répondre à des besoins simples de type concret : détails personnels, routines quotidiennes, désirs et besoins, demandes d'information ;
- utilise des modèles de phrases élémentaires et communique à l'aide de phrases mémorisées, de groupes de quelques mots et d'expressions toutes faites, sur soi, les gens, ce qu'ils font, leurs biens, ... ;
- possède un répertoire limité de courtes expressions mémorisées couvrant les premières nécessités vitales des situations prévisibles ; des ruptures fréquentes et des malentendus surviennent dans les situations imprévues.

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

- possède un vocabulaire suffisant pour mener des transactions quotidiennes courantes dans des situations et sur des sujets familiers ;
- possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins communicatifs élémentaires ;
- possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins primordiaux.

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

- possède un répertoire restreint ayant trait à des besoins quotidiens concrets.

Niveau B 1 (PEL)

L2 36 – Allemand – Niveau d'attente 3

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

- possède une gamme assez étendue de langue pour décrire des situations imprévisibles, explique le point principal d'un problème ou d'une idée avec assez de précision et exprime sa pensée sur des sujets abstraits ou culturels tels que la musique ou le cinéma ;
- possède suffisamment de moyens linguistiques pour s'en sortir avec quelques hésitations et quelques périphrases sur des sujets tels que la famille, les loisirs et centres d'intérêt, le travail, les voyages et l'actualité, mais le vocabulaire limité conduit à des répétitions et même parfois à des difficultés de formulation.

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

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

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

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

Correction grammaticale

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

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

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

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

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

- communique avec une correction suffisante dans des contextes familiers ; en règle générale, il a un bon contrôle grammatical malgré de nettes influences de la langue maternelle. Des erreurs peuvent se produire mais le sens général reste clair ;
- se sert avec une correction suffisante d'un répertoire de tournures et expressions fréquemment utilisées et associées à des situations plutôt prévisibles.

Lexique Langues

Approches interlinguistiques: approches qui concernent l'ensemble des thématiques d'apprentissage permettant d'instaurer des liens entre les diverses langues enseignées (L1, L2, L3, langues anciennes) ou présentes dans la classe et dans l'environnement (langues d'origine des élèves allophones, dialectes régionaux,...) et, ainsi, de concrétiser l'idée d'une didactique intégrée des langues. Par des activités de comparaison, d'intercompréhension, de découverte,..., elles visent à développer chez les élèves des aptitudes facilitant les apprentissages, à les doter de connaissances à leur propos et à favoriser des attitudes ouvertes à leur égard.

Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR): ouvrage de référence élaboré sous l'égide du *Conseil de l'Europe* et contenant, à côté de pistes pour l'enseignement et l'évaluation, une définition des niveaux de compétences en langues; le *Cadre* fournit en particulier des descripteurs précis, correspondant aux différents niveaux établis, pour les différents domaines d'activités langagières retenus dans le PER: *Compréhension de l'écrit – Production de l'écrit – Compréhension de l'oral – Production de l'oral*.

Capital lexical/capital mots: ensemble des mots connus – ou à connaître – par l'élève, sous forme active (disponibles pour la production) ou passive (compréhension) et qui constituent ainsi les ressources lexicales des élèves (par analogie, le PER mentionne également le capital *syntactique* lorsqu'il est question des structures de phrase et de capital *orthographique*).

Champ lexical: ensemble des mots se rapportant à une même thématique (concept, expérience, activité,...) et reliés par des relations de divers types: synonymie, antonymie, cooccurrence,...

Champ sémantique: ensemble des significations, acceptions, qu'un même lexème (unité porteuse du sens) peut prendre en fonction des contextes dans lesquels il est employé. Le PER distingue également le **champ morpho-sémantique** lorsqu'il est question d'un champ constitué par un ensemble de lexèmes reliés entre eux par des relations de dérivation et de composition.

Compétence de communication: capacité d'un locuteur de produire et d'interpréter des énoncés de façon appropriée, adaptée à la situation de communication, en prenant en compte les facteurs internes (intentions et finalités de la communication, relations entre les partenaires de la communication,...) et externes (lieu, temps à disposition, contexte social,...) qui la définissent (dans le PER, on parle parfois aussi de la **compétence communicative** de l'élève.)

Connaissances linguistiques: ensemble des savoirs et savoir-faire concernant le vocabulaire, les relations lexicales, la (morpho-)syntaxe, les conditions d'emploi,..., qui permettent de mettre en œuvre les compétences langagières et communicatives.

Conscience phonologique: aptitude à percevoir et à se représenter la langue orale comme une séquence d'unités ou de

segments tels que la syllabe, la rime ou, surtout, le phonème et, ainsi, à savoir, plus ou moins explicitement, que les mots sont composés de phonèmes. Cette conscience permet diverses opérations sur le langage parlé, telles que, par exemple, segmenter des mots en syllabes, isoler des segments de mots, reconnaître la rime d'un mot,... Elle est nécessaire à l'entrée dans l'écrit, car elle est à la base de la compréhension du principe alphabétique et, ensuite, de l'apprentissage des correspondances phonies-graphies.

Curriculum intégré des langues: ensemble des enseignements de langues (notamment leurs contenus et leur progression) agencés de manière cohérente et intégrés pour le cursus scolaire dans son entier (cf. Didactique intégrée des langues).

Didactique intégrée des langues: didactique qui vise à coordonner l'enseignement/apprentissage des diverses langues enseignées à l'école, à tous les niveaux pertinents (formation des enseignant-e-s, plans d'études, moyens d'enseignement, pratique enseignante en classe), en mettant en lumière les parts communes des différentes didactiques de langue individuelles et en planifiant l'ordre d'apparition des contenus d'apprentissage dans les diverses langues afin d'éviter les incohérences et de créer des synergies positives.

Diglossie: présence, dans une société donnée, de deux systèmes linguistiques en usage régulier, dont les règles d'utilisation ne relèvent pas d'un choix personnel, mais répondent à des critères sociaux et/ou culturels plus ou moins stables. Exemple: coprésence, en Suisse alémanique, de l'allemand standard (pour les usages officiels et pour la plupart des usages écrits) et des dialectes (pour les usages peu officiels et, en général, pour les usages oraux).

Élèves allophones: élèves dont la langue maternelle n'est pas la langue de scolarisation (même si celle-ci peut faire partie de leur environnement). Le PER évite le terme de «élèves non francophones» car les élèves qui fréquentent les classes sans être du tout «francophones» représentent une minorité parmi les élèves allophones.

Énonciation: ce terme renvoie à l'acte individuel de production, dans une situation déterminée, qui a pour résultat un énoncé. L'usage de ce terme permet en particulier de mettre l'accent sur les activités du sujet énonciateur qui marquent sa prise en charge *hic et nunc* de la langue et qui se répercutent dans son énoncé sous forme de traces telles que l'usage de déictiques (*je, tu, ici, maintenant, hier,...*), de modalisations (*peut-être, sincèrement,...*).

Éveil aux langues: démarche didactique relevant essentiellement des approches interlinguistiques, qui a pour caractéristique de faire travailler les élèves sur une grande diversité de langues, sans avoir nécessairement pour but d'enseigner ces langues, mais plutôt de développer chez eux (a) des savoirs à propos de la communication, des langues et de leur diversité, (b) des savoir-faire utiles pour l'apprentissage des langues quelles qu'elles soient, (c) des attitudes de curiosité

et d'ouverture envers la diversité linguistique et culturelle (savoir-être), et leur motivation à apprendre des langues.

Fluidité: elle correspond à l'habileté à reconnaître les mots et à lire le texte qu'ils forment avec exactitude et rapidité, en faisant les pauses aux endroits appropriés, ce qui permet de mieux comprendre le sens d'un texte.

Genres textuels (ou genres de texte): formes textuelles relativement stables, socialement et historiquement élaborées, reconnues empiriquement par les membres d'une même communauté culturelle: *conte, éditorial, débat public, interview,...* Le terme a d'abord été utilisé pour le domaine littéraire (*roman policier, conte, poème,...*). Les différents genres se distinguent les uns des autres par leur contenu (ce qu'ils permettent de, ou visent à, communiquer), par leur structure textuelle globale et par des modes de formulation partiellement spécifiques (par exemple, en français, l'usage du passé simple dans les genres narratifs). Ils peuvent être oraux, écrits ou, fréquemment, mixtes. La reconnaissance du genre dont relève un texte, en compréhension, et l'inscription d'une production dans un genre donné contribuent grandement à faciliter la communication. La maîtrise des principaux genres en usage dans une communauté relève ainsi de la compétence de communication. Dans le PER, les genres sont au cœur des activités de production et de compréhension; à des fins didactiques de généralisation, ils sont organisés en six regroupements: *le texte qui raconte; le texte qui relate (textes narratifs); le texte qui argumente; le texte qui transmet des savoirs; le texte qui règle des comportements; le texte qui joue avec la langue – texte poétique.*

Grammaire au sens large: elle comprend tout ce qui est rangé habituellement sous la dénomination de grammaire (au sens étroit) (syntaxe, conjugaison), à quoi s'ajoutent le lexique et l'orthographe. Cette dénomination a pour but d'éviter une trop grande fragmentation des activités concernant la maîtrise du fonctionnement de la langue ou, plus largement, le langage et la communication.

Graphème: unité graphique minimale entrant dans la composition d'un système d'écriture; c'est une unité fonctionnelle du système, qui peut correspondre à plus d'une lettre (par exemple le graphème *ch*, aussi appelé digramme). Autrement dit, c'est l'équivalent au plan graphique du phonème dans le domaine de l'oralité.

Intercompréhension (entre langues apparentées): démarche didactique relevant essentiellement des approches interlinguistiques, qui a pour caractéristique de faire travailler la compréhension dans une perspective plurilingue et intégrée, en jouant sur la proximité des langues issues d'une même source (langues romanes, langues germaniques,...). La compréhension s'appuie dès lors sur les ressemblances entre mots de langues différentes, sur certaines similitudes structurelles.

Langue cible: langue à apprendre ou langue vers laquelle on traduit.

Langue commune: dans son usage ordinaire, il s'agit d'une langue partagée par deux ou plusieurs interlocuteurs, qui permet la communication entre individus ou dans une société donnée. Afin d'éviter les connotations de «langue maternelle», cette dénomination est également utilisée pour désigner précisément la langue qui est commune à l'ensemble des élèves, qui fonde leur appartenance à une même communauté d'apprentissage – autrement dit, dans le PER, le français.

Langue de scolarisation: langue dans laquelle tous ou la plupart des enseignements scolaires sont prodigués. La langue de scolarisation est souvent la langue commune et la langue première (ou la langue maternelle) des personnes vivant dans la région où se trouve l'établissement scolaire (ex: le français comme langue de scolarisation en Suisse romande), mais la langue de scolarisation peut aussi différer, au plan individuel et collectif, des langues premières (ou maternelles) parlées dans la région de l'établissement scolaire.

Langue d'origine: la langue première (ou langue maternelle) des personnes vivant dans un contexte de migration (élèves allophones).

Langue-s maternelle-s: la-les première-s langue-s apprise-s par un enfant, en général dans un contexte familial. On parle également de langue-s première-s ou L1.

MITIC: Médias, Images et Technologies de l'Information et de la Communication. Ceux-ci englobent journaux, revues, affiches, livres, encyclopédies, télévision, radio, enregistreurs/lecteurs audio et vidéo, caméras photo, photo numérique et vidéo, ordinateurs et périphériques informatiques.

Moyens de référence: tout support (dictionnaires, encyclopédies, manuels scolaires, pages Web, mais également tout outil et moyen élaboré par l'élève lui-même, ses pairs ou l'enseignant) susceptible de fournir à l'élève une aide pour ses productions langagières.

Phonème: unité phonique minimale possédant une valeur distinctive dans le système de la langue orale. C'est une unité fonctionnelle du système, qui peut être matériellement réalisée à travers différents sons qui en constituent ainsi des variantes: le *r* grasseyé et le *r* roulé sont des variantes du phonème /r/. On considère que le français comporte 36 phonèmes (alors que son alphabet n'a que 26 lettres).

Portfolio européen des langues (PEL): instrument d'autoévaluation et de documentation (de la biographie langagière et des compétences atteintes dans les langues constituant le répertoire langagier [plurilingue]), utilisé dans l'enseignement des langues. Les *portfolios* découlent du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR). Ils sont déclinés en plusieurs versions en fonction des contextes nationaux et, surtout, des publics concernés (adultes, élèves,...).

Production: l'une des deux activités langagières fondamentales, avec la réception. Elle peut être écrite ou orale. On désigne fréquemment aussi par ce terme ce qui est en fait le *produit* de l'activité de production, autrement dit tout

document audio et/ou visuel, oral ou écrit, résultant d'une activité langagière. En outre, le terme *expression* est également utilisé, en particulier lorsqu'on veut mettre l'accent sur la finalité de l'activité.

Réception : l'une des deux activités langagières fondamentales, avec la production. Elle peut être écrite ou orale. Le terme *compréhension* est également utilisé pour désigner cette activité, en particulier lorsqu'on souhaite mettre l'accent sur sa finalité.

Répertoire langagier plurilingue/pluriel : ensemble des compétences et connaissances dont un individu dispose dans les différentes langues qu'il-elle connaît, qu'il s'agisse de langues *officielles* (par ex. enseignées à l'école) ou non (par ex. langues de la famille ou de la migration). L'étendue des compétences et connaissances peut varier entre les langues, à la fois en termes de degrés de maîtrise et en termes d'usages.

Représentation (langagière) : idée que se font les sujets parlants du langage (nature, origine,...), des langues (leur fonctionnement, leurs usages, leurs normes,...) et même de leur apprentissage. On parle de stéréotype lorsqu'une représentation est généralisante et figée, que celui-ci soit positif ou négatif ; dans ce dernier cas, cependant, il peut faire obstacle aux apprentissages. La construction de connaissances et de compétences culturelles et interculturelles solides et la mise en place de démarches pédagogiques adéquates permettent de construire des représentations mieux étayées, d'éviter les représentations trop stéréotypées et de prévenir cet obstacle.

Situation de communication : ensemble des paramètres d'une situation qui ont, réellement ou potentiellement, une influence sur une activité communicative en cours, quelle qu'elle soit : contexte, acteurs, objet, objectif,... Concrètement, on peut avoir une conception plus ou moins large des paramètres constitutifs de la situation, allant par exemple jusqu'à y inclure non seulement les données objectives sur les partenaires de la communication, mais également les représentations qu'ils ont les uns des autres. Dans une acception plus restrictive, centrée sur les paramètres liés à l'activité langagière, on parle parfois de *situation d'énonciation*.

Stratégies communicatives : les opérations utilisées par l'apprenant pour gérer une situation de communication orale ou écrite, pour l'initier, la faire progresser, surmonter les éventuelles difficultés ou pour y mettre un terme.

Stratégies d'apprentissage : les opérations utilisées par l'apprenant pour faciliter l'acquisition, la conservation, le rappel et l'utilisation de l'information ainsi que l'exploitation de ses propres expériences.

Texte : trace matérielle autonome d'une activité langagière, orale ou écrite, qui fait sens. On peut donc parler d'un texte à la fois pour un document écrit ou pour un dialogue oral. Les textes suivent des règles constitutives liées aux différents genres auxquels ils correspondent. Une simple addition de mots et/ou de phrases ne peut être considérée comme un texte.

Texte de référence : texte créé collectivement sous forme de dictée à l'adulte qui va servir ensuite d'outil de référence. L'élève va utiliser ce texte en y puisant les mots dont il a besoin pour s'exprimer par écrit.

Transfert : capacité de transposer certaines compétences ou savoirs à partir d'un contexte connu vers d'autres contextes nouveaux, mais comparables. Dans le domaine des langues, il s'agit notamment de savoir tirer profit du fonctionnement similaire ou de l'analogie des structures entre langues plus ou moins apparentées. S'il réussit, le transfert est dit *positif*. Le transfert dit *négatif* (aussi appelé *interférence*) témoigne d'une surgénéralisation des analogies et doit être évité. Un bon usage de cette capacité suppose par conséquent la connaissance de ses conditions d'emploi.



Spécificités cantonales

Latin

VISÉES PRIORITAIRES

Accéder aux sources de la pensée occidentale par l'étude du latin et des civilisations antiques.

Latin

INTENTIONS

L'enseignement du latin se décline en trois axes qui sont complémentaires et ne peuvent pas être dissociés : langue, littérature latine, culture antique. Ces trois aspects sont donc abordés en parallèle durant toute la scolarité. L'enseignement du latin accorde une place centrale à la lecture et à la traduction des textes. Le latin offre l'opportunité d'élaborer des références culturelles (étymologie, arts, religions,...) et de pratiquer des comparaisons critiques avec le monde contemporain (notamment : structures sociales, structures institutionnelles, modes de vie).

LIENS AVEC LES FINALITÉS DU DOMAINE LANGUES

Les visées prioritaires du domaine *Langues*, de même que ses grandes finalités, sont également présentes dans l'enseignement du latin, mais doivent naturellement être adaptées à ses spécificités. Le latin contribue à la didactique intégrée des langues et participe au développement des *Capacités transversales* ainsi qu'à la *Formation générale*.

Apprendre à communiquer

La communication n'est pas abordée du point de vue de l'oralité immédiate. La documentation historique privilégie l'étude d'une transmission littéraire des textes, mais on aurait tort d'oublier que ces langues ont d'abord été des vecteurs de communication orale entre les hommes. Cette oralité a donné naissance aux langues modernes (langues romanes) et à une large part du vocabulaire scientifique selon des lois phonétiques spécifiques. La lecture de textes anciens est aussi un outil de communication diachronique des valeurs et concepts fondamentaux de l'humanité à travers les siècles.

Maîtriser le fonctionnement des langues (anciennes/modernes)

La réflexion sur les langues est notamment mise en valeur par l'exercice de la traduction écrite, qui nécessite une analyse fine des contextes, le choix raisonné de la traduction de quelques termes qui ne recoupent que partiellement le champ sémantique de la langue française, des décisions sur la structure de la phrase en raison des divergences syntaxiques propres aux langues anciennes et à la langue française.

Les structures grammaticales des langues anciennes présentent des analogies avec de nombreuses langues modernes. Ces dernières héritent également d'un lexique largement dérivé de ces langues anciennes. Elles contribuent ainsi à l'apprentissage d'autres langues modernes et apportent de nombreuses explications sur leur fonctionnement syntaxique.

Construire des références culturelles

Les références culturelles sont omniprésentes, dès lors que les textes anciens, de même que les témoignages archéologiques qui nous sont parvenus, montrent que la plupart de nos références (artistiques, scientifiques, philosophiques, politiques,...) trouvent leurs origines dans le monde antique. C'est essentiellement par l'intermédiaire du latin et du grec que le Moyen Âge, puis la Renaissance, nous les ont transmises.

Développer des attitudes positives face aux langues et à leur apprentissage

L'enseignement/apprentissage du latin doit également permettre de développer chez les élèves des attitudes de curiosité et d'intérêt à l'égard des autres langues et du langage en général, favorisant ainsi l'ouverture face à la diversité linguistique et culturelle, en lien avec les sources culturelles antiques et la motivation à apprendre d'autres langues.

ORGANISATION DU PLAN D'ÉTUDES

La déclinaison du plan d'études de latin repose sur les mêmes visées et intentions générales que celles du domaine *Langues*. L'organisation, les objectifs et les liens entre le latin et les autres langues apprises à l'école obligatoire sont clairement mentionnés, au même titre que les liens entre le latin, la civilisation et la culture antique et les autres domaines du PER.

L'ordre de présentation des six composantes de l'*Objectif d'apprentissage* n'inclut pas de hiérarchie et n'impose pas un temps d'enseignement égal pour chacune.

Compte tenu de l'année d'introduction de la discipline dans la grille horaire des différents cantons, de la dotation horaire de chacun, la *Progression des apprentissages* a été divisée en trois parties : première partie du cycle, deuxième partie du cycle et prolongements. Les cantons répartiront le contenu des première et deuxième parties du cycle en deux ou trois degrés selon leurs impératifs.

Les prolongements développent des éléments de deux natures : des notions obligatoires laissées à l'appréciation des cantons et des suggestions d'approfondissement.

Nota bene : Dans l'enseignement romand, les langues anciennes sont représentées par le latin et le grec ancien. Parce qu'il n'est enseigné que dans certains cantons et selon des modalités qui leur sont propres (grille horaire, statut de la discipline), le grec ancien n'est pas décrit dans le PER. Il appartient à ces cantons de développer leur propre plan d'études et d'assurer la présentation de cette discipline à tous les élèves concernés.

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

- 1 ... en étudiant un vocabulaire de base et en identifiant son évolution dans d'autres langues

2 ... en s'appropriant des outils de base en morphologie et syntaxe

3 ... en traduisant des textes et en prenant les décisions nécessaires à une lecture cohérente

Progression des apprentissages		
1 ^{re} partie du cycle	2 ^e partie du cycle	Prolongement
Étude d'un vocabulaire de base et identification de son évolution dans d'autres langues Liens L1 36 – Orthographe, vocabulaire ; L2 36 – Orthographe et vocabulaire ; L3 36 – Orthographe et vocabulaire ; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail		
Apprentissage d'un nombre limité de mots illustrant la variété du lexique latin	Consolidation et apprentissage de nouveaux mots	Apprentissage de l'utilisation de lexiques et des dictionnaires du latin
Distinction entre les champs sémantiques des mots latins et français (virtus = courage, qualité et non pas vertu)	Réflexion sur le sens précis des mots en contexte	Adaptation du sens de base (appris) à un contexte particulier
Étude de l'évolution du sens des mots (histoire des mots : sententia - sentence [anglais ≠ français] ; labor : souffrance - travail)	Poursuite et approfondissement de l'étude de l'évolution du sens des mots	
Observation de la continuité orthographique et des terminaisons verbales (amas - tu aimes ; necessarius - nécessaire)	Compréhension et mise en application de l'orthographe des mots formés avec les préfixes notamment ab ou ad (abducteur/adducteur, abroger/s'arroger,...)	Observation de certaines discontinuités dans les graphies (silva - sylvestre ; exspectare - expectative)
	Compréhension de l'origine et étude de l'accentuation (asinus - âne ; hospes - hôpital, hôte ; estis - vous êtes)	
Observation des phénomènes de dérivation (tranquillitas, conferre, auditor,...)	Familiarisation avec les phénomènes de dérivation	
Identification et étude de la variété des dérivés des mots latins (gero - gérer, gestuelle, gestation, digestion,...)		
Sensibilisation aux affixes les plus courants (in, cum, inter, trans, ex, -tor, -sor, -trix,...)	Étude de certains suffixes et préfixes (-issimus, -escens, -ficus,...)	
Formation de mots valises (ignifuge, aurifère,...)		
Observation des locutions latines inchangées (exit, transit, delete, p.m., a.m., N.B., agenda, sic,...)		
Repérage de l'évolution des formes latines dans des langues connues des élèves	Approfondissement avec les langues présentes et enseignées en classe (scola – schola – Schule – school – scuola,...)	

- 4
... en découvrant des sources littéraires antiques (en version originale ou en traduction)

5
... en utilisant des ressources documentaires pour découvrir les civilisations antiques et en visitant les lieux et musées archéologiques de façon réelle ou virtuelle

6
... en observant les permanences culturelles dans les arts, le droit, la politique et les sciences

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...mémorise un vocabulaire de base	Utiliser des moyens mnémotechniques (cartothèque, jeu informatique)
...distingue le sens premier d'un mot dans son contexte originel et dans son évolution sémantique ...identifie le sens d'un mot peu connu ou inconnu par sa comparaison entre le latin et le français	Mettre à disposition des dictionnaires de langue française (étymologie, synonymes)
	Utiliser en français le mot adéquat dans une situation appropriée Utiliser ses connaissances lexicales pour améliorer son orthographe française
	Sensibiliser les élèves aux problèmes d'évolution et d'histoire de la langue (orthographe et grammaire)
...élargit son champ lexical du latin et du français par l'étude de la composition des mots (dérivation, étymologie, affixes, mots valises)	
	En lien avec MSN 35 – Modélisation ; MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques Observer des termes utilisés dans les domaines scientifiques et techniques
	Observer des mots et expressions latines inchangés dans le vocabulaire scientifique (taxonomie botanique ou zoologique)
...établit des liens entre les mots latins et leurs dérivés dans d'autres langues modernes	Mettre à disposition des dictionnaires des langues parlées en classe

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

1 ... en étudiant un vocabulaire de base et en identifiant son évolution dans d'autres langues

2 ... en s'appropriant des outils de base en morphologie et syntaxe

3 ... en traduisant des textes et en prenant les décisions nécessaires à une lecture cohérente

Progression des apprentissages

1 ^{re} partie du cycle	2 ^e partie du cycle	Prolongement
Appropriation des outils de base en morphologie et syntaxe		
Liens L1 36 – Grammaire de la phrase, conjugaison; L2 36 – Grammaire et syntaxe; L3 36 – Grammaire et syntaxe; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes d'apprentissage		
Mémorisation des cinq déclinaisons fondamentales, des deux classes d'adjectifs		
Étude et mémorisation de quelques pronoms et déterminants		
Étude et mémorisation de l'indicatif actif des cinq conjugaisons régulières et du verbe <i>esse</i>		
Étude de l'infinitif présent et parfait		
Étude des cas fondamentaux		Approche du participe présent et passé Approche de l'ablatif absolu
Étude de quelques idiotismes (<i>esse</i> + datif, <i>est</i> , <i>sunt</i> = il y a)		
Étude de l'adjectif (accord en genre, nombre et cas)		Sensibilisation à l'ordre des mots
Étude de subordonnées à l'indicatif (causales et temporelles)	Étude de subordonnées à l'indicatif (concessives, conditionnelles)	Étude de subordonnées à l'indicatif (comparatives)
Étude des constructions infinitives (simultanéité, antériorité)		Étude des constructions infinitives (postériorité)
Étude des compléments de temps (à l'accusatif et à l'ablatif) et des compléments de lieu (accusatif, ablatif et locatif, avec ou sans préposition)	Poursuite de l'étude des compléments de lieu (<i>proximité</i> : <i>ad</i> ou <i>ab</i> ,...)	
Étude du pronom relatif et de son emploi dans la subordonnée relative; étude du fonctionnement des subordonnées relatives		Approche du relatif de liaison
	Étude de la formation et de l'emploi du comparatif de supériorité et de ses compléments (<i>quam</i> et ablatif seul)	Étude des comparatifs irréguliers
		Étude des comparatifs d'égalité et d'infériorité
	Étude de la formation et de l'emploi du superlatif et de ses compléments (génitif)	Étude des superlatifs irréguliers et des compléments du superlatif en <i>ex</i> et <i>inter</i>
		Étude du superlatif d'infériorité

- 4

... en découvrant des sources littéraires antiques (en version originale ou en traduction)
- 5

... en utilisant des ressources documentaires pour découvrir les civilisations antiques et en visitant les lieux et musées archéologiques de façon réelle ou virtuelle
- 6

... en observant les permanences culturelles dans les arts, le droit, la politique et les sciences

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
... maîtrise les déclinaisons (noms, adjectifs, principaux déterminants, principaux pronoms)	
... maîtrise les conjugaisons (indicatif infectum et perfectum actif) des verbes réguliers et de esse	
... maîtrise l'emploi des cas fondamentaux	En lien avec L1 36 – Grammaire de la phrase (nominatif = sujet et attribut du sujet,...) En lien avec L2 36 – Fonctionnement de la langue – Langues casuelles (allemand, grec,...)
... maîtrise l'accord de l'adjectif	Sensibiliser les élèves à la divergence d'accord des adjectifs en latin et en français
... reconnaît et traduit les subordonnées à l'indicatif	Sensibiliser les élèves à la divergence des modes en latin et en français
... reconnaît et traduit la construction infinitive	
... reconnaît et traduit les compléments de temps et de lieu	Liens L2 36 – Fonctionnement de la langue (accusatif de direction)
... reconnaît et traduit les subordonnées relatives	
... traduit correctement les degrés de comparaison des adjectifs	
... reconnaît et traduit le superlatif et son complément	

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

1 ... en étudiant un vocabulaire de base et en identifiant son évolution dans d'autres langues

2 ... en s'appropriant des outils de base en morphologie et syntaxe

3 ... en traduisant des textes et en prenant les décisions nécessaires à une lecture cohérente

Progression des apprentissages

1 ^{re} partie du cycle	2 ^e partie du cycle	Prolongement
	Étude de la formation et de l'emploi des adverbes issus des adjectifs	
	Étude de quelques pronoms et/ou déterminants et de leurs nuances	
	Étude et formation des participes présents et passés et de leur emploi	Approche du participe futur
	Étude de la formation et des nuances de traductions de l'ablatif absolu	
	Étude de la voix passive et du complément d'agent	
	Étude du passif impersonnel	
	Étude de l'impératif (ordre et défense)	
Étude des composés de <i>esse</i>	Étude des composés de <i>ire</i>	Étude des composés de <i>ferre</i> Étude de quelques verbes irréguliers (posse, velle, malle, nolle)
		Étude des verbes déponents et semi-déponents
		Étude de la conjugaison du subjonctif actif et passif (infectum et perfectum) des verbes réguliers
		Étude de l'emploi du subjonctif latin dans les subordonnées (complétives, finales, concessives)
		Étude des différents types de concordance des temps
		Étude de l'emploi du subjonctif dans les subordonnées relatives
		Étude de la nominalisation de l'adjectif et du participe
		Étude de l'adjectif verbal et du gérondif
Analyse de la structure de la phrase simple	Analyse de la structure de la phrase complexe	Étude de la coordination et subordination Étude des éléments enclavés

- 4

... en découvrant des sources littéraires antiques (en version originale ou en traduction)
- 5

... en utilisant des ressources documentaires pour découvrir les civilisations antiques et en visitant les lieux et musées archéologiques de façon réelle ou virtuelle
- 6

... en observant les permanences culturelles dans les arts, le droit, la politique et les sciences

Attentes fondamentales

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

- ...reconnaît et traduit les adverbes
- ...reconnaît et traduit les pronoms et/ou déterminants personnels et possessifs
- ...reconnaît et traduit les constructions participiales
- ...maîtrise la conjugaison à l'indicatif passif (infectum et perfectum) des verbes réguliers
- ...reconnaît et traduit une phrase à la voix passive
- ...reconnaît et traduit le passif impersonnel
- ...reconnaît et traduit l'impératif
- ...reconnaît et traduit correctement quelques verbes irréguliers
- ...traduit correctement une phrase complexe

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Sensibiliser les élèves à la divergence des structures de la phrase en latin et en français, ou en d'autres langues (allemand)

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

1 ... en étudiant un vocabulaire de base et en identifiant son évolution dans d'autres langues

2 ... en s'appropriant des outils de base en morphologie et syntaxe

3 ... en traduisant des textes et en prenant les décisions nécessaires à une lecture cohérente

Progression des apprentissages

1 ^{re} partie du cycle	2 ^e partie du cycle	Prolongement
---------------------------------	--------------------------------	--------------

Traduction de textes et prise des décisions nécessaires à une lecture cohérente

Liens CT – Communication – Codification de la langue

Traduction de textes simples en lien avec les cinq attentes fondamentales, et en fonction des acquisitions lexicales, morphologiques et syntaxiques	Traduction de textes plus longs et/ou plus complexes (<i>constructions participiales, esse + datif,...</i>)	Traduction de textes plus complexes (utilisant notamment le subjonctif)
---	---	---

Compréhension des éléments essentiels d'un texte à l'aide de questions ciblées (qui, où, quoi, quand, comment?)	Déduction d'informations extraites du <u>texte</u>	
	Compréhension globale du <u>texte</u>	
Observation de la structure et de la syntaxe des phrases (<i>ordre des mots, absence/présence des déterminants, ellipse,...</i>)		Étude de l'utilisation des modes en latin et français (convergences, divergences)
	Traduction élégante de constructions participiales (substitution du participe latin par une phrase subordonnée en français)	
Compréhension et traduction du vocabulaire spécifique aux civilisations étudiées (<i>consul, templum,...</i>)	Mise en perspective réciproque du texte étudié et des connaissances historiques et culturelles des élèves	
Respect du contexte historique		

Découverte de sources littéraires antiques (en version originale ou en traduction)

Observation de certains supports d'écriture (<i>monnaies, tessons, parchemins,...</i>)	Comparaison entre supports anciens et modernes Étude de la diffusion et de la transmission de l'écrit	
Initiation aux particularités des graphies antiques (<i>alphabet, ligature, chiffres,...</i>)	Lecture d'inscriptions simples avec quelques abréviations usuelles (<i>prénoms latins, SPQR, DM, INRI,...</i>)	
Découverte des maximes, proverbes, et devises encore utilisées de nos jours	Étude contextuelle de citations, analyse de leur apport à l'histoire (<i>alea jacta est, veni vidi vici, in hoc signo vinces,...</i>)	
Approche des <u>textes</u> authentiques	Lecture et commentaire de brefs extraits de <u>textes</u> de toute période	Lecture de <u>textes</u> plus complexes

4 ... en découvrant des sources littéraires antiques (en version originale ou en traduction)

5 ... en utilisant des ressources documentaires pour découvrir les civilisations antiques et en visitant les lieux et musées archéologiques de façon réelle ou virtuelle

6 ... en observant les permanences culturelles dans les arts, le droit, la politique et les sciences

Attentes fondamentales

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

...traduit un texte narratif suivi adapté à ses connaissances lexicales et linguistiques :

- en respectant la cohérence des événements, des lieux, des personnages,...
- en respectant la concordance des modes et des temps français
- en choisissant, en fonction du contexte, un niveau de langue, des mots idoine et les déterminants corrects
- en s'affranchissant d'une traduction littérale
- en soignant la mise en page
- en respectant l'orthographe et la ponctuation

...restitue le sens précis du texte

...distingue les différents supports de transmission des sources (*papyrologie, épigraphie, numismatique,...*)

...traduit, avec l'aide de son maître, quelques inscriptions monumentales, citations et maximes

...relie une citation choisie à son contexte historique et culturel

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens *L1 31 – Compréhension de l'écrit*

Adapter la longueur et la complexité des textes aux capacités des élèves

Choisir des textes narratifs ou intégrés dans une structure narrative complète (situation initiale, développement, épilogue) avec éventuellement des éléments en français

Liens *L1 31 – Compréhension de l'écrit*

Identifier la position de l'auteur (causticité, ironie, empathie,...)

Étendre la comparaison entre langues anciennes et langues modernes

Comparer les moyens d'expression entre le latin et le français (langues anciennes et modernes)

Intégrer ses connaissances des cultures anciennes dans l'intelligence de sa traduction

En lien avec SHS 32 – Relation Homme-temps

Liens SHS 32 – Relation Homme-temps – Histoire
Créer des documents à l'antique (tablettes de cire,...)

Liens *A 32 AV – Perception;*
SHS 32 – Relation Homme-temps – Histoire

En lien avec SHS 32-33 – Relation Homme-temps – Histoire
et FG 31 – MITIC

Consulter des bibliothèques de sources informatisées

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

1 ... en étudiant un vocabulaire de base et en identifiant son évolution dans d'autres langues

2 ... en s'appropriant des outils de base en morphologie et syntaxe

3 ... en traduisant des textes et en prenant les décisions nécessaires à une lecture cohérente

Progression des apprentissages

1 ^{re} partie du cycle	2 ^e partie du cycle	Prolongement
	Approche des genres littéraires (<i>poésie épique, épigramme,...</i>)	
	Mise en évidence des quelques procédés stylistiques de base présents dans les genres littéraires (<i>allitération, anaphore, chiasme,...</i>)	
Utilisation de ressources documentaires pour découvrir les civilisations antiques et visite des lieux et musées archéologiques de façon réelle ou virtuelle		
Initiation à la consultation des manuels de référence et des encyclopédies	Utilisation de plusieurs sources complémentaires pour étudier un même sujet	Comparaison et critique des sources documentaires
Approches de sites Internet liés à l'Antiquité	Réalisation de travaux de recherches	
Étude des principaux jalons fondateurs et historiques de la civilisation gréco-romaine (<i>fondation historique et légendaire de Rome,...</i>)		Établissement de parallèles avec des sociétés anciennes et modernes (<i>Révolution française, Premier Empire,...</i>), ainsi qu'avec l'actualité
	Réflexion sur l'évolution des structures politiques et ses causes (<i>de la République à l'Empire, déclin de l'Empire,...</i>)	
Visite de sites et de musées archéologiques Visites d'expositions temporaires		
Observation de la permanence de l'occupation humaine de certains lieux	Réflexion sur la perméabilité des civilisations en un même lieu (<i>monde celte, romanisation, christianisme,...</i>)	
Approche des composantes essentielles de l'urbanisme antique (<i>forum, théâtre, thermes, insulae, domus, temples,...</i>)	Approche des réseaux de communications (<i>voies romaines, ports,...</i>)	Approche des techniques de construction (<i>voûte, aqueduc,...</i>) Sensibilisation aux procédés de fabrication
	Sensibilisation au phénomène de la romanisation	
	Approche des caractéristiques principales des réalisations artistiques ou artisanales anciennes (<i>mosaïque, sculpture, céramique, verre,...</i>)	
Distinction des différentes classes sociales (<i>esclaves, plébéiens, patriciens,...</i>)	Observation des liens entre les catégories sociales et le pouvoir (<i>chevaliers, sénateurs, comices,...</i>)	
Sensibilisation à la vie quotidienne à travers quelques thèmes (<i>les âges de la vie, la vie économique, les loisirs,...</i>)	Développement des thèmes abordés dans la première partie du cycle, si possible en lien avec les textes originaux, traductions ou extraits authentiques	

- 4 ... en découvrant des sources littéraires antiques (en version originale ou en traduction)
- 5 ... en utilisant des ressources documentaires pour découvrir les civilisations antiques et en visitant les lieux et musées archéologiques de façon réelle ou virtuelle
- 6 ... en observant les permanences culturelles dans les arts, le droit, la politique et les sciences

Attentes fondamentales

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

...identifie les principaux genres littéraires et quelques figures stylistiques

...utilise les Médias, Images et Technologies de l'Information et de la Communication (MITIC) et les sources imprimées pour découvrir des sites et des vestiges anciens

...maîtrise la chronologie des épisodes historiques fondateurs

...maîtrise l'organisation des principales institutions politiques de la civilisation étudiée

...se situe dans l'espace antique, à partir de vestiges particuliers ou dans un environnement régional

...reconnaît et identifie les principaux espaces et monuments d'un site archéologique antique

...identifie les principales techniques anciennes

...compare les modes de vie et les comportements (sociaux et quotidiens, anciens et actuels)

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens L1 35 – Accès à la littérature

En lien avec FG 31 – MITIC

Consulter des bibliothèques de sources informatisées

Créer un site Internet

Visionner des films documentaires

En lien avec SHS 32 – Relation Homme-temps – Histoire

Liens SHS 31 – Relation Homme-espace – Géographie

Observer les phénomènes migratoires (pressions économiques et politiques, phénomènes écologiques,...)

Liens A 32 AV – Perception

Liens SHS 32 – Relation Homme-temps – Histoire

Liens A 32 AV – Perception; A 34 AV – Culture

Créer un objet à l'antique

Liens SHS 32 – Relation Homme-temps – Histoire

Liens A 32 AV – Perception; A 34 AV – Culture; CM 36 – Éducation nutritionnelle

Préparer un repas romain, confectionner un vêtement,...

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

1 ... en étudiant un vocabulaire de base et en identifiant son évolution dans d'autres langues

2 ... en s'appropriant des outils de base en morphologie et syntaxe

3 ... en traduisant des textes et en prenant les décisions nécessaires à une lecture cohérente

Progression des apprentissages

1 ^{re} partie du cycle	2 ^e partie du cycle	Prolongement
Reconnaissance des principales divinités grâce à leurs attributs caractéristiques	Approfondissement par l'étude d'autres divinités et épisodes	Réflexion sur le sens des mythes
Lecture d'épisodes mythologiques et légendaires		
Approche de la vie religieuse, de son organisation et de ses rituels	Développement de la vie religieuse : – la divination – la piété et les cultes privés et publics – les rituels liés à la vie quotidienne	
	Observation des influences du christianisme dans l'architecture et dans l'organisation de la société (<i>transformation de la basilique, abandon du culte impérial, Constantinople,...</i>)	

Observation des permanences culturelles dans les arts, le droit, la politique et les sciences

Reconnaissance des mythes anciens illustrés dans l'art occidental jusqu'à nos jours	Analyse d'images inspirées de l'Antiquité (<i>enluminures médiévales, sculpture et peinture de la Renaissance,...</i>)	Décodage d'anachronismes
Lecture d'œuvres de fiction	Lecture avec commentaires critiques d'extraits de romans historiques	Repérage par l'élève des éléments antiques intervenant dans une œuvre Décodage d'anachronismes
	Lecture d'extraits littéraires inspirés de l'Antiquité (<i>Molière, Racine,...</i>)	
Visionnement d'œuvres de fiction		Décodage d'anachronismes
Présentation des sciences et techniques de l'Antiquité (<i>médecine, mathématiques, physique, géographie, artisanat,...</i>)		
Approche de l'influence architecturale antique sur le monde contemporain (<i>bâtiments officiels, églises, salles de spectacle,...</i>)	Identification et description des éléments architecturaux (<i>colonnes, frontons, podium,...</i>)	
	Présentation des techniques de construction et du génie civil romain	
Comparaison entre les structures politiques anciennes et contemporaines	Fonctionnement des principales institutions antiques (<i>sénat, magistratures, tribunaux,...</i>)	Présentation de l'évolution des trois pouvoirs (exécutif, législatif et judiciaire) Approche du droit romain

- 4 ... en découvrant des sources littéraires antiques (en version originale ou en traduction)

5 ... en utilisant des ressources documentaires pour découvrir les civilisations antiques et en visitant les lieux et musées archéologiques de façon réelle ou virtuelle

6 ... en observant les permanences culturelles dans les arts, le droit, la politique et les sciences

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève... ...identifie quelques figures et épisodes mythologiques	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles Liens <i>A 32 AV – Perception ; A 34 AV – Culture</i>
...reconnait quelques croyances religieuses et rituels anciens	Liens <i>ECR ; A 32 AV – Perception ; A 34 AV – Culture</i> <i>Illustrer le thème à travers la lecture en traduction de textes théologiques et philosophiques</i>
...identifie l'origine antique d'œuvres artistiques (peinture, sculpture,...)	<i>Les thèmes proposés ci-dessous sont indicatifs et non exhaustifs</i> <i>L'enseignant les abordera en fonction des questions spontanées des élèves</i> <i>Chaque année, l'enseignant développera quelques thèmes de façon plus approfondie</i> Liens <i>A 32 AV – Perception ; A 34 AV – Culture</i> <i>Écrire une nouvelle historique</i>
...reconnait l'origine ancienne d'applications scientifiques et techniques	Liens <i>L1 35 – Accès à la littérature</i> Liens <i>A 32 AV – Perception ; A 34 AV – Culture</i> Liens <i>MSN 34 – Grandeurs et mesures ; MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques ; A 32 AV – Perception ; A 34 AV – Culture</i> <i>Fabriquer une maquette</i>
...reconnait des éléments architecturaux empruntés à l'Antiquité	Liens <i>MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques</i>
...reconnait l'origine ancienne des structures politiques et sociales	Liens <i>SHS 34 – Relation Homme-société – Citoyenneté ; FG 36 – Environnement</i>



Lexique Latin

Affixes : éléments susceptibles d'être incorporés à un mot pour en modifier le sens ou la fonction (préfixes et suffixes).

Complétives : subordonnées complétant un verbe ; au subjonctif, elles sont de deux types : interrogatives indirectes et subordonnées introduites par *ut*, *ne* (type *suadeo ut*, *ne*).

Constructions infinitives : propositions infinitives avec infinitif présent (simultanéité) ou infinitif parfait (antériorité).

Dérivation : création de mots issus d'une racine nominale ou verbale.

Dérivés (ou dérivés de mots latins) : différents mots français issus d'une même racine latine.

Éléments enclavés : compléments insérés à l'intérieur du groupe nominal qu'ils complètent (complément de nom : *clarus Romanorum dux*, de participe : *urbs a Gallis capta*, d'adjectif : *dux glorie avidus*).

Indicatif infectum et perfectum : les temps de l'indicatif **infectum** sont le présent, l'imparfait, le futur ; ceux de l'**indicatif perfectum** sont le parfait, le plus-que-parfait, le futur antérieur.

Infectum et perfectum : aspects ou sens d'achèvement ou non de l'action du verbe.

Préfixes : éléments de formation du mot placés avant le radical et qui en modifient le sens.

Subjonctif infectum et perfectum : les temps du **subjonctif infectum** sont le présent et l'imparfait ; ceux du **subjonctif perfectum**, le parfait et le plus-que-parfait.

Suffixes : éléments de formation de dérivés lexicaux placés après le radical et qui déterminent la catégorie grammaticale du mot.

RÉSEAU DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE – ALLEMAND ET ANGLAIS

	Compréhension de l'oral	Compréhension de l'écrit	Production de l'oral***	Production de l'écrit	Fonctionnement de la langue	Approches interlinguistiques*	Écriture et instruments de la communication**	
2 ^e cycle								2 ^e cycle
3 ^e cycle	L2 33 / L3 33 Comprendre des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante... Allemand / Anglais	L2 31 / L3 31 Lire de manière autonome des textes rédigés en langage courant... Allemand / Anglais	L2 34 / L3 34*** Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante... Allemand / Anglais	L2 32 / L3 32 Écrire des textes variés sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel... Allemand / Anglais	L2 36 / L3 36 Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes... Allemand / Anglais	L 37* Enrichir sa compréhension et sa pratique langagière par l'établissement de liens avec des langues différentes... Allemand / Anglais	L2 38 / L3 38** Exploiter l'écriture et les instruments de la communication pour collecter l'information, pour échanger et pour produire les documents... Allemand / Anglais	3 ^e cycle

* L'axe thématique *Approches interlinguistiques* est commun à toutes les langues. En *Allemand* (L 27 et L 37) et en *Anglais* (L 37), il est possible d'utiliser des activités en lien avec l'éveil aux langues. Ces axes thématiques ne sont toutefois pas décrits (ni pour l'allemand, ni pour l'anglais). Ils figurent dans le rabat de fin de brochure présentant l'*Objectif d'apprentissage* et ses composantes.

** L'axe thématique *Écriture et instruments de la communication* est en relation étroite avec FG 21 et FG 31 – MITIC (comprenant l'*Éducation aux médias et aux images ainsi que les technologies de l'information et de la Communication*). Pour l'*Allemand* (L2 28 et L2 38) et l'*Anglais* (L3 38), cet axe thématique n'est pas décrit. Les apprentissages proposés dans FG 21 et FG 31 – MITIC peuvent être mis en lien avec les activités menées dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères (L2 et L3).

*** L'axe thématique *Production de l'oral* est scindé en deux parties : *S'exprimer oralement en continu* et *Prendre part à une conversation*, en conformité avec la structure du *Cadre européen commun de référence pour les Langues (CECR)*. Ces parties sont entièrement décrites en termes de *Progressions d'apprentissage* et se réfèrent chacune à des attentes spécifiques.

IMPRESSUM

Neuchâtel, 2010 © CIIP, Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin, Faubourg de l'Hôpital 68, Case postale 556, CH-2002 Neuchâtel, www.ciip.ch

Auteur	Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP)
Éditeur	Secrétariat général de la CIIP
Direction du projet	Christian Merkelbach
Responsable du projet	Yves Delamadeleine
Conception graphique, composition et illustrations	Hot's Design Communication SA, Bienne
Impression	PCL Presses Centrales SA, Renens
Reliure	BUBU reliure «L'architecte du livre», Mönchaltorf
Papier	CyclusPrint offset, papier 100% recyclé
Tirage initial	11'000 exemplaires
Plan d'études romand, 3^e cycle	
ISBN	978-2-88500-264-5
EAN	9782885002645
Imprimé en Suisse	
Réimpression juin 2012	

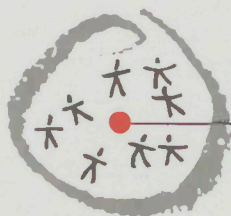


[lãg]

ISBN 978-2-88500-264-5



9 782885 002645 >



CONFÉRENCE INTERCANTONALE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE
LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN

www.plandetudesromand.ch

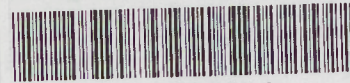
Faubourg de l'Hôpital 68
Case postale 556
CH-2002 Neuchâtel
Tél. 032 889 69 72
Fax 032 889 69 73
CIIP.SRTI@ne.ch
<http://www.ciip.ch>

Mathématiques et Sciences de la nature — Sciences humaines et sociales

3

$$V = \frac{4}{3} \pi r^3$$

Georg-Eckert-Institut BS78



1 167 829 1

	Espace	Nombres	Opérations	Grandeurs et mesures	Modélisation	Phénomènes naturels et techniques	Corps humain	Diversité du vivant	
1 ^{er} cycle									1 ^{er} cycle
2 ^e cycle									2 ^e cycle
3 ^e cycle	MSN 31 Poser et résoudre des problèmes pour modéliser le plan et l'espace... Mathématiques	MSN 32 Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres réels... Mathématiques	MSN 33 Résoudre des problèmes numériques et algébriques... Mathématiques	MSN 34 Mobiliser la mesure pour comparer des grandeurs... Mathématiques	MSN 35 Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques Mathématiques / Sciences de la nature	MSN 36 Analyser des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales... Sciences de la nature	MSN 37 Analyser les mécanismes des fonctions du corps humain et en tirer des conséquences pour sa santé... Sciences de la nature	MSN 38 Analyser l'organisation du vivant et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie... Sciences de la nature	3 ^e cycle

CYCLE 3

Mathématiques et
Sciences de la nature

Sciences humaines
et sociales

À PER

MSN 35 – Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques

A ... en mobilisant des représentations graphiques (codes, schémas, tableaux, graphiques,...)

B ... en associant aux grandeurs observables des paramètres

C ... en triant, organisant et interprétant des données

D ... en communiquant ses résultats et en présentant des modélisations

E ... en traitant des situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités

F ... en dégagant une problématique et/ou en formulant des hypothèses

G ... en recourant à des modèles existants

H ... en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques

(fonctions, statistiques, algèbre,...)

CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS TRANSVERSALES

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

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

CONTRIBUTION À LA FORMATION GÉNÉRALE

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

- *Santé et bien-être*, notamment par les liens à faire entre l'étude du fonctionnement physiologique du vivant et les besoins de son propre corps ;
- *Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication (MITIC)*, notamment par la recherche et/ou le choix des informations nécessaires à la résolution d'un problème, par l'analyse critique des informations numériques et graphiques présentées, entre autres, dans les médias (pourcentages, statistiques,...) ;
- *Interdépendance (sociales, économiques, environnementales)*, notamment par la prise en compte de ses besoins, de ceux du vivant et des contraintes environnementales qui en découlent, dans une perspective de développement durable ;
- *Vivre ensemble et exercice de la démocratie*, notamment par la prise en charge de sa part de travail et de ses responsabilités dans une recherche et par la prise en compte de l'avis et du travail des autres participants à une recherche ;
- *Choix et projets personnels*, notamment par réalisation d'une recherche personnelle sur un sujet particulier choisi selon ses goûts et ses intérêts.

Sommaire

Mathématiques et Sciences de la nature

Commentaires généraux

Intentions	7
Structure globale du domaine	8
Réseau des Objectifs d'apprentissage	8
Conditions cadre matérielles et organisationnelles	10
Contribution au développement des Capacités transversales	10
Contribution à la Formation générale	10
Contribution à la langue de scolarisation	11
Remarques spécifiques	11

Mathématiques

Espace

Éléments pour la résolution de problèmes	14
Figures géométriques planes	14
Solides	16
Transformations géométriques	16
Repérage dans le plan et dans l'espace	16

Nombres et Opérations

Éléments pour la résolution de problèmes	18
Nombres	20
Calculs	22

Fonctions et Algèbre

Éléments pour la résolution de problèmes	24
Fonctions	24
Diagrammes	26
Algèbre – Calcul littéral	28
Algèbre – Équations	30

Grandeurs et mesures

Éléments pour la résolution de problèmes	32
Mesure de grandeurs et conversion d'unités	32
Calcul de grandeurs	34

Sciences de la Nature

Phénomènes naturels et techniques

Utilisation de la démarche scientifique	38
Matière	40
Optique	40
Mécanique	42
Électricité	42
Énergie	44

Corps humain

Utilisation de la démarche scientifique	46
Métabolisme et équilibres	48
Organes des sens et système locomoteur	48
Systèmes digestifs, cardio-vasculaire et respiratoire	50
Transformation du corps et système reproducteur	50
Prévention	50

Diversité du vivant

Utilisation de la démarche scientifique	52
Le vivant et les écosystèmes	52
Fonctions des cellules, des tissus, des organes, des appareils et des systèmes	54
Mode de reproduction et transmission d'informations	54

Lexique Mathématiques et Sciences de la nature

36

46

48

48

50

50

50

50

52

52

54

54

54

54

54

54

54

54

54

54

54

54

54

54

54

54

54

Georg-Eckert-Institut -
Leibniz-Institut für internationale
Schulbuchforschung
- BIBLIOTHEK

CH

Z-96

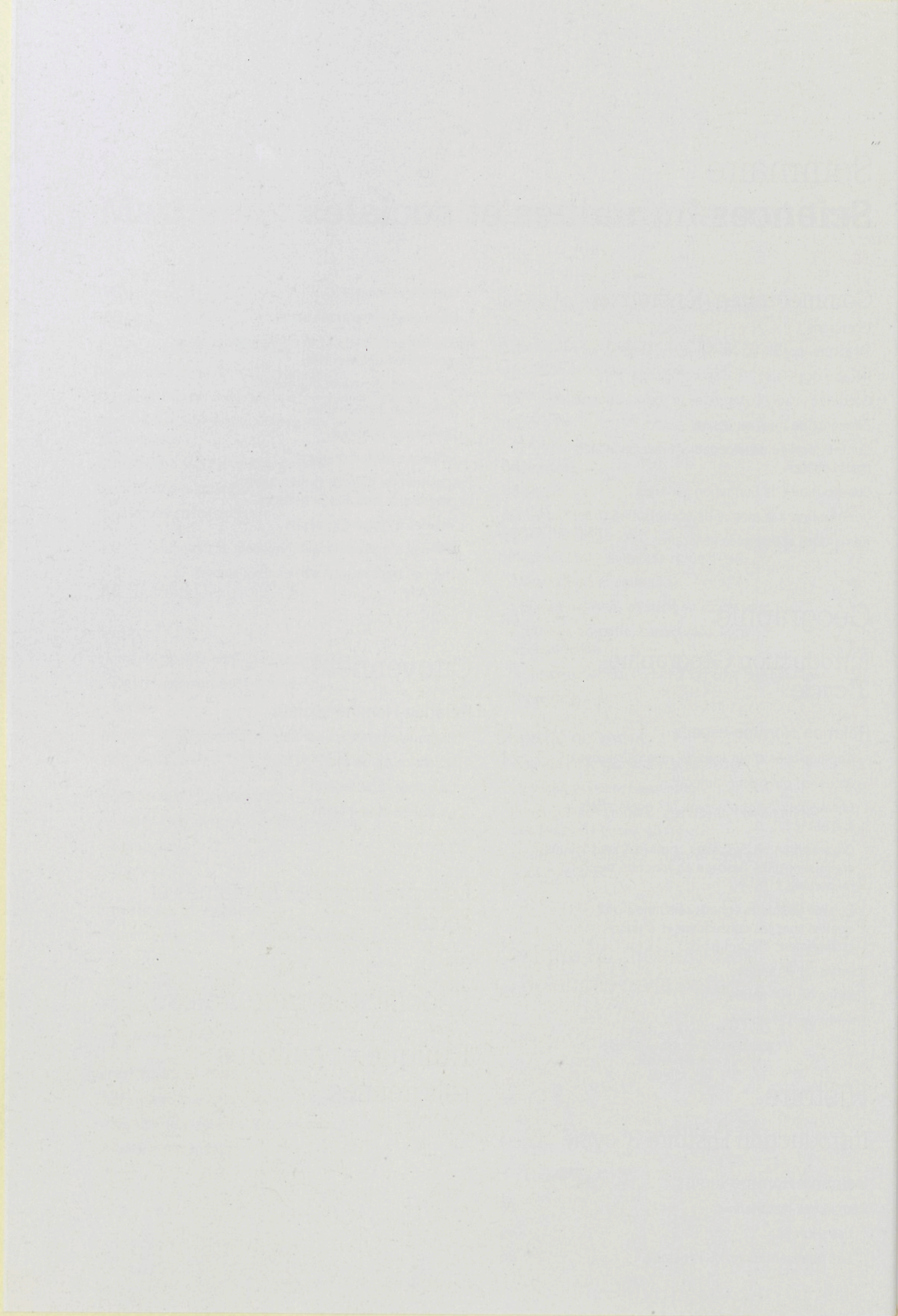
(2, 2012)3

2014/1502

Sommaire

Sciences humaines et sociales

Commentaires généraux	63	Histoire et mémoire	88
Intentions	63	Chronologie et périodisation	88
Structure globale du domaine	64	Étude des permanences et changements dans l'organisation des sociétés	90
Réseau des Objectifs d'apprentissage	65	Dimension sociale et culturelle	90
Conditions cadre matérielles et organisationnelles	66	Dimension économique	90
Éléments de mise en œuvre	66	Dimension politique	90
Contribution au développement des Capacités transversales	66	Influence du fait religieux	90
Contribution à la Formation générale	66	Proposition de thèmes en lien avec la progression des apprentissages	92
Contribution à la langue de scolarisation (français)	66	Thèmes d'histoire générale	92
Remarques spécifiques générales	67	Thèmes d'histoire locale, régionale et nationale	92
		Thèmes transversaux sur les trois années du cycle	92
Géographie	68		
Introduction Géographie 3 ^e cycle	70	Citoyenneté	94
Relation Homme-espace		Relation Homme-société	
Appropriation d'outils et de repères spatiaux	72	Pratique citoyenne et droits fondamentaux	96
Acteur-s/ qui? pour faire quoi?	72	Qu'est-ce qu'un État?	96
Localisation/ où? pourquoi là? quels effets si c'est là?	72	La Suisse, État fédéral	96
Organisation de l'espace / comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés?	74	La Suisse et le monde	98
Échelle/ à quelle échelle raisonne-t-on? quelles sont les conséquences d'un changement d'échelle?	74	Lexique Sciences humaines et sociales	100
Thèmes de 9 ^e année	76		
Thèmes de 10 ^e année	78	Spécificités cantonales	103
Thèmes de 11 ^e année	80		
Histoire	82	Éthique et cultures religieuses	104
Introduction Histoire 3 ^e cycle	84		
Relation Homme-temps			
Démarches historiennes	86		
Les sources	86		
Les représentations de l'Histoire	86		





Mathématiques et Sciences de la nature

VISÉES PRIORITAIRES

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

Commentaires généraux

INTENTIONS

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

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

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

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

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

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

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

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

STRUCTURE GLOBALE DU DOMAINE

Le domaine contient une partie *Mathématiques* et une partie *Sciences de la nature*. La thématique *Modélisation* est commune aux deux parties. Il s'agit de la considérer avec chaque objectif d'apprentissage (cf. *Remarques spécifiques*). Par conséquent, l'enseignement apprentissage des *Mathématiques* pour l'ensemble de la scolarité obligatoire est structuré autour des cinq premiers axes thématiques et celui des *Sciences de la nature* autour des cinq derniers axes thématiques. Par ailleurs, la thématique *Grandeurs et mesures*, usuellement rattachée aux *Mathématiques*, se développe aussi aux travers des *Sciences de la nature*.

Progression des apprentissages et attentes au cycle 3

La désignation des Niveaux 1, 2, 3 correspond à une gradation des apprentissages allant du plus facile, simple (Niveau 1) au plus difficile, complexe (Niveau 3).

Mathématiques

Au cycle 3, en *Mathématiques*, la **Progression des apprentissages** est déclinée en fonction de plusieurs niveaux de difficulté et de complexité :

- les éléments de progression, ne portant aucune mention spécifique, **décrivent les apprentissages communs à tous les élèves** ;
- les éléments de progression qui sont accompagnés d'une précision de niveau **décrivent des apprentissages complémentaires de niveaux de difficulté spécifiques** : des éléments de progression désignés par l'indication **Niv. 2** ou **Niv. 3**, correspondant à des apprentissages graduellement plus difficiles et plus complexes ; lorsque des éléments de progression sont désignés par **Niv. 1 | 2** ou **Niv. 2 | 3**, cela signifie que les éléments décrits sont communs et ne nécessitent pas de différenciation.

RÉSEAU DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

	Espace	Nombre	Opérations	Grandeurs et mesures
Premier cycle	MSN 11 Explorer l'espace... Mathématiques	MSN 12 Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres naturels... Mathématiques	MSN 13 Résoudre des problèmes additifs... Mathématiques	MSN 14 Comparer et sérier des grandeurs... Mathématiques
Deuxième cycle	MSN 21 Poser et résoudre des problèmes pour structurer le plan et l'espace... Mathématiques	MSN 22 Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres rationnels... Mathématiques	MSN 23 Résoudre des problèmes additifs et multiplicatifs... Mathématiques	MSN 24 Utiliser la mesure pour comparer des grandeurs... Mathématiques
Troisième cycle	MSN 31 Poser et résoudre des problèmes pour modéliser le plan et l'espace... Mathématiques	MSN 32 Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres réels... Mathématiques	MSN 33 Résoudre des problèmes numériques et algébriques... Mathématiques	MSN 34 Mobiliser la mesure pour comparer des grandeurs... Mathématiques

Au cycle 3, en *Mathématiques*, les **attentes** sont déclinées selon une logique identique :

- les **attentes** ne portant aucune mention spécifique, **décrivent les Attentes fondamentales communes à tous les élèves** ;
- les **attentes** qui sont accompagnées d'une précision de niveau **décrivent des attentes complémentaires de niveaux d'exigence plus spécifiques** : des attentes désignées par l'indication **Niv. 2** ou **Niv. 3**, correspondent à des exigences graduellement plus élevées ; lorsque des attentes sont désignées par **Niv. 1 | 2** ou **Niv. 2 | 3**, cela signifie que les éléments décrits sont communs et ne nécessitent pas de différenciation.

Sciences de la nature

Pour les *Sciences de la nature* la même logique prévaut mais elle ne porte que sur la description de deux niveaux.

Selon les cantons, les enseignements qui peuvent participer au domaine sont :

- les mathématiques
- les sciences de la nature
- l'environnement
- la physique
- la chimie
- la biologie.

Modélisation	Phénomènes naturels et techniques	Corps humain	Diversité du vivant	
MSN 15 Représenter des phénomènes naturels, techniques ou des situations mathématiques Mathématiques / Sciences de la nature	MSN 16 Explorer des phénomènes naturels et des technologies... Sciences de la nature	MSN 17 Construire son schéma corporel pour tenir compte de ses besoins... Sciences de la nature	MSN 18 Explorer l'unité et la diversité du vivant... Sciences de la nature	Premier cycle
MSN 25 Représenter des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques Mathématiques / Sciences de la nature	MSN 26 Explorer des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales... Sciences de la nature	MSN 27 Identifier les différentes parties de son corps, en décrire le fonctionnement et en tirer des conséquences pour sa santé... Sciences de la nature	MSN 28 Déterminer des caractéristiques du monde vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie... Sciences de la nature	Deuxième cycle
MSN 35 Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques Mathématiques / Sciences de la nature	MSN 36 Analyser des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales... Sciences de la nature	MSN 37 Analyser les mécanismes des fonctions du corps humain et en tirer des conséquences pour sa santé... Sciences de la nature	MSN 38 Analyser l'organisation du vivant et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie... Sciences de la nature	Troisième cycle

CONDITIONS CADRE MATÉRIELLES ET ORGANISATIONNELLES

Pour le domaine *Mathématiques et Sciences de la nature*, les conditions cadre ont pour objectif principal de faciliter les apprentissages, notamment ceux liés à une expérimentation et à des collaborations avec les ressources extérieures.

Il s'agit entre autre de :

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

CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS TRANSVERSALES

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

- la *Collaboration*, notamment en engageant l'élève dans une recherche en *Mathématiques* et/ou en *Sciences de la nature* lors de travaux de groupe ;
- la *Communication*, notamment en faisant participer l'élève aux débats scientifiques, en formulant des questions, en

exploitant l'information, en sélectionnant des sources pertinentes, en structurant des données, en présentant ses résultats ;

- les *Stratégies d'apprentissage*, notamment en développant le raisonnement de l'élève, ses stratégies, sa systématique, en utilisant ses essais et ses erreurs et celles des autres pour reconstruire une réflexion et en comprendre les faux-pas ;
- la *Pensée créatrice*, notamment en amenant l'élève à imaginer des modèles, des explications, des procédés, des expérimentations, des moyens et des outils de mesure, à accepter le risque et l'inconnu, en se représentant et en projetant diverses modalités de réalisation ;
- la *Démarche réflexive*, notamment en amenant l'élève à choisir des méthodes adéquates, à vérifier ses hypothèses par confrontation au réel, en développant son regard critique sur ses propres choix et/ou résultats et ceux des autres, en l'amenant à renoncer aux idées toutes faites sur la compréhension de phénomènes naturels ou mathématiques, à analyser l'adéquation d'un modèle choisi, pour une représentation statistique par exemple, et les limites qu'il comporte.

CONTRIBUTION À LA FORMATION GÉNÉRALE

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

- *Santé et bien-être*, notamment par les liens à faire entre l'étude du fonctionnement physiologique du vivant et les besoins de son propre corps ;
- *Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication (MITIC)*, notamment par la recherche et/ou le choix des informations nécessaires à la résolution d'un problème, par l'analyse critique des informations numériques et graphiques présentées, entre autres, dans les médias (pourcentages, statistiques,...) ;
- *Interdépendances (sociales, économiques, environnementales)*, notamment par la prise en compte de ses besoins, de ceux du vivant et des contraintes environnementales qui en découlent, dans une perspective de développement durable ;
- *Vivre ensemble et exercice de la démocratie*, notamment par la prise en charge de sa part de travail et de ses responsabilités dans une recherche et par la prise en compte de l'avis et du travail des autres participants à une recherche ;
- *Choix et projets personnels*, notamment par la réalisation d'une recherche personnelle sur un sujet particulier choisi selon ses goûts et ses intérêts.

CONTRIBUTION À LA LANGUE DE SCOLARISATION

Par ses multiples activités autour des *Mathématiques* et des *Sciences de la nature*, le domaine contribue à renforcer la pratique du débat (argumentation – écoute – analyse – synthèse) pour participer à des échanges permettant la résolution de problèmes et le développement de la posture scientifique; il vise à développer la capacité d'analyse et de raisonnement en s'appuyant notamment sur des notions et termes spécifiques ou propres aux disciplines; il renforce également la lecture et la compréhension de documents scientifiques, la recherche d'informations et la rédaction de textes divers (rapports et comptes rendus, textes portant sur une thématique scientifique, rédaction de supports pour une exposition).

Les enseignants du domaine incitent les élèves à un usage convenable de l'orthographe et de la syntaxe dans les textes éventuellement produits.

REMARQUES SPÉCIFIQUES

Les outils communs au domaine sont, avant tout, la posture scientifique qui implique, face à une situation donnée, de s'interroger, d'en analyser les caractéristiques pour en tirer les éléments essentiels, de problématiser les questions, d'émettre des hypothèses, de prendre des informations pertinentes, de tirer des conclusions et de soumettre celles-ci à l'épreuve des données initiales.

En *Mathématiques*, à la différence des *Sciences de la nature*, on se focalise plutôt sur le traitement du problème. Ce traitement a lieu après la modélisation, souvent liée au contexte, et s'organise en essais-erreurs, ajustements, généralisation, formulation d'une conjecture et validation de celle-ci par une démonstration mathématique. En revanche, en sciences, le nœud de la démarche se trouve dans la modélisation du phénomène, comprenant la problématisation de la situation, l'émission d'hypothèses, la mise en place d'une expérimentation ou d'observations répétées, l'analyse des résultats et la vérification des hypothèses par confrontation à la réalité.

Dans les *Objectifs d'apprentissage* concernant les *Mathématiques*, la résolution de problèmes est au centre, car c'est le point d'ancrage de la démarche en *Mathématiques* pour :

- donner du sens aux notions;
- définir leur cadre d'application;
- construire des connaissances opératoires.

Chez les élèves les plus jeunes, l'éducation scientifique revêt un rôle prépondérant. Il s'agit de leur permettre de rompre avec une vision égocentrique (anthropomorphique) et animiste du monde pour les faire entrer dans une relation *scientifique* avec les phénomènes naturels ou techniques et avec le monde vivant. Cette relation scientifique est faite d'attitudes (curiosité, ouverture d'esprit, remise en question de son idée, exploitation positive de ses erreurs,...) et de capacités (faire

des hypothèses, observer, expérimenter, constater, rapporter,...). Il s'agit d'accepter les verdicts des faits. Dans cette relation scientifique, les connaissances acquises ne sont jamais définitives : déclinées à un certain niveau de complexité, elles sont momentanément utiles à l'élève, mais elles devront nécessairement être approfondies, révisées, voire abandonnées dans la suite de sa scolarité.

L'axe *Modélisation (Objectifs d'apprentissage 25, 35)* se trouve à mi-chemin entre une méthodologie et un contenu. En ce sens, la modélisation est transversale à ce domaine qu'elle chapeaute. Elle s'appuie sur la *méthodologie* des sciences expérimentales, mais la focalisation porte d'abord sur la gestion mathématique de la situation qui commence par son épuraison et continue dans le traitement mathématique du problème ainsi défini.

Espace	Nombres (Nombres et Opérations)	Opérations (Fonctions et Algèbre)	Grandeurs et mesures	Modélisation	Phénomènes naturels et techniques	Corps humain	Diversité du vivant	
31	32	33	34	35	36	37	38	Troisième cycle

35

MSN 35 – Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques (cf. rabat de gauche)

Mathématiques

VISÉES PRIORITAIRES

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

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

1 ... en définissant des figures planes et des solides par certaines de leurs propriétés géométriques

2 ... en utilisant des propriétés des figures et leur décomposition en figures élémentaires pour les construire et les reproduire

3 ... en mobilisant des systèmes de repérages

Progression des apprentissages

9^e année

10^e année

11^e année

ÉLÉMENTS POUR LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES

Résolution de problèmes géométriques en lien avec les figures et les transformations étudiées, notamment : 2 3 4 5 6 7 A C D F H

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

Figures géométriques planes

Liens MSN 34 – Grandeurs et mesures

Reconnaissance, dénomination, description de figures planes selon leurs propriétés (symétrie-s, interne-s, côtés, angles, somme des angles, diagonales) et construction de : 1 2 4

- triangles, quadrilatères, cercles

- polygones réguliers Niv. 1s | 2 | 3

Reconnaissance et dénomination des angles (aigu, obtus, droit, plat) 1 4

Reconnaissance, dénomination, description des propriétés et construction de : 1 4

- droites parallèles, droites perpendiculaires
- hauteur, médiatrice, bissectrice
- cercles inscrit et circonscrit Niv. 1s | 2 | 3
- médiane, centre de gravité Niv. 2 | 3

- tangente, angle au centre d'un cercle, angle inscrit dans un cercle, angles isométriques (*opposés par le sommet, alternes-internes,...*) Niv. 2s | 3
- cercle de Thalès Niv. 3

Représentation de figures planes par un croquis et/ou un dessin à l'échelle (y compris l'échelle 1 : 1) 5

4 ... en utilisant les instruments ou les logiciels appropriés

5 ... en mobilisant des représentations conventionnelles des figures planes et des solides (croquis, dessin à l'échelle, perspective,...)

6 ... en recourant au raisonnement déductif

7 ... en mobilisant des transformations géométriques

8 ... en représentant des solides en perspective et en faisant le développement

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

MSN 31 - 35

ESPACE

Attentes fondamentales

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

- ...résout des problèmes géométriques en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :
 - choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution
 - mobilisation des propriétés des figures et des transformations
 - utilisation des outils de construction appropriés
 - élaboration de cheminements déductifs basés sur des figures géométriques **Niv. 3**
 - vérification de la pertinence du résultat
 - communication de la démarche et du résultat en utilisant un vocabulaire adéquat

- ...reconnait, nomme, décrit et construit :
 - droites parallèles, droites perpendiculaires, hauteurs, angles, triangles, quadrilatères, cercle
 - médiatrice d'un segment, bissectrice d'un angle, cercles inscrit et circonscrit **Niv. 2 | 3**
 - tangente à un cercle, médianes d'un triangle, polygones réguliers **Niv. 3**
- ...utilise la somme des angles d'un triangle
- ...utilise de manière appropriée les instruments de géométrie (règle, équerre, compas, rapporteur)
- ...réalise un croquis comme support de réflexion, pour mémoriser ou communiquer des informations sans ambiguïté

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

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

La résolution de problèmes ainsi décrite est destinée à s'appliquer aux Progressions d'apprentissage des champs :

- **Figures géométriques planes**
- **Solides**
- **Transformations géométriques**
- **Repérage dans le plan et dans l'espace**

Pour les constructions, les élèves utiliseront les outils de la géométrie les plus appropriés à leur niveau (construction de la bissectrice avec le rapporteur ou la règle et le compas)

On recourra également à des logiciels de géométrie dynamique

Au cycle 2, les élèves ont principalement travaillé sur des dessins sur lesquels ils pouvaient prendre des mesures, vérifier des propriétés à l'aide de leurs instruments de géométrie. Au cycle 3, ils doivent instaurer un autre rapport aux représentations graphiques en géométrie en les considérant comme des représentations d'un objet idéal (figure). Cette représentation étant très prégnante, elle suffit à beaucoup d'élèves comme preuve (« je vois donc je crois ») alors qu'à ce stade de la scolarité, il faut privilégier une approche basée sur les propriétés des figures. Pour favoriser ce passage du perceptif aux propriétés des objets géométriques, il est bon de permettre aux élèves de faire la distinction entre « figure », « dessin », « croquis »

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

1 ... en définissant des figures planes et des solides par certaines de leurs propriétés géométriques

2 ... en utilisant des propriétés des figures et leur décomposition en figures élémentaires pour les construire et les reproduire

3 ... en mobilisant des systèmes de repérages

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Solides		
Liens MSN 34 – Grandeurs et mesures ; A 32 AV – Perception ; A 33 AV – Acquisition de techniques		
Reconnaissance, dénomination, description de solides selon leurs propriétés (faces, sommets, arêtes, polyèdre ou non) : 1 8		
– cube, parallélépipède rectangle, prisme droit, cylindre, pyramide		– cône, sphère
Réalisation de développements et construction de solides : 1 8		
– cube, parallélépipède rectangle, prisme droit		– cylindre Niv. 1s 2 3 – pyramide régulière Niv. 2 3
Représentation de solides en perspective 5 8		
Transformations géométriques		
Reconnaissance et dénomination des isométries : translation, symétrie axiale, rotation, symétrie centrale 7		
Description et identification des caractéristiques d'une isométrie (<i>vecteur de translation, axe de symétrie, centre de rotation ou de symétrie, conservation des grandeurs,...</i>) Niv. 1 7		
Description et identification des caractéristiques d'une : Niv. 2 3 7		
– isométrie (<i>vecteur de translation, axe de symétrie, centre de rotation ou de symétrie, conservation des grandeurs,...</i>)		– homothétie (<i>centre, rapport,...</i>) – similitude Niv. 3s
Anticipation de la position d'une figure plane après une ou plusieurs isométries 7		
Réalisation de frises ou de pavages à l'aide d'isométries 7		
À l'aide des instruments ou de logiciels appropriés, construction de l'image d'une figure plane par une isométrie : translation, symétrie axiale, rotation, symétrie centrale 4 7		
Agrandissement et réduction de figures planes en utilisant la proportionnalité Niv. s 4 7	Agrandissement et réduction de figures planes en utilisant la proportionnalité 4 7	Construction de l'image d'une figure plane : Niv. 2 3 4 7 – par une homothétie – par une similitude Niv. 3s

Repérage dans le plan et dans l'espace

Liens SHS 31 – Relation Homme-espace

Utilisation de systèmes de repérage pour communiquer des positions et des itinéraires, pour placer des points (plan et espace) 3

4 ... en utilisant les instruments ou les logiciels appropriés

5 ... en mobilisant des représentations conventionnelles des figures planes et des solides (croquis, dessin à l'échelle, perspective,...)

6 ... en recourant au raisonnement déductif

7 ... en mobilisant des transformations géométriques

8 ... en représentant des solides en perspective et en faisant le développement

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

MSN 31 – 35

ESPACE

Attentes fondamentales

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

...reconnait et nomme **Niv. 1 | 2** /reconnait, nomme et décrit **Niv. 3** : cube, parallélépipède rectangle, prisme droit, pyramide, cylindre, cône, sphère

...esquisse la représentation d'un solide :

- par un développement
- en perspective

...réalise le développement :

- d'un cube, d'un parallélépipède rectangle
- d'un prisme droit **Niv. 2 | 3**
- d'un cylindre **Niv. 3**

...reconnait et nomme **Niv. 1 | 2** /reconnait, nomme et décrit **Niv. 3** :

- une isométrie
- une homothétie **Niv. 2 | 3**

...construit l'image d'une figure plane par :

- une isométrie
- une homothétie **Niv. 2 | 3**

...construit :

- le-s axe-s de symétrie d'une figure plane
- le centre de symétrie d'une figure plane **Niv. 2 | 3**

...agrandit et réduit une figure plane

...reconnait des figures semblables

...construit et utilise un système de repérage du plan pour placer des points, pour communiquer leur position ou décrire des itinéraires

...lit un plan

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

L'observation et la manipulation d'objets réels constituent des points d'appui indispensables, tout comme le recours aux images dynamiques données par des logiciels de géométrie

Apprendre à « voir » dans l'espace implique un large usage des représentations en perspective (sans formalisme excessif) et la réalisation de développements

Ces travaux permettent de consolider des images mentales relatives à des situations d'orthogonalité (une face d'un cube n'est pas forcément représentée par un carré dans un dessin en perspective,...)

Veiller à varier les paramètres des isométries :

- position (sur la figure ou non) et direction de l'axe de symétrie (parallèle ou non aux bords de la feuille)
- sens de rotation, position du centre (sur la figure ou non)

Liens **A 31 AV – Expression et représentation**

Liens **FG 31 – MITIC**

*L'utilisation du Théorème de Thalès se trouve dans **MSN 34 – Grandeurs et mesures***

*Profiter du travail sur la proportionnalité dans **MSN 33 – Fonctions et Algèbre***

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

1 ... en ordonnant des nombres réels

2 ... en comparant différentes écritures de nombre et systèmes de numération

3 ... en découvrant quelques nombres irrationnels (π , racine de 2,...)

MSN 33 – Résoudre des problèmes numériques et algébriques

a ... en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale

b ... en observant comment les hommes ont résolu historiquement des problèmes de ce type

c ... en utilisant des propriétés des opérations (+, -, x, :, puissance, racine carrée et cubique)

Progression des apprentissages

9^e année

10^e année

11^e année

ÉLÉMENTS POUR LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES

Résolution de problèmes numériques en lien avec les ensembles de nombres travaillés, l'écriture de ces nombres et les opérations étudiées, notamment : 1 4 5 6 7 A C D F a c d e f g h

- tri et organisation des informations (*liste, tableau, schéma, croquis,...*)
- mise en œuvre d'une démarche de résolution
- ajustement d'essais successifs
- pose de conjectures, puis validation ou réfutation
- déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues
- réduction temporaire de la complexité d'un problème
- utilisation des propriétés des nombres et des opérations pour établir des preuves
- traduction des données d'un problème en opérations arithmétiques, en respectant les conventions d'écriture
- choix de l'outil de calcul le mieux adapté à la situation et à ses propres compétences
- utilisation de la calculatrice dans des situations où l'aspect calculatoire est secondaire, pour vérifier le résultat d'un calcul ou pour effectuer des calculs complexes
- acceptation ou refus d'un résultat par l'estimation de l'ordre de grandeur, la connaissance des opérations ou la confrontation au réel
- vérification, puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire, une syntaxe ainsi que des symboles adéquats

Connaissance et utilisation de diverses fonctions de la calculatrice : quatre opérations de base, parenthèses, mise en mémoire et récupération de valeurs, puissance, racine, ... f

Prise en compte de l'ordre dans lequel la calculatrice effectue les opérations

Exploration de situations aléatoires E

Traitement de situations aléatoires à l'aide de notions de probabilités

Niv. 2 | 3 E

4 ... en mobilisant différentes écritures des nombres (fraction, écriture décimale, %, ...)

5 ... en utilisant des propriétés des nombres réels

6 ... en utilisant différentes procédures de calcul, y compris le calcul littéral

7 ... en organisant les nombres réels à travers les opérations

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

d ... en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée

e ... en mobilisant l'algèbre comme outil de calcul (équations), de preuve ou de généralisation

f ... en construisant, en exerçant et en utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoire mémorisé) avec des nombres réels

g ... en estimant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu

h ... en modélisant une situation de proportionnalité

i ... en explorant les propriétés de quelques fonctions (linéaire, affine, quadratique, ...)

Attentes fondamentales

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

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

... traduit un problème numérique en une écriture mathématique appropriée

... utilise les fonctions de base de la calculatrice (+, -, ·, :, racine, puissance, mémorisation, ...) et met en lien le résultat obtenu avec le résultat attendu

... explore un ensemble de possibilités et organise un dénombrement

... conduit un raisonnement probabiliste simple en dénombrant les cas favorables et les cas possibles (cartes, dés, pièces de monnaie, ...) **Niv. 3**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

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

La résolution de problèmes ainsi décrite est destinée à s'appliquer aux Progressions d'apprentissage des champs :

- Nombres
- Calcul

Le choix des opérations appropriées pour résoudre un problème est une difficulté pour certains élèves, notamment à cause des différentes significations que revêtent les opérations (Multiplication et Division), ainsi que la nature des nombres en jeu (par exemple, nombres compris entre 0 et 1 pour la multiplication et la division, ...)

Proposer des problèmes variés devrait permettre la construction de représentations correctes des différents types de situations à résoudre

L'approche des probabilités doit se faire à partir d'expérimentations

La confrontation entre le résultat d'une expérimentation et celui issu d'un calcul de probabilité peut poser problème aux élèves (la probabilité de 1/6 d'obtenir 6 dans un lancer de dés est rarement confirmée exactement par une série de lancers)

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

- 1 ... en ordonnant des nombres réels
- 2 ... en comparant différentes écritures de nombre et systèmes de numération
- 3 ... en découvrant quelques nombres irrationnels (pi, racine de 2,...)

MSN 33 – Résoudre des problèmes numériques et algébriques

- a ... en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale
- b ... en observant comment les hommes ont résolu historiquement des problèmes de ce type
- c ... en utilisant des propriétés des opérations (+, -, x, :, puissance, racine carrée et cubique)

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Nombres		
Reconnaissance et utilisation de propriétés des nombres naturels : 5		
- critères de divisibilité, multiples et diviseurs communs - ppmc, pgdc, nombres premiers, produit de facteurs Niv. 2 3	- ppmc, pgdc, nombres premiers, produit de facteurs Niv. 1	
Connaissance et utilisation de différentes écritures d'un même nombre 2		
Comparaison, approximation, encadrement, représentation sur une droite et ordre de grandeur de nombres écrits sous forme : 1 5 c		
- entière dans Z - décimale dans Q - fractionnaire (y compris simplification et amplification), de pourcentage - dans Q⁺ Niv. 1 2 - dans Q Niv. 3 - de puissance a^b (a sous forme décimale, b dans N) - a dans Q⁺ Niv. 1 2 - a dans Q Niv. 3	- dans Q Niv. 1 2 - a dans Q Niv. 2	
	- de la notation scientifique : a · 10ⁿ - n dans N Niv. 1s - n dans Z Niv. 2 3 - de racine carrée et cubique dans R⁺	
Discernement des ensembles de nombres, découverte de quelques nombres irrationnels 3		
Exploration de quelques systèmes de numération (Rome, Égypte, Babylone, binaire,...) 2 b		

4 ... en mobilisant différentes écritures des nombres (fraction, écriture décimale, %, ...)

5 ... en utilisant des propriétés des nombres réels

6 ... en utilisant différentes procédures de calcul, y compris le calcul littéral

7 ... en organisant les nombres réels à travers les opérations

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

d ... en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée

e ... en mobilisant l'algèbre comme outil de calcul (équations), de preuve ou de généralisation

f ... en construisant, en exerçant et en utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoire mémorisé) avec des nombres réels

g ... en estimant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu

h ... en modélisant une situation de proportionnalité

i ... en explorant les propriétés de quelques fonctions (linéaire, affine, quadratique, ...)

Attentes fondamentales

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

...utilise les critères de divisibilité par 2, 3, 5, 9, 10, 25, 100

...détermine le ppmc et le pgdc de deux nombres :

- 10 et 15 ; 12 et 20 ; ...
- 56 et 84 ; 45 et 75 ; ... **Niv. 2 | 3**

...décompose un nombre inférieur à 1'000 en produit de facteurs premiers

complète une suite de nombres et exprime sa loi de formation :

- suites arithmétiques, suite des carrés, suites des puissances de 2, de 10, ...
- suites géométriques dans $\mathbb{N}$, suite des cubes, ...

Niv. 3

...reconnaît, utilise différentes écritures d'un même nombre et passe de l'une à l'autre :

- décimale, fractionnaire, pourcentage, puissance, racine
- notation scientifique

$$\frac{2}{5} = 0,4 = \frac{40}{100} ; 1,25 = \frac{5}{4} ; 0,3 = \frac{3}{10} = 30\% ; 6^3 = 216 ; 10'000 = 10^4 ; \sqrt{49} = 7 ; \dots$$

$$\frac{4}{3} = 1,33\dots ; 0,375 = \frac{3}{8} ; \frac{3}{20} = 0,15 ; -\frac{5}{4} = -1,25 ; 1,6^2 = 2,56 ;$$

$$5 \text{ millions} = 5 \cdot 10^6 ; \sqrt{10000} = 100 ; \dots \text{ **Niv. 2 | 3** }$$

$$0,2222\dots = \frac{2}{9} ; 7 \cdot 10^{-3} = 0,007 ; \sqrt{0,16} = 0,4 ;$$

$$\sqrt{\frac{4}{100}} = \frac{2}{10} ; \dots \text{ **Niv. 3** }$$

...extrait le nombre entier :

- de milliers, de centaines, de dizaines et d'unités d'un nombre positif
- de dixièmes, de centièmes et de millièmes d'un nombre positif **Niv. 2 | 3**

...amplifie, simplifie, rend irréductible une fraction et la représente géométriquement

...compare, ordonne, encadre, intercale :

- des nombres entiers relatifs
- des nombres écrits sous forme décimale ou fractionnaire dans $\mathbb{Q}^+$ **Niv. 1**, dans $\mathbb{Q}$ **Niv. 2 | 3**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Ppmmc, pgdc :

Le choix de la méthode de recherche appartient aux élèves

Les relatifs :

L'ordre dans les nombres relatifs peut poser problème.

Dire : « -7600 est plus petit que -4 » peut sembler absurde à un élève. Dans ce contexte, il doit comprendre ceci comme « -7600 vient avant -4 ». Travailler donc l'ordre des nombres relatifs en relation avec leur emplacement sur la droite numérique

Les fractions :

On utilise une écriture unique (l'écriture fractionnaire) pour exprimer des notions et des concepts différents (fraction-nombre, opérateur, division, rapport, ...). Ceci constitue une difficulté pour les élèves. Une fraction supérieure à 1 peut constituer un obstacle notamment lors de sa représentation géométrique. En effet, l'élève considère souvent le dénominateur comme le nombre de parts découpées et non comme l'expression de la taille de ces parts. Ainsi, il ne saurait concevoir qu'il y ait plus de parts que celles découpées dans l'unité de référence

Notation scientifique :

On profitera de la notation scientifique pour parler des ordres de grandeur, de l'infiniment grand et de l'infiniment petit

Liens **MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques** et **MSN 38 – Diversité du vivant**

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

- 1 ... en ordonnant des nombres réels
- 2 ... en comparant différentes écritures de nombre et systèmes de numération
- 3 ... en découvrant quelques nombres irrationnels (pi, racine de 2,...)

MSN 33 – Résoudre des problèmes numériques et algébriques

- a ... en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale
- b ... en observant comment les hommes ont résolu historiquement des problèmes de ce type
- c ... en utilisant des propriétés des opérations (+, -, x, :, puissance, racine carrée et cubique)

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Calculs		
Connaissance et utilisation des priorités des opérations (y compris parenthèses)		
Connaissance et utilisation des propriétés des opérations pour organiser et effectuer des calculs de manière efficace et pour donner des estimations: 7 c e		
– addition, soustraction, multiplication, division		
	– puissances (a, b, m et n dans N): Niv. 2 3 $a^m \cdot a^n = a^{m+n}$ $a^m : a^n = a^{m-n}$ $(a^m)^n = a^{m \cdot n}$ $a^m \cdot b^m = (a \cdot b)^m$	– racines carrées (cubiques), y compris extraction d'entiers (a et b dans N): Niv. 3 $\sqrt{a \cdot b} = \sqrt{a} \cdot \sqrt{b}$ $\sqrt{\frac{a}{b}} = \frac{\sqrt{a}}{\sqrt{b}}$ $\sqrt{a^2 \cdot b} = a \cdot \sqrt{b}$
Utilisation de procédures de calcul réfléchi ou de calcul mental avec des: 7 e		
– nombres rationnels positifs sous forme décimale (+, -, ., :)	– nombres rationnels positifs sous forme décimale (+, -, ., :) Niv. 2 3	
	– nombres entiers relatifs de - 100 à + 100 (+) Niv. 1	– nombres entiers relatifs de - 100 à + 100 (+, -, ., :) Niv. 1
– nombres entiers relatifs de - 100 à + 100 (+, -, ., :) Niv. 2 3	– nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -) Niv. 2	– nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -, ., :) Niv. 2
– nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -) Niv. 3	– nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -, ., :) Niv. 3	
	– des carrés parfaits pour en extraire la racine	
Utilisation des algorithmes pour effectuer des calculs de façon efficace avec des: 7 e		
– nombres rationnels positifs, sous forme décimale, inférieurs à 10'000, ayant au plus deux décimales (+, -, ., :)	– nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -) Niv. 1 2	– nombres rationnels sous forme fractionnaire (+, -, ., :) Niv. 1 2
– nombres rationnels positifs sous forme fractionnaire (+, -) Niv. 3	– nombres rationnels sous forme fractionnaire (+, -, ., :) Niv. 3	

4 ... en mobilisant différentes écritures des nombres (fraction, écriture décimale, %, ...)

5 ... en utilisant des propriétés des nombres réels

6 ... en utilisant différentes procédures de calcul, y compris le calcul littéral

7 ... en organisant les nombres réels à travers les opérations

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

d ... en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée

e ... en mobilisant l'algèbre comme outil de calcul (équations), de preuve ou de généralisation

f ... en construisant, en exerçant et en utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoire mémorisé) avec des nombres réels

g ... en estimant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu

h ... en modélisant une situation de proportionnalité

i ... en explorant les propriétés de quelques fonctions (linéaire, affine, quadratique, ...)

Attentes fondamentales

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

...effectue des calculs en respectant les priorités des opérations:

$$3 + 5 \cdot 4 = 23; 2 \cdot 3^2 = 18; 36 : (12 : 3) = 9 \dots$$

...utilise des procédures de calcul réfléchi ou de calcul mental pour effectuer un calcul de manière efficace, par exemple:

- addition et soustraction:

$$32 + 80; 1450 - 600; 50 - 12,8 \dots$$

$$10 - 23; -12 - 5; \frac{1}{2} + \frac{1}{3} \dots \text{Niv. 2 | 3}$$

- multiplication et division:

$$6 \cdot 1,5; 0,12 \cdot 10; 15 : 8; 140 : 5; 1,8 : 3; 250 : 1'000;$$

$$25\% \text{ de } 60 \dots$$

$$6 \cdot (-1,5); \frac{1}{5} \cdot 4; 144 : 9; -32 : (-4); \text{les deux tiers de } 24 \dots$$

Niv. 2 | 3

- puissance et racine:

$$0,3^2; 25; \sqrt{81} \dots$$

$$40^3; (-2)^5; \sqrt{8100}; \sqrt[3]{4}; 10^{-3}; (\frac{1}{2})^3 \dots \text{Niv. 2 | 3}$$

...utilise un algorithme pour effectuer un calcul avec des nombres écrits sous forme décimale ou fractionnaire, par exemple:

- addition et soustraction:

$$487,7 + 90,15; 1250 - 546,8; 0,5 + \frac{2}{3}; \frac{5}{6} - \frac{1}{4} \dots$$

$$1 - \frac{7}{3}; \frac{11}{12} + \frac{3}{8}; \dots \text{Niv. 2 | 3}$$

- multiplication, division et puissance:

$$5,25 : 0,42; \frac{2}{5} : 4; 103 \cdot \frac{4}{25} \dots \text{Niv. 2 | 3}$$

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

La décomposition additive, soustractive et multiplicative de nombres fait partie des procédures de calcul réfléchi (25 · 28 peut se faire 25 · 20 + 25 · 8 ou 25 · 4 · 7 ou 25 · 30 - 25 · 2)

Il faudrait s'efforcer d'invalider de nombreux théorèmes-élève:

$$a \cdot \frac{b}{c} = \frac{ab}{ac} \quad \times$$

$$\frac{a}{b} + \frac{c}{d} = \frac{a+c}{b+d} \quad \times$$

$$\frac{a+b}{a+c} = \frac{b}{c} \quad \times$$

$$\sqrt{a^2 + b^2} = a + b \quad \times$$

$$10^m \cdot 10^n = 10^{m \cdot n} \quad \times$$

$$10^{-n} = -10^n \quad \times \dots$$

Mettre en évidence par des activités les différentes significations des signes + et -:

- ils peuvent représenter le signe d'un nombre

- ils peuvent représenter des signes opératoires (addition, soustraction)

- le signe moins peut également représenter l'opposé d'un nombre: $-(-5) = +5$

Une confusion peut apparaître entre les règles des signes de l'addition et de la multiplication des relatifs après l'enseignement de cette dernière opération

MSN 33 – Résoudre des problèmes numériques et algébriques...

- 1 ... en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale

2 ... en observant comment les hommes ont résolu historiquement des problèmes de ce type

3 ... en utilisant des propriétés des opérations (+, -, x, :, puissance, racine carrée et cubique)

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
----------------------	-----------------------	-----------------------

ÉLÉMENTS POUR LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES

- Résolution de problèmes en lien avec les notions étudiées (fonctions, diagrammes, expressions algébriques et équations), notamment: 1 3 4 5 6 7 8 A C D F G H
- tri et organisation des informations (liste, tableau, schéma, croquis,...)
 - mise en œuvre d'une démarche de résolution
 - ajustement d'essais successifs
 - pose de conjectures, puis validation ou réfutation
 - déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues
 - réduction temporaire de la complexité d'un problème
 - vérification, puis communication d'une démarche et d'un résultat en utilisant un vocabulaire, une syntaxe ainsi que des symboles adéquats
 - utilisation du langage algébrique pour établir des preuves Niv. 3 6

Résolution de problèmes de proportionnalité (propriétés, facteur de la proportionnalité): 8

- quantité/quantité (prix, poids, devises,...), agrandissement et réduction de figures
 - échelle, pourcentage, pente
 - vitesse moyenne
 - masse volumique Niv. 1s | 2 | 3
 - débit Niv. 3

Fonctions

Liens MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques; MSN 37 – Corps humain; MSN 38 – Diversité du vivant; SHS 31 – Relation Homme-espace; FG 31 – MITIC; FG 37 – Complexité et interdépendance

Reconnaissance de situations pouvant être modélisées par des fonctions

Lecture et interprétation de tableaux de valeurs, de représentations graphiques A

Représentation d'une relation où interviennent deux grandeurs variables par: 9 A

- un tableau de valeurs
- une représentation graphique (à la main, à l'aide d'un tableur, d'un grapheur,...)
- un ou plusieurs opérateurs (sous forme de « machine » ou d'expression verbale)

4 ... en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée

5 ... en mobilisant l'algèbre comme outil de calcul (équations), de preuve ou de généralisation

6 ... en construisant, en exerçant et en utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoire mémorisé) avec des nombres réels

7 ... en estimant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu

8 ... en modélisant une situation de proportionnalité

9 ... en explorant les propriétés de quelques fonctions (linéaire, affine, quadratique,...)

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

Attentes fondamentales

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

...résout des problèmes relatifs aux fonctions, en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :

- distinction des grandeurs en jeu,
- choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution
- reconnaissance de la fonction sans formalisation **Niv. 1**
- reconnaissance et expression de la fonction **Niv. 2 | 3**
- utilisation de représentations et d'outils de calculs appropriés
- estimation et vérification de la pertinence du résultat
- communication de la démarche et du résultat, en utilisant une représentation et un vocabulaire adéquats

...résout des problèmes de proportionnalité concernant les situations suivantes :

- quantité/quantité (prix, poids, devises,...)
- agrandissement et réduction de figures, échelle, pourcentage
- pente, vitesse moyenne **Niv. 2 | 3**

...interprète correctement les données contenues dans un tableau de valeurs ou une représentation graphique

...réalise une représentation graphique à partir :

- d'un tableau de valeurs
- d'une expression fonctionnelle $x \rightarrow b$, $x \rightarrow ax$,

$$x \rightarrow ax + b \text{ (a et b dans } \mathbb{Z} \text{)}$$

$$x \rightarrow b, x \rightarrow ax, x \rightarrow ax + b \text{ (a et b dans } \mathbb{Q} \text{)} \text{ Niv. 2 | 3}$$

$$x \rightarrow ax^2, x \rightarrow \frac{a}{x} \text{ (a dans } \mathbb{Z} \text{)} \text{ Niv. 2 | 3}$$

...détermine une expression fonctionnelle à partir d'un tableau de valeurs dans le cas des fonctions du type :

$$x \rightarrow b, x \rightarrow ax, x \rightarrow ax + b, x \rightarrow x^2 \text{ (a et b dans } \mathbb{Z} \text{)} \text{ Niv. 2 | 3}$$

...détermine une expression fonctionnelle à partir d'une représentation graphique dans le cas des fonctions du type :

$$x \rightarrow b, x \rightarrow ax, x \rightarrow ax + b \text{ (a et b dans } \mathbb{Z} \text{)} \text{ Niv. 3}$$

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

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

La résolution de problèmes ainsi décrite est destinée à s'appliquer aux Progressions d'apprentissage des champs :

- Fonctions
- Diagrammes
- Algèbre – calcul littéral
- Algèbre – équations

Pour les élèves, la nécessité de la cohérence des unités peut être difficile à comprendre dans les problèmes d'échelle, où il peut sembler logique d'exprimer la longueur sur le plan en centimètres alors que la longueur réelle se mesure en mètres ou en kilomètres. Dans les problèmes de vitesse, la difficulté provient souvent des unités de temps qui posent des problèmes de transformation

La représentation graphique d'une fonction devrait servir aussi à susciter un certain nombre de questions : comment la courbe se comporte-t-elle entre les points utilisés pour sa construction ? doit-on représenter la fonction par une ligne continue ou non ? que se passe-t-il au-delà des valeurs qu'on peut lire sur la représentation ? Ces questions reviennent entre autre à se demander si l'on a affaire à des variables discrètes ou continues et quel est le domaine de définition de la fonction

Pour modéliser une situation et l'exprimer en langage mathématique au moyen d'une fonction, les élèves peuvent se heurter aux difficultés suivantes :

- identifier les grandeurs en jeu
- choisir une grandeur comme variable indépendante
- exprimer la variable dépendante en fonction de celle-ci

La détermination des coordonnées exactes des points d'intersection de deux graphes permet un lien avec la résolution d'équations

MSN 33 – Résoudre des problèmes numériques et algébriques...

- 1 ... en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale
- 2 ... en observant comment les hommes ont résolu historiquement des problèmes de ce type
- 3 ... en utilisant des propriétés des opérations (+, -, x, :, puissance, racine carrée et cubique)

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Passage d'une représentation à une autre : A		
– de l'opérateur au tableau de valeurs et inversement		
– du tableau de valeurs à la représentation graphique et inversement		
	– de l'expression fonctionnelle au tableau de valeurs et à la représentation graphique Niv. 2 3 $x \rightarrow b, x \rightarrow ax, x \rightarrow ax + b, x \rightarrow ax^2$ (a et b dans Z)	– de l'expression fonctionnelle au tableau de valeurs et à la représentation graphique Niv. 1 $x \rightarrow b, x \rightarrow ax, x \rightarrow ax + b, x \rightarrow ax^2$ (a et b dans Z)
		– de l'expression fonctionnelle au tableau de valeurs et à la représentation graphique Niv. 2 3 $x \rightarrow b, x \rightarrow ax, x \rightarrow ax + b, x \rightarrow ax^2, x \rightarrow \frac{a}{x}, x \rightarrow x^3, x \rightarrow ax^2 + bx + c, x \rightarrow \sqrt{x}$ Niv. 3s (a, b et c dans Q)
		– de la représentation graphique à l'expression fonctionnelle Niv. 2 3 $x \rightarrow b, x \rightarrow ax, x \rightarrow ax + b$ (a et b dans Q)

Diagrammes

Liens MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques ; MSN 37 – Corps humain ; MSN 38 – Diversité du vivant ; SHS 31 – Relation Homme-espace ; SHS 32 – Relation Homme-temps ; CM 36 – Équilibre alimentaire ; FG 31 – MITIC ; FG 37 – Complexité et interdépendance

Lecture de données (horaires, statistiques,...) et interprétation de diagrammes A

Réalisation de diagrammes : A

- diagramme cartésien, en colonnes
- diagramme circulaire, en barre Niv. 1s | 2 | 3

Utilisation d'outils appropriés (tableur, grapheur,...)

4 ... en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée

5 ... en mobilisant l'algèbre comme outil de calcul (équations), de preuve ou de généralisation

6 ... en construisant, en exerçant et en utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoire mémorisé) avec des nombres réels

7 ... en estimant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu

8 ... en modélisant une situation de proportionnalité

9 ... en explorant les propriétés de quelques fonctions (linéaire, affine, quadratique,...)

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

MSN 33 – 35

Attentes fondamentales

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

... interprète correctement les données contenues dans un tableau ou un diagramme

... représente une situation à l'aide d'un diagramme

Niv. 2 | 3

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Lors de la réalisation de la représentation graphique d'une situation, le choix des grandeurs et des échelles à porter sur les axes peut s'avérer problématique pour bien des élèves

FONCTIONS ET ALGÈBRE

MSN 33 – Résoudre des problèmes numériques et algébriques...

- 1 ... en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale

2 ... en observant comment les hommes ont résolu historiquement des problèmes de ce type

3 ... en utilisant des propriétés des opérations (+, -, x, :, puissance, racine carrée et cubique)

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Algèbre – Calcul littéral		
Liens MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques		
Connaissance et utilisation des règles et conventions usuelles d'écriture algébrique Niv. 2s 3s	Connaissance et utilisation des règles et conventions usuelles d'écriture algébrique Niv. 1s 2 3	Connaissance et utilisation des règles et conventions usuelles d'écriture algébrique Niv. 1
Détermination de la valeur numérique d'une expression littérale ($\frac{bh}{2}$, $4x + 5$, abc , $x^3 \dots$) en substituant des nombres aux lettres Niv. 2 3	Détermination de la valeur numérique d'une expression littérale ($\frac{bh}{2}$, $4x + 5$, abc , $x^3 \dots$) en substituant des nombres aux variables Niv. 1	Détermination de la valeur numérique d'une expression littérale ($\sqrt{a^2 + b^2}$, $4(x + y + z)$, $\pi r^2 h \dots$) en substituant des nombres aux lettres Niv. 1
Élaboration d'expressions littérales à partir : 6 H		
– de figures géométriques ou d'expressions verbales Niv. 2s 3s	– d'énoncés de problèmes, de figures géométriques ou d'expressions verbales Niv. 2 3	– d'énoncés de problèmes, de figures géométriques ou d'expressions verbales Niv. 1s
Interprétation d'expressions littérales et identification de celles qui sont équivalentes Niv. 2 3		
Connaissance de la terminologie, écriture réduite et ordonnée de : Niv. 2 3		
– monômes à coefficients entiers, au plus trois indéterminées : - degré ≤ 3 Niv. 2 - degré ≤ 6 Niv. 3		– polynômes de degré ≤ 3 , au plus trois indéterminées : - à coefficients entiers Niv. 2 - à coefficients rationnels Niv. 3
Opérations sur les polynômes :		
– addition, soustraction et multiplication de monômes Niv. 2 3		– addition, réduction de monômes ou polynômes du premier degré à une indéterminée et à coefficients entiers Niv. 1
– addition, soustraction et multiplication de polynômes Niv. 2 3		– connaissance et utilisation d'identités remarquables de degré 2 – décomposition de polynômes en produit de facteurs – utilisation du calcul littéral comme outil de preuve dans des cas simples Niv. 3

4 ... en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée

5 ... en mobilisant l'algèbre comme outil de calcul (équations), de preuve ou de généralisation

6 ... en construisant, en exerçant et en utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoire mémorisé) avec des nombres réels

7 ... en estimant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu

8 ... en modélisant une situation de proportionnalité

9 ... en explorant les propriétés de quelques fonctions (linéaire, affine, quadratique,...)

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

MSN 33 - 35

Attentes fondamentales

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

- ...substitue des nombres dans une expression littérale (degré ≤ 3 , nombre de lettres ≤ 3) pour en calculer la valeur
- ...élabore des expressions littérales dans des situations numériques ou géométriques **Niv. 2 | 3**
- ...effectue des opérations avec des polynômes, par exemple :
 - exemples Niveau 2
 - $4c - c = ; z - 2z = ; 2x^2 + x^2 = ; 6a^2 - 3a - 2a^2 + 1 = ; b - (2 - 3b) = ;$
 - $2y^2 \cdot 3y = ; (5x)^2 = ; -3(x + 2) = ; x^2(y + 5) = ; (x + 2)(x + 3) = ;$
 - $(y^2 - 1)(y - 5) = ; (a + b)^2 =$
 - exemples Niveau 3
 - $c - \frac{2}{5}c = ; x^2 + \frac{x^2}{2} = ; x^2y - 1,5x^2y = ; -2a^2 + a - 7 + 6a^2 - 3a = ;$
 - $y^2 \cdot \frac{y}{3} = ; 2a(3a)^3 = ; x^2 - (x + 1)(x - 1) = ; -3,5(-x + 2) = ;$
 - $xy^2(y - 5) = ; (x + 2)(\frac{x}{6} + 3) = ; (3y^2 - 1)(5 - y) = ;$
 - $(x - y)(x + y)(x + y) =$

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

En algèbre, la lettre peut avoir trois statuts différents :

- indéterminée lors du calcul polynomial
- variable dans une expression fonctionnelle ou une formule
- inconnue dans une équation

Il faudrait s'efforcer d'invalider de nombreux théorèmes-élève :

$$4x - x = 4 \quad \text{X}$$

$$x^2 - x = x \quad \text{X}$$

$$x \cdot x = 2x \quad \text{X}$$

$$(a \pm b)^2 = a^2 \pm b^2 \quad \text{X} \dots$$

Pour les élèves, jusqu'à présent, le signe égal a un sens procédural : c'est l'indication d'un calcul à effectuer

Il faut développer la signification relationnelle du signe égal, très importante en algèbre, c'est-à-dire comprendre l'égalité comme identité entre deux expressions (numériques ou littérales)

FONCTIONS ET ALGÈBRE

MSN 33 – Résoudre des problèmes numériques et algébriques...

- 1 ... en reconnaissant les caractéristiques mathématiques d'une situation et en la traduisant en écritures numérique ou littérale

2 ... en observant comment les hommes ont résolu historiquement des problèmes de ce type

3 ... en utilisant des propriétés des opérations (+, -, x, :, puissance, racine carrée et cubique)

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Algèbre – Équations		
Liens MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques		
	Résolution de problèmes nécessitant le recours à l'algèbre 6 H	
	Traduction d'une situation par : 6 H	
	– une équation du premier degré à une inconnue Niv. 1s – une équation du premier degré à une inconnue Niv. 2 – une équation du premier degré à une inconnue Niv. 3	– un système d'équations du premier degré à deux inconnues Niv. 3 – une équation du deuxième degré à une inconnue Niv. 3
	Résolution d'équations du premier degré à une inconnue : 6	
	– à l'aide des règles d'équivalence Niv. 2 – à l'aide des règles d'équivalence Niv. 3	– à l'aide des règles d'équivalence Niv. 1
		Résolution d'un système d'équations du premier degré à deux inconnues à l'aide des méthodes de combinaison linéaire et de substitution Niv. 3 6
		Résolution d'équations du deuxième degré à une inconnue par factorisation ou à l'aide de la formule de Viète Niv. 3 6
		Expression de chacune des variables d'une formule connue en fonction des autres Niv. 2 3 : $d = vt$; $A = \frac{bh}{2}$; $A = \pi r^2 \dots$ $p = 2(a + b)$; $A = \frac{(B + b)h}{2}$; $V = \frac{\pi r^2 h}{3} \dots$ Niv. 3

4 ... en choisissant l'outil de calcul le mieux approprié à la situation proposée

5 ... en mobilisant l'algèbre comme outil de calcul (équations), de preuve ou de généralisation

6 ... en construisant, en exerçant et en utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoire mémorisé) avec des nombres réels

7 ... en estimant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu

8 ... en modélisant une situation de proportionnalité

9 ... en explorant les propriétés de quelques fonctions (linéaire, affine, quadratique,...)

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

Attentes fondamentales

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

...résout un problème après l'avoir traduit:

- par une équation du premier degré à une inconnue

Niv. 2 | 3

- par un système d'équations du premier degré à deux inconnues Niv. 3

...détermine algébriquement l'ensemble de solutions d'une équation du premier degré, par exemple

Niv. 2 | 3:

- exemples Niveau 2

$$4x + 5 = 3 - 2x$$

$$7(y + 10) = 105$$

$$8a + 3 = 2(4a - 5)$$

$$3x - 2 = 2x - 2 + x$$

$$2z^2 - z = 2(z^2 + 3)$$

$$8x = 3x$$

- exemples Niveau 3

$$\frac{y + 10}{3} = 105$$

$$7a + 3 = 2(3,5a - 5)$$

$$\frac{x}{2} + \frac{x}{3} = 4x + 1$$

$$\frac{x + 1}{2} = \frac{2x - 1}{3}$$

$$2z^2 - z = 2(z + 1)^2$$

$$10(8x + 5) = 50 - 20x$$

...détermine algébriquement l'ensemble de solutions d'un système d'équations du premier degré à deux inconnues, par exemple Niv. 3:

$$\begin{cases} 9y + 8 = 6x \\ \frac{2}{3}x = y \end{cases}$$

$$\begin{cases} 5x + 20y = 10 \\ x - y = 12 \end{cases}$$

...exprime une des variables d'une formule connue en fonction des autres Niv. 2 | 3

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Dans une équation apparaît une nouvelle signification du signe égal que l'élève doit apprendre à décoder: l'égalité conditionnelle. L'égalité n'est vraie que pour certaines valeurs de la variable, dans un référentiel donné. La variable devient une inconnue dont on recherche les valeurs pour lesquelles l'égalité est vraie

La mise en équation d'un problème, nécessite de manier des quantités inconnues comme si elles étaient connues et de déterminer les relations plus ou moins explicites entre inconnues et données du problème. Cela présente des difficultés supérieures à l'exercice de traduction d'une phrase en langage algébrique

Il est parfois plus facile de traduire une situation avec plus d'une inconnue. Les élèves procèdent alors par une substitution intuitive pour parvenir à une équation à une seule inconnue, permettant ainsi de se passer de la résolution formelle d'un système

Dans la résolution d'une équation, on procédera également par essais successifs et par voie graphique, en montrant les limites de ces deux méthodes. L'utilisation des règles d'équivalence prend alors tout son sens

MSN 34 – Mobiliser la mesure pour comparer des grandeurs...

1 ... en connaissant le système international d'unités de mesures

2 ... en explorant des aspects culturels et historiques liés au système d'unité

3 ... en calculant des grandeurs composées (vitesse, masse volumique, débit,...) et en construisant les unités associées

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
----------------------	-----------------------	-----------------------

ÉLÉMENTS POUR LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES

Résolution de problèmes de mesurage en lien avec les grandeurs et les théorèmes étudiés, notamment: 3 5 7 8 9 A B C D F H

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

Mesure de grandeurs et conversion d'unités

Liens MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques ; SHS 31 – Relation Homme-espace

Comparaison, classement et mesure de grandeurs (longueur, aire, volume, angle, masse) par manipulation de lignes, angles, surfaces, ou solides, en utilisant des unités conventionnelles et non conventionnelles 1

Estimation de grandeurs, choix d'une unité adéquate, prise de mesure à l'aide d'un instrument adapté et expression d'une grandeur dans diverses unités: 4 5 7

- longueur		
- angle (mesure en degrés)		
- masse		
- aire		
- volume, capacité Niv. s	- volume, capacité	
- temps Niv. s	- temps	
	- vitesse Niv. s	- vitesse
		- autres grandeurs (<i>débit, masse volumique,...</i>) Niv. 1s 2 3

Sensibilisation aux aspects culturels (*degré Fahrenheit, mile, pouce, mille marin, nœud,...*) et historiques (*coudée, pied, arpent,...*) de la mesure 2

4 ... en mobilisant l'instrument et l'unité de mesure adaptés

5 ... en exprimant une mesure dans différentes unités

6 ... en estimant l'importance relative des grandeurs dans un phénomène naturel ou social

7 ... en estimant la mesure des grandeurs

8 ... en utilisant des procédures de calcul de longueur (théorèmes de Thalès, de Pythagore,...)

9 ... en calculant des grandeurs (aires, volume,...)

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

Attentes fondamentales

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

- ...résout des problèmes de mesurage en faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes :
 - choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution
 - distinction des grandeurs en jeu dans une situation donnée
 - organisation d'un mesurage (choix d'une procédure, d'un instrument de mesure, d'une formule de calcul, d'une unité de mesure)
 - vérification de la pertinence du résultat
 - communication de la démarche et du résultat

...exprime une grandeur à l'aide d'une unité conventionnelle

...utilise un instrument adapté pour mesurer une longueur, un angle, un temps, une masse

...exprime une même grandeur dans différentes unités (cas usuels et raisonnables)

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

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

La résolution de problèmes ainsi décrite est destinée à s'appliquer aux Progressions d'apprentissage des champs :

- Mesure de grandeurs et conversion d'unités
- Calcul de grandeurs

Lors des conversions d'unités, privilégier les unités conventionnelles usuelles et les contextes concrets

Au degré 9, éviter les conversions d'unités « en cubes » aux unités « en litres », et inversement, lors du travail sur les volumes

Les noms des unités d'aire et de volume, découlant des unités de longueur, créent une confusion notamment lors des conversions. Il importe donc de mettre l'accent sur la manipulation et la représentation de ces unités

L'apprentissage des transformations d'unités de temps se heurte à l'obstacle d'une base autre que décimale, ce qui a pour conséquence que 4,25 h sera interprété comme 4 h 25 min

MSN 34 – Mobiliser la mesure pour comparer des grandeurs...

- 1 ... en connaissant le système international d'unités de mesures

2 ... en explorant des aspects culturels et historiques liés au système d'unité

3 ... en calculant des grandeurs composées (vitesse, masse volumique, débit,...) et en en construisant les unités associées

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Calcul de grandeurs		
Liens MSN 31 – Espace ; MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques		
Mesure des dimensions adéquates et calcul : 9		
– du périmètre d'un polygone	– du périmètre et de l'aire d'un disque – de la longueur d'un arc de cercle et de l'aire d'un secteur circulaire Niv. 2 3	
– de l'aire d'un carré, d'un rectangle, d'un triangle, d'un parallélogramme, d'un losange (par décomposition et à l'aide d'une formule)		
– de l'aire d'un polygone par décomposition en figures simples	– du périmètre et de l'aire d'une surface par décomposition en figures simples	
– du volume et de l'aire du cube et du parallélépipède rectangle	– du volume et de l'aire du cylindre Niv. 2 3	– du volume du cylindre Niv. 1
– du volume (par décomposition et à l'aide d'une formule) et de l'aire de prismes droits Niv. 2 3	– du volume (par décomposition et à l'aide d'une formule) et de l'aire de prismes droits Niv. 1	– du volume et de l'aire : - d'une pyramide Niv. 2 3 - d'une sphère Niv. 3 - du volume d'un cône Niv. 2 3
	– du volume d'un solide (en le décomposant au besoin en solides simples)	
	Calcul d'une grandeur manquante à partir de celles qui sont connues (hauteur d'un triangle à partir de sa base et de son aire,...)	
		Utilisation du théorème de Pythagore Niv. 1 8
	Utilisation du théorème de Pythagore Niv. 2 3 8	
		Utilisation de la proportionnalité des figures semblables et du théorème de Thalès Niv. 2 3 8

4 ... en mobilisant l'instrument et l'unité de mesure adaptés

5 ... en exprimant une mesure dans différentes unités

6 ... en estimant l'importance relative des grandeurs dans un phénomène naturel ou social

7 ... en estimant la mesure des grandeurs

8 ... en utilisant des procédures de calcul de longueur (théorèmes de Thalès, de Pythagore,...)

9 ... en calculant des grandeurs (aires, volume,...)

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

Attentes fondamentales

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

- ...calcule le périmètre et l'aire :
 - de polygones, de disques et de figures composées
 - de secteurs circulaires **Niv. 3**
- ...calcule l'aire :
 - de parallélépipèdes rectangles
 - de prismes droits **Niv. 2 | 3**
 - de cylindres et de pyramides **Niv. 3**
- ...calcule le volume :
 - de prismes droits et de cylindres
 - de pyramides et de cônes **Niv. 2 | 3**
- ...calcule une grandeur manquante à partir de celles qui sont connues **Niv. 2 | 3**
- ...utilise le théorème de Pythagore :
 - dans le plan
 - dans l'espace **Niv. 3**
- ...utilise le théorème de Thalès dans le plan **Niv. 3**

Indications pédagogiques

Ressourances, indices, obstacles. Notes personnelles

La prégnance visuelle de l'aire sur le périmètre induit l'élève à commettre deux erreurs caractéristiques :

- considérer que le périmètre varie en concomitance avec l'aire
- additionner le périmètre de chacune des figures élémentaires d'une figure composée pour en calculer le périmètre

Les élèves rencontrent des obstacles à la construction des notions de base et de hauteur d'une surface et d'un solide en raison de la prégnance de l'horizontale pour la base et de la verticale, pour la hauteur, prégnance renforcée par l'usage non savant des mots « base » et « hauteur », et en raison de définitions différentes de ces termes selon qu'ils s'appliquent à une surface ou à un solide

La formation scientifique de l'élève a pour but de lui donner les outils et repères nécessaires à une action citoyenne dans une société où le débat intègre fréquemment des dimensions scientifiques.

Les *Objectifs d'apprentissage* de *Sciences de la Nature* doivent mettre l'élève en situation de démarche expérimentale aussi souvent que possible, car la science est autant un processus qu'une liste de connaissances à acquérir.

Compte tenu de cette imbrication entre démarche et connaissance, l'*Objectif d'apprentissage* 35 n'a pas été développé pour lui-même, mais des attentes liées à la démarche ont été déclinées directement dans les *Objectifs d'apprentissage* 36, 37 et 38.

Selon les organisations cantonales, les progressions proposées sur deux années peuvent également être abordées seulement sur une des deux années.

Espace	Nombres (Nombres et Opérations)	Opérations (Fonctions et Algèbre)	Grandeurs et mesures	Modélisation	Phénomènes naturels et techniques	Corps humain	Diversité du vivant	
31	32	33	34	35	36	37	38	Troisième cycle

35

MSN 35 – Modéliser des phénomènes naturels, techniques, sociaux ou des situations mathématiques (cf. rabat de gauche)

Sciences de la nature

VISÉES PRIORITAIRES

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

MSN 36 – Analyser des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales...

- 1 ... en formulant des hypothèses
- 2 ... en acquérant les connaissances nécessaires en physique et en chimie
- 3 ... en utilisant un modèle pour expliquer et/ou prévoir un phénomène naturel ou le fonctionnement d'un objet technique

Le choix des contenus a été effectué pour les raisons suivantes :

- une perception correcte des phénomènes de la vie quotidienne nécessite une base de connaissances scientifiques, notamment sur les thèmes de la matière, de la mécanique, de l'électricité, de l'énergie et des couleurs. Dans cette perspective, les grandeurs étudiées sont : la masse, le volume, la température, la pression, la longueur, le temps, la vitesse, l'accélération, la force, le courant, la tension, la puissance, l'énergie ;
- les thèmes *Matière* et *Électricité* sont de bonnes occasions pour mettre l'élève en situation d'interpréter et/ou de prévoir les conséquences d'une modification à l'échelle microscopique sur la réalité macroscopique, et inversement, à l'aide d'un modèle simple ;

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
----------------------	-----------------------	-----------------------

Les étapes de la démarche scientifique présentée ci-dessous correspondent à un ordre qui s'applique au modèle courant d'un compte-rendu scientifique. Dans sa mise en œuvre, cet ordre n'est pas respecté et fait, en réalité, l'objet de multiples allers-retours entre questionnement – hypothèse – constat – récolte et analyse de données – observation – expérimentation – élaboration d'un modèle explicatif...

UTILISATION DE LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE

Liens L1 32 – Production de l'écrit ; L1 33 – Compréhension de l'oral ;
FG 31 – MITIC ; FG 35 – Vivre ensemble et citoyenneté active ; CT – Démarche réflexive

Observations, questionnements, identification de facteurs pertinents et leurs éventuelles corrélations, susceptibles de caractériser le phénomène étudié

Transposition des éléments d'un phénomène (*forme propre d'un solide, chute d'un corps, couleur perçue d'un objet, brillance d'une lampe,...*) ou d'un objet technique (*thermomètre, balance romaine, bouilloire à eau,...*) dans le cadre des modèles (*logiques, numériques ou analogiques*) étudiés préalablement

Préparation d'un protocole d'observations, de mesures et de calculs

Élaboration d'un dispositif permettant d'effectuer les observations et les mesures prévues

Choix, réglage et utilisation d'un instrument de mesure (*balance, chronomètre, thermomètre, récipient gradué, double-mètre, dynamomètre, baromètre,...*)

Observation expérimentale d'un phénomène en variant un seul facteur à la fois

Sensibilisation à l'influence du nombre de mesures sur la précision des résultats

Structuration et présentation des résultats (arrondis et unités adéquats) sous forme de liste, de tableau ou de graphique

Analyse (par écrit ou oralement) de la pertinence, de la cohérence et de la complétude d'une expérience (hypothèses, conditions d'expérience, résultats expérimentaux [en tenant compte de leur précision], analyses, utilisation d'un modèle, conclusions)

Utilisation d'un langage spécifique : vocabulaire, symboles, règles de structuration (*rapport, schéma,...*)

Respect des règles du débat scientifique (*écoute de l'autre, respect des idées d'autrui, remise en question de ses propres idées,...*)

Utilisation de ressources externes de nature variée (*articles, films, tables numériques,...*)

4 ...en confrontant les hypothèses émises à des résultats expérimentaux

5 ...en définissant des stratégies d'exploration et d'expérimentation en lien avec les hypothèses émises

6 ...en choisissant et en utilisant des instruments d'observation et de mesure

7 ...en proposant des explications et en les confrontant à celles de ses pairs et aux informations de médias variés

8 ...en organisant des prises de mesures et en formalisant les résultats d'une expérience

ABC... voir MSN 35 rabat de gauche

- l'ensemble des thèmes permettent de travailler sur les représentations intuitives des élèves pour les enrichir et les dépasser. Ils permettent également de travailler sur la différence entre réalité et modèles ;
- les thèmes *Matière*, *Électricité* et *Énergie* permettent de mettre l'élève devant une logique de conservation de la masse et de l'énergie ;
- les thèmes *Électricité* et *Énergie* permettent de mettre l'élève devant une logique de fonctionnement systémique. Il est proposé de traiter de la dynamique d'un circuit électrique simple sous l'œil d'une chaîne de transformations et transferts de l'énergie ;
- l'ensemble des thèmes traités permettent d'établir des liens avec d'autres domaines ou disciplines, notamment, la dynamique du climat, les dangers de l'électricité, le développement durable,...

Attentes fondamentales

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

- ...face à une situation, énonce une hypothèse pertinente/des hypothèses pertinentes **Niv. 2**
- ...imagine une expérimentation qui ne fait varier qu'un facteur à la fois
- ...prépare et/ou réalise un protocole d'observations, de mesures et de calculs pour un problème à deux facteurs dépendants (*mesure de température de l'eau en fonction du temps de chauffage, distance en fonction du temps,...*)
- ...structure et présente les résultats, en utilisant les arrondis et unités adéquats, dans un tableau/une représentation graphique (diagramme cartésien, en colonne, circulaire) **Niv. 2**
- ...discute, débat, de la validité des hypothèses émises (sur la base de modèles tels que le modèle moléculaire) en regard de résultats expérimentaux et de leur précision
- ...rend compte d'une tâche scientifique oralement ou par écrit, confronte son avis à celui de ses pairs ou de spécialistes (documentaires, articles,...), argumente son point de vue

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

L'utilisation de la démarche scientifique ainsi décrite est destinée à s'appliquer aux Progressions d'apprentissage des champs :

- Matière
- Optique
- Mécanique
- Électricité
- Énergie

Privilégier les situations-problèmes pour faire émerger des questions et les formuler sous forme d'hypothèses

Liens MSN 33 – Fonctions et algèbre – Diagrammes

Favoriser un véritable débat scientifique dans la classe pour montrer aux élèves que la science est tout autant un processus qu'une liste de connaissances à acquérir

MSN 36 – Analyser des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales...

- 1 ... en formulant des hypothèses
- 2 ... en acquérant les connaissances nécessaires en physique et en chimie
- 3 ... en utilisant un modèle pour expliquer et/ou prévoir un phénomène naturel ou le fonctionnement d'un objet technique

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Matière		
Liens MSN 37 – Corps humain; MSN 38 – Diversité du vivant; SHS 31 – Relation Homme-espace; FG 36 – Environnement		
Appropriation de la modélisation de la matière comme constituée de molécules et d'atomes (éléments, espèces chimiques)		
Représentation des quelques espèces chimiques simples de la vie quotidienne à l'aide d'une écriture symbolique (O_2 , H_2O , CO_2 ,...)		
Comparaison des dimensions des particules élémentaires à l'Univers (proton, neutron, électron, atome, molécule, homme, Terre, système solaire, galaxies, Univers)		
Définition de la masse (quantité de matière) et du volume (espace occupé par les molécules)		
Caractérisation des substances par leur masse volumique		
Caractérisation des états (solide, liquide, gaz) de la matière par leurs propriétés macroscopiques et représentation de ces trois états à l'aide d'un modèle décliné à l'échelle des molécules		
Caractérisation des substances par leurs températures de changement d'état (eau, métaux, roches,...)		
Mémorisation de la composition de l'air		
Utilisation d'un modèle moléculaire pour interpréter, en termes d'agitation moléculaire et de liaison intermoléculaire, le changement de température et le changement d'état physique et pour donner du sens à quelques phénomènes et grandeurs physiques : température, dilatation, variation de pression des gaz, évaporation, et faire le lien avec des phénomènes atmosphériques		
Différenciation des transformations physiques et des transformations chimiques à l'échelle macroscopique et microscopique (changement d'état, distillation, électrolyse de l'eau, pyrolyse du sucre,...)		
Modélisation des transformations chimiques par des réactions chimiques (équation chimique) en se limitant principalement aux éléments carbone, hydrogène et oxygène		
Compréhension du principe de conservation de la matière par celle des atomes en utilisant le modèle de la réaction chimique, pour des cas simples, en se limitant à quelques combustions (carbone, hydrogène, méthane, fer,...)		
Optique		
Liens MSN 37 – Corps humain; A 32 AV – Perception		
Interprétation de la couleur perçue d'un objet à l'aide du modèle trichromique en établissant des liens avec l'arc-en-ciel et les mélanges de couleurs en peinture		

4 ... en confrontant les hypothèses émises à des résultats expérimentaux

5 ... en définissant des stratégies d'exploration et d'expérimentation en lien avec les hypothèses émises

6 ... en choisissant et en utilisant des instruments d'observation et de mesure

7 ... en proposant des explications et en les confrontant à celles de ses pairs et aux informations de médias variés

8 ... en organisant des prises de mesures et en formalisant les résultats d'une expérience

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

Attentes fondamentales

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

- ...représente la matière par des molécules et des atomes
- ...classe « atome », « molécule », « homme », « Terre », « système solaire », « galaxies », « Univers » sur une échelle de dimension et en donne un ordre de grandeur **Niv. 2**
- ...identifie une substance à partir de mesures de masse et de volume
- ...utilise un modèle moléculaire pour interpréter les caractéristiques des états de la matière
- ...utilise un modèle moléculaire pour interpréter ou prévoir l'évolution de phénomènes physiques : dilatation, diffusion dans les liquides et les gaz, changement de température
- ...distingue les transformations physiques (changement d'état) des transformations chimiques (combustion)
- ...rend compte de la conservation de la matière par celle des atomes, sans utiliser le modèle de la réaction chimique, pour le cas de l'électrolyse de l'eau, de combustions simples, en se limitant aux éléments carbone, oxygène, hydrogène et fer
- ...utilise le modèle de la réaction chimique pour rendre compte de la conservation de la matière **Niv. 2**

- ...sait que la couleur perçue d'un objet est due à la réflexion de rayons lumineux

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

L'accent est porté sur :

- l'acquisition d'un modèle moléculaire pour prévoir et expliquer des phénomènes observés à l'échelle humaine
- l'étude de phénomènes permettant de distinguer les substances entre elles
- le fait d'habituer l'élève à distinguer les transformations chimiques des transformations physiques de la matière
- le fait d'obliger l'élève à des passages fréquents du champ empirique au champ théorique pour l'amener à distinguer la réalité du modèle

Le choix de se limiter aux éléments carbone, oxygène, hydrogène et fer est nécessaire afin de limiter la complexité des situations traitées tout en restant suffisamment représentatif de la réalité physico-chimique des matières qui nous entourent

L'élève expérimente lui-même la part objective et la part subjective de ce qu'il perçoit de la couleur d'un objet et est ainsi amené à différencier clairement la réalité physique de la représentation mentale (la couleur comme propriété de l'objet et les mélanges de pigments en peinture) qu'il se fait de la situation

MSN 36 – Analyser des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales...

1 ... en formulant des hypothèses

2 ... en acquérant les connaissances nécessaires en physique et en chimie

3 ... en utilisant un modèle pour expliquer et/ou prévoir un phénomène naturel ou le fonctionnement d'un objet technique

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Mécanique		
Liens MSN 34 – Grandeurs et mesures		
		Définition de la vitesse par mesure et calcul, et approche intuitive de l'accélération
		Représentation des forces à l'aide de flèches
		Reconnaissance des forces : de pesanteur, motrices, de frottement, de soutien, d'Archimède. Interprétation de situations de la vie quotidienne (<i>objet posé sur une table, voiture qui accélère, déplacement d'un ascenseur,...</i>) à l'aide de la 1 ^{re} loi de Newton en se limitant au cas où les actions sur l'objet sont parallèles et/ou perpendiculaires entre elles et au mouvement
		Mesure de la force de pesanteur et distinction entre poids et masse
Électricité		
		Compréhension du principe de réseaux électriques (d'un appareil, d'une maison, ou de grande distribution) par :
		– l'expérimentation du fonctionnement d'un circuit électrique à un ou deux récepteurs en variant l'intensité du courant, la résistance des récepteurs ou la tension pour mettre en évidence la relation qui les unit – la distinction entre matériaux isolants et conducteurs – l'expérimentation permettant l'identification de la puissance d'un récepteur au produit du courant qui le traverse par la tension à ses bornes et en lien avec l'énergie électrique – la prise de connaissance d'éléments électriques d'un circuit d'une habitation (<i>prises électriques, interrupteurs, fusibles, disjoncteur,...</i>) et la compréhension d'un court-circuit et/ou d'une surcharge – la reconnaissance des risques d'électrocution et d'incendie liés à un appareil ou à une installation électrique défectueuse, à une haute tension ou à la foudre – la modélisation d'un circuit électrique par une chaîne de transferts et de transformations de l'énergie

4 ... en confrontant les hypothèses émises à des résultats expérimentaux

5 ... en définissant des stratégies d'exploration et d'expérimentation en lien avec les hypothèses émises

6 ... en choisissant et en utilisant des instruments d'observation et de mesure

7 ... en proposant des explications et en les confrontant à celles de ses pairs et aux informations de médias variés

8 ... en organisant des prises de mesures et en formalisant les résultats d'une expérience

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

Attentes fondamentales

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

- ...utilise les notions de vitesse et d'accélération pour décrire un mouvement rectiligne
- ...connaît la notion de force (motrice, de frottement, de soutien et de pesanteur)
- ...différencie les notions de force et de vitesse
- ...utilise la notion de force (dans des cas de force motrice, de force de frottement, de force de soutien, et de force de pesanteur) et la 1^{re} loi de Newton pour interpréter et/ou prévoir les variations de vitesse d'un objet en mouvement rectiligne dans des cas où les actions agissant sur l'objet sont parallèles et/ou perpendiculaires au mouvement **Niv. 2**

- ...décrit un circuit électrique en termes de transfert et/ou de transformation d'énergie
- ...repère une situation potentiellement dangereuse et adopte un comportement adéquat

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

L'accent est porté sur le dépassement des représentations intuitives :

- que l'état naturel d'un corps est l'état de repos,
- qu'un mouvement peut être modifié sans qu'une force n'agisse (action du frottement, par exemple) et
- que la masse est confondue avec le poids (force de pesanteur)

La notion de référentiel n'est pas étudiée en soi, mais est abordée d'une manière intuitive

Limites :

- la représentation graphique des mouvements n'est pas étudiée ;
- on ne traite que de situations d'actions agissant exclusivement sur un objet et non sur un système d'objets dépendants ;
- on ne traite également que de situations dont les actions sont perpendiculaires entre elles et, s'il y a mouvement, dont la vitesse est colinéaire aux actions qui agissent sur l'objet considéré

L'accent est porté sur la reconnaissance de situations potentiellement dangereuses en travaillant :

- sur le dépassement de la représentation intuitive qui veut que le générateur soit seul responsable de l'établissement du courant électrique (aspect systémique du circuit)
- sur l'utilisation d'un modèle circulatoire du courant pour prévoir et expliquer des phénomènes observés à l'échelle humaine
- sur la compréhension du circuit électrique comme chaîne restreinte de transferts et de transformations de l'énergie (dont l'être humain peut être l'un des composants)

MSN 36 – Analyser des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales...

1 ... en formulant des hypothèses

2 ... en acquérant les connaissances nécessaires en physique et en chimie

3 ... en utilisant un modèle pour expliquer et/ou prévoir un phénomène naturel ou le fonctionnement d'un objet technique

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Énergie		
Liens MSN 33 – Fonctions et algèbre; MSN 38 – Diversité du vivant; FG 36 – Environnement; FG 37 – Complexité et interdépendance		
		Reconnaissances des différentes formes d'énergie: cinétique, potentielle de gravitation, chimique (combustion de matières courantes), thermique, électrique, rayonnement
		Identification de différentes sources d'énergie: rayonnement solaire, géothermie, éolienne, hydraulique, pile, hydrocarbures, charbon, uranium, animale ou végétale,...
		Discussion sur le caractère renouvelable ou non des sources d'énergie (<i>production, utilisation, régénération, recyclage,...</i>)
		Application du principe de conservation à des situations de la vie quotidienne modélisées par des chaînes de transformations et transferts (<i>lampe à incandescence, lampe économique, frigo,...</i>)
		Quantification de l'énergie électrique (à l'aide d'un énergie-mètre) et de l'énergie thermique (mesures de masse et de température)
		Calcul et comparaison de rendements (<i>de chauffage de l'eau par différents appareils,...</i>) en lien avec l'impact sur l'environnement

4 ... en confrontant les hypothèses émises à des résultats expérimentaux

5 ... en définissant des stratégies d'exploration et d'expérimentation en lien avec les hypothèses émises

6 ... en choisissant et en utilisant des instruments d'observation et de mesure

7 ... en proposant des explications et en les confrontant à celles de ses pairs et aux informations de médias variés

8 ... en organisant des prises de mesures et en formalisant les résultats d'une expérience

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

MSN 36 – 35

Attentes fondamentales

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

- ...rend compte de la conservation de l'énergie, des enchaînements de transformations et transferts de l'énergie de phénomènes et objets techniques courants (moteurs, dispositif d'éclairage, de chauffage et d'isolation,...) en considérant les formes d'énergie étudiées
- ...compare les rendements énergétiques d'objets techniques courants en se limitant à des transferts d'énergie **Niv. 1**
- ...calcule les rendements énergétiques d'objets techniques courants en se limitant à des transformations d'énergie électrique-thermique (frigo, chauffe-eau électrique) **Niv. 2**
- ...repère les pertes d'énergie (en lien avec le rendement) et en identifie l'impact sur l'environnement

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

L'accent est porté sur la modélisation des chaînes de transfert et de transformation de l'énergie (au sens interdisciplinaire)

PHÉNOMÈNES NATURELS ET TECHNIQUES

MSN 37 – Analyser les mécanismes des fonctions du corps humain et en tirer des conséquences pour sa santé...

- 1 ... en expliquant le métabolisme et les équilibres énergétiques du corps
- 2 ... en comparant les fonctions de tissus, d'organes, d'appareils et de systèmes
- 3 ... en comprenant le fonctionnement des organes des sens

L'ensemble des contenus de biologie retenus ici l'ont été pour :

- donner les outils et repères nécessaires à une action citoyenne dans une société où le débat intègre fréquemment des dimensions scientifiques ;
- mettre l'élève en situation d'observation et de démarche expérimentale aussi souvent que possible ; la science relève autant d'une démarche que des connaissances à acquérir.

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
----------------------	-----------------------	-----------------------

Chaque système étudié est à mettre en lien avec l'ensemble des autres systèmes, en insistant sur l'équilibre global du corps qui dépasse l'addition des différents appareils.

Les étapes de la démarche scientifique présentée ci-dessous correspondent à un ordre qui s'applique au modèle courant d'un compte-rendu scientifique. Dans sa mise en œuvre, cet ordre n'est pas respecté et fait, en réalité, l'objet de multiples allers-retours entre questionnement – hypothèse – constat – récolte et analyse de données – observation – expérimentation – élaboration d'un modèle explicatif...

UTILISATION DE LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE

Liens L1 32 – Production de l'écrit ; L1 33 – Compréhension de l'oral ;
FG 31 – MITIC ; FG 35 – Vivre ensemble et citoyeneté active ; CT – Démarche réflexive

- Observations, questionnements, identification de facteurs pertinents et de leurs éventuelles corrélations, susceptibles de caractériser la situation ou le phénomène étudié
- Transposition des éléments d'un phénomène ou d'une situation dans le cadre des modèles étudiés préalablement
- Préparation d'un protocole d'observations, de mesures et de calculs et/ou suivi d'un protocole
- Élaboration d'un dispositif permettant d'effectuer les observations et les mesures prévues (*préparation microscopique,...*)
- Choix et utilisation d'un instrument de mesure (*chronomètre, thermomètre, récipient gradué, double-mètre,...*)
- Sensibilisation à l'influence du nombre de mesures sur la précision des résultats
- Structuration et présentation des résultats ou des observations sous forme de textes, de listes, de tableaux ou de représentations graphiques (*dessin d'observation, schéma, graphique: diagramme cartésien, en colonne, circulaire,...*)
- Analyse (par écrit ou oralement) de la pertinence, de la cohérence et de la complétude d'une expérience (hypothèses, conditions d'expérience, résultats expérimentaux [en tenant compte de leur précision], analyses, utilisation d'un modèle, conclusions)
- Utilisation d'un langage spécifique : vocabulaire, symboles, règles de structuration (*rapport, schéma,...*)
- Respect des règles du débat scientifique (*écoute de l'autre, respect des idées d'autrui, remise en question de ses propres idées,...*)
- Utilisation de ressources externes de natures variées (*articles, films, tables numériques,...*)

4 ... en recourant à des connaissances anatomiques et physiologiques

5 ... en analysant le fonctionnement des systèmes digestif, cardio-vasculaire, respiratoire et reproducteur

6 ... en identifiant des comportements à risque, en les analysant et en évaluant leurs conséquences personnelles et sociales

7 ... en étudiant l'évolution du corps durant le cycle de vie, ses transformations et certains dysfonctionnements

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

Les principes directeurs orientant le traitement de cet *Objectif d'apprentissage* sont :

- l'étude des relations entre structure et fonction des éléments d'un organisme ;
- l'analyse de l'interdépendance des différents systèmes afin de montrer comment ils concourent à la pérennité de la vie ;
- l'importance d'en tirer des conséquences pour la santé.

Une approche globale par thème est à privilégier ainsi que des situations ouvertes qui permettent d'insister sur l'interdépendance des systèmes étudiés.

Attentes fondamentales

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

...face à une situation, énonce une hypothèse pertinente/des hypothèses pertinentes **Niv. 2**

...imagine une expérimentation et rédige un protocole d'observations et de mesures qui ne fait varier qu'un facteur à la fois

...réalise un protocole d'observations et de mesures

...structure et présente les résultats, en utilisant les arrondis et unités adéquats, dans un tableau/une représentation graphique **Niv. 2** (diagramme cartésien, en colonne, circulaire)

...produit un dessin, un schéma pour représenter ses observations

...discute, débat, de la validité des hypothèses émises (sur la base de modèles) en regard de résultats expérimentaux et de leur précision

...rend compte d'une tâche scientifique oralement ou par écrit, confronte son avis à celui de ses pairs ou de spécialistes (documentaires, articles,...), argumente son point de vue

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

L'utilisation de la démarche scientifique ainsi décrite est destinée à s'appliquer aux Progressions d'apprentissage des champs:

- Métabolisme et équilibres
- Organes des sens et système locomoteur
- Systèmes digestif, cardio-vasculaire et respiratoire
- Transformation du corps et système reproducteur
- Prévention

Privilégier les situations-problèmes pour faire émerger des questions et les formuler sous forme d'hypothèses

Liens MSN 33 – Fonctions et algèbre – Diagrammes

Favoriser un véritable débat scientifique dans la classe pour montrer aux élèves que la science est tout autant un processus qu'une liste de connaissances à acquérir

MSN 37 – Analyser les mécanismes des fonctions du corps humain et en tirer des conséquences pour sa santé...

- 1 ... en expliquant le métabolisme et les équilibres énergétiques du corps
- 2 ... en comparant les fonctions de tissus, d'organes, d'appareils et de systèmes
- 3 ... en comprenant le fonctionnement des organes des sens

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Métabolisme et équilibres 1 2		
Liens MSN 37 – Corps humain		
Appropriation des différents niveaux d'organisation (cellule, tissus, organe, appareil, système) Énumération sommaire des différents systèmes (<i>digestif, respiratoire, circulatoire,...</i>), de leur fonction et de leur complémentarité	Analyse de différents systèmes (digestif, respiratoire, circulatoire) afin de montrer comment ils concourent à la pérennité de la vie de toutes les cellules du corps (assimilation des nutriments, respiration, défense contre les agents infectieux)	
	Étude des principaux agents infectieux (virus, bactéries, mycoses), de leurs modes de propagation et des moyens de prévention et de lutte (vaccin, antibiotique)	
Organes des sens et système locomoteur 3 5		
Liens MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques ; MSN 38 – Diversité du vivant		
Acquisition d'une représentation sommaire des sens par l'expérimentation Acquisition d'une représentation du système nerveux central Explication du fonctionnement des sens, de la motricité volontaire et des réflexes (récepteurs sensoriels, nerfs sensitifs, système nerveux central, nerfs moteurs et muscles)		
Acquisition d'une représentation du système locomoteur Étude du squelette (crâne, vertèbres cervicales – dorsales – lombaires, cage thoracique, bassin, os des membres) Analyse des structures nécessaires aux mouvements (muscles, articulations, tendons, ligaments)		

4 ... en recourant à des connaissances anatomiques et physiologiques

5 ... en analysant le fonctionnement des systèmes digestif, cardio-vasculaire, respiratoire et reproducteur

6 ... en identifiant des comportements à risque, en les analysant et en évaluant leurs conséquences personnelles et sociales

7 ... en étudiant l'évolution du corps durant le cycle de vie, ses transformations et certains dysfonctionnements

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

Attentes fondamentales

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

- ...schématise les différents systèmes étudiés du corps humain en expliquant leur fonction respective et les relations qu'ils ont entre eux
- ...explique en quoi chaque système participe directement ou indirectement à la vie des cellules de l'organisme (nutrition et respiration)
- ...schématise les échanges au niveau de la cellule **Niv. 2**

- ...nomme les organes liés aux 5 sens (peau, nez, œil, oreille, langue, nerfs, moelle épinière, cerveau) et évalue leur fragilité (bruit, drogue,...)
- ...décrit les différentes étapes d'une réponse à un stimulus

- ...décrit les composants du système locomoteur : squelette (crâne, colonne vertébrale, ceintures, membres) et muscles
- ...explique les mouvements antagonistes en se limitant à flexion-extension

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Sensibiliser au principe d'information génétique (ADN) contenu dans toute cellule, en lien avec MSN 38 – Diversité du vivant – Mode de reproduction et transmission d'informations

Suggestion de situations-problèmes :

- comment l'estomac digère-t-il de la viande sans se digérer ?
- un organe prélevé sur un être mort en vue d'une greffe est-il vivant ?

Les organes des sens sont à considérer comme récepteurs sensoriels et ne sont pas à étudier en soi

Les noms des os des mains, des pieds et du crâne ne sont pas étudiés

MSN 37 – Analyser les mécanismes des fonctions du corps humain et en tirer des conséquences pour sa santé...

- 1 ... en expliquant le métabolisme et les équilibres énergétiques du corps
- 2 ... en comparant les fonctions de tissus, d'organes, d'appareils et de systèmes
- 3 ... en comprenant le fonctionnement des organes des sens

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Systèmes digestif, cardio-vasculaire et respiratoire 4 5		
Liens MSN 38 – Diversité du vivant		
	Acquisition d'une représentation du système digestif (de la cavité buccale à l'anus) et de tous les organes associés	
	Explication de la digestion en distinguant les étapes de digestion mécanique et chimique, puis de l'absorption des nutriments	
	Distinction entre ce que le système digestif n'absorbe pas et les déchets du métabolisme éliminés par les reins	
	Acquisition d'une représentation du système cardiovasculaire	
	Schématisation de la circulation sanguine et explication des relations que le système sanguin entretient avec les systèmes respiratoire, digestif et excréteur	
	Acquisition d'une représentation de l'appareil respiratoire en identifiant les organes impliqués	
	Compréhension de l'échange gazeux au niveau alvéolaire et cellulaire (O ₂ , CO ₂ , alvéoles, capillaires sanguins, cellules)	
	Distinction entre ventilation (mécanique respiratoire) et respiration cellulaire	
Transformation du corps et système reproducteur 5 7		
Compréhension des changements liés à la puberté (modifications corporelles ; cycle menstruel)		
Étude d'une représentation des systèmes reproducteurs masculin et féminin		
Étude sommaire des phases successives de la grossesse (fécondation, œuf, embryon, fœtus, nouveau-né)		
Sensibilisation au concept de mise en commun d'une part des bagages génétiques lors de la fécondation et de transmission de caractéristiques héréditaires		
Sensibilisation à quelques dysfonctionnements du corps (cancers, allergies,...)		
Prévention 6		
Liens CM 33 – Pratiques sportives ; CM 36 – Équilibre alimentaire ; FG 32 – Santé et bien-être		
Mise en évidence des fragilités des sens (volume sonore,...)		
Sensibilisation aux dangers que représentent quelques addictions (alcool, drogues, tabac, Internet,...)		
Sensibilisation aux dangers que représentent les substances toxiques (drogues, polluants atmosphériques,...)		
Sensibilisation à l'importance d'avoir une hygiène de vie équilibrée (activité physique, alimentation équilibrée,...)		

- 4

... en recourant à des connaissances anatomiques et physiologiques
- 5

... en analysant le fonctionnement des systèmes digestif, cardio-vasculaire, respiratoire et reproducteur
- 6

... en identifiant des comportements à risque, en les analysant et en évaluant leurs conséquences personnelles et sociales
- 7

... en étudiant l'évolution du corps durant le cycle de vie, ses transformations et certains dysfonctionnements

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

Attentes fondamentales

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

- ...repère sur un schéma les principaux organes liés au système digestif (cavité buccale, œsophage, estomac, intestin grêle, gros intestin, rectum, anus et glandes salivaires, foie, pancréas)
- ...explique l'absorption des nutriments
- ...repère sur un schéma les principaux organes du système cardio-vasculaire (artères, veines, capillaires, oreillette, ventricule)
- ...explique le rôle de transport de la circulation sanguine (O₂, CO₂, nutriments, déchets, anticorps, hormones) entre toutes les cellules
- ...repère sur un schéma les principaux organes du système respiratoire (trachée, bronches, poumons, alvéoles pulmonaires, capillaires, sang « rouge/bleu »)
- ...décrit et explique le mécanisme de la respiration (ventilation et échanges gazeux au niveau alvéolaire et cellulaire)
- ...nomme les principaux organes du système reproducteur de la femme et de l'homme
- ...ordonne les différentes phases de la grossesse

- ...identifie des comportements à risque
- ...argumente les conséquences de comportements à risque

Indications pédagogiques

Ressourcés, indices, obstacles. Notes personnelles

Les échanges gazeux sont étudiés au niveau qualitatif
Liens MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques

Les phases successives de la grossesse sont abordées sans entrer dans les détails de l'embryologie
En lien avec MSN 38 – Diversité du vivant – Mode de reproduction et transmission d'informations

Recourir, au besoin, aux services ou intervenants externes en matière de santé

MSN 38 – Analyser
l'organisation du vivant et
en tirer des conséquences
pour la pérennité de la vie...

- 1 ... en décrivant
des aspects de
l'organisation de
la vie
- 2 ... en décrivant
simplement la
transmission
d'information
génétique d'une
génération à l'autre
- 3 ... en identifiant
les niveaux
d'organisation de la
vie : des écosystèmes
à la cellule

L'ensemble des contenus de biologie retenus ici l'ont été pour :

- donner les outils et repères nécessaires à une action citoyenne dans une société où le débat intègre fréquemment des dimensions scientifiques ; le recours à des situations d'actualité est donc à privilégier ;
- mettre l'élève en situation d'observation et de démarche expérimentale aussi souvent que possible ; la science relève autant d'une démarche que des connaissances à acquérir.

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Les étapes de la démarche scientifique présentée ci-dessous correspondent à un ordre qui s'applique au modèle courant d'un compte-rendu scientifique. Dans sa mise en œuvre, cet ordre n'est pas respecté et fait, en réalité, l'objet de multiples allers-retours entre questionnement – hypothèse – constat – récolte et analyse de données – observation – expérimentation – élaboration d'un modèle explicatif...		

UTILISATION DE LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE

Liens L1 32 – Production de l'écrit ; L1 33 – Compréhension de l'oral ;
FG 31 – MITIC ; FG 35 – Vivre ensemble et citoyenneté active ; CT – Démarche réflexive

- Observations, questionnements, identification de facteurs pertinents et de leurs éventuelles corrélations, susceptibles de caractériser la situation étudiée
- Transposition des éléments d'un phénomène ou d'une situation dans le cadre des modèles étudiés préalablement
- Préparation d'un protocole d'observations, de mesures et de calculs
- Élaboration d'un dispositif permettant d'effectuer les observations et les mesures prévues
- Choix, réglage et utilisation d'un instrument de mesure (*balance, chronomètre, thermomètre, récipient gradué, double-mètre, dynamomètre, baromètre,...*)
- Observation expérimentale d'un phénomène en variant un seul facteur à la fois
- Sensibilisation à l'influence du nombre de mesures sur la précision des résultats
- Structuration et présentation des résultats (arrondi et unités adéquates) sous forme de liste, de tableau ou de graphique

- Analyse (par écrit ou oralement) de la pertinence, de la cohérence et de la complétude d'une expérience (hypothèses, conditions d'expérience, résultats expérimentaux [en tenant compte de leur précision], analyses, utilisation d'un modèle, conclusions)
- Utilisation d'un langage spécifique : vocabulaire, symboles, règles de structuration (*rapport, schéma,...*)
- Respect des règles du débat scientifique (*écoute de l'autre, respect des idées d'autrui, remise en question de ses propres idées,...*)
- Utilisation de ressources externes de nature variée (*articles, films, tables numériques,...*)

Le vivant et les écosystèmes 1 3 6

Liens MSN 37 – Corps humain

Détermination des caractéristiques du vivant (naître-mourir, se développer, se maintenir, respirer, se nourrir, excréter, se reproduire, se protéger)	
Appropriation des différents niveaux d'organisation de la vie au niveau macroscopique (écosystème – populations – individus – pluricellulaires – unicellulaires)	
Identification (<i>mise en ordre d'une collecte de matériel vivant, identification des caractères partagés par deux ou trois espèces différentes, attribution d'un nom à un être vivant donné,...</i>) de différents organismes d'un écosystème à l'aide de documents de référence (<i>clefs de détermination,...</i>)	

- 4 ... en comparant les fonctions de cellules, de tissus, d'organes, d'appareils et de systèmes
- 5 ... en comparant le mode de reproduction de divers organismes
- 6 ... en identifiant des éléments de réaction d'écosystèmes

ABC... voir MSN 35 rabat de gauche

Les principes directeurs orientant le traitement de cet *Objectif d'apprentissage* sont :

- l'étude de problématiques systémiques dont la plus importante est l'interdépendance des formes de vie entre elles et avec leur milieu ;
- la perception de la complexité des équilibres et la nécessité de la préservation de la biodiversité (Lien avec FG 37 – Environnement).

Attentes fondamentales

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

...face à une situation, énonce une hypothèse pertinente/des hypothèses pertinentes **Niv. 2**

...imagine une expérimentation et rédige un protocole d'observations et de mesures qui ne fait varier qu'un facteur à la fois

...réalise un protocole d'observations et de mesures

...structure et présente les résultats, en utilisant les arrondis et unités adéquats, dans un tableau/une représentation graphique **Niv. 2** (diagramme cartésien, en colonne, circulaire)

...produit un dessin, un schéma pour représenter ses observations

...discute, débat, de la validité des hypothèses émises (sur la base de modèles) en regard de résultats expérimentaux et de leur précision

...rend compte d'une tâche scientifique oralement ou par écrit, confronte son avis à celui de ses pairs ou de spécialistes (documentaires, articles,...), argumente son point de vue

...détermine des critères pour distinguer le vivant du non vivant aux différents niveaux d'organisation de la vie

...repère les différences entre un organisme unicellulaire et un organisme pluricellulaire

...identifie et classe des êtres vivants à l'aide de documents de référence

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

L'utilisation de la démarche scientifique ainsi décrite est destinée à s'appliquer aux Progressions d'apprentissage des champs :

- le vivant et les écosystèmes
- fonctions des cellules, des tissus, des organes, des appareils et des systèmes
- mode de reproduction et transmission d'informations

Privilégier les situation-problèmes pour faire émerger des questions et les formuler sous forme d'hypothèses

Liens **MSN 33 – Fonctions et algèbre**

Favoriser un véritable débat scientifique dans la classe pour montrer aux élèves que la science est tout autant un processus qu'une liste de connaissances à acquérir

La détermination des caractéristiques du vivant ainsi que le positionnement du phénomène étudié dans les niveaux d'organisation du vivant ne sont pas à étudier en soi, mais lors des occasions qui se présentent dans les autres sujets traités

L'utilisation de la loupe et du microscope est indispensable

La clef de détermination devrait permettre de mettre en évidence la biodiversité; signaler toutefois les limites de tout instrument de classification

MSN 38 – Analyser
l'organisation du vivant et
en tirer des conséquences
pour la pérennité de la vie...

- 1 ... en décrivant
des aspects de
l'organisation de
la vie
- 2 ... en décrivant
simplement la
transmission
d'information
génétique d'une
génération à l'autre
- 3 ... en identifiant
les niveaux
d'organisation de la
vie : des écosystèmes
à la cellule

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Étude et comparaison des réseaux alimentaires de deux milieux naturels (<i>terrestre ou aquatique</i>) et mise en évidence du rôle des organismes autotrophes	Mise en évidence par expérimentation des tenants et aboutissants de la photosynthèse (<i>influence du CO₂ et de la lumière sur une plante aquatique, rejet d'oxygène ; mise en évidence de l'amidon produit par une feuille verte,...</i>)	Mise en évidence de l'importance énergétique de la photosynthèse (dépendance des hétérotrophes envers les autotrophes)
Étude de l'impact de modifications d'un écosystème (<i>destruction de la niche écologique ou morcellement du domaine vital, sélection d'une espèce – monoculture –, introduction d'une espèce exotique, modification des facteurs abiotiques, réaction d'un écosystème à des modifications climatiques, déstructuration d'un réseau alimentaire par élimination d'une ou plusieurs espèces,...</i>)		
Mise en évidence de l'aspect systémique des situations traitées		

Fonctions des cellules, des tissus, des organes, des appareils et des systèmes 4

Liens MSN 37 – Corps humain

- Observation et description de caractéristiques d'une cellule (paroi, membrane, cytoplasme, noyau) comme unité de base du vivant
- Reconnaissance de la diversité des cellules des organismes (cellules spécialisées et cellules souches)
- Comparaison de différents mécanismes d'échanges, de transport et d'absorption (respiration, nutrition, circulation sanguine)
- Reconnaissance de la finalité de chaque système : permettre le fonctionnement de chaque cellule de l'organisme

Mode de reproduction et transmission d'informations 2 5

Liens MSN 37 – Corps humain

Comparaison entre le mode de reproduction de divers organismes uni- et pluricellulaires : différenciation entre reproduction sexuée et asexuée (<i>bactérie, algue, fraisier, hydre, arthropode, vertébré,...</i>)	
	Sensibilisation à la notion d'espèce Identification des chromosomes, segmentés en gènes, comme le support de l'information héréditaire Identification des chromosomes comme support de l'information héréditaire et de la molécule d'ADN, portant les gènes Niv. 2 Schématisation d'une division mitotique à quatre chromosomes au plus Étude sommaire des étapes menant à la fécondation : ségrégation chromosomique lors de la formation des gamètes et sélection aléatoire des gamètes Mise en évidence de l'origine de la biodiversité (évolution)

4 ... en comparant les fonctions de cellules, de tissus, d'organes, d'appareils et de systèmes

5 ... en comparant le mode de reproduction de divers organismes

6 ... en identifiant des éléments de réaction d'écosystèmes

A B C ... voir MSN 35 rabat de gauche

Attentes fondamentales

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

...suit un protocole d'expérimentation visant à mettre en évidence une manifestation de la photosynthèse
...distingue les végétaux des animaux (producteur et consommateur)
...décrit le rôle fondamental de la photosynthèse pour la survie des hétérotrophes et argumente cette notion à l'aide de la formule de la photosynthèse **Niv. 2**

...argumente sur ce qui fait que la préservation d'une espèce passe par la préservation de son biotope
...utilise les notions de facteurs biotiques et abiotiques **Niv. 2**
...à partir d'un thème d'actualité écologique, identifie les effets favorables ou défavorables selon les espèces d'un écosystème

...repère les principales structures de la cellule : membrane, cytoplasme, noyau
...sait qu'un organisme pluricellulaire est formé de cellules spécialisées

...compare différents schémas d'organismes au niveau de la respiration et de la circulation des nutriments
...schématise les échanges au niveau de la cellule **Niv. 2**

...sait que chaque système doit assurer la même fonction finale : permettre le fonctionnement de chaque cellule de l'organisme

...compare la reproduction animale et végétale en identifiant les similitudes

...sait que la reproduction n'est possible qu'au sein d'une même espèce
...identifie le chromosome à un support de l'hérédité
...sait que la diversité du vivant est issue des processus de la reproduction sexuée

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

La photosynthèse peut-être abordée lors de toutes occasions qui se présentent dans les autres sujets traités (rôle des producteurs dans la chaîne alimentaire, fragilités des écosystèmes, provenance des glucides dans l'alimentation,...) ou en relation avec le cycle du carbone

Liens **MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques**

Une étude de terrain proche de l'école ou l'étude d'un thème lié à l'actualité sont à privilégier

Liens **SHS 31 – Relation Homme-espace ;**
FG 36 – Environnement ; FG 37 – Complexité et interdépendance

Les différents types de cellules ne sont pas étudiés en soi ; les exemples sont à tirer préférentiellement du corps humain

Liens **FG 32 – Santé et bien-être**

La gamétogenèse n'est pas à étudier en soi



Lexique Mathématiques et Sciences de la nature

Algorithme : c'est une procédure automatisée de calcul. Pour chaque opération, il existe différents algorithmes.

Chiffre : en mathématique, un chiffre est un signe, un caractère destiné à l'écriture des nombres. Dans notre numération, il existe dix chiffres différents: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 et 0.

Conjecture : par « pose d'une conjecture puis validation ou réfutation », on entend : émettre des suppositions sur « quelque chose qui semble vrai », puis essayer de le démontrer. « Conjecture » a ainsi une signification proche du terme « hypothèse » employé dans la langue courante. Pour le mathématicien, « hypothèse » prend un sens particulier, c'est un outil de démonstration.

Croquis : comme le dessin, le croquis est une forme de représentation d'une figure. Il ne respecte pas les mesures mais contient des informations (cotes, symboles, explications complémentaires) qui permettent soit de définir la figure qu'il représente de manière univoque, soit de servir de support à la réflexion.

Débat scientifique : dans une assemblée comme dans un petit groupe d'élèves, le débat scientifique peut se faire aussi bien en début d'activité de recherche afin d'extraire et de confronter les conceptions de chacun, qu'en fin d'activité où il s'agira cette fois de confronter les résultats obtenus. L'élève qui veut participer au débat scientifique organisé par l'enseignant est invité à prendre la parole en s'adressant directement à ses pairs de la façon suivante: « Moi, je pense que telle idée est valide..., que tel raisonnement prouve ou contredit l'idée soutenue par moi ou par mon pair..., et voilà mes raisons... ». Au cours du débat, chacun doit donc défendre ses idées avec ténacité tant qu'elles lui semblent plus raisonnables que les explications concurrentes ou contradictoires et (contrairement au débat polémique) les abandonner, en disant pour quelles raisons, quand il a été persuadé du contraire. Dans ce « débat d'idées et d'explications », chacun sait qu'il gagne non pas principalement si le débat lui donne raison, mais plutôt si l'explicitation des arguments des uns et des autres l'éclaire et éclaire les autres, fait avancer le groupe dans la compréhension profonde de la situation. Dans ce débat, l'enseignant se porte garant de la scientificité globale du débat mais non de la vérité ou de la pertinence des arguments et résultats proposés au fur et à mesure. C'est à la fin seulement qu'il institutionnalise les résultats vrais et conformes (définitions et théorèmes), qu'il identifie les résultats faux (les plus récurrents contre lesquels il faudra continuer à se battre), qu'il met en exergue les procédures qui ont été productrices d'idées ou qui ont permis de séparer le vrai du faux (le « métier » de scientifique).

Démarche scientifique : il s'agit d'une démarche plus générale que la démarche expérimentale. En effet, en *Sciences de la nature*, il se produit souvent des situations où l'expérimentation est impossible pour des raisons pratiques (il est difficile d'expérimenter en laboratoire le mouvement des planètes ou l'avancée des glaciers) ou éthiques (le respect du vivant limite au strict nécessaire toute expérimentation sur des êtres vivants

et en particulier sur des animaux ou des hommes). La démarche du physicien ou du chimiste de reproduire un phénomène en laboratoire en contrôlant les variables et les paramètres est donc rarement applicable à d'autres sciences. Dans ce cas, l'expérimentation peut être remplacée par l'observation répétée afin de disposer d'un nombre statistiquement valable de données permettant d'extraire ce qui se reproduit de ce qui est lié à un cas particulier.

Démonstration ou preuve : en mathématiques, la démonstration (ou la preuve) a un statut tout à fait particulier par rapport aux autres sciences: elle se base sur le principe du tiers exclu (en mathématiques, une affirmation est vraie ou fausse, elle n'a pas de statut intermédiaire). La démonstration mathématique est le seul moyen de valider une conjecture puisqu'il n'y a pas la possibilité de confronter celle-ci au monde réel. Cependant se focaliser sur les démonstrations canoniques souvent reformulées après coup peut amener les élèves à croire que des argumentations n'ont de valeur en mathématiques que lorsqu'elles sont présentées sous une forme définitive, alors que la recherche en mathématiques est foisonnante d'essais, erreurs, tentatives, expériences, ébauches, éléments de preuves, esquisses de raisonnement,...

Dessin : le dessin (construction, plan) est une représentation d'une figure qui respecte les mesures (de longueurs et d'angles) et dont la précision dépend des instruments utilisés et de l'habileté manuelle du dessinateur. Les dessins peuvent causer des interprétations erronées de certaines figures. Par exemple, la représentation dessinée d'une droite est une ligne nécessairement finie alors que l'objet géométrique est une ligne infinie. De même, la mesure d'un angle est indépendante de la longueur de ses côtés sur le dessin.

Division : la division permet de trouver :

1. la mesure de chaque part lors de partages égaux (« division de partage »);
2. le nombre de parts de mesure donnée qui entrent dans une quantité fixée (« division de contenance »);
3. le rapport de deux grandeurs (exprimées dans la même unité de mesure) ou de deux nombres (comparaison);
4. une grandeur à partir d'une autre (une longueur à partir d'une aire, une aire à partir d'un volume,...) dans des situations de produits de mesures;
5. la valeur unitaire dans des situations de proportionnalité;
6. une nouvelle grandeur correspondant au rapport de deux grandeurs de natures différentes (vitesse, densité de population,...).

Division euclidienne : opération qui consiste, à partir de deux nombres naturels D (dividende) et d (diviseur), à déterminer deux nombres naturels q (quotient) et r (reste) tels que $D = d \times q + r$ avec $r < d$.

Ensemble de nombres :

- Les nombres naturels ou entiers naturels permettent de compter des quantités finies d'objets. Ce sont les éléments de l'ensemble $\mathbb{N} = \{0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, \dots\}$.

- Les nombres entiers relatifs sont les éléments de l'ensemble $\mathbb{Z} = \{\dots, -6, -5, -4, -3, -2, -1, 0, +1, +2, +3, +4, +5, +6, \dots\}$.
- Les nombres décimaux sont les nombres dont l'écriture décimale est finie, autrement dit qui peuvent être écrits à l'aide d'un nombre fini de chiffres.
- Les nombres rationnels sont des nombres qui peuvent être représentés par le quotient de deux nombres entiers (exemples : $\frac{1}{5}$; 0,6666...; -3; 7,629). L'ensemble des nombres rationnels est noté $\mathbb{Q}$.
- Les nombres irrationnels sont des nombres qui ne peuvent pas être représentés par le quotient de deux nombres entiers (exemples : π , $\sqrt{2}$).
- Les nombres réels sont des nombres rationnels ou irrationnels. L'ensemble des nombres réels est noté $\mathbb{R}$.
- Tous les nombres naturels sont des entiers relatifs, tous les entiers relatifs sont des nombres décimaux, tous les nombres décimaux sont des nombres rationnels et tous les nombres rationnels sont des nombres réels : $\mathbb{N} \subset \mathbb{Z} \subset \mathbb{Q} \subset \mathbb{R}$.

Espace (délimitation) : selon les travaux de G. Galvez et G. Brousseau (1983) ainsi que de R. Berthelot et M.-H. Salin (1992), il existe trois types d'espaces avec lesquels l'individu peut être en interaction :

- le micro-espace qui, selon Brousseau (1983), est « l'espace des interactions liées à la manipulation des petits objets ». Il désigne l'espace sous contrôle visuel direct du sujet qui peut voir, toucher et déplacer les objets de cet espace. De plus, le sujet étant extérieur à cet espace, les objets y sont perçus exhaustivement. Appréhender cet espace ne nécessite donc pas de conceptualisation. Exemples : la feuille de papier ou la table de l'élève ;
- le méso-espace qui, selon Brousseau (1983), est « l'espace des déplacements du sujet dans le domaine contrôlé par la vue ». En d'autres termes, c'est un espace accessible à une vision globale. Les objets, fixes ou mobiles, y sont visibles selon diverses perspectives puisque l'individu est inclus dans cet espace, peut s'y déplacer et l'observer selon différents points de vue. Appréhender cet espace nécessite donc une conceptualisation. Exemples : la salle de classe ou la cour de récréation ;
- le macro-espace qui, selon Berthelot et Salin (1992), est par exemple « l'espace des trajets dans la ville ». Il s'agit d'un espace accessible uniquement à des visions partielles. Les objets y sont fixes et une partie seulement est sous le contrôle de la vue. L'individu y est inclus et doit donc coordonner les informations partielles pour reconstituer le tout. Appréhender cet espace nécessite donc une conceptualisation. La résolution de problèmes dans le méso- ou le macro-espace nécessite souvent le passage par une représentation de la situation dans le micro-espace (schéma, croquis, plan, ...). La réflexion est alors menée sur cette représentation puis les résultats sont reportés dans la situation réelle. Exemple : les trajets pour aller de la maison à l'école.

Figure : en géométrie, la figure est un objet immuable et idéal. Elle existe indépendamment des représentations (dessin, croquis, ...) qui en sont faites. Par exemple, une droite représentée par un croquis ou un dessin est finie et épaisse alors que la droite géométrique est une figure infinie et sans épaisseur (elle n'est que longueur).

Forme : la forme est liée à la perception d'ordre visuel d'un objet ; c'est l'ensemble de ses contours résultant de son organisation (*un chapeau de clown en forme de cône*). Une figure n'a de forme que dans la mesure où elle est représentée par un dessin, un croquis, un objet, ...

Frise : motif constitué de formes géométriques répétées et disposées régulièrement.

Hypothèse : ce terme a un sens différent en mathématiques et en sciences ; en mathématique, il correspond à ce qui est connu, par exemple pour démontrer un théorème ; en sciences, il correspond à une supposition, une tentative d'explication résultant d'une problématique, plausible en l'état des connaissances de la personne qui l'émet qui doit être confrontée à l'épreuve des faits, l'élaboration d'hypothèses est une étape essentielle à toute démarche d'investigation scientifique.

Identifier : ce mot est utilisé dans les composantes et dans les progressions avec deux sens différents :

- **identifier** dans le sens de repérer un élément sur la base de ses caractéristiques ;
- **identifier** dans le sens de créer un lien entre deux concepts (utilisation caractéristique des sciences). Exemple : identifier la masse à la quantité de matière.

Mobiliser : signifie choisir et utiliser une démarche, un outil ou une connaissance. En fonction de la situation, ce choix et cette utilisation sont laissés à l'initiative de l'élève.

Modéliser : recouvre l'idée d'associer à une situation complexe un modèle qui la rend intelligible en la réduisant à ses éléments essentiels.

Multiplication : la multiplication permet de trouver :

1. le résultat d'additions répétées (multiplication par un entier) dans les situations d'itération ;
2. le nombre de combinaisons possibles dans les situations liées au produit cartésien (*par ex : 3 entrées, 3 plats principaux et 2 desserts permettent de constituer $3 \times 3 \times 2 = 18$ menus*) ;
3. une grandeur en connaissant la grandeur unitaire dans les situations de proportionnalité ;
4. de nouvelles grandeurs (aires, volumes, ...) dans les situations de produits de mesures.

Outils de calcul : ce sont les diverses manières qui permettent d'estimer, d'obtenir ou de valider le résultat d'une opération arithmétique. Les outils de calcul utilisés sont notamment les répertoires mémorisés, le calcul réfléchi, les algorithmes et la calculatrice.

Pavage : composition d'une figure donnée en utilisant certaines figures imposées, que ce soit dans le plan (surfaces) ou dans l'espace (solides).

Problèmes additifs¹ :

- Type EEE (état, état, état) : deux états se composent pour donner un nouvel état. Exemple : Valentin a 12 billes, Séraphine en a 9. Ensemble, ils en ont 21.
- Type ETE (état, transformation, état) : une transformation d'un état initial en un état final. Exemple : Valentin a 12 billes. Il joue une partie contre Séraphine et en perd 7. Il lui en reste 5.
- Type ECE (état, comparaison, état) : une comparaison de deux mesures ou deux états. Exemple : Valentin a 12 billes, Séraphine en a 7 de moins que Valentin. Séraphine a donc 5 billes.
- Type TTT (transformation, transformation, transformation) : deux transformations se composent pour donner une transformation. Exemple : Séraphine a gagné 6 billes, puis elle en a perdu 9. En tout elle en a perdu 3.
- Type RTR (relation, transformation, relation) : une transformation opère sur un état relatif (une relation) pour donner un état relatif. Exemple : Valentin devait 6 billes à Séraphine. Il lui en rend 4. Il ne lui en doit plus que 2.
- Type RRR (relation, relation, relation) : deux états relatifs se composent pour donner un état relatif. Exemple : Valentin doit 7 billes à Séraphine, mais Séraphine lui en doit 3. Valentin doit donc 4 billes à Séraphine.

Recomptage : procédure qui consiste à réunir ou reconstituer sur un support quelconque (les doigts en général) plusieurs collections puis compter le tout.

Situation-problème : elle correspond à une situation complexe pour l'élève, tirée, si possible, du réel dans le cadre des sciences, et dont la résolution n'a pas de solution évidente a priori, les connaissances de l'élève étant encore insuffisantes. Elle a pour but de permettre la construction d'un nouvel outil ou d'un savoir qui sera plus adapté à la résolution de la situation. Elle place l'élève devant une difficulté, obstacle qui remet en cause ses conceptions et représentations. Il s'agit alors pour l'élève d'explorer ses conceptions, de se poser des questions qui devraient engendrer une rupture dans son savoir puis de dégager et de choisir des pistes de recherche, enfin de rassembler ses résultats en les validant, les structurant et les synthétisant en vue d'être communicables. La conclusion à une telle activité se fait de préférence sous forme de débat scientifique ou d'une synthèse gérée par l'enseignant sur la base des productions des élèves.

Suite :

- Une suite (Un) est arithmétique s'il existe un réel r , appelé la raison de la suite, tel que pour tout entier naturel n , $Un + 1 = Un + r$.
- Une suite (Un) est géométrique s'il existe un réel q , appelé la raison de la suite, tel que pour tout entier naturel n , $Un + 1 = q Un$.

Surcomptage : compter au-delà du cardinal d'une première collection en ajoutant autant d'unités qu'il y a d'éléments dans la deuxième collection.

Systémique :

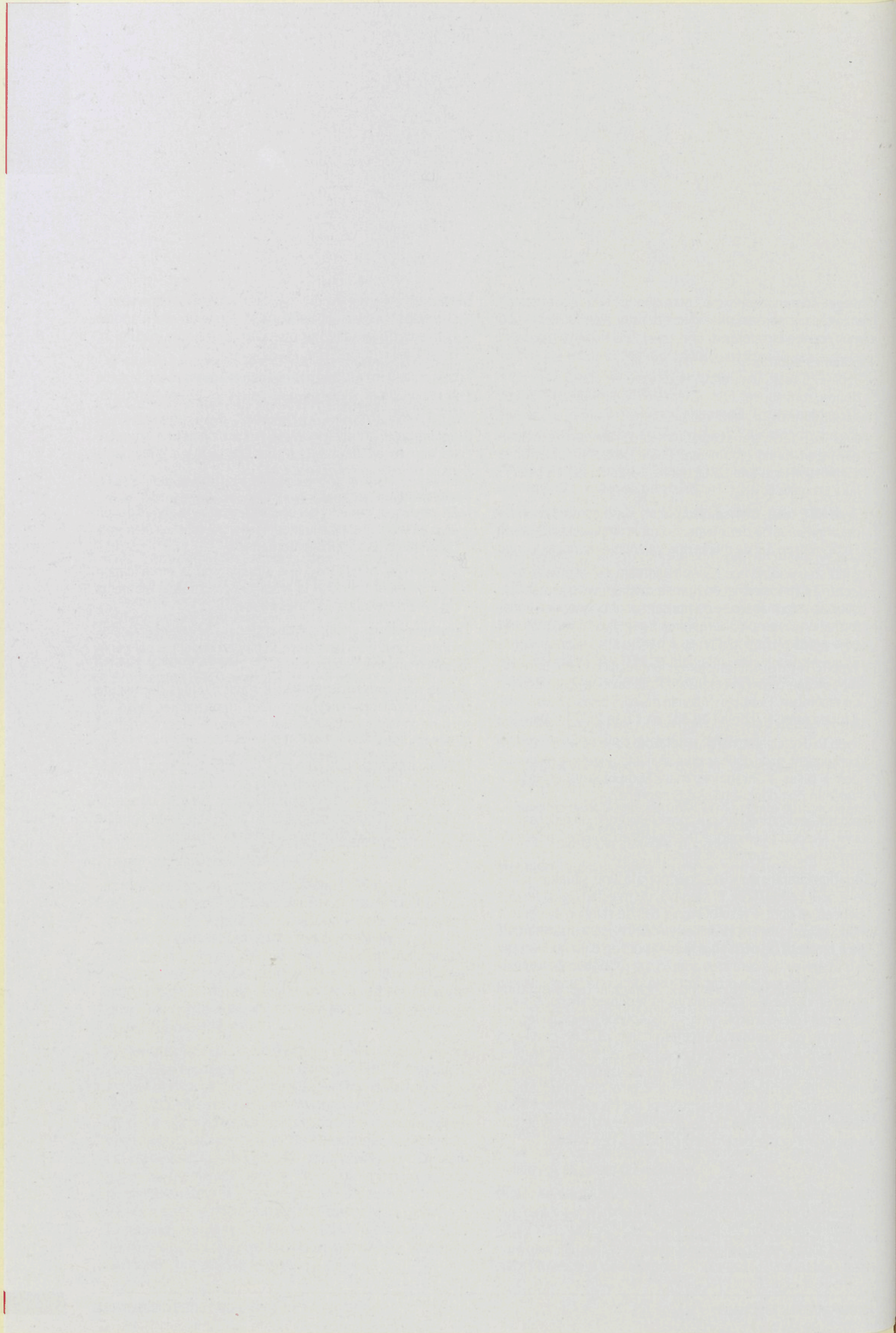
- En physique, caractérise une situation où la modification d'un élément implique la modification de tous les éléments du système, y compris la/les cause-s.
- En biologie, caractérise une situation où la modification d'un élément implique la modification d'autres éléments du système, y compris la/les cause-s.

Théorème-élève : ensemble de règles ou de représentations erronées construites par l'élève, la plupart du temps par généralisation abusive de propriétés.

Unités non conventionnelles : il s'agit d'unités de mesure choisies parmi des objets physiques (main, cahier, tasse,...) servant d'étalon pour effectuer la mesure (approximative) d'une grandeur.

Utiliser : s'entend aussi bien pour des connaissances en acte (utilisation intuitive, naturelle dans le cadre d'exemples particuliers) que pour des connaissances d'ordre déclaratif (l'élève sait énoncer la propriété qu'il utilise et la reconnaître comme une propriété indépendante de l'exemple choisi).

¹ Apprentissages et enseignement des mathématiques. Commentaires didactiques sur les moyens d'enseignement pour les degrés 1 à 4 de l'école primaire / A. Gagnebin, N. Guignard, F. Jaquet / COROME éd. 1998 / p. 115-125 ; p. 129-131.





Sciences humaines et sociales

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir des cultures et des modes de pensée différents à travers l'espace et le temps ; identifier et analyser le système de relation qui unit chaque individu et chaque groupe social au monde et aux autres.

Développer des compétences civiques et culturelles qui conduisent à exercer une citoyenneté active et responsable par la compréhension de la façon dont les sociétés se sont organisées et ont organisé leur espace, leur milieu, à différents moments.

Selected numbers of societies

Commentaires généraux

INTENTIONS

En accord avec les valeurs contenues dans la *Déclaration Universelle des Droits de l'Homme* et la *Convention des Nations Unies relative aux Droits de l'Enfant*, et en cohérence avec les finalités et objectifs de l'école publique, le domaine *Sciences humaines et sociales* organise l'acquisition de connaissances, de concepts, d'outils, et de compétences nécessaires à la compréhension du monde dans lequel on vit, pour s'y insérer et contribuer à son évolution dans une perspective de développement durable. Par la confrontation méthodique de sources variées et par la formulation et la validation d'hypothèses, il permet à l'élève de situer les enjeux sociaux, économiques, politiques, environnementaux et culturels dans leurs dimensions spatiale et temporelle. Il permet d'acquérir des savoirs et des repères indispensables à la compréhension du monde actuel.

Dans des sociétés complexes et changeantes, chacun a besoin de disposer de repères et de clés de lecture structurées pour saisir et interpréter les processus qui sous-tendent leur organisation territoriale et pour comprendre comment les sociétés se construisent dans le temps. Le domaine *Science humaines et sociales* doit contribuer par ailleurs à une ouverture sur le monde, permettant à l'élève de s'interroger sur les relations qui s'établissent tant à l'intérieur des sociétés qu'entre celles-ci et leur territoire. Il l'invite à comparer l'ici et l'ailleurs, le passé, le présent et le futur, développant ainsi la capacité de mise en perspective et de distanciation nécessaire à la compréhension des réalités sociales dans leurs dimensions spatiale et temporelle. Pour gagner en profondeur d'analyse, il met à profit les angles de vue et les modes de pensée des disciplines traditionnellement enseignées à l'école telles que la *Géographie*, l'*Histoire* et l'*Éducation à la citoyenneté*.

Les finalités du domaine des *Sciences humaines et sociales* peuvent se regrouper en trois catégories :

- **finalités civiques ou patrimoniales :** la *Géographie*, l'*Histoire* et la *Citoyenneté* sont enseignées afin de doter les futurs citoyens d'une connaissance des sociétés présentes et passées, dans leurs dimensions économiques, sociales, culturelles, politiques, historiques, dans leur manière de penser et organiser leur espace de vie et de concevoir les rapports Homme-nature. L'enjeu est aussi de construire des repères communs à tous les élèves sur les sociétés présentes et passées. Ces connaissances et informations doivent leur permettre de mieux raisonner, décider et agir dans leur contexte social, territorial et temporel. Dans le PER, la réunion des trois disciplines en un domaine *Sciences humaines et sociales* contribue à donner corps à une compréhension plus élargie de la société et des enjeux pour l'avenir ;
- **finalités intellectuelles ou critiques :** la *Géographie*, l'*Histoire* et la *Citoyenneté* développent des manières de questionner et d'analyser les phénomènes sociaux afin de les

mettre à distance. Cette formation intellectuelle se fait par une initiation à quelques aspects de méthodes scientifiques (enquêtes géographiques ou historiques) et par le développement d'un certain esprit critique ; par exemple, en *Géographie*, le décodage des enjeux de pouvoir entre acteurs et leur marquage dans l'espace ; en *Histoire*, la distinction entre mythe et histoire ou l'analyse des usages que l'on fait de l'histoire ; en citoyenneté, la réflexion sur les valeurs en jeu et l'identification des composantes émotionnelles et rationnelles des décisions. Ces finalités sont présentes dès le cycle 1 au travers de certains questionnements et de la démarche de recherche en *Sciences humaines* ;

- **finalités pratiques :** le domaine *Sciences humaines et sociales* vise également à doter le futur adulte de savoirs utiles au quotidien, dans la vie professionnelle et sociale. Il s'agit par exemple de savoir lire une carte ou un graphique, s'orienter dans l'espace, rechercher une information, formuler un argument, faire entendre sa voix dans un débat, ... Diverses progressions et attentes sont liées à ces finalités pratiques dès les premiers degrés.

Chaque discipline de *Sciences humaines et sociales* pose un regard particulier sur le monde et s'est constitué une manière de traiter les problématiques qu'elle se donne.

Le propos de la Géographie est notamment de mettre en évidence les relations qui lient l'Homme à l'espace et les hommes entre eux à travers l'espace. L'enseignement de la géographie doit donc conduire l'élève à prendre conscience de la manière dont les sociétés se représentent l'espace, dont elles l'organisent et dont elles résolvent les problèmes liés à son exploitation et à son aménagement. Dans cette perspective, l'enseignement de la géographie intègre des démarches descriptives et explicatives. Il privilégie des explications de type systémique, faisant intervenir de multiples éléments en interaction ; ceux-ci peuvent relever des domaines politiques, économiques, sociaux, culturels ou des conditions naturelles (relief, climat, végétation, hydrographie, ressources naturelles).

Le propos de l'Histoire est d'étudier la manière dont les individus, à différentes époques et dans différents contextes, ont vécu collectivement, se sont organisés en société, ont géré leurs conflits, et la diversité de leurs points de vue et intérêts. L'*Histoire* analyse aussi comment les hommes ont répondu aux multiples questions qu'ils se sont toujours posées (*sens de la vie et de la mort, rapport à la nature, transmission des connaissances et des héritages,...*). Elle permet ainsi d'interroger les rapports qui existent entre le passé et le présent, et par là, d'envisager le futur. L'enseignement de l'*Histoire* doit favoriser une approche plurielle, basée sur des problématiques susceptibles de susciter un débat plutôt que sur un récit unique, linéaire et fermé. En promouvant des attitudes de tolérance, de respect et de responsabilité envers autrui, cet enseignement conduit l'élève à développer les valeurs humanistes de solidarité avec les

Le propos de l'enseignement de la Citoyenneté est de contribuer à une meilleure compréhension du rôle des individus et des collectivités dans le monde actuel. La citoyenneté est considérée dans son sens le plus large, et pas seulement au niveau de l'exercice de droits politiques. Ainsi envisagé, l'enseignement de la citoyenneté en milieu scolaire s'ouvre aux enjeux de société; elle peut concerner les problématiques politiques, sociales, environnementales, économiques, religieuses, culturelles et sportives. Elle englobe un éventail d'activités très diverses (*débat, engagement démocratique au sein de la classe ou de l'établissement par exemple*), qu'elle articule avec l'acquisition de connaissances sur des thèmes en lien avec l'actualité dans la mesure du possible.

STRUCTURE GLOBALE DU DOMAINE

Le domaine des *Sciences humaines et sociales* se construit autour de trois axes: l'espace, le temps et la société, auxquels s'ajoutent les outils et méthodes de recherche propres au domaine.

Les apprentissages concernant les outils et méthodes de recherche (SHS 13, 23, 33) ne peuvent être développés séparément; ils sont inclus dans les progressions et attentes liées à l'espace (SHS 11, 21, 31) et au temps (SHS 12, 22, 32).

Selon les cantons, les enseignements qui peuvent participer au domaine sont:

- la *Géographie*;
- l'*Histoire*;
- la *Citoyenneté* (*Éducation civique, Éducation citoyenne,...*).

Les Attentes fondamentales au cycle 3: en *Géographie* et en *Histoire*, le PER propose des attentes complémentaires; elles sont plus complexes que les *Attentes fondamentales* communes à tous les élèves. Les attentes complémentaires sont signalées par l'indication **Niv. 2**. Les *Attentes fondamentales* qui concernent tous les élèves ne portent aucune désignation de niveau.

RÉSEAU DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

	Relation Homme-espace	Relation Homme-temps	Outils et méthodes de recherche	Relation Homme-société	
Premier cycle	SHS 11 – 13 Se situer dans son contexte spatial et social... Géographie	SHS 12 – 13 Se situer dans son contexte temporel et social... Histoire	SHS 13 S'approprier, en situation, des outils pertinents pour découvrir et se questionner sur des problématiques de <i>Sciences humaines et sociales</i> ... Géographie / Histoire		Premier cycle
Deuxième cycle	SHS 21 Identifier les relations existant entre les activités humaines et l'organisation de l'espace... Géographie	SHS 22 Identifier la manière dont les hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs... Histoire	SHS 23 S'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de <i>Sciences humaines et sociales</i> ... Géographie / Histoire	SHS 24 Identifier les formes locales d'organisation politique et sociale... Citoyenneté	Deuxième cycle
Troisième cycle	SHS 31 Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci... Géographie	SHS 32 Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici et d'ailleurs à travers le temps... Histoire	SHS 33 S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des <i>Sciences humaines et sociales</i> ... Géographie / Histoire	SHS 34 Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique... Citoyenneté	Troisième cycle

CONDITIONS CADRE MATÉRIELLES ET ORGANISATIONNELLES

Pour le domaine des *Sciences humaines et sociales*, les conditions cadre matérielles et organisationnelles doivent :

- mettre à disposition de l'élève du matériel et des documents de référence de qualité (cartes diverses, atlas thématiques, statistiques, bases de données, photos, matériel à trois dimensions, Internet, images aériennes,...), en favorisant notamment le recours aux *MITIC (Médias, Images et Techniques de l'Information et de la Communication)* ;
- donner à l'élève l'occasion de mener des apprentissages et des explorations hors de la classe notamment en offrant régulièrement la possibilité d'observation directe des paysages et des traces du passé ;
- mettre les élèves en contact avec des éléments du patrimoine historique (archives, monuments, musées,...) ;
- permettre de concrétiser des formes de débats démocratiques dans l'école (débat visant à confronter des idées, à trouver un consensus, à prendre une décision, à élaborer et réaliser un projet) ;
- donner l'occasion d'assister à l'exercice des pouvoirs démocratiques (législatif, judiciaire, votation,...).

ÉLÉMENTS DE MISE EN ŒUVRE

Conformément aux finalités du domaine, la progression des apprentissages et les attentes du domaine *Sciences humaines et sociales* portent à la fois sur :

- l'appropriation de notions centrales, du vocabulaire et des repères spatiaux et temporels liés aux thèmes traités ;
- l'utilisation d'outils tels que cartes, graphiques ou textes (en lecture et en production), images, schémas, frises, outils de mesures ;
- des compétences de questionnement, de formulation d'hypothèses, d'analyse, de synthèse.

Le plan d'études de *Géographie* précise les espaces et les thèmes à étudier, celui d'*Histoire* définit les périodes et les aspects de la société à aborder.

Pour l'axe *Citoyenneté*, l'importance relative des trois pôles (citoyenneté et institutions, pratique de la citoyenneté, citoyenneté et enjeux de société) et leurs interactions évoluent au cours de la scolarité en rapport avec l'âge des élèves et les apprentissages antérieurs (cf. *Présentation générale*, 2.1).

CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS TRANSVERSALES

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

- la *Collaboration*, notamment en l'engageant dans une recherche collective ou des travaux de groupe ;

- la *Communication*, notamment en le faisant participer à des débats, formuler des questions, exploiter l'information, sélectionner des sources pertinentes, structurer des données, présenter ses travaux sous forme orale ou écrite ;
- les *Stratégies d'apprentissage*, notamment en développant son raisonnement, ses stratégies, ses facultés d'abstraction dans ce domaine ;
- la *Pensée créatrice*, notamment en l'amenant à proposer des solutions originales ;
- la *Démarche réflexive*, notamment en développant son regard critique sur ses propres représentations et celles des autres et en l'amenant à choisir des approches et des méthodes adéquates par rapport aux problématiques qu'il veut traiter.

CONTRIBUTION À LA FORMATION GÉNÉRALE

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

- *Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication (MITIC)*, notamment par l'acquisition de méthodes de travail et d'outils propres au domaine, construits et mobilisés pour la recherche, et permettant le choix et l'analyse critiques des sources (y c. des sources historiques) et des informations nécessaires à la compréhension ou à la résolution d'une problématique ;
- *Vivre ensemble et exercice de la démocratie*, notamment par la majorité des apports liés à l'axe *Citoyenneté*. Le travail mené en *Histoire* autour des origines, des appartenances et sur la distinction entre histoire et mémoire permet d'amener un peu de recul sur les questions identitaires ;
- *Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)*, notamment par l'étude et l'analyse critique des interactions entre les activités humaines et l'environnement, prenant en compte la perspective d'un développement durable.

CONTRIBUTION À LA LANGUE DE SCOLARISATION (FRANÇAIS)

Par le biais des activités menées autour de la *Relation Homme-temps, Homme-espace et Homme-société*, les disciplines du domaine contribuent à renforcer les compétences de lecture et de compréhension de documents historiques ou de données géographiques souvent complexes nécessitant de mobiliser les capacités langagières en français des élèves. La réflexion et les débats autour des questions citoyennes contribuent également aux compétences de communication en langue de scolarisation et stimulent la capacité à argumenter, raisonner et analyser.

Les enseignants du domaine incitent les élèves à un usage convenable de l'orthographe et de la syntaxe dans les textes produits.

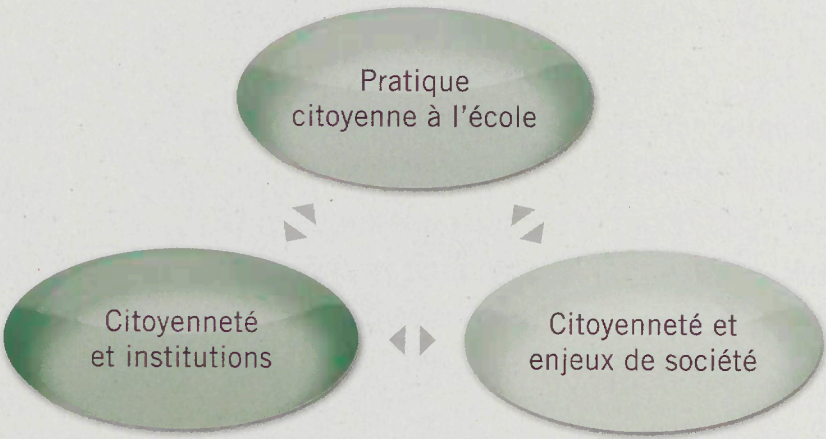
REMARQUES SPÉCIFIQUES GÉNÉRALES

En étudiant les *Relations Homme-espace, Homme-temps et Homme-société*, les élèves découvrent qu'on ne peut pas raisonner de la même manière sur les phénomènes naturels et sur les phénomènes humains. Lorsqu'il s'agit de phénomènes humains, les acteurs avec leurs représentations, leurs intentions, leurs valeurs ou leurs émotions prennent une importance particulière. De ce fait, les méthodes de la *Géographie* et de l'*Histoire* se distinguent des méthodes utilisées en *Sciences de la nature*, même si toutes visent l'objectivité, c'est-à-dire à se tenir au plus près de l'objet d'étude, au plus près du réel étudié.

Organisée dans le PER autour de trois pôles en interaction (cf. *Présentation générale, point 1.5*), l'*Éducation à la citoyenneté* est prise en charge de manière plus spécifique par la *Formation générale (Vivre ensemble et exercice de la démocratie, Interdépendances)* et par le domaine SHS.

Dans l'axe *Relation Homme-société* du domaine SHS, l'enseignement de la citoyenneté se focalise prioritairement, mais pas exclusivement, sur le pôle *Citoyenneté et Institutions*. Il aborde notamment les notions d'État, de droit, de démocratie, les grandes caractéristiques du système politique suisse, les principales institutions internationales. Il exerce aussi l'élève au débat et à l'analyse de questions socialement vives (enjeux sociaux actuels en débat).

La spécificité du fonctionnement de la démocratie en Suisse, sur les plans tant communal que cantonal et fédéral fait que le peuple est très fréquemment sollicité (votations, élections, initiatives populaires, référendums, pétitions). Ce contexte favorise un apprentissage de ces connaissances en lien avec l'actualité.



La citoyenneté et les institutions

Il s'agit de permettre à l'élève d'acquérir un certain nombre de connaissances qui doivent l'amener à comprendre l'organisation de la société et de ses institutions, sur les plans tant local, cantonal, national qu'international, afin de pouvoir s'y engager en connaissant ses droits et ses devoirs.

Pratique citoyenne à l'école

Il s'agit de permettre à l'élève de s'impliquer de manière citoyenne dans l'école, notamment à travers des structures participatives (conseil de classe, conseil d'école) ainsi qu'à travers l'organisation et la participation à différentes actions citoyennes (travaux d'intérêt public,...).

La citoyenneté et les enjeux de société

Il s'agit de permettre à l'élève de prendre conscience que la responsabilité citoyenne s'étend de l'environnement proche au monde entier. Pour cela, seront abordés des thèmes qui permettent de s'y engager en connaissant ses droits et ses devoirs.

Entrées dans les interdépendances (sociales, économiques, environnementales)	9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
(a) Entrée par le pôle environnement En lien avec FG 36, FG 37	Les risques naturels, en particulier ceux liés à l'écorce terrestre (séismes, volcanisme,...)	Les changements climatiques y compris les risques naturels en lien avec les phénomènes atmosphériques (ouragans, inondations, avalanches,...)	Étude d'une ressource: l'eau et ses enjeux (répartition et accès, ressources maritimes,...)
(b) Entrée par le pôle économie En lien avec FG 36, FG 37	De la production à la consommation d'un bien courant d'origine agricole (cacao, riz, café, soja, sucre,...)	De la production à la consommation d'un produit manufacturé (textile, automobile, électronique,...)	De la production à la consommation d'une source d'énergie: les énergies fossiles (pétrole, charbon,...) et les énergies renouvelables (éolienne, solaire,...)
(c) Entrée par le pôle social En lien avec FG 32, FG 35	Vivre en ville ici et ailleurs (espace urbain, Nord-Sud,...)	Les migrations, leurs causes et conséquences	Les flux d'informations (médias, inégalités Nord-Sud,...)

Relation Homme-espace	Relation Homme-temps	Outils et méthodes de recherche	Relation Homme-société	
31	32	33	34	Troisième cycle

33

SHS 33 – S'appropriier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des Sciences humaines et sociales

(cf. rabat de droite)

Relation Homme-espace

Géographie

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir des cultures et des modes de pensée différents à travers l'espace et le temps; identifier et analyser le système de relation qui unit chaque individu et chaque groupe social au monde et aux autres.

Développer des compétences civiques et culturelles qui conduisent à exercer une citoyenneté active et responsable par la compréhension de la façon dont les sociétés se sont organisées et ont organisé leur espace, leur milieu, à différents moments.

Introduction Géographie 3^e cycle

Intégration de la Formation générale

Les problématiques choisies en *Géographie* prennent en compte les objectifs de *Formation générale* liés aux interdépendances (cf. Tableau *Entrées dans les interdépendances*). Elles permettent à l'élève d'utiliser le raisonnement géographique pour analyser à différentes échelles spatiales des interdépendances entre le social, l'économie et l'environnement.

Ces diverses problématiques amènent l'élève à raisonner sur le monde avec des questions géographiques porteuses de sens (exemple : pourquoi là ? qui sont les acteurs en jeu ?) qui sont induites par les concepts centraux de la géographie : localisation, échelle, acteurs et intentionnalités, représentation, interactions, polarisation et hiérarchisation, diffusion. Dans ce travail, les élèves se préoccupent en permanence de localiser les espaces dont ils parlent et de décrire leurs découpages et caractéristiques (politiques, économiques, sociaux, culturels, naturels, ...).

Les *Progressions des apprentissages* et les attentes sont complétées par des propositions de thèmes pour chaque année du cycle.

Précisions pour la mise en œuvre

L'*Objectif d'apprentissage* SHS 33 (méthodes de recherche) n'est pas décliné pour lui-même. Il a directement été intégré dans la *Progression des apprentissages* de SHS 31 et 32. En géographie et en histoire, conformément aux finalités qui leur sont attribuées¹, la *Progression des apprentissages* porte donc à la fois sur :

- l'appropriation des notions centrales, du vocabulaire et des repères spatiaux et temporels liés à la situation de travail exploitée ;
- le développement de compétences de questionnement, de formulation d'hypothèses, d'analyse, de synthèse ; l'utilisation d'outils tels que cartes, graphiques ou textes (en lecture et en production), images, schémas, frises, animations, ...

En *Géographie*, le temps consacré à l'étude d'une problématique (environ 2 ou 3 mois) a été prévu pour permettre ce double travail : appropriation de connaissances et de repères spatiaux et développement du raisonnement et de l'analyse géographiques à l'aide de divers documents. Étant donné qu'une problématique peut être documentée par divers exemples, les raisonnements et analyses des élèves construits sur une situation peuvent aisément être mis à l'épreuve sur une autre.

SHS 31 s'inscrit dans une géographie qui étudie les relations entre les sociétés et les espaces² qu'elles occupent et aménagent et les relations entre sociétés à travers l'espace (voir « Le propos de la *Géographie* » dans les *Commentaires généraux* du domaine SHS). Par conséquent, les éléments habituellement abordés en géographie physique (structure de la terre, évolution du relief, climat, végétation, ...) ou humaine (démographie, ...) ne sont pas traités pour eux-mêmes. Ils sont abordés dans la mesure où ils constituent un des paramètres permettant de comprendre l'organisation de l'espace, comme par exemple : la prise en compte des risques sismiques ou volcaniques dans l'organisation d'une ville japonaise, ou la prise en compte de l'économie et de la démographie dans le développement d'une région. La recherche d'informations sur chacun de ces paramètres ne doit pas prendre le pas sur l'analyse systémique des relations entre une société et son espace de vie.

¹ Voir *Commentaires généraux* SHS.

² Voir « Le propos de la *Géographie* » dans les *Commentaires généraux* du domaine SHS.

Liens avec l'Histoire et la Citoyenneté

Les orientations générales du domaine SHS donnent la possibilité de mettre en résonance le travail de *Géographie* et d'*Histoire*. En effet, une bonne compréhension des problématiques actuelles ne peut se passer d'une certaine contextualisation historique sur le long terme, le moyen terme ou le court terme.

Il en va de même entre l'objectif de *Citoyenneté* et celui de *Géographie* puisque les analyses des enjeux liés à l'espace, les acteurs concernés, leurs intentions et actions illustrent bon nombre d'éléments abordés en *Citoyenneté* (SHS 34). La géographie prend donc une importance notable dans la formation du citoyen.

Verticalité

La structuration de l'espace amorcée au cycle 1 sur l'espace local et étendue à l'espace régional, national et pays voisin au cycle 2 se poursuit au cycle 3 en s'élargissant au monde. En parallèle, le développement du questionnement géographique ébauché au cycle 1 est systématiquement appliqué à des lieux de différentes fonctions (pour habiter, échanger,...) au cycle 2 alors qu'au cycle 3, il est décliné à l'échelle mondiale sur des problématiques de société liées à l'environnement, aux interdépendances ou à l'altérité.

SHS 31 – Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci...

- 1 ... en développant le raisonnement géographique en tant qu'appareil critique
- 2 ... en utilisant les données permettant de déterminer les caractéristiques climatiques, hydrologiques et le relief d'un espace
- 3 ... en étudiant les interactions entre les éléments qui composent les différentes formes d'organisation de l'espace

Les lettres (a) (b) (c) font référence aux thèmes des Entrées dans les interdépendances (cf. Tableau page 68)

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Appropriation d'outils et de repères spatiaux		
Liens SHS 34 – Relation Homme-société; MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques; FG 31 – MITIC		
Lecture de cartes et de schémas (l'Europe et les espaces mis en lien en fonction du thème)	Lecture et comparaison de différentes cartes et de schémas (l'Afrique, l'Amérique et l'Asie avec mobilisation des repères européens)	Lecture, comparaison, analyse et élaboration de différentes cartes et schémas (le monde)

Appropriation d'un vocabulaire et d'un lexique en lien avec les thèmes étudiés (cf. Tableaux des apprentissages par année)

Acteur-s / qui? pour faire quoi?

Liens SHS 34 – Relation Homme-société; FG 31 – MITIC

Identification des différents acteurs et de leur localisation	Identification des différents acteurs et de leur implication sur le terrain	Identification des différents acteurs et analyse de leurs intentionnalités
Sensibilisation à la notion d'intentionnalités	Sensibilisation aux mécanismes de l'offre et de la demande	

Localisation / où? pourquoi là? quels effets si c'est là?

Liens SHS 34 – Relation Homme-société; MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques; FG 31 – MITIC

Identification des: – caractéristiques du site (a) et (c) – caractéristiques du relief, de l'hydrographie et du climat des sites de production (b) – caractéristiques de l'implantation urbaine (c) – différentes fonctions urbaines (c)	Identification des: – éléments à l'origine du risque (a) – choix de localisation des différents sites (b) Identification des causes et conséquences des migrations (c) (économiques, politiques, sociales, culturelles, environnementales) Comparaison à l'aide d'exemples situés dans des espaces différents (a) et (c)	Explication des caractéristiques géophysiques: – des régions étudiées (a) – des sites de production (b) Identification et analyse: – des inégalités par rapport à l'or bleu (a) – d'un flux d'information (b) – des inégalités par rapport aux flux d'information (c)
--	---	---

- 4

... en étudiant une même problématique à différentes échelles (locale, régionale, planétaire) pour percevoir les effets d'échelle
- 5

... en reconnaissant les effets de « localisation », de « polarisation » ou de « diffusion » dans la structuration de l'espace
- 6

... en analysant des espaces (localité, région, canton, continent,...) à l'aide de données statistiques et de l'outil cartographique

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève... ...a une représentation correcte de la répartition des continents et des principaux espaces marins ...dégage les principales caractéristiques d'un espace à partir de l'étude de différents documents (<i>cartes, photos, textes, diagrammes,...</i>) ...dégage des éléments pertinents de documents statistiques et cartographiques ...explique des documents statistiques et cartographiques Niv. 2 ...utilise un vocabulaire varié et spécifique dans son contexte ...retrouve et classe les informations concernant les acteurs et leur localisation ...sélectionne et compare des informations concernant les acteurs et leur localisation Niv. 2 ...se situe dans l'espace en utilisant une carte, des outils variés ...explique pourquoi l'Homme est présent à certains endroits plutôt qu'à d'autres ...explique les incidences des actions humaines sur l'espace à différentes échelles Niv. 2	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles <i>Considérer les espaces proposés non pas pour eux-mêmes mais comme support spatial aux thèmes abordés. (cf. Description de ces apprentissages dans les pages de chaque année du cycle : 9^e année, 10^e année, 11^e année)</i> <i>Enrichir progressivement les repères spatiaux par leurs caractéristiques géographiques.</i> <i>Utiliser aussi bien des cartes de géographie physique que des cartes thématiques, ainsi que les ressources disponibles sur Internet, Google Earth, tableau pour les pyramides des âges, animations diverses,...</i> <i>Choisir des exemples permettant d'aborder tous les continents (selon répartition proposée)</i> <i>Utiliser des outils appropriés et variés</i> <i>Traiter les migrations volontaires et forcées, ainsi que leurs conséquences, dans la temporalité et l'espace</i> <i>Utiliser pour expliciter la notion de flux des exemples de pays développés par rapport à des pays en développement</i>

SHS 31 – Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci...

1 ... en développant le raisonnement géographique en tant qu'appareil critique

2 ... en utilisant les données permettant de déterminer les caractéristiques climatiques, hydrologiques et le relief d'un espace

3 ... en étudiant les interactions entre les éléments qui composent les différentes formes d'organisation de l'espace

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Organisation de l'espace / comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés?		
Liens SHS 34 – Relation Homme-société; MSN 38 – Diversité du vivant; FG 31 – MITIC		
Identification des: – zones volcaniques et sismiques (a) – zones de production et de consommation (b) – effets des stratégies urbaines sur l'espace (c)	Explicitation des: – conséquences des changements climatiques – liens entre régions de production et régions de consommation – impacts des migrations sur l'espace	Analyse: – des problèmes liés à l'accès à l'eau, des enjeux politiques, économiques et sociaux – des différents flux sur l'espace (<i>région attractive ou non, région de distribution,...</i>)

Échelle / à quelle échelle raisonne-t-on ? quelles sont les conséquences d'un changement d'échelle

Liens SHS 34 – Relation Homme-société; FG 31 – MITIC

Étude de la pertinence d'une problématique aux différentes échelles ? (locale, régionale, nationale, mondiale)

Identification des: – risques (a) – réseaux (b) – espaces urbains (c)	Explicitation: – des enjeux et des conséquences des changements climatiques (a) – de l'organisation des réseaux (b) – des migrations (c)	Analyse des enjeux liés: – à l'eau – à l'exploitation des énergies – à l'accès à l'information
---	--	--

- 4

... en étudiant une même problématique à différentes échelles (locale, régionale, planétaire) pour percevoir les effets d'échelle
- 5

... en reconnaissant les effets de « localisation », de « polarisation » ou de « diffusion » dans la structuration de l'espace
- 6

... en analysant des espaces (localité, région, canton, continent,...) à l'aide de données statistiques et de l'outil cartographique

Attentes fondamentales

Indications pédagogiques

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

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

- ...identifie les incidences des actions humaines sur l'espace
- ...explique certains des enjeux et interactions de l'implantation humaine **Niv. 2**

Présenter les notions de base de la géographie physique pour l'étude des risques naturels

Choisir pour les changements climatiques des exemples visuellement concrets (désertification, élévation du niveau des mers, fonte des glaciers, migration de la faune, de la flore et des habitants,...)

Prendre pour la notion de flux des situations simples liées à l'actualité

Choisir des exemples proches ou connus des élèves (zones urbaines, zones industrielles,...)

- ...localise un phénomène et le repère à différentes échelles
- ...établit les relations entre les différentes échelles par rapport au phénomène étudié **Niv. 2**

Tout en tenant compte de la progression géographique indiquée, faire des liens entre les exemples locaux, régionaux, nationaux et mondiaux

SHS 31 – Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci...

- 1 ... en développant le raisonnement géographique en tant qu'appareil critique
- 2 ... en utilisant les données permettant de déterminer les caractéristiques climatiques, hydrologiques et le relief d'un espace
- 3 ... en étudiant les interactions entre les éléments qui composent les différentes formes d'organisation de l'espace

THÈMES DE 9^e ANNÉE

Les risques naturels, en particulier ceux liés à l'écorce terrestre (séismes, volcanisme,...) (a)	De la production à la consommation d'un bien courant d'origine agricole (cacao, riz, café, soja, sucre,...) (b)	Vivre en ville ici et ailleurs (espace urbain, Nord-Sud,...) (c)
--	--	---

Appropriation d'outils et de repères spatiaux liés à la thématique

Lecture, comparaison, analyse de cartes et construction de schémas en géographie physique et humaine (cartes des risques, cartes de répartition de la population,...)	Lecture, comparaison, analyse de cartes et construction de schémas en géographie économique (cartes d'utilisation du sol, carte des transports,...)	Lecture, comparaison et analyse de cartes et construction de schémas en géographie urbaine (plans de villes, cartes des zones urbaines, cadastre,...)
--	---	---

Acquisition des repères spatiaux nécessaires à la localisation (Europe en particulier)

Les repères spatiaux sont enrichis progressivement par les caractéristiques géographiques des lieux abordées en fonction des thèmes (localisation des agglomérations, hydrographie, relief,...)

Appropriation de notions géographiques et du vocabulaire liés à la thématique

Vocabulaire : risque, enjeu, prévention, densité de population, aménagement du territoire, catastrophe,... Utilisation du vocabulaire spécifique à la tectonique et au volcanisme	Vocabulaire : secteur d'activité, producteur, consommateur, réseau,... Utilisation du vocabulaire spécifique aux lieux de production et de consommation	Vocabulaire : urbanisation, pôle, agglomération, intégration, ségrégation, quartier, ghetto, service,...
--	--	--

Le vocabulaire et les notions sont enrichis progressivement par les points de repère et les caractéristiques géographiques abordés en fonction des thèmes (nom des agglomérations, hydrographie, relief,...)

Acteur-s / qui? pour faire quoi?

Habitants, promoteurs immobiliers, autorités	Producteurs, transformateurs, distributeurs, consommateurs	Habitants, usagers, promoteurs immobiliers, autorités
Identification des stratégies et des actions développées par les différents acteurs sur le terrain		
Identification et prise en compte du risque (aménagement du territoire, prévention, surveillance,...) Pourquoi habite-t-on dans une zone à risque, pourquoi développe-t-on des activités humaines dans de telles zones? Quel est le rôle des autorités? (Italie, Turquie, Islande,...)	Compréhension de la notion de réseau (transport, distribution,...) Sensibilisation aux mécanismes de l'offre et de la demande Qu'est-ce qui influence les critères d'achat des consommateurs? (multinationales, délocalisation, commerce équitable,...)	Mise en évidence des différents acteurs impliqués dans l'aménagement urbain Quels sont les besoins des habitants? Quels rôles ont les différents acteurs (autorités, propriétaires, promoteurs,...)? (Aménagement du territoire, indice de développement humain [IDH], densification, villes Nord-Sud,...)

Localisation / où? pourquoi là? quels effets si c'est là?

Identification des zones à risques Identification des caractéristiques géophysiques (tectonique des plaques, volcanisme, séismes, relief,...)	Identification des caractéristiques géophysiques et sociales des lieux de production et de transformation (relief, climat, milieu, niveau de vie,...)	Identification des structures urbaines et de leur évolution (centre des affaires, quartiers d'habitation, quartiers commerciaux et industriels, voies de communication, espaces publics/privés,...)
--	---	---

4 ... en étudiant une même problématique à différentes échelles (locale, régionale, planétaire) pour percevoir les effets d'échelle

5 ... en reconnaissant les effets de « localisation », de « polarisation » ou de « diffusion » dans la structuration de l'espace

6 ... en analysant des espaces (localité, région, canton, continent,...) à l'aide de données statistiques et de l'outil cartographique

THÈMES DE 9^e ANNÉE (suite)

Les risques naturels, en particulier ceux liés à l'écorce terrestre (séismes, volcanisme,...) (a)	De la production à la consommation d'un bien courant d'origine agricole (cacao, riz, café, soja, sucre,...) (b)	Vivre en ville ici et ailleurs (espace urbain, Nord-Sud,...) (c)
---	---	--

Organisation de l'espace / comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés ?

Liens entre les éléments de l'espace et l'implantation humaine	Identification des zones de polarisation (zones industrielles, zones rurales, nœuds d'un réseau,...)	Identification de la problématique intégration/ségrégation (quartiers riches/pauvres, quartiers ethniques, ghettos, bidonvilles, centre/périphérie,...) Identification de la coexistence de cultures et de religions différentes dans un même espace
--	--	---

Échelle / à quelle échelle raisonne-t-on ? quelles sont les conséquences d'un changement d'échelle ?

Identification des différentes échelles (locale, régionale, nationale, mondiale) à prendre en compte pour l'analyse :

- du risque et de ses conséquences	- du fonctionnement du réseau reliant les producteurs aux consommateurs	- d'une problématique urbaine (transports, services, zone d'influence de la ville,...)
Intentions pédagogiques Veiller à ce que l'élève : - distingue la pertinence de la prise de risque - prenne en compte le risque qu'on peut faire courir à autrui - comprenne s'il y a un risque de catastrophe et pourquoi - comprenne les raisons de l'étendue des dégâts - imagine des pistes de solutions dans le cadre d'un développement durable	Intentions pédagogiques Veiller à ce que l'élève : - prenne conscience de l'impact de ses choix de consommation - comprenne qu'il y a des inégalités d'accès à la nourriture - comprenne les impacts écologiques liés à la production, au transport et à la consommation d'un produit	Intentions pédagogiques Veiller à ce que l'élève : - distingue les besoins des habitants et les différentes réalités de l'espace urbain - comprenne les enjeux de l'hétérogénéité d'une agglomération - imagine des pistes pour un accès équitable à l'habitat sans discrimination et en intégrant un développement durable

SHS 31 – Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci...

- 1 ... en développant le raisonnement géographique en tant qu'appareil critique
- 2 ... en utilisant les données permettant de déterminer les caractéristiques climatiques, hydrologiques et le relief d'un espace
- 3 ... en étudiant les interactions entre les éléments qui composent les différentes formes d'organisation de l'espace

THÈMES DE 10^e ANNÉE

Les changements climatiques y compris les risques naturels en lien avec des phénomènes atmosphériques (ouragans, inondations, avalanches,...) (a)	De la production à la consommation d'un produit manufacturé (textile, automobile, électronique,...) (b)	Les migrations, leurs causes et leurs conséquences (volontaires, forcées, temporaires, définitives,...) (c)
--	--	--

Appropriation d'outils et de repères spatiaux liés à la thématique

Lecture, comparaison et analyse de cartes et construction de schémas, en géographie physique et humaine (cartes climatiques, cartes des risques, cartes de densité, cartes économiques,...) Repérage des éléments essentiels liés au risque dans une illustration ou un film	Lecture, comparaison et analyse de cartes et construction de schémas, en géographie économique (cartes de l'implantation des industries,...)	Lecture, comparaison et analyse de cartes physiques, thématiques et construction de schémas, en géographie humaine (pyramides des âges, IDH,...) Élaboration de cartes thématiques
---	--	---

Acquisition des repères spatiaux nécessaires à la localisation (continents autres que l'Europe)
Les repères spatiaux sont enrichis progressivement par les caractéristiques géographiques abordées en fonction des thèmes (localisation des agglomérations, hydrographie, relief,...)

Appropriation de notions géographiques et du vocabulaire liés à la thématique

Vocabulaire : protection de l'environnement, coopération internationale, pollution, effet de serre, permafrost,... Utilisation d'un vocabulaire spécifique à la climatologie	Vocabulaire : croissance, délocalisation, monopole, concurrence,... Utilisation d'un vocabulaire spécifique à la géographie économique	Vocabulaire : ghetto, bidonville, flux, polarisation, hiérarchisation, migration, exode rural, réfugié,... Utilisation d'un vocabulaire spécifique à la démographie
---	---	--

Le vocabulaire et les notions sont enrichis progressivement par les points de repères et les caractéristiques abordés en fonction des thèmes (nom des agglomérations, hydrographie, relief,...)

Acteur-s / qui? pour faire quoi?

Habitants, responsables, victimes, autorités	Producteurs, distributeurs, consommateurs	Habitants, autorités
Identification des acteurs et de leurs implications sur le terrain Compréhension des effets des activités humaines sur les changements climatiques (Aménagement du territoire, prévention, surveillance, pollution, Kyoto et Copenhague,...) Pourquoi habitent-ils dans une zone à risque? Pourquoi les hommes développent-ils des activités humaines dans de telles zones? Que cherchent à faire les autorités?	Compréhension de la nécessité de réaliser des réseaux, notamment de transport Identification du rôle des acteurs (main-d'œuvre, consommateurs, actionnaires,...) Qu'est-ce qui influence les critères d'achat des consommateurs?	Explicitation des éventuels conflits d'acteurs (intérêts publics/intérêts privés, front pionnier, murs, réfugiés politiques/économiques/ climatiques,...)

4 ... en étudiant une même problématique à différentes échelles (locale, régionale, planétaire) pour percevoir les effets d'échelle

5 ... en reconnaissant les effets de « localisation », de « polarisation » ou de « diffusion » dans la structuration de l'espace

6 ... en analysant des espaces (localité, région, canton, continent,...) à l'aide de données statistiques et de l'outil cartographique

THÈMES DE 10^e ANNÉE (suite)

Les changements climatiques y compris les risques naturels en lien avec des phénomènes atmosphériques <i>(ouragans, inondations, avalanches,...)</i> (a)	De la production à la consommation d'un produit manufacturé <i>(textile, automobile, électronique,...)</i> (b)	Les migrations, leurs causes et leurs conséquences <i>(volontaires, forcées, temporaires, définitives,...)</i> (c)
--	--	---

Localisation / où ? pourquoi là ? quels effets si c'est là ?

Identification de la zone à risque <i>(montagnes, plaines fluviales, littoraux, polders,...)</i> Comparaison des caractéristiques géophysiques <i>(milieux, climatologie,...)</i>	Identification des régions de production et de consommation du produit (éléments géophysiques et socio-économiques) Identification des lieux de transformation et des éléments de l'espace à l'origine du choix de leur implantation (éléments géophysiques et socio-économiques)	Localisation de différentes zones démographiques <i>(foyers de peuplement, zones frontières, explosion urbaine,...)</i> Analyse de données démographiques <i>(taux, IDH, politiques démographiques,...)</i>
---	--	--

Organisation de l'espace / comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés ?

Liens entre la zone à risque et des caractéristiques du site de l'implantation humaine	Évolution de l'implantation de l'industrie mondiale <i>(pôles, friches industrielles, nouveaux pays industriels,...)</i>	Causes et impacts des migrations sur l'espace <i>(attractifs ou non, tourisme,...)</i>
--	--	--

Échelle / à quelle échelle raisonne-t-on ? quelles sont les conséquences d'un changement d'échelle ?

Explicitation des différentes échelles (locale, régionale, nationale, mondiale) à prendre en compte pour l'analyse :

– du risque et des conséquences des changements climatiques	– du fonctionnement du réseau reliant les producteurs aux consommateurs	– de toute problématique démographique
Intentions pédagogiques Veiller à ce que l'élève : – soit conscient de l'impact de ses actions quotidiennes sur l'effet de serre – comprenne les enjeux et les inégalités de la lutte contre le réchauffement climatique	Intentions pédagogiques Veiller à ce que l'élève : – prenne conscience de l'impact de ses choix de consommation – comprenne que ses achats ont des conséquences écologiques – propose des solutions pour diminuer les impacts écologiques liés à la production, au transport et à la consommation d'un produit – prenne conscience de l'existence de commerces équitables et écologiques	Intentions pédagogiques Veiller à ce que l'élève : – comprenne les phénomènes migratoires et les politiques gouvernementales – imagine des pistes de solutions pour viser à une politique d'intégration des migrants réussie

SHS 31 – Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci...

1 ... en développant le raisonnement géographique en tant qu'appareil critique

2 ... en utilisant les données permettant de déterminer les caractéristiques climatiques, hydrologiques et le relief d'un espace

3 ... en étudiant les interactions entre les éléments qui composent les différentes formes d'organisation de l'espace

THÈMES DE 11^e ANNÉE

Étude d'une ressource: l'eau et ses enjeux (*répartition et accès, ressources maritimes,...*)

(a)

De la production à la consommation d'une source d'énergie: les énergies fossiles (*pétrole, charbon,...*) **et les énergies renouvelables** (*éolienne, solaire,...*)

(b)

Les flux d'informations (*médias, inégalités Nord-Sud, accès à l'information,...*)

(c)

Appropriation d'outils et de repères spatiaux liés à la thématique

Lecture, comparaison et analyse, élaboration de cartes et construction de schémas d'interactions simples pour chaque problématique:

– en géographie physique et humaine (*relief, hydrographie, fonds marins,...*)

Repérage des éléments essentiels liés à l'approvisionnement en eau dans une illustration ou un film

– en géographie économique (*cartes de réseaux de distributions, carte des transports,...*)

– en géographie humaine et politique (*cartes politiques, cartes de natalité, de fécondité, des origines,...*)

Acquisition des repères spatiaux nécessaires à la localisation (espace mondial). Les repères spatiaux sont enrichis progressivement par les caractéristiques géographiques abordées en fonction des thèmes (*localisation des pays, des agglomérations, hydrographie, relief,...*)

Appropriation de notions géographiques et du vocabulaire liés à la thématique

Vocabulaire: or bleu, nappe phréatique, hydrographie, marée,...

Utilisation du vocabulaire spécifique à la mer et à l'hydrographie

Vocabulaire: énergie fossile, énergie renouvelable,...

Utilisation du vocabulaire spécifique aux différentes énergies

Vocabulaire: vecteur d'informations, indice de développement humain (IDH), droits de l'Homme, propagande, censure,...

Utilisation du vocabulaire spécifique à la circulation de l'information

Le vocabulaire et les notions sont enrichis progressivement par les points de repère et les caractéristiques géographiques abordés en fonction des thèmes (*nom des agglomérations, hydrographie, relief,...*)

Acteur-s / qui? pour faire quoi?

Populations, autorités, entreprises
Approvisionnement, ressources, énergie, voies de communications

Producteurs, distributeurs, consommateurs, autorités

Émetteur (*autorités, journaliste,...*), diffuseur (*Internet,...*) et récepteur (*lecteur,...*)

Analyse des stratégies et des actions développées par les différents acteurs sur le terrain en mettant en évidence leurs représentations spatiales et sociales

– compréhension des effets des actions humaines sur l'environnement (*construction d'un barrage et déplacements de populations,...*)

– étude et analyse des relations internationales (*union économique, conflits,...*)

– compréhension de la nécessité de réaliser des réseaux (*transport, distribution, oléoducs, OPEP,...*)

– identification des stratégies de diffusion de l'information (*propagande, censure,...*)

4 ... en étudiant une même problématique à différentes échelles (locale, régionale, planétaire) pour percevoir les effets d'échelle

5 ... en reconnaissant les effets de « localisation », de « polarisation » ou de « diffusion » dans la structuration de l'espace

6 ... en analysant des espaces (localité, région, canton, continent,...) à l'aide de données statistiques et de l'outil cartographique

THÈMES DE 11^e ANNÉE (suite)

Étude d'une ressource : l'eau et ses enjeux (<i>répartition et accès, ressources maritimes,...</i>) (a)	De la production à la consommation d'une source d'énergie : les énergies fossiles (<i>pétrole, charbon,...</i>) et les énergies renouvelables (<i>éolienne, solaire,...</i>) (b)	Les flux d'informations (<i>médias, inégalités Nord-Sud, accès à l'information,...</i>) (c)
---	---	---

Localisation / où ? pourquoi là ? quels effets si c'est là ?

Identification des inégalités face à l'or bleu Identification des caractéristiques géophysiques (<i>zones arides, châteaux d'eau naturels,...</i>)	Identification des régions de production (<i>réserves pétrolières et des autres énergies</i>) et de consommation (<i>inégalités Nord-Sud,...</i>) Compréhension des caractéristiques géophysiques des régions de production (<i>énergies fossiles, éolienne, géothermie, solaire, hydroélectricité, centrale nucléaire,...</i>) Analyse des liens entre lieux de production et de consommation (<i>commerce de l'électricité,...</i>)	Identification des zones d'émission et de réception des flux d'information (<i>inégalités spatiales,...</i>)
---	---	--

Organisation de l'espace / comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés ?

Analyse d'une situation de dominance et/ou de conflit lié à la gestion et/ou à l'accès à l'eau	Analyse des enjeux politiques et économiques liés à la production et à la consommation d'une source d'énergie	Analyse d'une situation de flux (enjeux politiques, éthiques et économiques, droits de l'Homme,...)
--	---	---

Échelle / à quelle échelle raisonne-t-on ? quelles sont les conséquences d'un changement d'échelle ?

Explication des différentes échelles (*locale, régionale, nationale, mondiale*) à prendre en compte pour l'analyse :

– de la gestion de l'eau	– du fonctionnement du réseau reliant les producteurs aux consommateurs (<i>transports, voies de communications,...</i>)	– de la comparaison de la diffusion des informations au niveau local, régional, national et mondial (<i>choix des vecteurs et des informations hiérarchie des informations, propagande, censure,...</i>)
--------------------------	--	--

Intentions pédagogiques

Veiller à ce que l'élève :

- comprenne l'impact du prélèvement de cette ressource sur l'environnement
- puisse effectuer des choix de consommation et d'utilisation de ce produit
- comprenne les enjeux liés à l'accès inégal à cette ressource et les conflits en résultant
- formule des idées permettant un accès équitable à cette ressource dans le cadre d'un développement durable

Intentions pédagogiques

Veiller à ce que l'élève :

- prenne conscience de l'impact sur l'environnement de l'utilisation de ces ressources
- comprenne les enjeux sociaux, économiques et écologiques de la rarefaction d'une ressource
- donne des exemples d'économies d'énergie dans le cadre d'une problématique précise (*transport, habitat,...*)

Intentions pédagogiques

Veiller à ce que l'élève :

- comprenne que le niveau de développement d'un pays influence la quantité et la pertinence de l'information
- prenne conscience de l'influence d'un régime politique
- acquière un esprit critique face à l'information

	9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Démarches historiennes			
– les sources			
– les représentations de l’Histoire			
– histoire et mémoire			
– chronologie et périodisation			
Étude des permanences et changements dans l’organisation des sociétés	Antiquité et Moyen Âge	De la Renaissance à 1914	XX ^e siècle XXI ^e siècle
– dimension sociale et culturelle			
– dimension économique			
– dimension politique			
– influence du fait religieux			

Relation Homme-espace	Relation Homme-temps	Outils et méthodes de recherche	Relation Homme-société	
31	32	33	34	Troisième cycle

33

SHS 33 – S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des Sciences humaines et sociales

(cf. rabat de droite)

Relation Homme-temps

Histoire

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir des cultures et des modes de pensée différents à travers l'espace et le temps; identifier et analyser le système de relation qui unit chaque individu et chaque groupe social au monde et aux autres.

Développer des compétences civiques et culturelles qui conduisent à exercer une citoyenneté active et responsable par la compréhension de la façon dont les sociétés se sont organisées et ont organisé leur espace, leur milieu, à différents moments.

Introduction Histoire 3^e cycle

Organisation des progressions

Par commodité et selon l'usage, les temps historiques ont été découpés en trois tranches attribuées aux trois années du cycle 3 ; l'histoire cherchant à comprendre les évolutions des sociétés, il demeure important de considérer ces bornes chronologiques avec souplesse et de faire des liens entre les périodes ou avec le présent, selon les opportunités ou les questions que se posent les élèves.

Chaque période est mise à profit pour travailler deux catégories d'objectifs :

- une *initiation aux démarches historiennes* permet à l'élève de découvrir comment reconstruire le passé, et, en même temps, d'identifier quelques limites de cette entreprise et d'en reconnaître certains pièges ; en passant par l'utilisation de divers documents et traces du passé pour documenter une problématique et pour construire une compréhension et une interprétation des faits, il engage l'élève à considérer l'histoire comme une enquête ;
- une *étude de l'organisation des sociétés* lui permet d'identifier les grands changements et les permanences en caractérisant notamment leurs dimensions sociale, économique, politique, culturelle et religieuse.

Les *Progressions des apprentissages* et les attentes sont complétées par des propositions de thèmes ; ceux-ci ne forment pas une liste exhaustive, ni contraignante. Ce sont des thèmes d'histoire et de mémoire évoqués dans la société et considérés comme faisant partie d'une culture générale. Un certain équilibre entre toutes les échelles de l'histoire humaine a été pris en compte (locale, nationale, européenne, mondiale).

Précisions pour la mise en œuvre

L'*Objectif d'apprentissage* SHS 33 (méthodes de recherche) n'est pas décliné pour lui-même. Il a directement été intégré dans la *Progression des apprentissages* de SHS 31 et 32. En *Histoire* et en *Géographie*, conformément aux finalités qui leur sont attribuées, la *Progression des apprentissages* porte donc à la fois sur :

- l'appropriation des notions, des connaissances, des caractéristiques, du vocabulaire et des repères temporels et spatiaux liés aux sociétés et périodes abordées ;
- le développement de compétences de questionnement, de formulation d'hypothèses, d'analyse, de synthèse ;
- l'utilisation d'outils tels que cartes, graphiques ou textes (en lecture et en production), images, schémas, frises, animations, reconstitutions, témoignages,...

Une entrée par la problématisation permet d'articuler aisément ces trois aspects en faisant connaître à l'élève les faits du passé et en l'engageant dans une enquête historique. Cette problématisation aide l'élève à percevoir l'histoire non pas comme un récit linéaire définitif, mais comme une reconstruction humaine ; ce qui devrait lui montrer la pertinence de certaines questions sur notre rapport au passé :

- la réflexion sur les sources (pertinence, anachronisme, manipulation) ou sur les œuvres (analyse des représentations et intentions de l'auteur, décodage des temporalités en jeu) ;
- l'existence d'interprétations historiques parfois divergentes même si elles obéissent au même souci d'objectivité ;
- la mise en contexte des faits et périodisations selon les trois échelles de temps (courte, moyenne et longue durée) et les différentes échelles spatiales (locale, nationale, continentale, mondiale) ;
- la distinction entre l'histoire et la mémoire, impliquant une réflexion critique sur les usages de la mémoire (commémorations, témoignages,...) en les confrontant aux travaux d'historiens.

Liens avec la Géographie et la Citoyenneté

Les orientations générales du domaine SHS donnent la possibilité de mettre en résonance le travail d'*Histoire* et de *Géographie*. En effet, les sociétés passées ont été marquées par des problématiques qui peuvent s'apparenter à celles du monde contemporain étudiées en *Géographie*, comme par exemple les migrations, les ressources et enjeux qui y sont liés, les changements climatiques, les manières de produire et consommer,... Avec toute la prudence de la contextualisation historique, les relations tissées entre problématiques actuelles et passées peuvent faire accéder les élèves à une meilleure compréhension des sociétés et de leur dynamique.

Il en va de même entre l'objectif de *Citoyenneté* et celui d'*Histoire* puisque l'étude de l'organisation des sociétés passées dans leurs dimensions politique, sociale, et économique est d'un apport certain dans la formation du citoyen.

Verticalité

Au cycle 2, l'objectif d'*Histoire* parcourt les périodes allant de la Préhistoire à aujourd'hui, mais en s'intéressant avant tout à la vie quotidienne et à l'organisation de la société ; le travail sur documents est également amorcé. La spécificité du cycle 3, est de revenir sur ces périodes en considérant les sociétés de façon plus conceptuelle et grâce à des catégories d'analyse plus élaborées (dimensions sociale, économique, politique,...), en dégagant des évolutions plus générales, et en consacrant un temps plus long à l'histoire du XX^e siècle. De plus, le développement de l'abstraction et du jugement critique des adolescents autorise un travail plus approfondi sur les questions des traces et de la mémoire, des mythes et des réalités historiques.

SHS 32 – Analyser l’organisation collective des sociétés humaines d’ici et d’ailleurs à travers le temps...

- 1 ... en analysant et en comparant des problématiques historiques et leurs modes de résolution actuels et passés
- 2 ... en associant de manière critique une pluralité de sources documentaires
- 3 ... en distinguant les faits historiques de leurs représentations dans les œuvres et les médias

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Antiquité à Moyen Âge	Renaissance à 1914	XX ^e – XXI ^e siècles

Les démarches historiennes sont destinées à être appliquées aux progressions d’apprentissage du champ *Étude des permanences et changements dans l’organisation des sociétés*, ainsi qu’aux thèmes traités (cf. Propositions de thèmes).

DÉMARCHES HISTORIENNES

Les sources 1 2

Repérage et contextualisation des traces du passé dans le présent :

- identification de traces du passé (*écrits, objets, monuments, iconographie,...*) dans le présent
- découverte de la fonction de ces traces dans le passé
- formulation d’hypothèses sur l’utilisation actuelle de ces traces du passé

Identification de la nature et de la diversité de sources historiques (*écrites, iconographiques, archéologiques,...*) :

- mise en évidence de l’histoire d’une source et de sa pérennité
- mise en évidence des lacunes ou de la rareté des sources selon la civilisation ou la période étudiée

Analyse de la diversité et de la nature de sources historiques :

- comparaison de différentes sources sur un même thème (*orales, écrites, iconographiques, audiovisuelles, premières et secondes,...*)
- analyse de témoignages et mise en évidence de leur intérêt et de leur relativité
- identification et mise en évidence des manipulations et des contradictions dans les sources
- recherche et analyse de sources pour élaborer une synthèse en fonction d’une thématique abordée
- mise en évidence de la difficulté à gérer l’abondance des sources

Réflexion sur l’objectivité et l’authenticité d’une source

Les représentations de l’Histoire 1 3

Liens A 34 AV – Culture ; FG 31 – MITIC

Identification et analyse des différents éléments d’un documentaire ou d’une fiction (*témoignages, archives, reconstitution, interventions d’historiens,...*)

Identification et analyse dans une œuvre ou un média des trois temps :

- le temps représenté : époque historique représentée
- le temps représentant : moment de la production de l’œuvre
- le temps de visionnement : moment de lecture ou de visionnement par l’élève

Repérage et analyse des références historiques, des anachronismes, des erreurs et falsifications (*Croisades, Trotski,...*)

- 4

... en examinant les manifestations de la mémoire et leurs interactions avec l'histoire
- 5

... en dégageant la pertinence ou le caractère relatif des périodisations
- 6

... en analysant les différentes conceptions des relations entre individus et groupes sociaux à différentes époques
- 7

... en dégageant l'influence du fait religieux sur l'organisation sociale

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...identifie les traces du passé et les associe à une civilisation et/ou à une période ...formule des hypothèses sur l'utilisation du passé aujourd'hui Niv. 2	
...identifie et présente différentes sources pour un même fait historique et justifie son choix ...sélectionne des sources pour un même fait historique et en fait une analyse critique Niv. 2	<i>Mener une réflexion sur les sources (pertinence, anachronismes, manipulation des sources) est une activité transversale à toutes les composantes</i> <i>Mettre en évidence le rôle et la transmission de la tradition orale</i> <i>Interroger des témoins d'un événement dans l'optique de créer des sources (témoignages, récits de vie,...)</i> <i>Utiliser les archives radiophoniques, télévisuelles ou cinématographiques</i>
...identifie les références historiques dans des représentations documentaires, ou de fiction ...compare de façon critique une représentation documentaire ou une fiction à une source historique Niv. 2	<i>Varié le choix des œuvres et des médias proposés (romans historiques, B.D., œuvres picturales, péplum, photographies, publicité, jeux vidéo,...)</i> <i>Faire prendre conscience qu'une œuvre n'est pas que le reflet de la période historique représentée, mais aussi celui de l'époque de sa production</i>

SHS 32 – Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici et d'ailleurs à travers le temps...

1 ... en analysant et en comparant des problématiques historiques et leurs modes de résolution actuels et passés

2 ... en associant de manière critique une pluralité de sources documentaires

3 ... en distinguant les faits historiques de leurs représentations dans les œuvres et les médias

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Histoire et mémoire 1 4		
Liens SHS 34 – Relation Homme-société		
Distinction entre histoire et mémoire ; identification des différentes manifestations de la mémoire en tant que construction humaine (<i>mythes, commémorations, biographies, chroniques, musées,...</i>)		
– identification des différences entre le récit d'un témoin et un texte d' <u>histoire savante</u>		
– confrontation entre mythe et réalité (<i>création du monde, fondation de Rome, Charlemagne, Guillaume Tell,...</i>)		
Explication de la construction et de l'utilisation de <u>mythes</u> (goût du merveilleux et de l'héroïsme) comme élément fondateur d'une société à une époque donnée (<i>Mythes, légendes et traditions autour de la fondation de la Confédération,...</i>)		
Analyse des liens entre <u>mémoire</u> et histoire :		
– travail sur les différentes strates de la mémoire (personnelle, locale, nationale, internationale) (<i>la Mob et le rapport Bergier, les génocides,...</i>)		
– confrontation de témoignages concernant un même événement (<i>mémoires plurielles</i>)		
– distinction entre travail de mémoire et devoir de mémoire		
– analyse des enjeux de la mémoire (<i>récupération, idéalisation, négation,...</i>)		
Analyse de l'utilisation de la tradition dans la <u>reconstitution</u> du passé et l'interprétation du présent (<i>création des États-nations aux XIX^e et XX^e siècles,...</i>)		
Comparaison de la représentation d'un événement dans le passé et actuellement (<i>Jeux olympiques,...</i>)		
Observation de l'évolution des mentalités et de la <u>mémoire</u> collective par la comparaison de sources secondes d'époques différentes concernant un même thème		
Formulation d'hypothèses sur la commémoration et l'utilisation du passé à différentes époques		
Chronologie et périodisation 1 5		
Construction de frises chronologiques mettant en relation différentes thématiques		
Identification et comparaison des différentes manières de compter le <u>temps</u> (<i>chronologie, calendriers,...</i>)		
Identification des changements, ruptures et permanences à l'échelle de l'histoire humaine : locale, nationale, internationale,...		
Analyse de la construction des périodes historiques par les choix d'événements (<i>découverte de l'Amérique ou prise de Constantinople, 1291 ou 1848 pour la naissance de la Suisse,...</i>)		
Élaboration et justification d'autres propositions de <u>périodisation</u>		
Analyse des conséquences immédiates ou à long terme d'un événement (<i>politique, social, religieux, économique, culturel,...</i>) ou d'une découverte (<i>technologique, scientifique,...</i>) sur la périodisation		
Analyse de l'influence sur une société, d'un événement (<i>révolution d'octobre 1917, explosion de la première bombe atomique, chute du mur de Berlin,...</i>) d'une découverte (<i>premières images télévisées,...</i>), d'un nouveau courant artistique (<i>Impression Soleil Levant, Sacre du printemps,...</i>), de grands travaux (<i>tunnel du Gothard, canal de Suez,...</i>)		
– en fonction du contexte politique, économique, religieux ou culturel		
– en fonction des trois <u>durées</u> (courte, moyenne et longue)		
– aux différentes échelles : régionale, nationale, internationale		

4 ... en examinant les manifestations de la mémoire et leurs interactions avec l'histoire

5 ... en dégagant la pertinence ou le caractère relatif des périodisations

6 ... en analysant les différentes conceptions des relations entre individus et groupes sociaux à différentes époques

7 ... en dégagant l'influence du fait religieux sur l'organisation sociale

Attentes fondamentales

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

- ...distingue la part du mythe, de la mémoire et du travail scientifique dans l'histoire d'une société
- ...décrit le contexte historique des principales commémorations actuelles
- ...distingue les enjeux inhérents à un travail de mémoire de ceux liés au devoir de mémoire **Niv. 2**

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Faire prendre conscience de l'aspect affectif et émotionnel de la mémoire pour la distinguer de l'Histoire

Dans le cadre de l'étude des génocides, faire réfléchir les élèves sur le statut particulier de la Shoah

- ...identifie et situe les grandes périodes et les grands événements de l'histoire
- ...identifie la pluralité des organisations du temps (calendriers, découpage historique,...)
- ...compare les significations d'un fait historique selon sa nature, son contexte et selon les 3 durées **Niv. 2**

Pour travailler l'influence d'un événement selon les trois durées, recourir aussi à l'actualité

Ne pas limiter la contextualisation à la chronologie

Travailler sur les représentations des élèves

SHS 32 – Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici et d'ailleurs à travers le temps...

1 ... en analysant et en comparant des problématiques historiques et leurs modes de résolution actuels et passés

2 ... en associant de manière critique une pluralité de sources documentaires

3 ... en distinguant les faits historiques de leurs représentations dans les œuvres et les médias

Progression des apprentissages

9^e année10^e année11^e année

ÉTUDE DES PERMANENCES ET CHANGEMENTS DANS L'ORGANISATION DES SOCIÉTÉS

Liens SHS 31 – Relation Homme-espace ; SHS 34 – Relation Homme-société ;

FG 31 – MITIC ; FG 35 – Vivre ensemble et citoyenneté active ; FG 37 – Complexité et interdépendance

Comparaison des sociétés humaines en tenant compte de différentes dimensions (*sociale, économique, politique religieuse, culturelle,...*)

- identification et comparaison des caractéristiques d'une société, d'une civilisation
- étude des rencontres, échanges, affrontements entre les cultures, (*conquêtes, colonisation,...*)
- formulation d'hypothèses afin d'expliquer les similitudes et les différences

Dimension sociale et culturelle **1 6**

Analyse de l'évolution des modes de vie : mode, sciences et techniques,...

Identification et comparaison des différents groupes d'une société et de leurs fonctions (*classes d'âge, genres, corporations, les trois ordres,...*)

Mise en évidence des modes de résolution ou de justification des inégalités sociales (*concertation, révolutions, luttes sociales,...*)

Analyse des changements sociaux concernant le fonctionnement de la société (*statut de la femme, assurances sociales, congés payés,...*)

Dimension économique **1 6**

Identification et comparaison des différents systèmes économiques et de leur fonctionnement (*troc, monnaie,...*)

Explication et comparaison des transformations dans les modes de production :

- comparaison des différentes révolutions des modes de production (*révolution néolithique/ révolution industrielle ; révolution informatique et robotisation,...*)
- explication des changements induits par ces révolutions

Analyse de phénomènes liés aux échanges économiques (*commerce triangulaire, impérialismes, délocalisations,...*)

Dimension politique **1 6**

Identification et comparaison de différentes formes de pouvoir (*démocratie, monarchie,...*) et leurs répercussions sur la vie quotidienne

Explication des concepts de pouvoir et de système politique

Mise en évidence et comparaison des différentes formes de contestation du pouvoir (*les Lumières, les mouvements libéraux et nationaux,...*)

- explication de la séparation des pouvoirs (exécutif, législatif, judiciaire)
- comparaison de la répartition du pouvoir temporel et du pouvoir spirituel à différentes époques

Analyse des conflits politiques, idéologiques et territoriaux et de leurs règlements (*guerres mondiales, décolonisation, Guerre froide, construction européenne,...*)

Analyse de l'influence des idéologies (*communisme, nazisme, fascisme, libéralisme, pacifisme, altermondialisme,...*)

Influence du fait religieux **1 7**

Mise en évidence du contexte d'apparition et de diffusion d'une religion (*monothéismes, polythéismes, schismes,...*)

Comparaison des réponses données par différentes civilisations aux questions existentielles (*cosmogonie, représentations de l'au-delà, mythologie,...*)

Description et analyse de l'influence du fait religieux sur la vie quotidienne et sur l'organisation sociale et politique (*cultes antiques, monachisme, lois de Calvin à Genève,...*)

Analyse des liens entre religions et entre les religions et d'autres valeurs ; analyse des effets de ces liens sur l'organisation sociale (*Humanisme, Réforme, pouvoir temporel/pouvoir spirituel, laïcité,...*)

- 4 ... en examinant les manifestations de la mémoire et leurs interactions avec l'histoire

5 ... en dégageant la pertinence ou le caractère relatif des périodisations

6 ... en analysant les différentes conceptions des relations entre individus et groupes sociaux à différentes époques

7 ... en dégageant l'influence du fait religieux sur l'organisation sociale

Attentes fondamentales

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

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

... situe chaque société ou civilisation étudiée dans le temps ; en décrit les faits ou les aspects marquants en utilisant un vocabulaire spécifique

- ...explique et compare différentes formes d'organisation économiques et politiques, actuelles et passées
- ...analyse un événement en tenant compte de différentes dimensions
- ...identifie et analyse les changements et permanences dans la société actuelle par rapport à celles du passé ou entre sociétés du passé **Niv. 2**
- ...compare l'organisation de différentes sociétés actuelles et passées **Niv. 2**
- ...identifie et analyse les changements et permanences dans la société actuelle par rapport à celles du passé ou entre sociétés du passé **Niv. 2**

Considérer les dimensions proposées comme une aide sans intention de structuration contraignante

Prendre les exemples proposés aussi dans d'autres apprentissages

Pour chacune des dimensions abordées, faire des liens avec l'actualité (mise en évidence des dimensions du développement durable)

- ...identifie et compare les réponses données par différentes civilisations aux questions existentielles
- ...identifie l'influence de la religion sur l'organisation d'une société donnée
- ...identifie les liens entre religion et pouvoir **Niv. 2**

SHS 32 – Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici et d'ailleurs à travers le temps...

1 ... en analysant et en comparant des problématiques historiques et leurs modes de résolution actuels et passés

2 ... en associant de manière critique une pluralité de sources documentaires

3 ... en distinguant les faits historiques de leurs représentations dans les œuvres et les médias

PROPOSITION DE THÈMES EN LIEN AVEC LA PROGRESSION DES APPRENTISSAGES

Cette liste est non exhaustive et non prescriptive.

À chaque année du cycle, mobiliser les notions et les concepts en faisant des liens avec les autres périodes et en prenant en compte l'histoire régionale, nationale, européenne et mondiale. Liens systématiques avec SHS 34 – Relation Homme-société et FG 35 – Vie de la classe et de l'école.

Les apprentissages de démarches historiennes et ceux liés à l'étude des permanences et changements dans l'organisation des sociétés sont à appliquer sur les thèmes traités (ceux proposés ci-dessous et/ou d'autres thèmes retenus au niveau de la classe, de l'établissement ou du canton).

Privilégier le recours aux traces, aux sources, aux représentations, aux récits et aux mythes locaux et régionaux.

9 ^e année Antiquité & Moyen Âge	10 ^e année Renaissance à 1914	11 ^e année XX ^e – XXI ^e siècles
Thèmes d'histoire générale		
Les civilisations de l'Antiquité : Grèce, Rome	Civilisations non européennes : Mayas, Incas, Aztèques	Idéologies du monde contemporain (fascisme, communisme, libéralisme, démocratie)
Formation de l'Europe médiévale : premiers royaumes « barbares », l'empire carolingien	Grandes découvertes vues par les Européens	Guerres mondiales
Aspects de la civilisation médiévale : monde chrétien, monde musulman	Renaissance, Humanisme, Réforme	Guerre froide
Civilisations non européennes : la Chine à l'époque de Marco Polo, l'Inde, les royaumes africains	L'absolutisme et ses contestations	Colonisation – décolonisation
...	Siècle des Lumières, révolutions	Rapports Nord-Sud
	Mouvements libéraux et nationaux	Union européenne (en lien avec SHS 31 – Relation Homme-espace et SHS 34 – Relation Homme-société)
	Révolution industrielle	2 ^e partie du XX ^e : mondialisation et développement durable
	Impérialismes	Thèmes d'histoire récente
	...	
Thèmes d'histoire locale, régionale et nationale		
Aspects de l'histoire du canton pendant ces périodes	Aspects de l'histoire du canton pendant ces périodes	Aspects de l'histoire du canton pendant ces périodes
L'Helvétie romaine	La Réforme en Suisse (Zwingli, Calvin, Farel)	La Suisse et les Guerres mondiales
Les vallées alpestres aux XIII ^e et XIV ^e siècles	La Suisse aux XVII ^e et XVIII ^e siècles	L'indépendance jurassienne
Naissance et formation de la Suisse	La contestation dans les cantons	La Suisse dans la 2 ^e moitié du XX ^e siècle
...	Les institutions suisses de 1798 à 1848...	Thèmes d'histoire récente
Thèmes transversaux sur les trois années du cycle		
L'esclavage		
Les migrations (en lien avec SHS 31 – Relation Homme-espace et SHS 34 – Relation Homme-société)		
L'histoire d'une ville romande		
La culture en Suisse		
Histoire du vêtement, de l'hygiène, du tourisme,...		
La place de la femme dans l'histoire ; la conquête de l'égalité des droits		
La construction européenne		
L'histoire des fêtes traditionnelles (Noël, Carnaval,...)		

4 ... en examinant les manifestations de la mémoire et leurs interactions avec l'histoire

5 ... en dégagant la pertinence ou le caractère relatif des périodisations

6 ... en analysant les différentes conceptions des relations entre individus et groupes sociaux à différentes époques

7 ... en dégagant l'influence du fait religieux sur l'organisation sociale

<i>Relation Homme-espace</i>	<i>Relation Homme-temps</i>	<i>Outils et méthodes de recherche</i>	<i>Relation Homme-société</i>	
31	32	33	34	Troisième cycle

33

SHS 33 – S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des Sciences humaines et sociales
(cf. rabat de droite)

Citoyenneté

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir des cultures et des modes de pensée différents à travers l'espace et le temps ; identifier et analyser le système de relation qui unit chaque individu et chaque groupe social au monde et aux autres.

Développer des compétences civiques et culturelles qui conduisent à exercer une citoyenneté active et responsable par la compréhension de la façon dont les sociétés se sont organisées et ont organisé leur espace, leur milieu, à différents moments.

SHS 34 – Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique...

1 ... en s'initiant au fonctionnement de la société civile et politique

2 ... en s'interrogeant sur l'organisation sociale et politique d'autres communautés du passé ou du présent...

3 ... en se sensibilisant à des problématiques liées aux rapports entre les hommes (minorités, déséquilibres Nord-Sud,...) et à l'environnement (naturel et social)

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
----------------------	-----------------------	-----------------------

La construction de la pratique citoyenne est destinée à être intégrée aux progressions d'apprentissage des champs *Qu'est ce qu'un État? La Suisse, État fédéral. La Suisse et le monde.*

Pratique citoyenne et droits fondamentaux

Liens L1 33 – Production de l'oral; MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques;
SHS 31 – Relation Homme-espace; SHS 32 – Relation Homme-temps;
FG 35 – Vie de la classe et de l'école; FG 36 – Environnement; FG 37 – Complexité et interdépendance

Construction de la pratique citoyenne notamment par:

- l'exercice du débat autour de faits d'actualité
- la prise en compte de l'altérité dans des contextes culturels, historiques et socio-économiques
- une attitude participative et responsable à titre individuel et collectif
- l'analyse de questions socialement vives
- la compréhension des enjeux de société, la capacité à faire des choix et la recherche de solutions pratiques

Étude des droits humains dans les textes

Observation de leur application en Suisse et dans le monde

Qu'est-ce qu'un État?

Liens SHS 31 – Relation Homme-espace; SHS 32 – Relation Homme-temps; FG 35 – Vie de la classe et de l'école

Définition de la notion d'État; étude du rôle et du fonctionnement d'un État

Identification des valeurs véhiculées par les textes de référence (*Constitution, Déclaration,...*)

Analyse de la notion d'état de droit: normes, distinction et séparation des différents pouvoirs (législatif, exécutif et judiciaire), droits fondamentaux

Analyse de la notion et du rôle de citoyen

Étude de la démocratie et de son fonctionnement

Distinction des différents types d'organisation sociale et étatique (*république, monarchie, fédéralisme, dictature, démocratie,...*)

La Suisse, État fédéral

Liens SHS 31 – Relation Homme-espace; SHS 32 – Relation Homme-temps

Description et analyse de l'organisation de l'État fédéral

Description et analyse de la démocratie directe et semi-directe; rôle du peuple souverain

Analyse du paysage politique national et cantonal (*pluralisme des partis, groupes de pression,...*)

Observation et analyse des droits et devoirs des citoyens suisses et des résidents étrangers en Suisse (*droit de vote, éligibilité, statuts, impôts,...*)

Distinction des différents modes de scrutin (systèmes proportionnel et majoritaire)

Description des droits sociaux (*système des trois piliers, assurances obligatoires, droit du travail,...*)

4 ... en prenant connaissance des textes fondamentaux, en dégageant les fondements des droits et des devoirs liés à l'appartenance à une société

démocratique et en se les appropriant

5 ... en s'informant de l'actualité et en cherchant à la comprendre

6 ... en acquérant des aptitudes et des attitudes d'action en tant qu'individu d'un groupe ou en tant que collectivité

7 ... en préparant et en réalisant des débats démocratiques au sein de l'école

8 ... en portant un regard critique et autonome, et en se positionnant en fonction de connaissances et de valeurs

Attentes fondamentales

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

...exerce la pratique citoyenne notamment par :
- l'analyse de situations à l'origine de débats de société
- lors de débats, par la formulation d'arguments fondés

...énumère les principaux droits énoncés dans la Déclaration universelle des droits de l'Homme

...décrit les caractéristiques d'un État
...explique le rôle des lois
...repère les droits et les devoirs fondamentaux du citoyen dans les textes de référence

...décrit les principales caractéristiques des démocraties modernes

...distingue les différents régimes politiques

...distingue les 3 niveaux de souveraineté (Confédération, canton, commune)
...différencie le rôle des élus fédéraux, cantonaux et communaux
...distingue différents partis politiques et leurs principales orientations

...explique les principaux droits et devoirs du citoyen (vote, élection, éligibilité, initiative, référendum, pétition ; respect des lois, impôts, devoir civique)
...explique les principaux droits sociaux

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Sensibiliser l'élève au bénévolat souvent présent dans des actions collectives (culturelles, caritatives, sportives,...)

Privilégier les débats sur des objets de votation, des sujets d'actualité ou des problèmes de société notamment de mondialisation, de développement durable, de politique d'asile,...

Recourir aux droits humains comme valeurs de référence dans les autres thèmes (État, Suisse, monde)

Concernant les droits humains, aborder les problématiques tant du point de vue des violations que des acquis

Se référer :

- aux Constitutions
- à la Déclaration des droits de l'Homme
- à la Convention relative aux droits de l'enfant
- aux lois, ordonnances, règlements

Pratiquer des jeux de rôle et des mises en situation

En lien avec SHS 32 – Relation Homme-temps

Se référer à la Constitution fédérale et à la Constitution cantonale

Assister à une séance parlementaire, rencontrer des acteurs/actrices de la vie politique

En lien avec les impôts, aborder la notion de budget de l'État

Organiser des scrutins fictifs au niveau de la classe ou de l'école

Liens MSN 33 – Fonctions et algèbre – Diagrammes

SHS 34 – Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique...

1 ...en s'initiant au fonctionnement de la société civile et politique

2 ...en s'interrogeant sur l'organisation sociale et politique d'autres communautés du passé ou du présent...

3 ...en se sensibilisant à des problématiques liées aux rapports entre les hommes (minorités, déséquilibres Nord-Sud,...) et à l'environnement (naturel et social)

Progression des apprentissages

9^e année10^e année11^e année

La construction de la pratique citoyenne est destinée à être intégrée aux progressions d'apprentissage des champs *Qu'est ce qu'un État? La Suisse, État fédéral. La Suisse et le monde.*

La Suisse et le monde

Liens SHS 31 – Relation Homme-espace ; SHS 32 – Relation Homme-temps

Description des liens entre la Suisse et le monde (*ambassades et consulats, développement et coopération,...*)

Analyse des liens entre la Suisse et l'Union européenne (*zone euro, espace Schengen, accords bilatéraux, Erasmus,...*)

Description des relations de la Suisse avec les organisations internationales (*ONU, OCDE, Conseil de l'Europe,...*)

Identification du rôle des organisations non gouvernementales (*CICR, Amnesty, Greenpeace,...*)

4 ... en prenant connaissance des textes fondamentaux, en dégagant les fondements des droits et des devoirs liés à l'appartenance à une société

démocratique et en se les appropriant

5 ... en s'informant de l'actualité et en cherchant à la comprendre

6 ... en acquérant des aptitudes et des attitudes d'action en tant qu'individu d'un groupe ou en tant que collectivité

7 ... en préparant et en réalisant des débats démocratiques au sein de l'école

8 ... en portant un regard critique et autonome, et en se positionnant en fonction de connaissances et de valeurs

Attentes fondamentales

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

...décrit quelques relations entre la Suisse et l'Europe ou le monde, en lien avec l'actualité

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Visiter les sièges des organisations présentes en Suisse (CICR, ONU, OMC, OMS, UPU,...)

Lexique Sciences humaines et sociales

Acteurs : individus, groupes ayant des rôles différents, et donc des représentations et des intentions différentes. Prendre en compte les acteurs implique de reconnaître l'aspect subjectif de certaines décisions humaines. En géographie humaine où l'on considère que l'espace est façonné par la société qui l'occupe, on s'intéresse plus particulièrement aux représentations, intentions et décisions qui le concernent.

Contextualisation : mise en relation d'une action, d'un fait avec les circonstances temporelles, spatiales, sociales, culturelles,... dans lesquels ils se sont produits. Comprendre les faits ainsi que les actions, décisions ou représentations humaines dans leur contexte est un préalable à toute interprétation et permet de tenir compte des spécificités et de l'univers mental particulier à chaque société étudiée et ainsi d'éviter les anachronismes ou les généralisations abusives.

Cycle : suite de phénomènes, d'événements, se renouvelant dans un ordre immuable et à un rythme régulier (biologique, quotidien, saisonnier,...) ; il s'agit de « temps cyclique », alternatif au temps « linéaire ». C'est à partir de l'intuition d'un temps cyclique que l'être humain organise la réalité collective et les rituels temporels qui scandent la vie sociale (cf. Irréversibilité).

Diffusion : en *Sciences humaines*, propagation des connaissances, des idées, des biens,... Les innovations, les modes de développement économique ou les approches culturelles se propagent selon certains rythmes et cheminements (flux, réseaux, limites). Temps et espace sont donc intimement liés. Les processus ne se déroulent pas forcément de la même manière si l'on a affaire à des hommes (migrations), à des objets ou à des informations.

Durée : persistance d'un phénomène dans le temps ; continuité, permanence temporelle d'une réalité. La durée peut être perçue de façon subjective ou mesurée de façon objective. Trois durées de l'histoire sont identifiées, chacune apportant une compréhension de la situation historique étudiée :

- la **durée longue** qui caractérise l'histoire presque immobile, dont les évolutions sont quasiment imperceptibles (mentalités,...) ;
- la **durée moyenne** qui caractérise l'histoire sociale (conditions matérielles, cycles économiques,...) ;
- la **durée courte** qui caractérise l'histoire événementielle.

Échelle : (concept d'~) ordre de grandeur utilisé pour comprendre une problématique. La compréhension d'une problématique géographique peut varier selon l'échelle considérée (locale, régionale, mondiale) ; il est donc nécessaire de combiner les échelles d'analyse. Il ne s'agit pas ici du rapport mathématique entre la réalité et sa représentation sur une carte.

Espace familial : espace auquel l'élève est habitué et où il se sent en sécurité (classe, école, maison). Il est le lieu propice à des activités autonomes.

Espace proche : espace situé dans un certain rayon autour de l'école. L'espace proche peut être fréquenté par la classe ou vécu par les élèves (mais ne l'est pas forcément). Il s'oppose aux espaces lointains qui ne peuvent pas être fréquentés par la classe, mais qui peuvent être vécus par certains enfants (dont on exploitera le témoignage) ou médiatisés par des images ou représentations (Paris, la tour Eiffel,...).

Espace produit : tout espace est le produit d'une société. Le fonctionnement de celle-ci, qui, en soi, est invisible, se matérialise partiellement dans l'aménagement de l'espace. L'étude de l'espace est donc indissociable de celle de la société qui l'occupe et le façonne, ou qui l'a occupé et façonné par le passé. Le concept d'espace produit est central dans les cycles 2 et 3. Il sous-entend que tout espace est le produit ou le résultat de décisions, de besoins pris en compte, d'initiatives d'acteurs particuliers,... Cette manière de penser l'espace établit des liens forts entre une société et l'espace qu'elle occupe.

Espace vécu : espace que l'élève a l'occasion de parcourir dans sa vie ; l'espace vécu est singulier à chaque élève (selon son lieu d'habitation, ses activités hors temps scolaire et les déplacements de sa famille en Suisse ou dans le monde). Il englobe évidemment l'espace familial mais ne s'y restreint pas. L'espace vécu se prête à l'expression de chaque élève en particulier, expression qui peut se faire deux par deux (« je t'explique comment venir chez moi » ; « je t'explique comment était le lieu de mes vacances »). Pour travailler sur un espace vécu commun à tous les élèves, on exploitera les espaces fréquentés (ou visités, ou parcourus) ensemble, durant la vie de classe (patinoire, piscine, espace vert, promenade d'école,...). L'espace fréquenté devient un espace que l'on peut soumettre à une analyse (par exemple en s'interrogeant « pourquoi là ? »).

Flux : mouvement ou échange en grand nombre (de personnes, d'argent, de biens, de services ou de ressources) (cf. Réseau).

Histoire savante : recherche et production historiques issues des méthodes scientifiques propres aux historiens.

Intentionnalité : ensemble des intentions, des objectifs, des positions et attitudes pris par les acteurs en fonction de leurs représentations et de leurs intérêts concernant une situation donnée, ou – en *Géographie* – un espace donné. C'est au travers des actions, des prises de position et des choix des acteurs que l'on peut percevoir leurs intentionnalités.

Interaction : action ou influence réciproque qui peut s'établir entre des phénomènes. Un phénomène n'est pas lié à une seule cause ou à une seule conséquence ; plusieurs éléments se combinent de façon complexe (cf. Systémique).

Irréversibilité : caractère de ce qui ne revient pas, ne se répète jamais de la même façon : le passé révolu est définitif ; on parle de « temps linéaire ». D'une manière générale, c'est l'existence de phénomènes irréversibles qui permet de fixer le sens de l'écoulement objectif du temps (cf. Cycle).

Localisation : (concept de) positionnement des éléments et phénomènes dans l'espace ; ce positionnement se définit à plusieurs échelles (locale, régionale,...). Il s'agit également des raisons justifiant cet emplacement : conditions naturelles, économiques, politiques, sociales, culturelles.

Mémoire : capacité d'un individu ou d'un groupe humain de se souvenir des faits passés et ce souvenir lui-même. La mémoire individuelle est fondée sur l'expérience de la personne ; la mémoire collective est partagée, transmise et construite par le groupe ou la société. La mémoire se distingue de l'histoire par le fait qu'elle n'est pas en quête d'universalité dans sa manière de se référer au passé. Elle consiste en effet à se remémorer des aspects précis du passé et à lutter contre leur oubli. La mémoire donne la trace présente de ce qui est absent puisque passé. Cela pose alors le problème de la frontière entre le réel et l'imaginaire car le rapport avec l'antériorité amène la question de ses représentations. En opposition à la mémoire, l'histoire vise une certaine objectivité.

– **Travail de mémoire :** élaboration collective de tous les témoignages, sources,... visant à compiler de la façon la plus exhaustive possible un thème donné.

– **Devoir de mémoire :** obligation pour la société d'entretenir la mémoire des persécutions passées ; le devoir de mémoire intègre des notions de respect, de leçons à tirer de l'Histoire et de la nécessité d'une commémoration des faits évoqués.

Mythe : récit légendaire mettant en scène des personnages imaginaires (dieux, héros, éléments naturels,...) ; ensemble de croyances, de représentations idéalisées autour d'un personnage, d'un phénomène, d'un événement historique, d'une technique et qui leur donne une force, une importance particulière ; représentation amplifiée, déformée par l'imaginaire collectif ; croyance répandue mais infondée. Certains mythes fondent le lien social. Les mythes répondent à une propension de la mémoire collective pour le merveilleux et l'héroïsme :

– **merveilleux (le) :** climat étrange dans lequel s'inscrivent certaines évocations du passé ou certaines actions humaines ;

– **héroïsme :** comme sentiment de supériorité nationale, culturelle, constitue la part d'illusion qui entoure les actions humaines pour rassurer, flatter ou contourner l'histoire ;

– **légende :** récit populaire où se mêlent réel et merveilleux.

Périodisation : démarche entreprise par un historien pour découper un temps donné en moments significatifs, séparés par des ruptures, eu égard aux critères qu'il se donne. Les grandes périodes de l'Histoire (Antiquité, Moyen Âge, Temps

modernes, Époque contemporaine) organisent notre représentation du passé humain. Elles sont des constructions culturelles dont la pertinence n'est pas universelle. Le découpage du temps en un certain nombre de périodes permet l'organisation de la complexité du passé.

Polarisation : (concept de) concentration d'activités en certains lieux. L'espace est hiérarchisé ; à toutes les échelles, il s'organise en pôles et périphéries. C'est le résultat de décisions humaines qui amènent des concentrations d'activités en certains lieux et donnent à ceux-ci une position géographique permettant l'exercice de fonctions déterminées (sur le plan politique, économique, social ou culturel).

Problématique : ensemble des questions concernant un domaine de connaissance.

Problématisation : étape d'une démarche pédagogique ou de recherche qui consiste à lister les interrogations, les hypothèses, les caractéristiques ou les éléments connus en lien avec une question ou une situation donnée, puis à les organiser, les relier ou les hiérarchiser afin de dégager des unités de travail.

Reconstitution : évocation d'un événement, d'une époque ou d'un mode de vie du passé en s'appuyant sur un environnement matériel (maquettes réelles ou virtuelles, objets,...) reproduisant celui de la période concernée. Une reconstitution peut prendre la forme de manifestations (fêtes médiévales, mise en scène d'événements, restauration de château,...) ou la réalisation d'ouvrages de vulgarisation, de documentaires et films à caractère historique.

Représentation : image mentale d'une réalité. Les hommes se représentent l'espace différemment, selon leurs contextes. Ce sens se distingue de la représentation graphique ou schématique d'un espace.

Réseau : dispositif spatial qui permet la circulation de matières, de biens, de personnes ou d'informations. Un réseau est composé de points (ou nœuds) et de lignes (ou liens) connectés de manière plus ou moins hiérarchique ou polarisée.

Révolution : forme de rupture durable ou décisive dans différents domaines (économique, social, juridique, politique, culturel,...) ; la révolution change une configuration antérieure en un ordre autre.

Rupture : événement qui commence et/ou met fin à une durée, amenant un changement, pas forcément durable, mais qui définit un avant et un après.

Sources : origine d'une information ; bases, écrites ou non, sur lesquelles l'historien s'appuie pour construire son travail ; les sources peuvent être partiellement fausses ou déformées.

Sources premières (ou primaires) : documents censés être contemporains des faits qu'ils relatent (journaux intimes, lettres, photographies, œuvres d'art, vidéos et films, enregistrements sonores, journaux, témoignages directs,...).

Sources secondes (ou secondaires) : témoignages de seconde main ; elles portent cette dénomination parce qu'elles sont postérieures aux événements ; elles se réfèrent parfois aux sources premières, qu'elles peuvent utiliser, interpréter, parfois déformer ; elles peuvent également être des copies de textes originaux, réécrits avec leur lot d'erreurs ou d'interprétations.

Systémique ou analyse systémique : démarche prenant en compte les différents acteurs, phénomènes, espaces et leurs interactions. Un système est complexe (mais pas forcément compliqué) dans le sens qu'il fait intervenir de multiples éléments.

Temps : représentation à la fois de la durée et de l'époque.

Temps évoqué : temps vécu par d'autres ; transmis sous forme de témoignages oraux ou écrits, ou de reconstitutions permettant l'évocation du passé.

Temps historique : temps passé (histoire des hommes), celui dont il reste des traces, support du travail de l'historien.

Temps mesuré : construction culturelle, élaborée en partie grâce à l'observation de la nature ; il est lié aux activités sociales.

Temps vécu : temps que chacun vit ; construit et rythmé par les activités de chacun, individuellement et socialement.

Trace : élément résiduel du passé, officiel ou privé, volontaire ou non, observable aujourd'hui.

Transition : laps de temps où interviennent plusieurs événements marquant la rupture avec la période précédente et préparant la période suivante.

Spécificités cantonales

Une approche de la culture religieuse fait l'objet d'un cours dans quelques-uns des cantons romands sous différentes appellations (*Culture religieuse, Histoire des religions, Éthique et cultures religieuses,...*). Il revient aux cantons de déterminer si cet enseignement fait partie ou non de leur plan d'études cantonal.

INTENTIONS

La progression des apprentissages proposée dans *Éthique et cultures religieuses* apporte une réponse complémentaire aux exigences formulées dans la quatrième ligne d'action de la CIIP sur les finalités et objectifs de l'école publique du 30 janvier 2003 :

« L'école publique prend en compte et rend accessible la connaissance des fondements culturels, historiques et sociaux, y compris des cultures religieuses, afin de permettre à l'élève de comprendre sa propre origine et celle des autres, de saisir et d'apprécier la signification des traditions et le sens des valeurs diverses cohabitant dans la société dans laquelle il vit. »

Il est bon de lever tout malentendu sur le but et la démarche d'un cours d'*Éthique et cultures religieuses*. Celui-ci se distingue fondamentalement d'un enseignement religieux apologétique (catéchèse) qui vise à l'approfondissement d'une « foi ». Il se fonde sur le constat de l'existence du phénomène religieux dans l'individu, la société et le monde, et non sur une foi partagée par les élèves. Cette démarche épistémologique réfute résolument toute forme de prosélytisme et d'apologie.

Le cours d'*Éthique et cultures religieuses* est un lieu d'information et de connaissances factuelles sur les grandes traditions religieuses et humanistes¹ mondiales. Le fait religieux est abordé dans la reconnaissance de la diversité, mais aussi dans l'affirmation assumée des origines culturelles fondatrices de la société occidentale, déclinées sous le terme de judéo-christianisme, sans en oublier les racines grecques ou arabo-persiques notamment.

Cette prérogative est d'ordre historique et culturel. Dans le respect de ces diverses traditions, ce cours a pour objectif de présenter avec rigueur et objectivité les croyances, les rites et les modes de pensée de ces religions ou sagesse.

Le propos du cours d'*Éthique et cultures religieuses* est de donner aux élèves une connaissance des diverses cultures religieuses, de permettre à chacun de trouver ses racines, de se placer dans un contexte interculturel et interreligieux toujours plus complexe et de se situer devant les questions existentielles.

Le cours d'*Éthique et cultures religieuses* est également un lieu où l'élève, avec sa liberté de conscience, apprend à connaître ses propres valeurs, à réfléchir sur le sens de ces valeurs, à construire ses valeurs éthiques, à découvrir et respecter les valeurs et les convictions des autres, à développer une responsabilité éthique.

¹ Humaniste : ce terme est utilisé pour désigner les pensées philosophiques ou les sagesse non religieuses.

Éthique et cultures religieuses

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir des cultures et des traditions religieuses et humanistes; développer le sens d'une responsabilité éthique.

SHS 35 – Analyser la problématique éthique et le fait religieux pour se situer...

1 ... en comparant diverses expressions sociologiques des religions à travers les rites, les fêtes et l'art

2 ... en développant la capacité de construire une réflexion éthique

3 ... en repérant des mécanismes de fonctionnement idéologique

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Liens A 32 AC&M, A 32 AV et A 32 Mu – Perception ; A 34 AC&M, A 34 AV et A 34 Mu – Culture ; FG 31 – MITIC ; FG 35 – Vivre ensemble et exercice de la démocratie		
Identification et définition du sens des principales fêtes religieuses, de leurs rites et symboles	Analyse des fondements, de la fonction sociale, des valeurs et des rites du mariage civil et religieux (<i>juif, chrétien, musulman</i>)	Approche des différentes perceptions religieuses et laïques face à la question de la mort (<i>nihilisme, résurrection, réincarnation,...</i>) à travers les rites funéraires et des textes religieux et humanistes
Repérage de liens de signification et/ou de symbolique entre les fêtes des trois grandes religions		
Observation des différentes façons de compter le temps (<i>calendriers juifs, julien, grégorien, musulman</i>)		
Identification et comparaison du rapport aux vêtements et à la nourriture (<i>juifs, chrétiens et musulmans</i>)		
Analyse du message des grandes religions au travers de leurs personnages importants (<i>Abraham, Moïse, David, Marie, Jésus, Mohamed, Siddharta, Confucius,...</i>)	Découverte du témoignage de personnalités humanistes ou religieuses marquantes (<i>Gandhi, Mère Teresa, Dalai-lama, Martin Luther King, Aung San Suu Kyi,...</i>)	
Présentation des grands livres sacrés (<i>Torah, Bible, Coran,...</i>) et de leur contexte historique, géographique et religieux		Étude de textes de cosmogonies (<i>récits de création,...</i>) en utilisant différentes lectures d'interprétation (symbolique, littérale et théologique) et différenciation entre l'intention scientifique et religieuse (<i>évolutionnisme, créationnisme</i>)
	Réflexion sur des situations éthiques liées au vécu des adolescents (<i>paix-violences, tolérance-racisme, justice-injustice, dépendances,...</i>) et découverte du point de vue de certaines religions ou pensées philosophiques concernant ces thèmes	Contextualisation d'une situation éthique en vue d'une réflexion sur des grands thèmes de société tels que sexualité, euthanasie, bioéthique,...
	Approche et analyse des valeurs éthiques véhiculées dans les grandes chartes religieuses et humanistes (<i>la Déclaration universelle des droits de l'Homme, la règle d'or, le décalogue, la loi du talion, le sermon sur la montagne,...</i>)	
Découverte de la place et le rôle de la religion pour l'être humain et la société (<i>réponses à certaines interrogations existentielles – besoin de rites, d'appartenance à un groupe, à une culture – expressions artistiques,...</i>)	Identification et analyse des causes et des conséquences de certaines idéologies religieuses (<i>le fanatisme, le fondamentalisme, les dérives sectaires, violences et conflits au nom de la religion</i>)	Approche de différentes conceptions de l'être humain et de la liberté dans la société et dans les différentes traditions religieuses et humanistes : la liberté, le destin, la prédestination, le libre arbitre, le déterminisme

4 ... en acquérant des outils contextuels qui permettent la lecture de textes religieux

5 ... en définissant l'origine et l'évolution des principales religions

6 ... en dégageant les grandes questions existentielles et en comparant les réponses des différents systèmes de pensée

Attentes fondamentales

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

...situe dans le calendrier quelques fêtes religieuses et définit leur signification propre

...identifie les rites propres aux grandes religions (rites d'initiation, mariage, funérailles, vêtements, nourriture,...)

...identifie les grandes figures religieuses et leur message... (Abraham, Moïse, David, Marie, Jésus, Mohamed, Siddharta,...)

...situe dans son contexte historique, géographique et religieux la Torah, la Bible et le Coran

...distingue une lecture symbolique et une lecture littérale d'un texte religieux

...décrit et évalue les enjeux éthiques d'une situation donnée en dépassant le niveau strictement émotionnel

...repère à partir de critères objectifs un comportement qui conduit au fanatisme, à une dérive sectaire

...différencie les notions de liberté, de destin et de déterminisme

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Traiter en premier lieu les principales fêtes chrétiennes en lien avec le calendrier scolaire; puis en second lieu les fêtes des autres religions en fonction du profil religieux de la classe

Mettre en lien ces témoignages de personnalités avec les situations éthiques proposées dans le plan d'études

Provoquer une réflexion sur les différents niveaux de compréhension d'un texte religieux

*Liens SHS 32 – Relation Homme-temps;
MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques;
MSN 37 – Corps humain; MSN 38 – Diversité du vivant*

Dégager et comprendre les causes et les conséquences de la violence, du racisme et de l'injustice

*Liens FG 32 – Santé et bien-être; FG 36 – Environnement;
FG 37 – Complexité et interdépendance;
SHS 32 – Relation Homme-temps;
MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques;
MSN 37 – Corps humain; MSN 38 – Diversité du vivant*

Faire découvrir à l'élève que l'être humain possède des droits et des devoirs universels

*Liens FG 36 – Environnement;
SHS 34 – Relation Homme-société*

Utiliser l'image de l'attelage de Platon pour illustrer les quatre dimensions de l'être humain: le corps, les émotions, la raison et la volonté

*Liens FG 32 – Santé et bien-être;
SHS 31 – Relation Homme-espace*

SHS 35 – Analyser la problématique éthique et le fait religieux pour se situer...

1 ... en comparant diverses expressions sociologiques des religions à travers les rites, les fêtes et l'art

2 ... en développant la capacité de construire une réflexion éthique

3 ... en repérant des mécanismes de fonctionnement idéologique

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
	Découverte de la conception du bonheur dans différentes religions et courants de pensée (<i>christianisme, islam, bouddhisme, athéisme,...</i>)	Découverte du sens de l'existence, de la conception de la vie éternelle, de la vie après la mort dans les différentes religions et courants philosophiques

4 ... en acquérant des outils contextuels qui permettent la lecture de textes religieux

5 ... en définissant l'origine et l'évolution des principales religions

6 ... en dégagant les grandes questions existentielles et en comparant les réponses des différents systèmes de pensée

Attentes fondamentales

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

...décrit le sens de l'existence et de l'au-delà dans l'une ou l'autre religion ou courants philosophiques

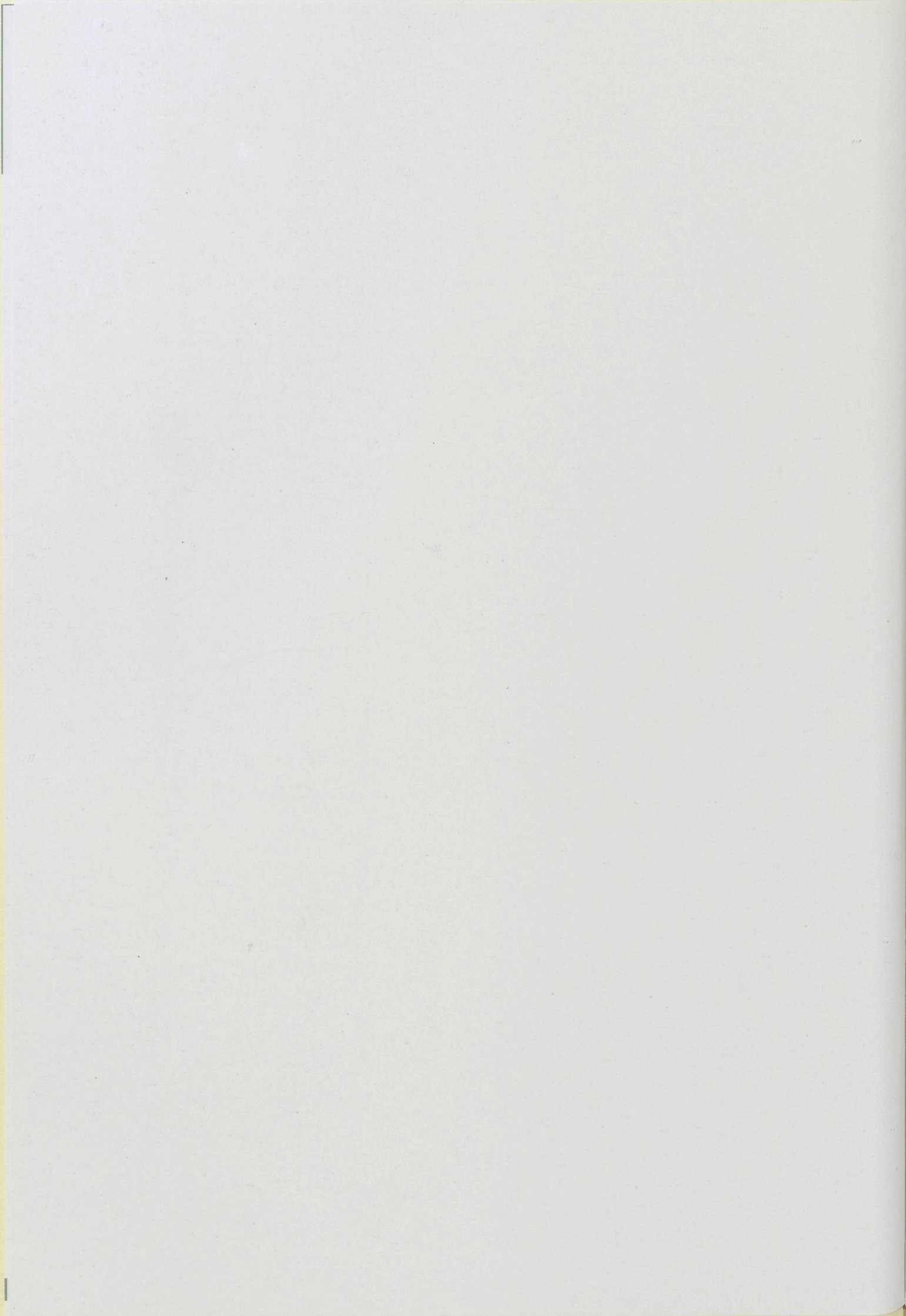
Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Ressources :

- *Éthique et cultures religieuses. Programme de 9^e – Dix séquences d'enseignement*, Ed. OCMS, Fribourg, 2009
- *Panorama des religions. Traditions, convictions et pratiques en Suisse romande*, Ed. ENBIRO, Lausanne, 2009
- *Merveilles de l'art sacré*, Ed. ENBIRO, Lausanne, 2004
- *Architecture et religion*, Ed. ENBIRO, Lausanne, 2005





	Relation Homme-espace	Relation Homme-temps	Outils et méthodes de recherche	Relation Homme-société	
1 ^{er} cycle					1 ^{er} cycle
2 ^e cycle					2 ^e cycle
3 ^e cycle	SHS 31 Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci... Géographie	SHS 32 Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici et d'ailleurs à travers le temps... Histoire	SHS 33 S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des <i>Sciences humaines et sociales</i> ... Géographie / Histoire	SHS 34 Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique... Citoyenneté	3 ^e cycle

IMPRESSUM

Neuchâtel, 2010 © CIIP, Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin, Faubourg de l'Hôpital 68, Case postale 556, CH-2002 Neuchâtel, www.ciip.ch

Auteur	Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP)
Éditeur	Secrétariat général de la CIIP
Direction du projet	Christian Merkelbach
Responsable du projet	Yves Delamadeleine
Conception graphique, composition et illustrations	Hot's Design Communication SA, Bienne
Impression	PCL Presses Centrales SA, Renens
Reliure	BUBU reliure «L'architecte du livre», Mönchaltorf
Papier	CyclusPrint offset, papier 100% recyclé
Tirage initial	11'000 exemplaires
Plan d'études romand, 3^e cycle	
ISBN	978-2-88500-264-5
EAN	9782885002645
Imprimé en Suisse	
Réimpression juin 2012	

SHS 33 – S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des Sciences humaines et sociales...

A ... ressources documentaires (textes historiques de toute sorte, collections d'objets, données statistiques,...)

B ... en classant et en synthétisant de manière critique les ressources documentaires

C ... en formulant des hypothèses et en recherchant des solutions pratiques

D ... en replaçant les faits dans leur contexte historique et géographique

E ... en représentant des organisations avec des cartes topographiques et thématiques de différentes échelles, ainsi qu'avec des

représentations graphiques de données statistiques

F ... en formalisant et en communiquant, dans des situations significatives, le résultat de ses recherches

G ... en mobilisant un langage spécifique au champ des sciences humaines

CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS TRANSVERSALES

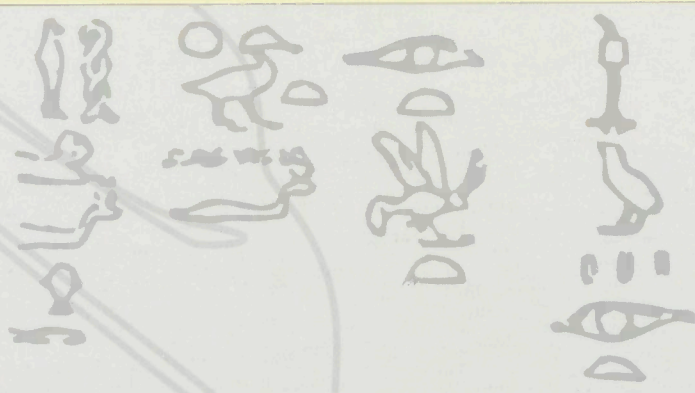
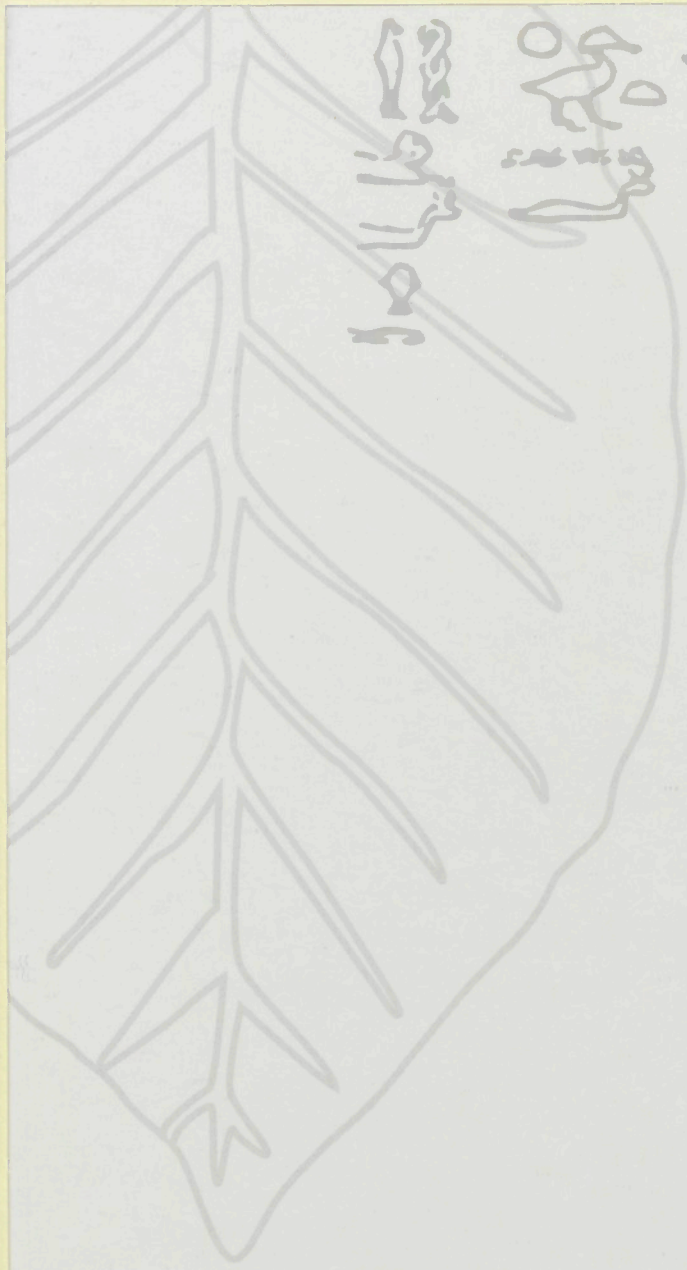
Par ses savoirs, ses connaissances, ses méthodes, ses modes de pensée ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine contribue, chez l'élève, au développement :

- de la *Collaboration*, notamment en l'engageant dans une recherche collective ou des travaux de groupe ;
- de la *Communication*, notamment en le faisant participer à des débats, formuler des questions, exploiter l'information, sélectionner des sources pertinentes, structurer des données, présenter ses travaux sous forme orale ou écrite ;
- des *Stratégies d'apprentissage*, notamment en développant son raisonnement, ses stratégies, ses facultés d'abstraction dans ce domaine ;
- de la *Pensée créatrice*, notamment en l'amenant à proposer des solutions originales ;
- de la *Démarche réflexive*, notamment en développant son regard critique sur ses propres représentations et celles des autres et en l'amenant à choisir des approches et des méthodes adéquates par rapport aux problématiques qu'il veut traiter.

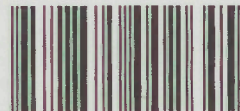
CONTRIBUTION À LA FORMATION GÉNÉRALE

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

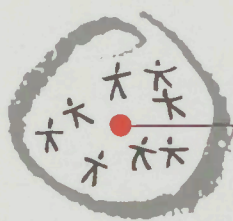
- *Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication (MITIC)*, notamment par l'acquisition de méthodes de travail et d'outils propres au domaine, construits et mobilisés pour la recherche, et permettant le choix et l'analyse critiques des sources (y c. des sources historiques) et des informations nécessaires à la compréhension ou à la résolution d'une problématique ;
- *Vivre ensemble et exercice de la démocratie*, notamment par la majorité des apports liés à l'axe *Citoyenneté*. Le travail mené en histoire autour des origines, des appartenances et sur la distinction entre histoire et mémoire permet d'amener un peu de recul sur les questions identitaires ;
- *Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)*, notamment par l'étude et l'analyse critique des interactions entre les activités humaines et l'environnement, prenant en compte la perspective d'un développement durable.



ISBN 978-2-88500-264-5



9 782885 002645 >



CONFÉRENCE INTERCANTONALE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE
LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN

www.plandetudesromand.ch

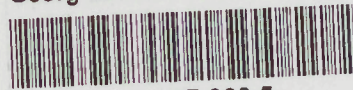
Faubourg de l'Hôpital 68
Case postale 556
CH-2002 Neuchâtel
Tél. 032 889 69 72
Fax 032 889 69 73
CIIP.SRTI@ne.ch
<http://www.ciip.ch>

Arts — Corps et mouvement

3



Georg-Eckert-Institut BS78



1 167 830 5

	<i>Expression et représentation</i>	<i>Perception</i>	<i>Acquisition de techniques</i>	<i>Culture</i>	
1 ^{er} cycle					1 ^{er} cycle
2 ^e cycle					2 ^e cycle
3 ^e cycle	A 31 Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion, une perception dans différents langages artistiques...	A 32 Analyser ses perceptions sensorielles...	A 33 Exercer diverses techniques plastiques, artisanales et musicales...	A 34 Comparer et analyser différentes œuvres artistiques...	3 ^e cycle

CYCLE 3

Arts

Corps et mouvement

À PER

CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS TRANSVERSALES

Par ses connaissances, méthodes ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine *Arts* contribue, chez l'élève, au développement :

- de la *Collaboration*, notamment en le faisant participer à des chœurs, des groupes instrumentaux, à l'élaboration et à la réalisation de spectacles, d'expositions, dans le respect des règles établies en groupe ;
- de la *Communication*, notamment en élargissant sa compétence dans le champ de la communication non verbale par la découverte et la pratique des langages plastiques, musicaux, théâtraux et corporels ;
- des *Stratégies d'apprentissage*, notamment en engageant l'élève dans des tâches complètes où il assume toutes les phases de la conception, de la planification et de la réalisation du projet ;
- de la *Pensée créatrice*, notamment en mettant l'élève dans une perspective de production : si les liens entre le domaine *Arts* et la créativité paraissent évidents, c'est essentiellement parce qu'il permet à l'élève de se confronter au « faire », que cette capacité créatrice développe ;
- de la *Démarche réflexive*, notamment en l'engageant à exercer une démarche critique relative tant à sa propre production qu'aux productions artistiques et aux phénomènes culturels.

CONTRIBUTION À LA FORMATION GÉNÉRALE

Par ses connaissances, méthodes ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine *Arts* contribue aux thématiques suivantes :

- *Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication (MITIC)*, notamment par l'apport d'outils d'analyse des images fixes et animées ainsi que leur création, par l'utilisation de logiciels de traitement du son et de l'écriture musicale ;
- *Choix et projets personnels, Projets collectifs*, notamment par l'apport de modes d'expressions variés élargissant la palette pour l'expression des besoins, des sentiments, des idées, et par l'apport des activités telles que création de spectacles et d'expositions, groupes instrumentaux, chœur,...

Sommaire

Arts

Commentaires généraux

Intentions	6
Structure globale du domaine	6
Réseau des Objectifs d'apprentissage	7
Conditions cadre matérielles et organisationnelles	8
Éléments de mise en œuvre	8
Contribution au développement des Capacités transversales	8
Contribution à la Formation générale	9
Contribution du domaine Arts à la langue de scolarisation	9
Remarques spécifiques pour l'enseignement des disciplines constitutives du domaine	9

Activités créatrices et manuelles

Expression et représentation	10
Perception	12
Acquisition de techniques	14
Champs d'apprentissage	16
Culture	18

Arts visuels

Expression et représentation	20
Perception	22
Acquisition de techniques	24
Maîtrise et libération du geste	26
Motricité fine	26
Motricité globale	26
Éléments du langage visuel	26
Couleur	26
Surface	26
Ligne	26
Matière et texture	26
Espace/composition/volume	28
Champs d'apprentissage	28
Culture	30

Musique

Expression et représentation	32
Perception	34
Acquisition de techniques	36
Champs d'apprentissage	38
Culture	40

Lexique Arts

43

Georg-Eckert-Institut -
Leibniz-Institut für internationale
Schulbuchforschung
- BIBLIOTHEK -

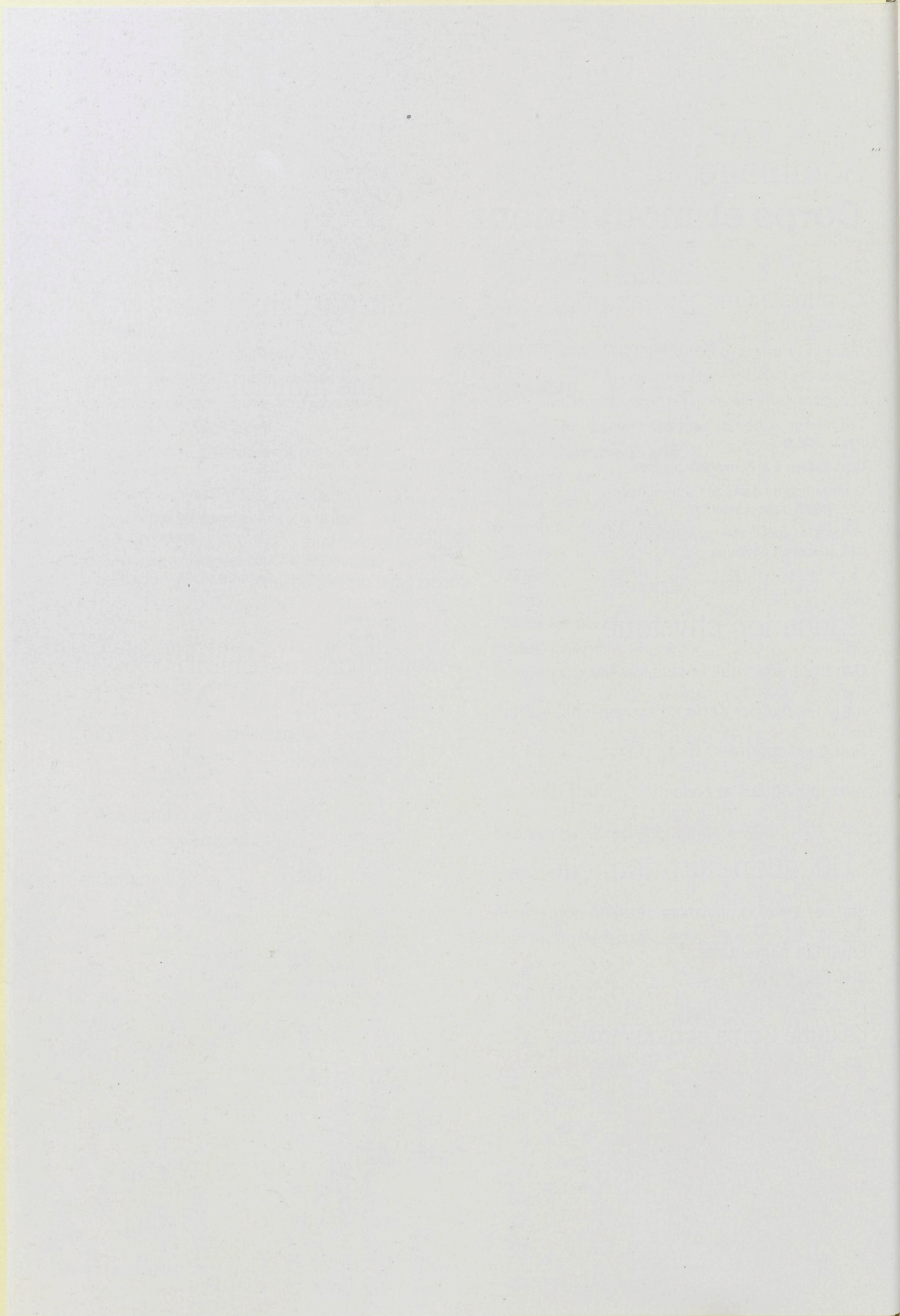
2014/1503

CH
Z-96
(2,2012)4

Sommaire

Corps et mouvement

Commentaires généraux	48	Spécificités cantonales	71
Intentions	48		
Structure globale du domaine	49		
Réseau des Objectifs d'apprentissage	49	Économie familiale	73
Conditions cadre matérielles et organisationnelles	50	Introduction	74
Contribution au développement des Capacités transversales	50	Intentions	74
Contribution à la Formation générale	50	Organisation de la discipline	75
Contribution du domaine Corps et mouvement à la langue de scolarisation	51	Sens et besoins physiologiques	76
Remarques spécifiques pour l'enseignement de l'Éducation physique	51	Équilibre alimentaire	78
		Consommation responsable	80
Éducation physique	52		
Condition physique et santé	54	Lexique Économie familiale	82
Activités motrices et/ou d'expression	56		
Pratiques sportives	58		
Jeux individuels et collectifs	60		
Éducation nutritionnelle	62		
Sens et besoins physiologiques	64		
Équilibre alimentaire	66		
Lexique Corps et mouvement	69		





Arts

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

Commentaires généraux

INTENTIONS

Le domaine *Arts*, en cohérence avec les finalités et objectifs de l'école publique, permet l'exploration des langages visuels, plastiques et sonores et aide à leur compréhension. Il favorise la construction de références culturelles. Les activités pratiques contribuent au développement et à la stimulation du potentiel créatif des élèves.

Dans le cadre d'une formation équilibrée de l'individu, il est important de lui permettre d'élargir et de développer ses propres modes de représentation, d'interprétation et d'expression sur les plans des sensations, de l'imaginaire, de l'émotion et de la perception du monde qui l'entoure.

Pour ce faire, sont privilégiés :

- l'exploration des langages artistiques à travers le processus créatif (motivation, recherche et manipulation, choix, action) en utilisant les possibilités expressives d'outils, de techniques ou d'instruments qui leur sont propres ;
- l'établissement d'une distance critique pour comprendre différentes formes de langage artistique, et tendre vers leur analyse et leur interprétation (œuvres plastiques, musicales, images et médias, films, spectacles, objets du cadre de vie,...) ;
- la découverte et l'appropriation progressive des langages visuels, plastiques et sonores par leurs formes, lignes, contrastes, couleurs, codes, signes, structures, symboles, gestes, mouvements, rythmes et sons, dans leur relation à l'espace et au temps ;
- la construction de références culturelles et leur mise en relation avec les différentes cultures artistiques et anthropologiques ;
- la découverte de pratiques collectives par des projets visuels, plastiques (œuvres, expositions,...) et musicaux (chœurs, ensembles instrumentaux,...) ; la découverte des possibilités expressives du corps par le mouvement, la rythmique, la danse et le jeu théâtral ;
- le développement des techniques artistiques.

STRUCTURE GLOBALE DU DOMAINE

Les enseignements / apprentissages liés au domaine *Arts*, pour l'ensemble de la scolarité obligatoire, sont structurés par quatre axes thématiques :

- *Expression et représentation*
- *Perception*
- *Acquisition de techniques*
- *Culture.*

Chacun des axes thématiques est décliné dans le plan d'études en trois disciplines désignées de manière générique suivante :

- *Activités créatrices et manuelles (AC&M)*
- *Arts visuels (AV)*
- *Musique (Mu).*

RÉSEAU DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

	Expression et représentation	Perception	Acquisition de techniques	Culture	
Premier cycle	A 11 Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion par la pratique des différents langages artistiques...	A 12 Mobiliser ses perceptions sensorielles...	A 13 Explorer diverses techniques plastiques, artisanales et musicales...	A 14 Rencontrer divers domaines et cultures artistiques...	Premier cycle
Deuxième cycle	A 21 Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion en s'appuyant sur les particularités des différents langages artistiques...	A 22 Développer et enrichir ses perceptions sensorielles...	A 23 Expérimenter diverses techniques plastiques, artisanales et musicales...	A 24 S'imprégner de divers domaines et cultures artistiques...	Deuxième cycle
Troisième cycle	A 31 Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion, une perception dans différents langages artistiques...	A 32 Analyser ses perceptions sensorielles...	A 33 Exercer diverses techniques plastiques, artisanales et musicales...	A 34 Comparer et analyser différentes œuvres artistiques...	Troisième cycle

Le réseau complet concerne chacune des disciplines. Ainsi, chaque objectif d'apprentissage se développe autant dans les *Activités créatrices et manuelles*, les *Arts visuels* que dans la *Musique*. Les différences interviennent essentiellement au niveau des composantes concernées qui relèvent parfois de spécificités propres à l'une ou l'autre discipline. Au final, ces trois entrées disciplinaires apportent leur contribution à l'approche des visées décrites pour l'ensemble du domaine *Arts*.

Les dénominations des enseignements qui contribuent principalement au domaine *Arts* varient sensiblement d'un canton à l'autre. Sans rechercher l'exhaustivité, en voici quelques-unes :

- Activités créatrices manuelles et textiles
- Travaux manuels
- Arts visuels, dessin, peinture
- Musique
- Cinéma
- Rythmique, théâtre et danse (en lien avec le domaine *Corps et mouvement*)
- Histoire de l'art.

CONDITIONS CADRE MATÉRIELLES ET ORGANISATIONNELLES

Pour le domaine *Arts*, les conditions cadre matérielles et organisationnelles ont notamment pour objectifs principaux de faciliter l'accès à des apports culturels ainsi qu'à du matériel adéquat. Il s'agit de :

- favoriser l'existence de lieux spécifiques, dans l'établissement ou à proximité, pour des activités artistiques (espace culturel, lieu d'exposition, salle de spectacle, local de musique,...);
- mettre à disposition le matériel approprié et diversifié (outils divers et adaptés, machines, supports variés, instruments, matériel audionumérique et audiovisuel, logiciels,...);
- disposer de locaux adaptés à la pratique d'activités artistiques et artisanales (salles pour des activités plastiques, artisanales, musicales,...);
- assurer que chaque élève est mis en contact avec quelques œuvres originales;
- favoriser la rencontre avec des artistes;
- donner l'occasion aux élèves de visiter un musée, une exposition, de suivre un spectacle, un concert;
- favoriser la fréquentation par les élèves des infrastructures culturelles existantes, dans le quartier, la commune, le canton, le pays;
- encourager et favoriser la participation à des activités et manifestations artistiques, culturelles (exposition, concert ou spectacle), également extérieures à l'école;
- donner à chaque élève l'occasion de prendre une part active dans l'organisation, la création, l'interprétation d'un projet collectif (pièce musicale ou théâtrale, exposition, vidéo,...).

ÉLÉMENTS DE MISE EN ŒUVRE

Comme précisé dans la structure globale du domaine, le domaine artistique est décliné en quatre axes thématiques. Bien que cela permette un travail systématique de chacun d'entre eux, la cohérence d'une lecture transversale et de séquences d'enseignement réunissant ces différents axes permet une approche globale des finalités des *Arts*.

Les objectifs de ce domaine se retrouvant dans trois disciplines, l'écriture des progressions et attentes est donc parfois relativement proche, voire similaire. Cependant, comme le langage artistique se trouve proposé dans un environnement différent (visuel, tactile, auditif), des précisions sont données dans le cadre d'exemples.

Afin de différencier les deux disciplines *Activités créatrices et manuelles* et *Arts visuels*, qui peuvent partager des concepts et des notions plastiques communes, le cadre suivant est défini :

- Les *Activités créatrices et manuelles (AC&M)* traitent toute production réalisée *en volume* (donc à 3 dimensions), du haut-relief à la ronde-bosse. Les techniques concernées sont le modelage, la sculpture, l'assemblage, l'artisanat textile, l'installation,...
- Les *Arts visuels (AV)* traitent toute production réalisée *sur un plan* (donc à 2 dimensions), du plan au bas-relief : les techniques concernées sont le dessin, la peinture, l'estampe, le collage, les techniques mixtes, la photo, la vidéo, les performances.

La culture favorise le développement de la personnalité. Elle participe à la connaissance du monde et joue sur nos sens, nos perceptions. La culture permet également le lien dans le temps et dans l'espace. Les *Arts* produisent de la culture et s'en nourrissent. Ce domaine prend une part active dans le développement des acquisitions et productions culturelles des élèves, mais propose également des liens avec d'autres disciplines (*Langues, Histoire,...*).

La déclinaison de l'axe thématique *Culture* est identique dans les trois disciplines du domaine. À ce titre, elle est une entrée et un carrefour nécessaires à l'enrichissement artistique des élèves. Quelques spécificités sont cependant proposées dans l'exemplification des divers aspects.

CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS TRANSVERSALES

Par ses connaissances, ses méthodes ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine *Arts* contribue, chez l'élève, au développement :

- de la *Collaboration*, notamment en le faisant participer à des chœurs, des groupes instrumentaux, à l'élaboration et à la réalisation de spectacles, d'expositions, dans le respect des règles établies en groupe;
- de la *Communication*, notamment en élargissant sa compétence dans le champ de la communication non verbale par la découverte et la pratique des langages plastiques, musicaux, théâtraux et corporels;
- des *Stratégies d'apprentissage*, notamment en engageant l'élève dans des tâches complètes où il assume toutes les phases de la conception, de la planification et de la réalisation du projet;
- de la *Pensée créatrice*, notamment en mettant l'élève dans une perspective de production : si les liens entre le domaine *Arts* et la créativité paraissent évidents, c'est essentiellement parce qu'il permet à l'élève de se confronter au « faire », que cette capacité créatrice développe;
- de la *Démarche réflexive*, notamment en l'engageant à exercer une démarche critique relative tant à sa propre production qu'aux productions artistiques et aux phénomènes culturels.

CONTRIBUTION À LA FORMATION GÉNÉRALE

Par ses connaissances, méthodes ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine *Arts* contribue aux thématiques suivantes :

- *Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication (MITIC)*, notamment par l'apport d'outils d'analyse des images fixes et animées ainsi que leur création, par l'utilisation de logiciels de traitement du son et de l'écriture musicale ;
- *Choix et projets personnels, Projets collectifs*, notamment par l'apport de modes d'expressions variés élargissant la palette pour l'expression des besoins, des sentiments, des idées, et par l'apport des activités telles que création de spectacles et d'expositions, groupes instrumentaux, chœur,...

- donner la possibilité à l'élève d'explorer et d'expérimenter (manipuler, recommencer,...) ;
- donner à l'élève l'occasion de faire des choix pour ses productions artistiques ;
- profiter de toute occasion (en classe, à l'extérieur de l'école) pour développer les contacts avec les *Arts*.

CONTRIBUTION DU DOMAINE ARTS À LA LANGUE DE SCOLARISATION

Les apprentissages menés dans les *Activités créatrices et manuelles*, dans les *Arts visuels* et en *Musique* contribuent à mobiliser les notions et la terminologie propres aux activités du domaine (vocabulaire spécialisé indispensable aux techniques picturales et manuelles, vocabulaire spécifique à la musique) et à les utiliser dans un contexte adéquat. Les disciplines du domaine renforcent également la capacité des élèves à utiliser la langue de scolarisation en lien avec la description de créations, d'œuvres picturales ou musicales, l'expression des impressions, des perceptions, du ressenti et le développement de compétences pour en parler.

Les enseignants du domaine incitent les élèves à un usage convenable de l'orthographe et de la syntaxe dans les textes éventuellement produits, comme par exemple lors d'une exposition publique de travaux réalisés.

REMARQUES SPÉCIFIQUES POUR L'ENSEIGNEMENT DES DISCIPLINES CONSTITUTIVES DU DOMAINE

Les activités menées dans le cadre de l'enseignement des disciplines constitutives du domaine *Arts* sont caractérisées par les éléments suivants, qu'il s'agit de particulièrement privilégier :

- respecter la liberté d'expression de l'élève et favoriser un climat propice à l'expression, à la prise de risques (calme, confiance, bien-être et ambiance de la classe) ;
- respecter les mesures de sécurité adéquates, notamment pour les activités créatrices et travaux manuels (utilisation d'outils, de machines) ;
- promouvoir la prévention en matière de sécurité ;
- développer la patience et la persévérance dans la réalisation et l'exécution d'un projet ;

	<i>Expression et représentation</i>			
		<i>Perception</i>		
		<i>Acquisition de techniques</i>		
		<i>Culture</i>		
31	32	33	34	Troisième cycle



Activités créatrices et manuelles

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

A 31 AC&M – Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion, une perception dans différents langages artistiques...

- 1 ... en inventant et réalisant des objets, des volumes sous forme de projet ou à partir de consignes
- 2 ... en exploitant le langage des formes, des matières
- 3 ... en choisissant le matériau, le support et l'outil appropriés à la réalisation d'un projet

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Choix et utilisation de stratégies et techniques inventives permettant :		
– l'engagement dans de nouvelles voies – la représentation et l'expression d'une idée, d'un imaginaire, d'une émotion à partir de sollicitations diverses (<i>observation, perceptions sensorielles, imagination, réflexion, émotion, idée, outils disponibles, matériaux divers, culture, analyse, échange,...</i>)		
Conception, élaboration et réalisation d'un projet personnel sous forme de volume(s) et d'objet(s) en exerçant progressivement :		
– la planification et la réalisation par étapes successives du processus créatif – la recherche d'idées (maquettes, plan) pour dépasser les obstacles de la banalité, les blocages et l'autocensure – la réalisation d'expériences et d'essais nécessaires à la recherche de solutions à des problèmes spécifiques (<i>possibilités sur le plan de la forme, de la couleur, des assemblages, de l'utilisation des trouvailles et des erreurs, des limites et contraintes des matériaux et des outils,...</i>) – le choix des éléments les plus pertinents en fonction d'une intention, de la conception à la réalisation (<i>moyens plastiques, technique, matériaux, dimension,...</i>)		
Présentation du projet par l'argumentation et l'analyse des choix effectués		
Échange, comparaison et confrontation autour des réalisations produites		

Attentes fondamentales

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

...crée un objet dans le but de concrétiser une intention de manière inventive, innovante et appropriée

...conçoit et réalise des projets en volume de façon personnelle

...organise son travail pour pouvoir passer de l'intention à la réalisation de façon partiellement autonome

...produit des solutions variées sur un sujet donné

...effectue des choix pertinents au service d'une intention en réinvestissant ses apprentissages techniques, perceptifs et culturels

...commente, argumente et analyse son travail

...échange de manière constructive autour de réalisations produites

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

En lien avec *A 32 AC&M – Perception* ; *A 33 AC&M – Acquisition de techniques* ; *A 34 AC&M – Culture*

Renouveler la manière de penser, de faire, d'organiser afin d'éviter les habitudes

Favoriser la pensée créatrice en proposant des situations problèmes innovantes et originales

Liens CT – Pensée créatrice – Développement de la pensée divergente qui permet l'originalité et l'innovation – Reconnaissance de la part sensible de l'élève qui lui permet de construire son identité – Concrétisation de l'inventivité

Organiser le processus créatif (autonomie partielle) et superviser l'action de l'élève dans les différentes étapes :

– *Motivation (éléments déclencheurs qui éveillent la curiosité et l'intérêt)*

– *Recherche et manipulation (ouverture du champ des possibles, en lien avec A 32 AC&M – Perception ; A 33 AC&M – Acquisition de techniques ; A 34 AC&M – Culture)*

– *Choix (idée, moyen, support,...)*

– *Action (réalisation)*

Valoriser les expériences techniques, perceptives et culturelles de l'élève

Liens FG 33 – *Choix et projets personnels*

Liens CT – Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle – Remise en question et décentration de soi

Permettre des temps d'échanges individuels ou collectifs pour favoriser le questionnement, l'analyse et le réajustement tout au long du processus

A 32 AC&M – Analyser ses perceptions sensorielles...

- 1 ... en développant, communiquant et confrontant sa perception du monde
- 2 ... en prenant conscience et en restituant des impressions ressenties
- 3 ... en comparant et en analysant des œuvres

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Découverte, description, comparaison et analyse des sensations et des émotions perçues au contact de divers objets artistiques ou environnementaux		
Échange, comparaison et confrontation de diverses perceptions (artistes ou camarades)		
Découverte, analyse et comparaison de divers objets artistiques ou environnementaux au moyen d'un vocabulaire spécifique permettant de désigner :		
– des caractéristiques du langage plastique (<i>espace, volume, matière, structure, forme, couleur,...</i>) et leurs effets symboliques et expressifs – des procédés utilisés (<i>abstraction, figuration, géométrisation, stylisation, observation, assemblages,...</i>) – des formes artistiques (<i>artisanat, design, sculpture, architecture,...</i>)		
Exercices d'observation et restitution de perceptions (<i>proportions, espace, structures, matières, volumes, composition, couleurs,...</i>) en vue d'une réalisation tridimensionnelle (<i>maquettes, hauts-reliefs, bas-reliefs,...</i>)		

4 ... en prenant en compte les différentes formes de langage plastique

5 ... en affinant le regard et le toucher pour restituer un environnement, des plans, des volumes, des structures, des textures, des motifs

Attentes fondamentales

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

...identifie, qualifie, compare et analyse divers objets artistiques ou environnementaux en observant les caractéristiques de la matière, du volume, de la structure, de l'espace

...associe la valeur expressive de la forme et de la matière à une sensation, un ressenti, une idée

...identifie et décrit quelques composantes (point de vue, choix des matières, formes, perspective, cadrage) d'une œuvre choisie pour percevoir l'intention d'un artiste ou d'un artisan

...mémorise et restitue différentes perceptions (volumes, proportions, matière, espace,...) sous forme tridimensionnelle

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Veiller à varier les propositions et les supports pour l'observation et les expériences sensorielles : à l'extérieur, à l'intérieur, œuvres artistiques, milieu naturel, objets divers

Favoriser la mise en commun et l'échange des perceptions

Confronter ses propres perceptions avec celles des autres camarades et/ou artistes pour élargir et remettre en question les siennes

Liens CT – Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle – Remise en question et décentration de soi

Répertorier le vocabulaire utilisé et découvert (vide, plein, rugueux, doux, anguleux, souple, friable, massif, mobile, bois, plastique,...) afin que l'élève puisse s'y référer et l'utiliser

Encourager l'évocation d'un ressenti (sentiment, souvenir, émotion,...) en lien avec la perception

En lien avec A 31 AC&M – Expression et représentation

A 33 AC&M – Exercer diverses techniques plastiques et artisanales...

- 1 ... en maîtrisant des habiletés de motricité globale et fine (souplesse, précision, coordination, rapidité du geste,...)
- 2 ... en choisissant et utilisant divers outils et matériaux en fonction d'un projet
- 3 ... en produisant et appliquant les agents plastiques : volume, espace, composition et matière

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Découverte, expérimentation et appropriation de gestes spécifiques (posture générale, tenue de l'outil, coordination des différents mouvements) en fonction d'une demande ou d'une intention Développement de la motricité fine par des réalisations engageant la précision du geste Entraînement à l'utilisation d'outils, de machines et/ou de la main sur la matière pour en anticiper l'effet lors d'une réalisation (<i>maniement de l'outil, réglage de machines, respect des normes de sécurité,...</i>)		
Utilisation de différents procédés de fabrication (gestes, outils, matériaux) pour : – séparer (<i>couper, découper, scier,...</i>) – associer (<i>nouer, coller, visser, riveter, souder, braser, coudre, juxtaposer, superposer, appliquer, tisser, assembler,...</i>) – transformer (<i>modeler, plier, plisser, froncer, effiler, limer, feutrer, gaufrer, sculpter, percer, marteler,...</i>) – effectuer les finitions (<i>poncer, polir, teindre, peindre, vernir, cirer, graver, rebroder, perler, repasser, clouter,...</i>)		
Observation, analyse et exploitation : – de traces spécifiques ou variées d'un outil dans la matière (<i>bois sculpté au ciseau, pierre travaillée au burin, tôle martelée, ciselée ou poinçonnée,...</i>) – de diverses caractéristiques d'un matériau ou d'une matière (<i>craquelures de la terre, transparence ou aspect brut d'un papier, raideur, souplesse ou élasticité d'un tissu, texture du métal, grain ou veinure du bois,...</i>) – de notions d'équilibre, de mouvement, de solidité et de poids – de nouvelles technologies liées à l'énergie, l'électricité et l'électronique (<i>moteurs, cellules photovoltaïques, composants électroniques,...</i>)		
Lecture et interprétation d'un plan (<i>patron, croquis, dessin technique,...</i>) pour construire un volume		

CHAMPS D'APPRENTISSAGE

Actions – pratique de différentes techniques - travail de ses mains - utilisation d'outils Explorations – des matières – des matériaux – des outils – des volumes – des structures – des techniques Créations - Réalisations – figuratives/non figuratives – utilitaires/non utilitaires (décoratives, artistiques) – reproduites/inventées – miniatures/géantes	Outils – ciseaux, pinceau, plioir, couteau à carton, couteau à moquette, aiguilles, machine à coudre, fer à repasser, scies, étaux, limes, marteau, tenaille, pince, fer à souder, gouge, tournevis ébauchoir, mirette, machines-outils diverses,... Familles de matériaux – papier (<i>carton, carte, toile de reliure,...</i>) – bois (<i>croisé, massif, placage, panneaux divers,...</i>) – textiles (<i>tissu, laine, toile de bâche, fils,...</i>) – matériaux de la nature (<i>sable, caillou, écorce, feuille, coquillage, paille,...</i>) – matériaux de récupération (<i>PET, boîtes de conserve, emballages, ferraille,...</i>) – masse à modeler (<i>argile, plastiline, plâtre,...</i>) – métal (<i>métaux ferreux et non ferreux, tôle, méplat, tube, fil de fer,...</i>) – plastique (<i>tuyau, feuille, toile, verre acrylique, corian,...</i>) – minéraux (<i>stéatite, béton cellulaire,...</i>)
--	--

4 ... en maîtrisant des gestes artisanaux spécifiques, en exerçant la précision

5 ... en mobilisant les notions de volume, d'équilibre et d'espace

6 ... en utilisant des techniques numériques

Attentes fondamentales

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

...adopte les postures adéquates et exécute correctement les gestes spécifiques en fonction d'une demande ou d'une intention

...connaît et utilise certains matériaux, outils et machines en fonction des contraintes, des limites et des possibilités d'emploi

...utilise, en lien avec un projet, les divers gestes, outils, matériaux pour :

- séparer
- associer
- transformer
- effectuer les finitions

...réalise des objets, des constructions en volume :

- en exploitant les possibilités de création et de fabrication à disposition
- en utilisant les notions d'équilibre, de mouvement, de solidité et de poids

...utilise un plan simple pour réaliser un volume

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens *FG 32 – Santé et bien-être*

Expliquer et faire appliquer les mesures de sécurité adéquates

Faire respecter les règles de l'atelier (comportement, organisation, entretien et rangement de sa place de travail,...)

Favoriser les réalisations personnelles

Veiller à varier les exercices et les réalisations dans des formats, des matières et des techniques appropriés au projet de l'élève

Rechercher la qualité des finitions

Liens *CT – Stratégies d'apprentissage – Gestion d'une tâche*

Liens *MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques; FG 31 – MITIC*

Liens *MSN 34 – Grandeurs et mesures*

A 34 AC&M – Comparer et analyser différentes œuvres artistiques...

- 1 ... en visitant des musées et des espaces artistiques et en en rendant compte
- 2 ... en participant à la conception et à la présentation d'une manifestation artistique
- 3 ... en analysant le sujet, le thème, la technique, la forme et le message d'une œuvre

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Observation, identification et analyse d'œuvres artistiques et artisanales (<i>architecture, objets, design, sculptures, installations,...</i>) de diverses périodes (grands courants artistiques), provenances et de styles différents		
Description et identification des éléments caractéristiques des œuvres abordées (<i>période, origine, sujet, formes, matériaux, techniques,...</i>)		
Découverte et approche d'artistes et d'artisans de sa région		
Mise en relation de la réalité culturelle des élèves avec des créations d'autres provenances, d'autres époques, d'autres cultures		
Découverte de quelques éléments du patrimoine culturel régional, cantonal et national (<i>objets artisanaux, architecture, bas-reliefs,...</i>)		
Découverte d'événements et de lieux culturels (<i>espaces artistiques, musées, expositions,...</i>) et exploitation en classe		
Analyse et démarche critique face aux œuvres et phénomènes culturels actuels proposés et rencontrés		
Présentation des métiers de l'art et de l'artisanat (<i>rencontre avec un artiste, un artisan,...</i>)		
Choix d'un thème et implication des élèves dans la réalisation d'une exposition, d'une œuvre collective, d'un objet, d'un projet (<i>spectacle, exposition, fresque en haut-relief, construction,...</i>)		

4 ... en identifiant et en analysant quelques grands courants artistiques

5 ... en reliant les faits historiques et leurs incidences sur l'art

6 ... en identifiant les caractéristiques d'œuvres de différentes périodes et provenances

7 ... en exerçant une démarche critique face aux œuvres et aux phénomènes culturels actuels, en recourant à un vocabulaire adéquat et spécifique

8 ... en prenant conscience de la multiplicité des formes d'expression artistique et artisanale

Attentes fondamentales

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

...identifie et analyse quelques caractéristiques d'œuvres de différentes périodes, styles et provenances

...reconnaît quelques œuvres ou artistes de genres artistiques différents en les situant dans le temps

...adopte une attitude adaptée au lieu et à la circonstance

...réalise un travail en lien avec un spectacle, une exposition ou tout autre événement culturel en s'exprimant avec un vocabulaire spécifique et en donnant son avis

...prend part à un projet collectif et y apporte sa contribution

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Relier les faits historiques (découvertes, faits de société, mouvements sociaux,...) et leurs incidences sur l'art et l'artisanat

Liens SHS 32 – Relation Homme-temps

Permettre à l'élève de verbaliser ses impressions, émotions, sentiments lors de tout contact avec un objet artistique

En lien avec A 32 AC&M – Perception

Privilégier un contact direct avec les œuvres, les artistes et les artisans (rencontres, ateliers, œuvres originales,...)

Développer une attitude de curiosité, d'ouverture, d'écoute et de respect des différences et des valeurs culturelles et sociales

Liens FG 35 – Vie de la classe et de l'école

Liens SHS 34 – Relation Homme-société

Donner le goût aux élèves de découvrir divers lieux et événements culturels

Préparer et exploiter en classe toute rencontre avec le domaine artistique (dossier pédagogique, documentation,...)

Liens FG 33 – Choix et projets personnels

Liens FG 34 – Projets collectifs

31	32	33	34

Expression et représentation

Perception

Acquisition de techniques

Culture

Troisième cycle



Arts visuels

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

A 31 AV – Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion, une perception dans différents langages artistiques...

- 1 ... en inventant, produisant et composant des images librement ou à partir de consignes
- 2 ... en exploitant le langage plastique : matières, couleurs, lignes, surfaces
- 3 ... en choisissant le matériau, le support et l'outil appropriés à la réalisation d'un projet

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Choix et utilisation de stratégies et techniques inventives permettant : – l’engagement dans de nouvelles voies – la représentation et l’expression d’une idée, d’un imaginaire, d’une émotion à partir de sollicitations diverses (<i>observation, perceptions sensorielles, hasard, imagination, réflexion, souvenirs, mémorisation, émotion, idée, mots et texte, matériel disponible, culture, analyse, échange,...</i>)		
Conception, élaboration et réalisation d’un projet sous forme d’images fixes ou animées en exerçant progressivement : – la planification et la réalisation par étapes successives du processus créatif – la pratique d’exercices exploratoires favorisant l’originalité et l’innovation (<i>inventaire des possibilités sur le plan de la forme, de la couleur, des assemblages, de l’utilisation des trouvailles et des erreurs, des limites et contraintes des matériaux et des outils,...</i>) – l’exploration et l’utilisation du langage visuel (couleur, surface, ligne, matière, texture, espace, composition, volume) – le choix des éléments les plus pertinents en fonction d’une intention, de la conception à la réalisation (<i>documentation, support, procédé, technique,...</i>)		
Présentation du projet par l’argumentation et l’analyse des choix effectués		
Échange, comparaison et confrontation autour des réalisations produites		

4 ... en participant
à une création
collective

5 ... en utilisant
diverses
technologies
de traitement
de l'image

Attentes fondamentales

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

...crée une image dans le but de concrétiser une intention de manière inventive, innovante et appropriée

...organise son travail pour pouvoir passer de l'intention à la réalisation de façon partiellement autonome

...conçoit et réalise des images en réinvestissant ses apprentissages techniques, perceptifs et culturels

...choisit les moyens appropriés pour concrétiser un projet en respectant le cadre donné en fonction d'intention(s)

...produit des réponses multiples, différentes et adaptées à une sollicitation sous forme d'images fixes ou animées

...commente, argumente et analyse son travail

...échange de manière constructive autour de réalisations produites

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

En lien avec A 32 AV – Perception; A 33 AV – Acquisition de techniques; A 34 AV – Culture

Renouveler la manière de penser, de faire, d'organiser afin d'éviter les habitudes

Favoriser la pensée créatrice en proposant des situations problèmes innovantes et originales

Liens CT – Pensée créatrice – Développement de la pensée divergente qui permet l'originalité et l'innovation – Reconnaissance de la part sensible de l'élève qui lui permet de construire son identité – Concrétisation de l'inventivité

Organiser le processus créatif (autonomie partielle) et superviser l'action de l'élève dans les différentes étapes:

- Motivation (éléments déclencheurs qui éveillent la curiosité et l'intérêt)
- Recherche et manipulation (ouverture du champ des possibles, en lien avec A 32 AV – Perception; A 33 AV – Acquisition de techniques; A 34 AV – Culture)
- Choix (idée, moyen, support,...)
- Action (réalisation)

Valoriser les expériences techniques, perceptives et culturelles de l'élève

Proposer plusieurs méthodes de travail pour faciliter la recherche (heuristique, active, interrogative, démonstrative,...)

Liens FG 34 – Projets collectifs; FG 31 – MITIC; CT – Stratégies d'apprentissage – Gestion d'une tâche – Choix et pertinence de la méthode

Liens CT – Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle – Remise en question et décentration de soi

Permettre des temps d'échanges individuels ou collectifs pour favoriser le questionnement, l'analyse et le réajustement tout au long du processus

A 32 AV – Analyser ses perceptions sensorielles...

1 ... en développant, communiquant et confrontant sa perception du monde

2 ... en exerçant son regard pour restituer des volumes, des motifs, des rythmes, des couleurs, son environnement

3 ... en comparant et en analysant des œuvres

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Développement de l'attention, de la curiosité en contact avec divers objets artistiques ou environnementaux		
Utilisation d'une grille de lecture et d'analyse d'objets artistiques comprenant des entrées telles que : sujet, point de vue, cadrage, matière (structure, texture), couleurs (<i>reflets, nuances, tons, harmonie,...</i>), espace (<i>fini, infini, horizon, mouvement,...</i>)		
Échange, comparaison et confrontation de diverses perceptions (artistes ou camarades)		
Exercice de l'observation (regard) et restitution de perceptions (<i>proportions, matière rugueuse, lisse, nuances de couleurs, espace,...</i>) sous forme visuelle (<i>croquis, peinture, empreintes,...</i>)		
Lecture d'images fixes ou animées		
Observation des différentes composantes qui définissent le percept d'un artiste en lien avec son intention, avec une culture et/ou une époque (<i>point de vue, choix de couleurs, formes, composition, perspective, cadrage,...</i>)		
Observation et qualification des couleurs selon les notions de clarté, teinte, saturation (<i>luminosité, harmonies, effet spatial, contrastes de qualité et quantité,...</i>), leur valeur expressive (émotion et sentiment associés) et leur valeur symbolique (<i>tradition, cultures, époque,...</i>)		
Étude de médias à l'aide d'outils d'analyse du support et du message (<i>représentation choisie, stéréotype, portée sociale du message, grammaire de l'image, aspect subliminal,...</i>)		
Observation du langage des images animées (<i>travelling, zoom, plans,...</i>)		

4 ... en mobilisant son ressenti

5 ... en prenant en compte les différentes formes de langage visuel

6 ... en utilisant le cercle chromatique des couleurs

7 ... en distinguant le langage des images fixes ou mobiles

Attentes fondamentales

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

...identifie et qualifie différentes perceptions visuelles en utilisant un vocabulaire spécifique et les relie à un ressenti

... mémorise et restitue différentes perceptions sous forme visuelle

...identifie et décrit quelques composantes d'une œuvre choisie (image fixe ou animée) pour percevoir le percept d'un artiste

...associe la valeur expressive de la couleur à une sensation, un ressenti, une idée

...décode l'intention qui se cache derrière le support médiatique

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Encourager à vouloir-voir (motivation) et à savoir-voir (méthode d'observation)

Proposer des grilles de lecture adaptées à l'activité

Répertorier le vocabulaire utilisé et découvert (matière, texture, ombre, lumière, couleurs, nuances, reflets, espace, mouvement, fini et infini, horizon,...) afin que l'élève puisse s'y référer et l'utiliser

Veiller à varier les propositions et les supports pour l'observation et les expériences sensorielles : à l'extérieur, à l'intérieur, œuvres artistiques, milieu naturel, objets divers

Favoriser la mise en commun et l'échange des perceptions

Confronter ses propres perceptions avec celles des autres artistes et/ou camarades pour élargir et remettre en question les siennes

Liens CT – Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle – Remise en question et décentration de soi

Encourager l'évocation d'un ressenti (sentiment, souvenir, émotion,...) en lien avec la perception

Liens MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques

En lien avec FG 31 – MITIC – Éducation aux médias

A 33 AV – Exercer diverses techniques plastiques...

- 1 ... en utilisant des techniques audiovisuelles et numériques
- 2 ... en choisissant et en utilisant correctement divers outils et matériaux, en fonction de son projet
- 3 ... en maîtrisant des habiletés de motricité globale et fine (souplesse, précision, coordination, pression, rapidité du geste,...)

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
MAÎTRISE ET LIBÉRATION DU GESTE		
Motricité fine		
Exercice de la précision du geste (<i>remplir des formes, tracé géométrique, construction d'un espace, observation rigoureuse,...</i>)		
Motricité globale		
Exercice de la souplesse et de la liberté du geste (<i>peinture gestuelle, recherche de textures, recherche de rythmes, croquis, esquisses,...</i>)		
ÉLÉMENTS DU LANGAGE VISUEL		
Couleur		
Utilisation d'un <u>cercle chromatique</u> et connaissance des couleurs primaires, secondaires et complémentaires		
Utilisation de la couleur, de ses <u>contrastes</u> (<i>chaud-froid, clair-obscur, qualité, quantité</i>) et de ses <u>harmonies</u> (objectives et subjectives)		
Surface		
Réalisation d'exercices (<i>jouer avec le positif et le négatif, transformer en exagérant, déformant, peindre à partir de la tache, délimiter par épargne,...</i>) en utilisant:		
– des formes figuratives ou non figuratives (<i>géométriques, libres, simples, complexes, naturelles, anatomiques, décoratives, ornementales,...</i>)		
– des surfaces		
Ligne		
Utilisation des différentes qualités de la ligne (ligne esquisse, ligne contour, ligne décorative, ligne de construction) et différentes sensibilités de lignes (<i>épaisse, fine, fluide, brisée,...</i>)		
Réalisations d'esquisses et de <u>croquis</u> d'après nature ou selon une idée		
Matière et texture		
Association de l'outil, du médium et du geste permettant de rendre différentes matières (<i>aplât, dégradé, superposition, couvrant, aquarellé,...</i>) et différentes textures (<i>rugueuse, lisse, régulière, irrégulière, granuleuse, brillante,...</i>)		

4 ... en exerçant et utilisant les éléments plastiques : matières, couleurs et leurs nuances, lignes, surfaces

Attentes fondamentales

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

...ajuste le geste, la tenue et le tracé de lignes et de formes (précision, pression de la main, amplitude) en fonction d'une demande ou d'une intention

...connaît le cercle chromatique et utilise certaines notions qui lui sont liées : contrastes, harmonies

...varie les mélanges en nuances multiples

...produit un répertoire varié de formes, ouvertes ou fermées, et de surfaces et les utilise dans des réalisations

...varie la qualité, la sensibilité de la ligne et leurs combinaisons en fonction d'intentions

...traduit une idée ou une observation par un croquis

...associe gestes, matériaux et outils pour réaliser différentes matières et textures

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens *CT – Stratégies d'apprentissage – Gestion d'une tâche*

Veiller à la gestion correcte de l'organisation de la palette de couleurs

Favoriser la découverte et l'expérimentation de la couleur par opposition à des exercices systématiques et purement techniques

Variation des supports, des médiums et des outils

Liens *MSN 31 – Espace*

A 33 AV – Exercer diverses techniques plastiques...

1 ... en utilisant des techniques audiovisuelles et numériques

2 ... en choisissant et en utilisant correctement divers outils et matériaux, en fonction de son projet

3 ... en maîtrisant des habiletés de motricité globale et fine (souplesse, précision, coordination, pression, rapidité du geste,...)

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
ESPACE/COMPOSITION/VOLUME Agencement de formes, de surfaces et de lignes selon les principes d'équilibre, de <u>rythme</u> , de <u>dominance</u> , de variété, de <u>contraste</u> , de proportion, d' <u>harmonie</u> et d'unité, en tenant compte : – des lignes de force – des lignes de construction – du cadrage – du <u>point de vue</u> – de la rhétorique des plans (découverte et pratique de différents types de <u>perspective</u>) Restitution de trois <u>plans</u> successifs dans une production en deux dimensions (<i>paysage urbain ou naturel, nature morte,...</i>) Traduction et transcription de <u>formes</u> , sujets, objets, personnages, paysages en tenant compte des ombres propres et portées et de la lumière Utilisation d'outils de création d'images analogiques, numériques (<i>appareil de photos, caméra vidéo, ordinateur,...</i>)		

CHAMPS D'APPRENTISSAGE

- **outils** : doigt, main, pinceau, brosse, éponge, ciseaux, plume, outils de reproduction d'images (*photocopie, monotype,...*), outils de création d'images analogiques, numériques ou argentiques (*appareil de photo, caméra vidéo, ordinateur,...*)
- **matériaux, matériel** : crayon papier, crayons de couleur, feutres, craies grasses, gouache, acrylique, encres de couleur, fusain, encre de Chine, ciseaux, colle, techniques mixtes
- **formats** : de mini à maxi adaptés à la technique choisie
- **supports** : papier (blanc, noir, de couleur), carton, divers supports numériques,...
- **procédés visuels** : abstraction, figuration, géométrisation, stylisation, caricature, narration, illustration, observation, bande dessinée, animation, association texte/image, collages,...

Varié les formats (de maxi à mini), varié les plans de travail impliquant différentes postures (*sur la table, au sol, au mur,...*), varié les outils (du corps au pinceau), varié les matériaux

Veiller au maniement correct du matériel et des outils en respectant les codes d'utilisation et la sécurité (*organisation de la place de travail, nettoyage,...*)

Varié les outils et les matériaux

Enrichir le vocabulaire de formes, de lignes et de matière, l'utilisation des surfaces par un apport culturel : références et observation d'œuvres d'art

Varié les entrées techniques tout au long du parcours afin d'enrichir l'expérience artistique : outils, matériaux, formats, supports, procédés

Travailler à plat ou en position verticale

Proposer au moins une technique audiovisuelle et numérique (photo, vidéo, PAO, traitement d'image)

4 ... en exerçant et utilisant les éléments plastiques : matières, couleurs et leurs nuances, lignes, surfaces

Attentes fondamentales

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

...utilise quelques principes de composition en variant l'emplacement des éléments et en choisissant des cadrages possibles

...rend l'espace ou la profondeur en utilisant :

- les plans successifs
- la perspective atmosphérique ou aérienne (tons différents, dégradés)
- la perspective à un et deux points de fuite

...restitue par l'ombre et la lumière le volume d'un sujet ou d'un objet

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Privilégier la manipulation et l'observation directe, le toucher, le mouvement (point de vue) pour comprendre et intégrer les notions d'espace et le passage de la 3D à la 2D

Tenir compte du besoin de réalisme visuel de l'élève

Manipuler au moins un logiciel d'images et un appareil numérique

Liens [FG 31](#) – MITIC

A 34 AV – Comparer et analyser différentes œuvres artistiques...

1 ... en visitant des musées et des espaces artistiques et en en rendant compte

2 ... en participant à la conception et à la présentation d'une manifestation artistique

3 ... en analysant le sujet, le thème, la technique, la forme et le message d'une œuvre

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Observation, identification et analyse d'œuvres artistiques (<i>peintures, photos, images animées,...</i>) de diverses périodes (grands courants artistiques), provenances et de styles différents		
Description et identification des éléments caractéristiques des œuvres abordées (<i>période, origine, sujet, formes, couleurs, techniques, composition,...</i>)		
Découverte et approche d'artistes de sa région		
Mise en relation de la réalité culturelle des élèves avec des créations d'autres provenances, d'autres époques, d'autres cultures		
Découverte de quelques éléments du patrimoine culturel régional, cantonal et national (<i>peintures, affiches, vidéos,...</i>)		
Découverte d'événements (<i>expositions, films,...</i>), de lieux culturels (<i>musées, espaces artistiques,...</i>) et exploitation en classe		
Analyse et démarche critique face aux œuvres et phénomènes culturels actuels proposés et rencontrés		
Présentation des métiers des arts visuels (<i>rencontre avec un peintre, un photographe, un cinéaste, un graphiste,...</i>)		
Choix d'un thème et implication des élèves dans la réalisation d'une exposition, d'une œuvre collective, d'un objet, d'un projet (<i>spectacle, exposition, fresque, journal,...</i>)		

4 ... en identifiant et en analysant quelques grands courants artistiques

5 ... en reliant les faits historiques et leurs incidences sur l'art

6 ... en identifiant les caractéristiques d'œuvres de différentes périodes et provenances

7 ... en exerçant une démarche critique face aux œuvres et aux phénomènes culturels actuels, en recourant à un vocabulaire adéquat et spécifique

8 ... en prenant conscience de la multiplicité des formes d'expression artistique

Attentes fondamentales

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

... identifie et analyse quelques caractéristiques d'œuvres de différentes périodes, styles et provenances

... reconnaît quelques œuvres ou artistes de genres artistiques différents en les situant dans le temps

... adopte une attitude adaptée au lieu et à la circonstance

... réalise un travail en lien avec un spectacle, une exposition ou tout autre événement culturel en s'exprimant avec un vocabulaire spécifique et en donnant son avis

... prend part à un projet collectif et y apporte sa contribution

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Relier les faits historiques (découvertes, faits de société, mouvements sociaux,...) et leurs incidences sur l'art

Liens SHS 32 – Relation Homme-temps

Permettre à l'élève de verbaliser ses impressions, émotions, sentiments lors de tout contact avec un objet artistique

En lien avec A 32 AV – Perception

Privilégier un contact direct avec les œuvres et les artistes (rencontres, ateliers, œuvres originales,...)

Développer une attitude de curiosité, d'ouverture, d'écoute et de respect des différences et des valeurs culturelles et sociales

Liens FG 35 – Vie de la classe et de l'école

Liens SHS 34 – Relation Homme-société

Donner le goût aux élèves de découvrir divers lieux et événements culturels

Préparer et exploiter en classe toute rencontre avec le domaine artistique (dossier pédagogique, documentation,...)

Liens FG 33 – Choix et projets personnels

Liens FG 34 – Projets collectifs

<i>Expression et représentation</i>			
<i>Perception</i>			
<i>Acquisition de techniques</i>			
<i>Culture</i>			
31	32	33	34
Troisième cycle			



Musique

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

A 31 Mu – Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion, une perception dans le langage musical...

1 ... en inventant et produisant des ambiances sonores, librement ou à partir de consignes

2 ... en exploitant le langage des sons et des rythmes

3 ... en chantant, jouant et improvisant des motifs mélodiques et/ou rythmiques

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Acquisition d'un répertoire varié de chants de genres, de provenances, d'époques et de styles différents, à une ou plusieurs voix, accompagnés ou a cappella		
Participation à un ensemble vocal ou instrumental au sein de la classe		
Réalisation d'une invention, d'une improvisation, d'une création en partant d'un thème imposé ou libre et en utilisant la voix, les instruments et les techniques étudiés (<i>invention d'un rythme, d'une mélodie, création d'une chanson simple,...</i>)		
Invention et interprétation de mouvements coordonnés en rapport avec le caractère de l'œuvre (chorégraphie)		
Réalisation d'une activité musicale interdisciplinaire (<i>théâtre, langues, histoire, géographie,...</i>)		

4 ...en participant à la création et à l'interprétation d'une œuvre musicale

5 ...en reproduisant, en réalisant et en inventant des mouvements

6 ...en utilisant diverses technologies de traitement du son

Attentes fondamentales

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

...interprète avec expression les chansons du répertoire travaillé en classe

...accompagne rythmiquement une chanson

...réalise, individuellement ou en groupe, une activité musicale en utilisant des supports (voix, instruments, danse,...) et techniques adéquats

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

En lien avec *A 32 Mu – Perception* ; *A 33 Mu – Acquisition de techniques* ; *A 34 Mu – Culture*

Favoriser l'apprentissage de quelques chants par cœur et dans leur langue d'origine

Soutenir l'élève dans le processus de création en définissant un cadre (objectifs, critères,...)

Favoriser l'autoévaluation des créations, des démarches choisies

Encourager l'ouverture à l'expression et à la création dans une approche formative

Liens *L1 34 – Production de l'oral* ; *CT – Pensée créatrice*

Liens *CM 32 – Activités motrices et/ou d'expression*

Présenter l'activité interdisciplinaire dans le cadre d'un projet de groupe, de classe ou d'établissement

A 32 Mu – Analyser ses perceptions sensorielles...

1 ... en développant et communiquant sa perception du monde

2 ... en prenant conscience et en restituant des impressions ressenties

3 ... en comparant et en analysant des œuvres

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Découverte, description, comparaison et analyse des sensations et des émotions perçues au contact de divers environnements sonores et musicaux		
Découverte, écoute, désignation et comparaison de sonorités, d'instruments de cultures différentes, de diverses formations instrumentales (<i>trio, big band, orchestre symphonique,...</i>) et vocales (<i>chœur mixte, chœur d'enfants,...</i>)		
Identification dans des extraits musicaux : – de voix (<i>soliste dans un orchestre, groupe, chœur,...</i>) – de registres de voix (<i>soprano, alto, ténor, basse</i>) et d'instruments – de familles et de timbres d'instruments (<i>violon, clarinette, guitare électrique,...</i>) – de la structure d'une œuvre musicale (<i>mélodie, accompagnement, basse, contre-chant,...</i>)		
Découverte, analyse et comparaison de différentes œuvres en fonction de quelques : – périodes musicales (<i>baroque, classique, romantique,...</i>) – genres et styles musicaux (<i>opéra, jazz, rock, comédie musicale,...</i>) – provenances pluriculturelles – formes du langage musical (<i>ABA, canons, fugues,...</i>) – formations instrumentales (<i>trio, big band, orchestre,...</i>) et vocales (<i>chœur d'enfants, chœur mixte,...</i>) – compositeurs et interprètes		
Exploration de langages musicaux différents (<i>partitions de musique grégorienne, contemporaine, électronique,...</i>)		
Désignation et comparaison des impressions ressenties à l'écoute d'œuvres ou d'extraits musicaux		
Utilisation d'un vocabulaire spécifique pour décrire : – une nuance (<i>piano, mezzo-forte, crescendo,...</i>) – un tempo (<i>adagio, allegro, accelerando,...</i>) – une hauteur (<i>aigu, grave,...</i>) – un timbre (<i>voix, cuivres, bois, cordes, percussions, doux, brillant,...</i>) – un rythme (<i>syncopé, irrégulier,...</i>) – une mesure (<i>binaire/ternaire,...</i>) – une articulation (<i>legato, staccato, pizzicato,...</i>)		
Écoute, mémorisation et reproduction : – de motifs mélodiques et/ou rythmiques réguliers ou irréguliers – de différents paramètres du son (<i>hauteur, timbre, durée, intensité,...</i>)		
Découverte des différents éléments physiques du son (<i>fréquence (hertz), intensité (décibel),...</i>)		
Découverte de l'appareil phonatoire		
Découverte de l'appareil auditif et des moyens de prévention des troubles de l'ouïe		

4 ... en prenant en compte les différentes formes du langage musical

5 ... en découvrant de nombreux instruments de musique d'ici et d'ailleurs

6 ... en écoutant et en reproduisant des sons, des mélodies, des rythmes

7 ... en prenant conscience de la simultanéité des sons

Attentes fondamentales

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

... décrit un environnement sonore

... identifie et différencie auditivement et visuellement :

- les instruments de cultures différentes
- les différentes formations instrumentales et vocales

... différencie auditivement les différents registres de voix

... identifie un ou plusieurs instruments dans un ensemble

... reconnaît et compare quelques œuvres musicales d'époques, de styles et de formes différents écoutées en classe

... utilise un vocabulaire spécifique pour décrire les impressions ressenties à l'écoute d'œuvres, d'extraits musicaux ou d'ambiances sonores

... reconnaît, mémorise et restitue un motif mélodique et/ou rythmique, en rapport avec la musique et les chants écoutés en classe

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Profiter de toute activité scolaire (sortie, activité hors établissement,...) afin de découvrir des environnements, des ambiances sonores

Encourager les élèves à présenter leur propre instrument et à jouer devant un public (camarades, parents,...)

Encourager les élèves à la pratique et aux activités musicales

En lien avec [A 34 Mu – Culture](#)

Favoriser l'expression du ressenti à l'aide d'arguments musicaux

Encourager les élèves à confronter leurs propres perceptions avec celles des autres (camarades, artistes)

Répertorier le vocabulaire utilisé et découvert afin que l'élève puisse s'y référer et l'exploiter

Sensibiliser aux différents moyens de prévention des troubles de l'ouïe

Liens FG 32 – Santé et bien-être; MSN 37 – Corps humain

A 33 Mu – Exercer diverses techniques musicales...

- 1 ... en maîtrisant des habiletés de motricité globale et fine (souplesse, précision, coordination, rapidité du geste,...)
- 2 ... en utilisant la voix et/ou en choisissant divers instruments et objets sonores pour réaliser un projet
- 3 ... en variant les usages de la voix (pose de voix)

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Utilisation des possibilités de la voix et pratique d'activités vocales dans les chants et dans la <u>pose de voix</u> (<i>articulation, respiration, intonation, nuances, phrasé, sons parlés et chantés,...</i>)		
Interprétation de chants et de musiques (<i>mélodie, chanson,...</i>) en utilisant la voix et/ou des instruments (<i>instrumentarium, percussions, percussion corporelle,...</i>) et en coordonnant son jeu musical avec l'ensemble du groupe par : – différentes nuances (<i>piano, mezzo-forte, forte,...</i>) – différents <u>tempos</u> (<i>adagio, allegro,...</i>) – différents accompagnements (<i>frappés alternés ou superposés, ostinatos rythmiques, 2^e voix, polyrythmie,...</i>)		
Utilisation de la voix, des instruments et des objets sonores en vue de la réalisation d'un projet (<i>enregistrement d'une chanson, sonorisation d'un texte, d'une image, d'un film,...</i>)		
Intégration des éléments de notation musicale en référence à des musiques et des chants abordés en classe (<i>notes de la gamme, valeurs, rythmes, tonalités, autres codages musicaux,...</i>)		
Découverte et utilisation de quelques moyens audionumériques (<i>synthétiseurs, micros, lecteurs mp3, logiciels d'enregistrement, de mixage, table de mixage,...</i>)		
Approche de notions d'informatique musicale (<i>norme midi, format de compression du son,...</i>)		

CHAMPS D'APPRENTISSAGE

Cellules à utiliser et combiner en privilégiant l'imitation et l'invention :

Prolongements possibles :

4 ... en variant les nuances, les tempos et les accompagnements

5 ... en utilisant des éléments de notation musicale

6 ... en utilisant des techniques audiovisuelles et numériques

Attentes fondamentales

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

...interprète des chants en respectant le cadre défini (pose de voix, rythme,...)

...interprète les chants avec diverses nuances, divers tempos, divers accompagnements indiqués

...accompagne et/ou s'accompagne de différentes manières

...reconnait et repère différents éléments de notation musicale du répertoire travaillé en classe (chanson, œuvre,...)

...utilise quelques techniques et outils audionumériques pour concrétiser un projet ou une activité musicale en respectant les consignes données

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Soigner la pose de voix dans l'interprétation des chants

Réaliser les activités de pose de voix en lien avec les chants du répertoire travaillé en classe

Encourager les élèves à chanter et à s'accompagner simultanément (mélodie chantée avec ostinato frappé,...)

Veiller à garder le tempo dans la durée

Privilégier l'imitation dans le processus d'apprentissage

Développer la latéralisation, la simultanéité corporelle et la gestuelle dans le jeu instrumental

Liens CM 32 – Activités motrices et/ou d'expression

Lire les codes musicaux sensibilise et aide à la compréhension de la musique

Donner du sens aux activités

Liens FG 31 – MITIC

A 34 Mu – Comparer et analyser différentes œuvres artistiques...

- 1 ... en assistant à des concerts et spectacles et en rendant compte
- 2 ... en chantant, jouant et interprétant des chansons, des rythmes et des musiques de cultures différentes
- 3 ... en participant à la conception et à la présentation d'une manifestation artistique

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Écoute, identification et analyse d'œuvres musicales de diverses périodes (grands courants musicaux), provenances (musiques du monde) et de styles différents (<i>classique, jazz, rock,...</i>)		
Description et identification des éléments caractéristiques des œuvres abordées (<i>période, origine, sujet, forme, message,...</i>)		
Découverte et approche d'artistes de sa région		
Mise en relation de la réalité culturelle des élèves avec des créations d'autres provenances, d'autres époques, d'autres cultures		
Interprétation de chants dans différentes langues		
Découverte de quelques éléments du patrimoine culturel régional, cantonal et national (<i>chansons, folklores, hymnes,...</i>)		
Découverte d'événements et de lieux culturels (<i>concert, spectacle, espace artistique,...</i>) et exploitation en classe		
Analyse et démarche critique face aux œuvres et phénomènes culturels actuels proposés et rencontrés		
Présentation des métiers de la musique (<i>rencontre avec un artiste, un musicien, un technicien du son,...</i>)		
Choix et présentation de productions d'élèves (<i>chansons, chorégraphies,...</i>)		
Choix d'un thème et implication des élèves dans la réalisation d'une représentation musicale, d'une œuvre, d'un projet (<i>spectacle, exposition,...</i>)		

4 ... en analysant le sujet, le thème, la technique, la forme et le message d'une œuvre

5 ... en identifiant et en analysant quelques grands courants artistiques

6 ... en reliant les faits historiques et leurs incidences sur l'art

7 ... en identifiant les caractéristiques d'œuvres de différentes périodes et provenances

8 ... en exerçant une démarche critique face aux œuvres et aux phénomènes culturels actuels, en recourant à un vocabulaire adéquat et spécifique

9 ... en prenant conscience de la multiplicité des formes d'expression artistique

Attentes fondamentales

Au cours; mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...

- ... identifie et analyse quelques caractéristiques d'œuvres de différentes périodes, styles et provenances
- ... reconnaît quelques œuvres ou artistes (compositeurs, groupes,...) de genres musicaux différents en les situant dans le temps

- ... adopte une attitude adaptée au lieu et à la circonstance
- ... réalise un travail en lien avec un spectacle, un concert ou tout autre événement culturel en s'exprimant avec un vocabulaire spécifique et en donnant son avis

- ... prend part à un projet collectif et y apporte sa contribution

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Relier les faits historiques (découvertes, faits de société, mouvements sociaux,...) et leurs incidences sur l'art

Liens SHS 32 – Relation Homme-temps

Permettre à l'élève de verbaliser ses impressions, émotions, sentiments lors de tout contact avec une œuvre musicale

En lien avec A 32 Mu – Perception

Privilégier un contact direct avec les œuvres et les artistes (concerts, rencontres, ateliers,...)

Développer une attitude de curiosité, d'ouverture, d'écoute et de respect des différences et des valeurs culturelles et sociales

Liens FG 35 – Vie de la classe et de l'école

Liens L 37 – Approches interlinguistiques; L2 34 et L3 34 – Production de l'oral

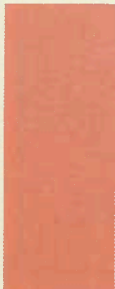
Liens SHS 34 – Relation Homme-société

Donner le goût aux élèves de découvrir divers lieux et événements culturels

Préparer et exploiter en classe toute rencontre avec le domaine artistique (dossier pédagogique, documentation,...)

Liens FG 33 – Choix et projets personnels

Liens FG 34 – Projets collectifs



Lexique Arts

A cappella : chant sans accompagnement instrumental.

Abstrait : qui ne représente pas le visible. L'art abstrait désigne une tendance artistique qui ne cherche pas à représenter le monde sensible.

Aplat : surface de couleur uniforme, sans nuance, sans effet de dégradé, sans effet de profondeur (opposé à modelé).

Apparier des sons : réunir par paire ou par couple.

Audition intérieure : capacité de se représenter mentalement les mélodies, les intervalles musicaux, les rythmes.

Bas-relief : ouvrage de sculpture dans lequel des formes se détachent légèrement du fond.

Béton cellulaire : matière minérale, blanche ou grise, facile à travailler avec un canif ou un ciseau à bois.

Binaire : mesure dont chaque temps est divisible en deux parties égales ($\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$, $\frac{4}{4}$, ...).

Bourdon (accompagnement par) : intervalle de quinte utilisé comme accompagnement.

Cadrage : délimitation d'une zone à conserver sur une image, action de cadrer le sujet selon certains objectifs.

Carillon : petit instrument à lames métalliques, se jouant avec des baguettes à la manière d'un xylophone.

Carte : feuille cartonnée légère, mate, satinée ou lisse (bristol).

Cercle chromatique : représentation circulaire des couleurs, ordonnées comme dans un arc-en-ciel qui se ferme par une transition entre le rouge et le violet par le magenta. Les couleurs primaires sont situées à 120° les unes des autres. Les couleurs secondaires alternent avec les couleurs primaires et sont situées à 120° les unes des autres. La complémentaire d'une couleur lui est diamétralement opposée sur le cercle.

Chansons à degrés conjoints : chansons dont la mélodie est constituée de notes voisines (intervalles de secondes au maximum).

Chansons d'intervalles : chansons dont la mélodie permet de travailler un intervalle particulier (par exemple : « Là-haut sur la montagne » pour l'octave).

Chansons pentatoniques : chansons dont la mélodie est constituée à partir d'une gamme pentatonique.

Clair-obscur : effet de contraste produit par le rapprochement des lumières et des ombres sur des objets représentés, ce qui leur confère une présence en trois dimensions.

Code : système de signes ou symboles par lequel on traduit des informations, ensemble de règles.

Composition (AV) : organisation de signes ou d'objets hiérarchisés dans un espace à deux ou trois dimensions.

Contraste (couleurs) : opposition, fortuite ou volontaire, de deux agents plastiques (couleur, forme, dimension, ...), les faisant ressortir mutuellement; J. Itten définit sept contrastes :

de la couleur en soi, chaud/froid, complémentaires, clair/obscur, de qualité, de quantité, simultané.

Corian (marque déposée) : matériau de construction (minéral et acrylique) imputrescible utilisé pour les plans de travail en cuisine.

Croquis : dessin exécuté rapidement pour donner une impression du sujet.

Culture : ensemble des connaissances et des valeurs abstraites qui, par acquisitions, éclaire l'homme sur lui-même et sur le monde, enrichit son esprit et lui permet de progresser.

Décoration : action de pourvoir d'élément(s), d'accessoire(s) organisé(s) ou non constituant un embellissement.

Dessin assisté par ordinateur (DAO) : discipline permettant de produire des dessins techniques avec un logiciel informatique.

Dominance : centre d'intérêt ou zone dominante dans un espace, une image, un tableau. Cela peut être représenté par un ou plusieurs éléments du langage visuel : formes, couleurs, lignes.

Espace :

1. Espace réel : espace physique visible.
2. Espace suggéré : profondeur représentée sur un espace à deux dimensions par différents moyens comme la perspective, la succession des plans, ...

Esquisse : dessin préparatoire, point de départ de la réalisation d'un travail, servant à guider le créateur jusqu'au travail final sur un autre support.

Estampe : image et technique permettant de reproduire mécaniquement un dessin à un certain nombre d'exemplaires appelés épreuves, à partir d'une plaque de bois, de cuivre, de zinc, de lino, ... qui sera encrée. En fonction du support et de la technique utilisés l'estampe porte des noms différents : xylographie, eau-forte, aquatinte, linogravure, lithographie, sérigraphie, pointe sèche, monotype, « cliché ficelle », ...

Expérience : pratique de quelque chose, de quelqu'un, épreuve de quelque chose, dont découlent un savoir, une connaissance, une habitude; connaissance tirée de cette pratique.

Expérimentation : opération que l'on fait pour parvenir à une certaine connaissance. Action d'expérimenter, d'essayer; résultat de cette action.

Exploration : examen approfondi et méthodique d'une question, d'un domaine, d'un sujet.

Expression : tâche complexe qui consiste à communiquer des idées, des sentiments en réinvestissant ses connaissances, en effectuant des choix, en gagnant en autonomie et en prenant des risques (manière, style de l'artiste). Elle met en forme ses impressions et présente une certaine vision de soi-même et du monde.

Ferreux/non ferreux : métaux contenant du fer (acier, fonte, inox,...). Non ferreux (cuivre, laiton, maillechort, argent,...).

Format : dimension, taille.

Forme : aspect extérieur d'une surface (deux dimensions) ou d'un objet (trois dimensions). On précise forme fermée lorsque le contour de celle-ci produit un effet de clôture ou forme ouverte dans le cas contraire.

Gamme pentatonique : gamme de cinq sons (par exemple : do-ré-mi-sol-la).

Harmonie (AV) : recherche d'équilibre entre les différentes parties d'une création plastique. Il y a des harmonies objectives et subjectives.

Installation : forme d'expression artistique assez récente où l'agencement de matériaux et d'éléments indépendants les uns des autres forment un tout avec l'espace donné.

Instrumentarium : ensemble d'instruments rythmiques et mélodiques.

Intervalle : distance entre deux sons (seconde, tierce, quarte,...).

Le phrasé : art de ponctuer le discours musical, en mettant en évidence ses divisions, ses périodes, ses suspensions, ses points de repos, ses respirations,...

Ligne (qualité de la ligne) : la ligne est la trace visible d'un point en mouvement. Les qualités de la ligne sont diverses :

- la ligne contour limite qui marque le tour d'un corps, d'un objet ou d'une figure ;
- la ligne esquisse : légère, fluide et rapide ;
- la ligne décorative : ornementale, décrit des formes, elle peut se décliner en plein et délié, en ligne claire, ... ;
- la ligne de construction : précise, fine, légère, nette.

Sa position sur le support peut être verticale, horizontale, oblique, courbe. Elle peut être large, on parle alors aussi d'une bande, elle peut être étroite, et si elle a ses deux extrémités visibles sur le support, on dit qu'elle est flottante.

Matériau : toute substance ou élément utilisé pour réaliser une œuvre, un objet. Le matériau est la matière à l'état brut. Ex : le marbre de la carrière (matériau) devient la matière de la statue.

Matière :

1. Désigne l'aspect ou la structure d'une surface. Les matières peuvent avoir de nombreux aspects visuels ou tactiles, on parle d'effet de matière.
2. Substance divisible susceptible de prendre toutes sortes de formes.

Médium : en peinture, le médium est une préparation utilisée pour diluer et lier les pigments afin de leur permettre de se fixer sur le support de peinture, il est aussi appelé liant dans le registre du vocabulaire de la chimie. Il peut être huileux, acrylique, vinylique, synthétique,...

Méplat : conditionnement des métaux sous forme de barres de largeur et d'épaisseur définies.

Motif rythmique, mélodique : extrait mélodique et/ou rythmique constitué de quelques notes.

Mouvement sonore : mouvement qui caractérise un son, une mélodie (monte, descend, s'interrompt,...).

Nuance (AV) : variations d'une même teinte obtenues par mélange avec une autre couleur (bleu outremer, bleu turquoise,...).

Ornement : enrichissement, valorisation par la répétition de lignes, de motifs ou de combinaisons des deux selon une organisation claire et logique.

Ostinato : motif mélodique et/ou rythmique répété.

Percept : perceptions et sensations de l'artiste portées par une œuvre. Le percept est « un ensemble de perceptions et de sensations qui survit à ceux qui les éprouvent ».

Perception : représentation d'objets extérieurs et prise de connaissance du réel par son esprit, en organisant les données sensorielles. Perceptions, sensations engendrent immédiatement une réaction affective, une émotion, qui varient selon la nature de ce qui les provoque, mais aussi selon la nature de celui qui les reçoit.

Performance : mode d'expression artistique contemporain où l'événement (l'action et son déroulement dans le temps) constitue l'œuvre. Pour en conserver des traces matérielles, les performances sont filmées ou photographiées.

Perspective : art de représenter les objets en trois dimensions sur une surface plane, en tenant compte des effets de l'éloignement et de leur position dans l'espace par rapport à l'observateur. Elle se traduit en suivant un certain nombre de règles qui permettent, selon des constructions codées, de représenter la troisième dimension sur un espace à deux dimensions.

Phonomimie : méthode de lecture des notes par des gestes (gestes Kodaly,...).

Pièce massive : pièce constituée d'une matière unique.

Plan :

1. Étendue sur laquelle s'inscrit le sujet.
2. Par rapport au spectateur (photographe, peintre), le plan désigne une surface perpendiculaire à l'axe du regard ; on parle de premier plan, d'arrière-plan et aussi de plan du tableau ; il y a ainsi une infinité de plans successifs dans la profondeur de l'espace ou profondeur de champ ; les plans frontaux se distinguent des plans fuyants qui ne sont pas perpendiculaires à l'axe du regard.
3. Dans un film, l'échelle des plans est fonction de la situation plus ou moins éloignée ou rapprochée de la caméra.
4. Représentation plane (2D), dans une échelle donnée et cotée d'un objet 3D (dessin technique,...).

Plastiline : pâte à modeler.

Plastique : qui concerne les caractères purement formels d'une œuvre (jeu des lignes, des formes, des couleurs). Origine du mot : latin PLASTICUS = qui concerne le modelage.

Point de fuite : point théorique situé à l'infini et vers lequel convergent les lignes de fuite. Dans la réalité, les deux bords parallèles d'une route droite ne se rejoignent jamais. Pourtant notre perception nous donne l'impression qu'ils se rejoignent en un point, le point de fuite. C'est un phénomène optique.

Point de vue : position physique occupée par le peintre, le photographe ou l'opérateur de cinéma, endroit à partir duquel s'exerce la vision. Le choix du point de vue détermine l'angle de vision.

Polyrythmie : manière de chanter et/ou jouer simultanément deux ou plusieurs parties rythmiques différentes.

Pose de voix : exercices cherchant le développement et l'amélioration de la technique vocale (articulation, intonation, respiration, posture, tenue des sons, vocalises, qualité vocale, extension de la tessiture, nuances, phrasé,...).

Procédé plastique : manière d'utiliser un moyen en vue de réaliser une image : dessin, peinture, collage, techniques mixtes, estampe, installation, performance,...

Processus créatif : succession d'étapes ou alternance entre différents modes de pensée (divergente et convergente, créatrice, analogique,...) qui aboutit à une production jugée créative, innovante ou inventive. Il comporte différentes étapes :

- motivation (éléments déclencheurs qui éveillent la curiosité et l'intérêt) ;
- recherche et manipulation (ouverture du champ des possibles) ;
- choix (idée, moyen, support,...) ;
- action (réalisation).

Pulsation : mouvement et sensation qui naissent de la succession régulière ou irrégulière des temps forts et des temps faibles.

Rythme (AV) : désigne une répétition, une succession ou un enchaînement de certains éléments d'une composition.

Saturation (de la couleur) : degré de pureté de la couleur ; une couleur saturée est dite vive.

Sensibilité de la ligne : la ligne se définit par sa direction, sa texture, sa largeur, sa longueur, sa trace : épaisse, fine, fluide, brisée, ondulée,...

Solfier : chanter une mélodie en nommant les notes et en respectant les signes de la notation musicale (hauteur, durée, intensité,...).

Sollicitation : point de départ d'un projet qui peut prendre différentes formes : perceptions sensorielles, hasard, association de mots, souvenirs, émotion, idée, mots ou texte, matériel disponible, objet, exposition,... Elle donne du sens à la demande que l'on peut faire aux élèves.

Solmisation : synonyme de solfège, manière dont on nomme les notes de musique.

Stéatite (pierre à savon) : roche très tendre principalement composée de talc.

Structure :

1. Assemblage qui assure l'intégrité, la forme et maintien d'une construction.
2. Répétition d'éléments de même nature qui constituent une surface non unie ; elle peut être rendue par des lignes, des points, des taches, des signes, des gribouillis, des traces,... La structure dépend de la forme, elle la révèle.

Surface :

1. Portion limitée du plan (forme fermée, tache). La peinture et le collage relèvent de la tache et de la surface.
2. Partie extérieure du support. Le peintre dépose sa peinture sur la surface de la toile.

Technique : ensemble des procédés propres à une activité permettant d'obtenir un résultat concret.

Teinte : couleur obtenue par le mélange de plusieurs autres couleurs.

Tempo : vitesse d'exécution d'une mélodie, d'un rythme, d'une œuvre.

Temps : unité de mesure de la durée musicale.

Ternaire : mesure dont chaque temps est divisible en trois parties égales (3/8, 6/8, 9/8).

Tessiture : étendue sonore couverte par la voix d'une personne ou d'un instrument.

Texture (AC&M) : disposition, arrangement des éléments d'une matière.

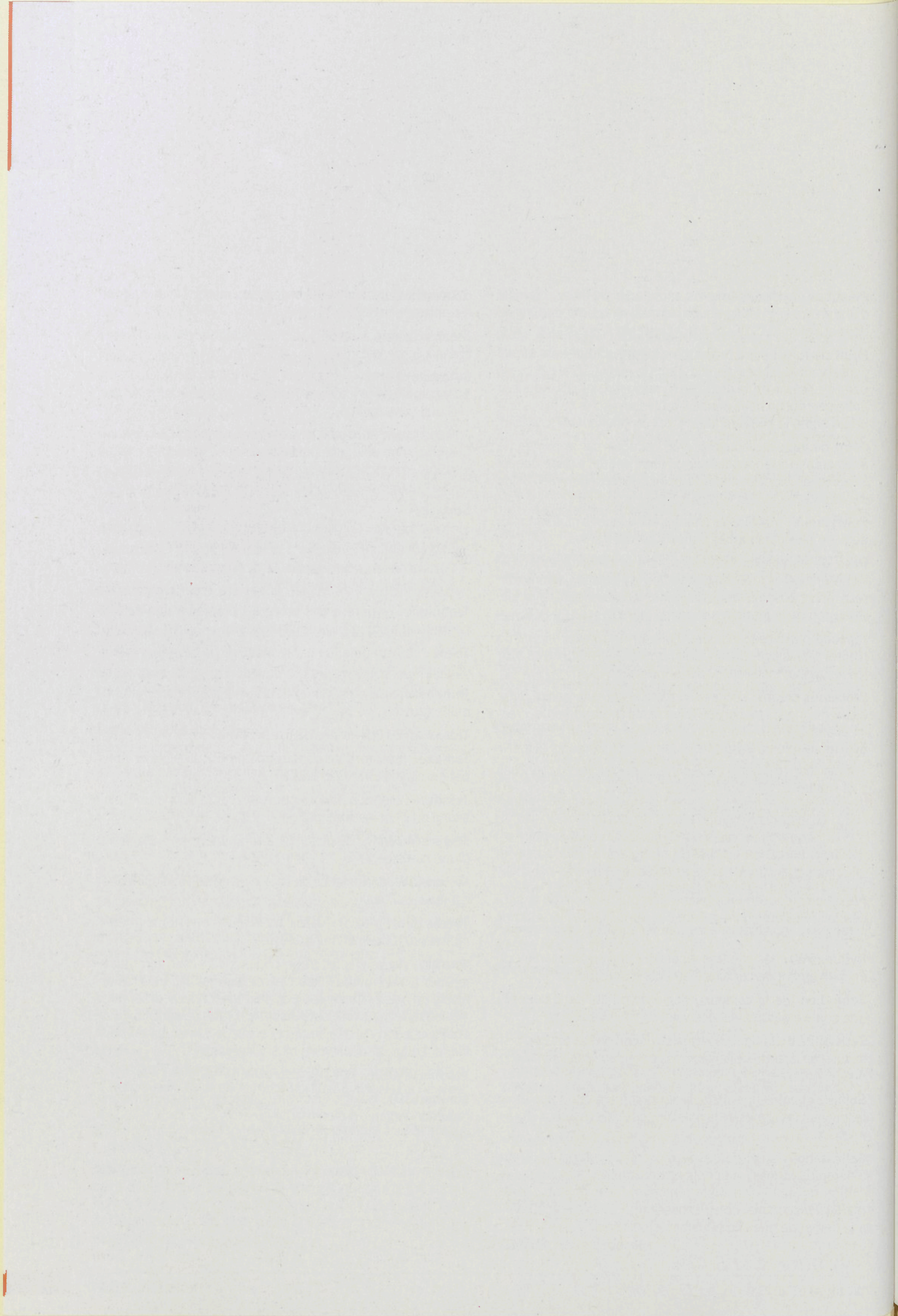
Texture (AV) : consistance de la toile ou du support sur lequel est réalisée l'œuvre.

Thème (Mu) : mélodie (thème mélodique) ou rythme (thème rythmique) principal d'une œuvre.

Ton (AV) : degré d'éclat d'une couleur. Ton clair, ton foncé, ton pur et ton rompu (bleu clair et bleu foncé,...). Plus on ajoute de noir dans une couleur, plus son ton devient sombre. Au contraire, plus on ajoute de blanc, plus il devient clair. Par analogie le ton est à la couleur ce que la valeur est au noir/blanc. Le ton se décline en plusieurs tonalités.

Vocable : syllabe, mot ayant du sens.

Volume (3D) : objet s'inscrivant dans les trois dimensions (hauteur - largeur - profondeur).





Corps et mouvement

VISÉES PRIORITAIRES

Connaître son corps, en prendre soin et reconnaître ses besoins physiologiques et nutritionnels.

Développer ses ressources physiques et motrices, ainsi que des modes d'activités et d'expression corporelles.

Préserver son capital santé par le choix responsable d'activités sportives et de pratiques alimentaires.

Commentaires généraux

INTENTIONS

Le domaine *Corps et mouvement*, en cohérence avec les finalités et objectifs de l'école publique, contribue par le mouvement et par les pratiques sportives au développement des capacités physiques, cognitives, affectives et sociales de l'élève. Il développe en outre les connaissances et les savoir-faire conduisant à une alimentation saine et équilibrée.

Le domaine *Corps et mouvement* contribue au maintien et au développement de la santé physique et psychique. Il tend à instaurer chez l'élève un rapport actif et responsable à son propre corps, à celui d'autrui et à son environnement. Les activités proposées développent, dans une visée préventive, les connaissances et les attitudes permettant de limiter les comportements à risques, de prévenir les accidents et de prendre conscience des dérives rencontrées notamment tant dans le monde sportif que dans le domaine de l'alimentation.

L'*Éducation physique* vise à enrichir le répertoire moteur et à optimiser les ressources personnelles de chaque élève. Dans cette perspective, elle organise et stimule les appren-

tissages dans le domaine du mouvement et de l'expression corporelle. Elle contribue à la diversification, au développement et au transfert de potentiels et de savoir-faire propres à l'action motrice.

Des activités physiques régulières organisées dans des situations variées contribuent favorablement au développement de l'élève et à l'acquisition de connaissances permettant une pratique sportive autonome et responsable.

L'*Éducation nutritionnelle* apporte à l'élève les connaissances alimentaires théoriques et pratiques nécessaires à la préservation de sa santé. Elle vise à développer la coopération et la convivialité, la stimulation des sens et la découverte d'autres saveurs, ainsi que la prise de conscience d'autres cultures alimentaires. Elle contribue à faire de l'élève un consommateur autonome et critique, en le sensibilisant notamment à l'importance du tri des déchets et à une gestion raisonnée des ressources naturelles.

L'*Éducation nutritionnelle* offre à l'élève l'occasion de mettre en pratique ses connaissances acquises dans d'autres

	Condition physique et santé	Activités motrices et/ ou d'expression
Premier cycle	CM 11 Expérimenter différentes fonctions et réactions du corps... Éducation physique	CM 12 Développer ses capacités psychomotrices et s'exprimer avec son corps... Éducation physique
Deuxième cycle	CM 21 Mobiliser ses capacités physiques pour améliorer sa condition physique et se maintenir en santé... Éducation physique	CM 22 Développer ses capacités de coordination et son sens créatif... Éducation physique
Troisième cycle	CM 31 Reconnaître les pratiques sportives favorables à l'amélioration de sa condition physique et de son capital santé... Éducation physique	CM 32 Consolider ses capacités de coordination et utiliser son corps comme moyen d'expression et de communication... Éducation physique

disciplines. Confectionner un mets exige, en effet, des compétences aussi diverses que le sens de l'organisation, la lecture et la compréhension d'une marche à suivre, le respect des indications données, l'utilisation d'instruments de mesure. Elle fait appel à la créativité et au sens esthétique de l'élève lorsqu'il s'agit par exemple de composer un menu original et d'en soigner la présentation.

STRUCTURE GLOBALE DU DOMAINE

Le domaine *Corps et mouvement* comprend deux parties :

- *Éducation physique*
- *Éducation nutritionnelle*.

Les apprentissages du domaine *Corps et mouvement* se construisent notamment par une démarche qui s'inscrit naturellement dans le temps, au fil des leçons et des pratiques diverses conduisant à l'atteinte d'un même objectif. Durant des séquences d'apprentissage suffisamment longues, l'élève est amené à expérimenter et à vivre différentes situations et

variantes qui, progressivement, lui permettront d'agir de façon autonome.

Le choix d'un enseignement différencié ou par niveaux (objectifs et contenus) prenant en compte les importantes différences de morphologie, de développement et de motivation des élèves contribue également à renforcer les apprentissages visés.

Enfin, un apprentissage progressif des gestes et connaissances spécifiques à l'*Éducation nutritionnelle* intégrant les apprentissages acquis dans d'autres disciplines (connaissances physiologiques, tri des déchets,...) permet de développer les objectifs plus spécifiques aux aspects nutritionnels.

Par ailleurs, le domaine *Corps et mouvement* s'inscrivant dans des organisations scolaires très diverses, il conviendra d'exploiter et de développer les activités interdisciplinaires, la conduite de projets, les camps, les journées et joutes sportives,...

Vu la spécificité de ces enseignements, une attention particulière est portée à la prévention des accidents. L'atmosphère et l'organisation de la leçon, le respect des mesures de

RÉSEAU DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

Pratiques sportives	Jeux individuels et collectifs	Sens et besoins physiologiques	Équilibre alimentaire	
CM 13 Acquérir des habiletés motrices... Éducation physique	CM 14 Acquérir des comportements et habiletés élémentaires du jeu... Éducation physique	CM 15 Détecter le caractère sensitif des aliments et utiliser un vocabulaire spécifique... Éducation nutritionnelle	CM 16 Percevoir l'importance de l'alimentation... Éducation nutritionnelle	Premier cycle
CM 23 Mobiliser des techniques et des habiletés motrices... Éducation physique	CM 24 Développer des comportements et mobiliser des habiletés spécifiques au jeu... Éducation physique	CM 25 Identifier les besoins nutritionnels de l'organisme... Éducation nutritionnelle	CM 26 Identifier les notions de base d'une alimentation équilibrée... Éducation nutritionnelle	Deuxième cycle
CM 33 Entraîner des techniques et développer des habiletés motrices... Éducation physique	CM 34 Adapter son comportement, son rôle et affiner les habiletés spécifiques dans des formes de jeu... Éducation physique	CM 35 Distinguer les particularités des nutriments et étudier leurs rôles dans l'alimentation... Éducation nutritionnelle	CM 36 Exercer des savoir-faire culinaires et équilibrer son alimentation... Éducation nutritionnelle	Troisième cycle

sécurité, la promotion de l'aide et de la surveillance par les pairs et l'apport de consignes précises constituent des facteurs de sécurité à ne pas négliger.

Selon les désignations cantonales, qui varient sensiblement, les enseignements qui contribuent principalement au domaine *Corps et mouvement* sont :

- Éducation physique
- Éducation physique et sportive
- Éducation motrice et éducation rythmique
- Rythmique
- Théâtre
- Éducation nutritionnelle
- Alimentation
- Cuisine
- Économie familiale.

L'enseignement/apprentissage de l'*Éducation physique* pour l'ensemble de la scolarité obligatoire est structuré autour de quatre axes thématiques :

- Condition physique et santé
- Activités motrices et/ou d'expression
- Pratiques sportives
- Jeux individuels et collectifs.

L'*Éducation nutritionnelle* décline deux axes thématiques développés sur l'ensemble de la scolarité obligatoire :

- Sens et besoins physiologiques
- Équilibre alimentaire.

CONDITIONS CADRE MATÉRIELLES ET ORGANISATIONNELLES

Les conditions cadre matérielles et organisationnelles visent à faciliter les différentes pratiques sportives et à assurer une approche concrète de l'alimentation. Ces enseignements nécessitent des équipements de base tels que salle de sport, espaces extérieurs aménagés, cuisine,...

Il s'agit en particulier de permettre la mise en œuvre des activités suivantes :

- donner l'occasion de fréquenter une piscine, une salle de sport, une zone sportive extérieure ;
- offrir des espaces de relaxation et de détente (préaux aménagés,...) ;
- organiser des journées et rencontres sportives scolaires (tournois, joutes,...) ;
- donner l'occasion aux élèves de participer à un projet collectif (spectacle d'expression corporelle et/ou chorégraphique, cirque,...) ;

- organiser des camps scolaires sportifs ;
- mettre à disposition des équipements pour l'apprentissage des techniques culinaires ;
- encourager la réalisation de repas à l'école ;
- favoriser la découverte d'autres cultures culinaires.

CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS TRANSVERSALES

Par le développement de ses connaissances, de ses méthodes ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine *Corps et mouvement* contribue, chez l'élève, au développement :

- de la *Collaboration*, notamment en coopérant dans un jeu, en assurant un camarade dans une activité sportive, en découvrant la rivalité, la compétition, en pratiquant le fair-play, en contribuant à l'élaboration d'un repas, en jouant son rôle dans une équipe et en respectant les autres et leurs différences ;
- de la *Communication*, notamment en rencontrant l'autre, en écoutant ses besoins ou en exprimant ses propres émotions ;
- des *Stratégies d'apprentissage*, notamment en renforçant ses facultés d'attention et d'analyse lors de ses pratiques ;
- de la *Pensée créatrice*, notamment en exerçant son sens artistique et créatif en pratiquant une activité physique, lors de l'élaboration d'une chorégraphie ou lors de l'élaboration d'une recette, d'un menu, d'un repas ;
- de la *Démarche réflexive*, notamment en échangeant sur des événements sportifs et des modes alimentaires, en incitant à réfléchir de manière critique au rôle du sport et de la nutrition dans la société ainsi qu'à leurs impacts sur l'environnement.

CONTRIBUTION À LA FORMATION GÉNÉRALE

Par le développement de ses connaissances, de ses méthodes ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine *Corps et mouvement* participe aux thématiques de *Formation générale* :

- *Santé et bien-être*, notamment par la prise de conscience par l'élève de sa propre influence sur le maintien de sa santé. L'accès progressif à cette conduite autonome et responsable est facilité, entre autres, par la mise en place de stratégies et de méthodes d'entraînement ainsi que par l'acquisition de connaissances et de savoir-faire sur le plan alimentaire et sportif, y compris la prévention de conduites à risques tant sportives qu'alimentaires.
- *Choix et projets personnels*, notamment par le renforcement de sa confiance et de son estime de soi dans le plaisir du jeu, de l'envie de se dépasser et de produire des efforts.

- *Vivre ensemble et exercice de la démocratie*, notamment par l'interaction et la communication avec ses camarades, la solidarité dans une équipe ou la rivalité dans un jeu, par la découverte d'aspects ethno-culturels de l'alimentation.
- *Interdépendances sociales, économiques et environnementales*, notamment par une prise de conscience des dimensions écologique et économique en rapport avec l'alimentation.

CONTRIBUTION DU DOMAINE CORPS ET MOUVEMENT À LA LANGUE DE SCOLARISATION

Les activités menées en *Éducation physique* contribuent à développer un langage spécifique à la discipline en s'appuyant sur des notions claires et comprises en langue de scolarisation ; les activités relatives à l'*Éducation nutritionnelle* développent également un langage spécifique contribuant à renforcer les compétences langagières en français et la capacité à lire et comprendre des textes culinaires et scientifiques en lien avec l'alimentation.

Les enseignants du domaine incitent les élèves à un usage convenable de l'orthographe et de la syntaxe dans les textes éventuellement produits.

REMARQUES SPÉCIFIQUES POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE

Les axes thématiques choisis pour décliner l'*Éducation physique* sur l'ensemble de la scolarité obligatoire isolent artificiellement des objectifs et activités qui se pratiquent souvent de manière coordonnée et intégrée dans des démarches pédagogiques globales.

Le premier axe thématique (*Condition physique et santé*), qui est transversal aux autres, regroupe des éléments liés à la physiologie, à la condition physique et au maintien de la santé. Il aborde également les principes de sécurité et encourage des formes d'organisation variées, telles que journées sportives, excursions, camps,...

Les autres axes se réfèrent aux moyens d'enseignement fédéraux officiels.

Ainsi, l'axe thématique *Activités motrices et/ou d'expression* renvoie à la brochure « Vivre son corps, s'exprimer, danser » ; l'axe thématique *Activités sportives* se réfère aux brochures « Se maintenir en équilibre, grimper, tourner » et « Courir, sauter, lancer » ; quant au dernier axe thématique *Jeux individuels et collectifs*, il renvoie à la brochure « Jouer ».

Les contenus de l'*Éducation physique* sont notamment présentés dans les manuels d'éducation physique publiés par la Confédération. Par ailleurs, le site développé au niveau fédéral par le projet *qeps* propose un concept et des outils de mesure permettant de contribuer à la qualité de l'éducation physique et du sport scolaire en Suisse.

	Condition physique et santé					
	Activités motrices et/ou d'expression					
	Pratiques sportives					
	Jeux individuels et collectifs					
	Sens et besoins physiologiques					
	Équilibre alimentaire					
31	32	33	34	35	36	Troisième cycle

Éducation physique

VISÉES PRIORITAIRES

Connaître son corps, en prendre soin et reconnaître ses besoins physiologiques et nutritionnels.

Développer ses ressources physiques et motrices, ainsi que des modes d'activités et d'expression corporelles.

Préserver son capital santé par le choix responsable d'activités sportives et de pratiques alimentaires.

CM 31 – Reconnaître les pratiques sportives favorables à l'amélioration de sa condition physique et de son capital santé...

- 1 ... en acquérant de façon durable un comportement responsable à l'égard de sa santé et de celle des autres

2 ... en appliquant les principes d'échauffement et diverses notions liées aux méthodes d'entraînement

3 ... en considérant dans ses pratiques sportives les principes éthiques

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Connaissance des principes de l'échauffement et de la récupération Entraînement des exercices spécifiques à un échauffement		
Travail de la tenue corporelle dans différentes situations (<i>position assise, déplacement d'une charge, réception de sauts,...</i>) Mobilisation et renforcement musculaire (<i>gainage,...</i>) des différentes parties du corps (dos, abdominaux, tronc)		
Entraînement des quatre <u>facteurs de la condition physique</u> : force, vitesse, endurance, adresse		
Mise en application des règles de sécurité spécifiques et des règles d'<u>assurage</u>		
Connaissance des bienfaits d'une pratique sportive régulière et équilibrée sur la santé Identification et analyse des besoins physiologiques (<i>nourriture, hydratation, repos, sommeil, mouvement,...</i>) et des principes d'hygiène corporelle		
Analyse critique du phénomène sportif et mise en évidence de ses aspects positifs (<i>santé, socialisation,...</i>) et négatifs (<i>dopage, mercantilisme, violence, fanatisme,...</i>)		
Expérimentation de la vie en groupe (<i>journées sportives, camps,...</i>)		

4 ... en identifiant et en critiquant les caractéristiques du phénomène sportif (dopage, pratique sportive excessive)

5 ... en intégrant les règles de sécurité

6 ... en participant à des activités extra-muros (camps, journées de sport,...)

Attentes fondamentales

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

...effectue seul ou dirige un échauffement adapté à l'activité prévue

...adopte la posture adéquate pour soulever une charge

...court une distance minimale sans s'arrêter

...connaît les effets positifs du mouvement sur sa santé

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Augmenter progressivement les fonctions cardiaques et pulmonaires, les mouvements d'étirements musculaires et articulaires, la mobilisation des parties du corps sollicitées

Sensibiliser régulièrement l'élève à sa tenue corporelle

Renforcer la musculature avec le poids de son corps, sans charge additionnelle et en mobilisant les muscles antagonistes (biceps-triceps, abdominaux-dorsaux,...)

Tenir compte des capacités individuelles

Utiliser des tests (Léger et Boucher, Cooper,...) dans une évaluation diagnostique et bilan

Manuel fédéral 5, brochure 2

Sensibiliser les élèves à la gestion du risque

Manuel fédéral 5, brochure 3

Veiller à s'hydrater avant et après l'effort; se nourrir de façon adaptée

Manuel fédéral 5, brochure 7

Liens CM 35 – Sens et besoins physiologiques

Mettre sur pied des journées thématiques (promotion de la santé, éthique,...)

Liens FG 32 – Santé et bien-être

Organiser des journées sportives, des camps

Liens FG 34 – Projets collectifs; FG 35 – Vie de la classe et de l'école; CT – Collaboration – Prise en compte de l'autre

Ressources : www.qeps.ch

CM 32 – Consolider ses capacités de coordination et utiliser son corps comme moyen d'expression et de communication...

- 1 ... en affinant la perception du schéma corporel
- 2 ... en consolidant ses capacités de coordination
- 3 ... en employant diverses techniques d'expression corporelle

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Entraînement des différents facteurs de la coordination (orientation, rythme, différenciation, réaction et équilibre)		
Exécution simultanée de mouvements complexes (<i>se maintenir en équilibre dynamique et jongler, sauter à la grande corde tournée et faire une passe,...</i>)		
Apprentissage et perfectionnement de pas de danses (<i>hip-hop, rock'n'roll, valse, samba,...</i>)		
Création et présentation d'une chorégraphie individuelle ou collective avec ou sans matériel (<i>danse, mime, théâtre, numéro de cirque,...</i>)		
Expression de sentiments et d'émotions par le geste		
Évaluation formative par les pairs d'une production selon des critères fixés (<i>tenue du corps; choix du support acoustique, fonctionnement du groupe, originalité, expression,...</i>)		

4 ... en créant
une chorégraphie

5 ... en portant
un regard critique
sur une production
collective ou
individuelle

Attentes fondamentales

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

...coordonne plusieurs mouvements complexes dans différentes situations

...invente et présente une chorégraphie seul ou en groupe

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Utiliser différents matériels : cordes à sauter, cerceaux, balles,...

Manuel fédéral 5, brochure 1

Utiliser divers supports musicaux et acoustiques (musiques de différents pays, percussions, textes, danses variées,...)

Manuel fédéral 5, brochure 2

*Liens A 31 Mu – Expression et représentation ;
FG 33 – Choix et projets personnels*

Ressources : www.qeps.ch

CM 33 – Entraîner des techniques et développer des habiletés motrices...

1 ... en exerçant et en enchaînant divers mouvements dans des situations variées

2 ... en enrichissant les mouvements par variation de la forme, de la vitesse, du rythme et de l'amplitude

3 ... en visualisant et en orientant son corps dans l'espace

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Enchaînement de mouvements dans des situations variées (<i>barre fixe, anneaux, sol,...</i>)		
Expérimentation et perfectionnement de phases de vol et/ou de rotations aériennes (<i>tremplin, mini-trampoline,...</i>)		
Entraînement de l'équilibre statique et dynamique au travers d'activités variées (se maintenir et se déplacer en équilibre sur divers supports)		
Entraînement et perfectionnement à la technique de diverses formes de : – courses (<i>sprint, endurance, haies, relais,...</i>) – sauts (<i>hauteur, longueur, triple-saut,...</i>) – lancers (<i>javelot, boulet, disque,...</i>)		
Perfectionnement de techniques de nage (<i>propulsion, respiration, mouvements coordonnés des bras, des jambes,...</i>) et de styles de nage (<i>brasse, crawl,...</i>)		
Entraînement et perfectionnement des formes élémentaires du plongeon		
Connaissance et application des principes de <u>sécurité</u> en milieu aquatique		
Lecture d'un plan, d'une carte		
Entraînement de l'orientation au travers de parcours et de jeux en recourant à la lecture d'un plan, d'une carte et à l'utilisation d'une boussole		

Attentes fondamentales

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

...effectue une suite d'au moins cinq mouvements
...enchaine plusieurs mouvements sur une piste d'agrès
comportant au moins trois engins différents

...se maintient et/ou se déplace en équilibre en avant,
en arrière, de côté

...utilise diverses techniques de courses, de sauts et de
lancers visant à améliorer ses performances

...maîtrise au moins un style de nage

...nage à son rythme sur une durée déterminée

...exécute un plongeon de départ

...se déplace dans un espace en se repérant à l'aide
d'une carte et/ou d'une boussole

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

*Appliquer les mesures de sécurité (réception avec
flexion,...)*

Tenir compte des capacités individuelles

Manuel fédéral 5, brochure 3

*Utiliser divers supports (patins à glace, patins inline,
planche à roulettes, skis, vélo,...)*

*Réaliser ce type d'activités notamment lors de journées
sportives, de camps de ski, à la patinoire, lors de sorties
à vélo*

Manuel fédéral 5, brochure 6

Privilégier les activités à l'extérieur

Se référer aux techniques spécifiques

Manuel fédéral 5, brochure 4

Développer la vitesse et l'endurance

*Se référer au manuel fédéral de natation et au livre
« Le monde de la natation » (www.swimsports.ch)*

Liens SHS 31 – Relation Homme-espace

Ressources : www.qeps.ch

CM 34 – Adapter son comportement, son rôle et affiner les habiletés spécifiques dans des formes de jeu...

- 1 ... en appliquant les règles, la tactique et la technique des jeux pratiqués
- 2 ... en adhérant à l'activité et en promouvant l'entraide et la collaboration
- 3 ... en respectant les règles sportives, l'arbitre, ses pairs et ses adversaires

Progression des apprentissages		
9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Perfectionnement des aspects <u>tactiques</u> propres aux différents jeux		
Développement progressif et application de <u>gestes fondamentaux</u> (<i>passe, tir, dribble, manchette, coup droit, revers,...</i>)		
Participation à des rencontres sportives scolaires (<i>tournois, joutes, journées sportives,...</i>)		
Apprentissage et application des principales règles de jeu		
Mise en application des règles de fair-play lors de situations propres aux pratiques sportives (<i>gestion de l'émotion, de l'agressivité lors de victoire, défaite, réussite, échec, compétition,...</i>)		

4 ... en gérant son émotivité et son agressivité

5 ... en sachant régler d'éventuels conflits

6 ... en intégrant dans ses pratiques les principes d'une éthique sportive

Attentes fondamentales

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

- ...adapte son comportement à la situation de jeu
- ...maîtrise la technique des gestes fondamentaux d'au moins trois jeux
- ...participe activement à trois jeux orientés ou de renvoi en ayant un rôle déterminé

- ...respecte les principales règles de jeu, l'arbitre, les coéquipiers et l'adversaire
- ...arbitre ses pairs

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Exercer différentes tâches: collaboration, soutien, anticipation,...

Variation des rôles: défenseur, attaquant, gardien, arbitre,...

Exercer les gestes techniques en situation de jeu

Jeux orientés: basketball, handball, football, unihockey, tchoukball,...

Jeux de renvoi: volleyball, badminton, tennis,...

Manuel fédéral 5, brochure 5

Participer à l'organisation d'un tournoi dans le cadre de la classe, de l'établissement, de la région,...

Manuel fédéral 5, brochure 7

Liens FG 35 – Vie de la classe et de l'école

Manuel fédéral 5, brochure 5

Ressources: www.qeps.ch

31	32	33	34	35	36
Condition physique et santé	Activités motrices et/ou d'expression	Pratiques sportives	Jeux individuels et collectifs	Sens et besoins physiologiques	Équilibre alimentaire
Troisième cycle					

Éducation nutritionnelle

VISÉES PRIORITAIRES

Connaître son corps, en prendre soin et reconnaître ses besoins physiologiques et nutritionnels.

Développer ses ressources physiques et motrices, ainsi que des modes d'activités et d'expression corporelles.

Préserver son capital santé par le choix responsable d'activités sportives et de pratiques alimentaires.

CM 35 – Distinguer les particularités des nutriments et étudier leurs rôles dans l'alimentation...

1 ... en expérimentant les réactions des nutriments lors de différents modes de préparation

2 ... en analysant la valeur nutritionnelle des aliments et des produits alimentaires

3 ... en identifiant les besoins en nutriments nécessaires au maintien d'une bonne santé

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Observation des réactions des <u>éléments nutritifs</u> lors de préparations culinaires et de modes de cuisson (<i>oxydation, coagulation des protéines,...</i>)		
Recherche de la valeur nutritionnelle des différents groupes d'aliments et <u>produits alimentaires</u>		
Recherche des besoins nutritionnels : vitamines, protéines, sels minéraux, glucides, lipides, oligoéléments pour un bon fonctionnement du corps (<i>formation du squelette, des muscles, protection contre les maladies, énergie du corps, hydratation du corps,...</i>)		
Identification de l'importance d'une alimentation équilibrée, variée et saine, qui allie plaisir des sens et bonne santé : – application des critères d'une alimentation équilibrée – détermination des facteurs qui influencent la composition des menus (<i>nombre de personnes, saison, budget, temps disponible,...</i>)		

4 ... en utilisant
les connaissances
nutritionnelles
acquises

5 ... en aiguisant
sa connaissance
sensorielle

Attentes fondamentales

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

...utilise les modes de préparations culinaires adéquats afin de préserver les nutriments

...identifie la valeur nutritionnelle des différents groupes d'aliments pour reconstruire la pyramide alimentaire

...établit la liste des éléments nutritifs nécessaires au maintien d'une bonne santé

...compose des menus équilibrés

...analyse et modifie des menus afin d'obtenir un équilibre alimentaire

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Utiliser la pyramide alimentaire avec les nutriments

Liens *MSN 37 – Corps humain*

Placer les aliments du menu dans la pyramide alimentaire

Adapter l'alimentation à ses propres besoins

Liens *CM 31 – Condition physique et santé; FG 32 – Santé et bien-être; FG 36 – Environnement; FG 37 – Complexité et interdépendance; CT – Démarche réflexive*

Liens *CM 36 – Équilibre alimentaire*

CM 36 – Exercer des savoir-faire culinaires et équilibrer son alimentation...

1 ... en acquérant des techniques culinaires et en développant son habileté manuelle

2 ... en découvrant d'autres cultures culinaires

3 ... en identifiant des techniques de conservation des aliments

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Utilisation de techniques culinaires de base pour réaliser un repas (<i>bouillir, étuver, rissoler,...</i>)		
Acquisition d'une gestuelle adaptée aux différentes préparations culinaires (<i>peler, émincer, pétrir,...</i>)		
Choix et utilisation adaptée des ustensiles et du matériel		
Préparation et dégustation de mets d'autres cultures		
Application des principes de la chaîne du froid et sensibilisation aux risques d'intoxication alimentaire		
Utilisation et entretien d'un réfrigérateur et d'un congélateur		
Découverte et application de différentes techniques de conservation (<i>surgélation, séchage,...</i>)		
Analyse des informations figurant sur l'emballage d'un aliment		
Connaissance des différents modes de culture et d'élevage		
Mise en valeur des produits de saison, de proximité ou issus du commerce équitable		
Comparaison et échange sur différentes façons de se nourrir		
Préparation et comparaison d'un mets maison et d'un mets précuisiné par rapport au prix, à la qualité, au goût et au temps de préparation (<i>lasagnes, pizza,...</i>)		
Mise en pratique de règles d'hygiène : – corporelle (<i>lavage des mains, cheveux attachés,...</i>) – matérielle (<i>tablier, linge, ustensiles, plan de travail,...</i>) – alimentaire (<i>emballage, stockage,...</i>)		
Application des règles de sécurité		
Identification et application de gestes favorisant l'utilisation appropriée des ressources (<i>eau, électricité,...</i>)		
Connaissance de son livre de cuisine et application de recettes		
Organisation de son travail (<i>gestion du temps, mise en place, rangements,...</i>)		
Transfert des techniques culinaires à de nouvelles recettes		
Présentation, réalisation créative et soignée de différents mets et préparation de la table (<i>mise du couvert, décoration,...</i>)		

4 ... en étudiant de manière critique les produits et les habitudes de consommation

5 ... en exerçant un regard critique sur les modes alimentaires

6 ... en comparant et en analysant les prix de revient par rapport à la quantité et à la qualité des produits

7 ... en développant son sens de l'organisation, son autonomie et sa créativité

8 ... en appliquant les règles d'hygiène, de sécurité et de comportement à l'égard des autres et de l'environnement

Attentes fondamentales

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

...utilise les techniques culinaires de base pour réaliser un mets ou un repas

...identifie et décrit les techniques de conservation les plus courantes

...décode l'étiquette et/ou le label d'un produit

...applique les règles d'hygiène et de sécurité en cuisine
...reconnait quelques agents responsables de contamination alimentaire et leurs effets sur la santé

...applique des gestes favorisant l'économie des ressources

...réalise quelques recettes tirées du livre de cuisine en respectant les bases de préparation et les proportions

...présente avec soin un mets

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Veiller à la progression technique dans les difficultés culinaires

Mobiliser les sens

Liens SHS 31 – Relation Homme-espace;
FG 35 – Vie de la classe et de l'école

Orienter les réflexions et les actions des élèves en se référant à la grille d'analyse de l'Éducation en vue du Développement Durable (EDD) (www.globaleducation.ch)

Liens SHS 31 – Relation Homme-espace;
FG 36 – Environnement

Veiller à l'application des équivalences alimentaires

Aborder le problème des intoxications alimentaires

Liens FG 32 – Santé et bien-être

Développer des écogestes

Liens FG 36 – Environnement

Offrir la possibilité de planifier un repas ou une collation d'une semaine verte ou d'un camp sportif

Liens L1 31 – Compréhension de l'écrit; MSN 34 – Grandeurs et mesures; MSN 35 – Modélisation;
FG 34 – Projets collectifs

Liens MSN 37 – Corps humain; MSN 38 – Diversité du vivant; CM 35 – Sens et besoins physiologiques;
FG 32 – Santé et bien-être; FG 34 – Projets collectifs;
FG 35 – Vie de la classe et de l'école; FG 37 – Complexité et interdépendance; CT – Démarche réflexive



Lexique Corps et mouvement

Aliment brut: denrée alimentaire qui n'a subi aucun traitement profond soit physique soit chimique (œufs frais, fruits, légumes,...).

Aliment transformé: aliment qui a subi un traitement physique ou chimique, souvent dans le but de mieux le conserver (lait pasteurisé ou upérisé, yogourt,...).

Assurance: action motrice de tiers ayant pour but de permettre l'exécution d'un mouvement en toute sécurité.

Besoins alimentaires: quantité minimale de substances nutritives que l'on doit ingérer en moyenne pour garantir le maintien de toutes les fonctions corporelles nécessaires à un état de santé optimal.

Coordination: élaboration d'une unité fonctionnelle regroupant l'ensemble des éléments du système d'actions nécessaires pour réaliser la tâche.

Contrôle: adaptation de la coordination aux exigences de la tâche à réaliser. Cette adaptation suppose la paramétrisation de la coordination en amplitude, en vitesse ou en force afin d'obtenir les effets attendus.

Créativité: capacité de produire des œuvres nouvelles, d'user de comportements novateurs, de trouver des solutions originales à un problème.

Éléments nutritifs ou nutriments: composants élémentaires contenus dans les aliments ou issus du milieu naturel ambiant et utilisés par l'organisme pour couvrir ses besoins physiologiques, notamment de croissance et de développement. Un nutriment peut être directement assimilé sans aucune modification chimique. Les principaux nutriments sont: les protéines, les glucides, les lipides, les sels minéraux, les vitamines, les oligoéléments et l'eau.

Équilibre dynamique: partie de l'équilibre moteur impliquant l'équilibre corporel avec des charges de rotation ou de translation (déplacement).

Facteurs de coordination: adaptation à différents facteurs: orientation spatiale, rythme, différenciation, réaction et capacité d'équilibre.

Facteurs de la condition physique: facteurs liés au développement de la force, de l'endurance, de la vitesse et de l'adresse (coordination, précision, fiabilité d'exécution motrice).

Fair-play (charte du): charte définissant les attitudes qui témoignent du fair-play, de l'éducation à la tolérance et à la maîtrise de soi. Elle demande de relativiser le résultat, de choisir des formes de jeux qui n'incitent pas à la tricherie.

Famille de mouvements: ensemble d'actions motrices reposant sur un schéma commun (rotation en avant, balancer,...) effectué dans différentes situations ou sur divers engins.

Fonctions physiologiques: fonctionnement, rôle et organisation mécanique, physique et biochimique d'un organisme et de ses composants.

Gainage: sollicitation des muscles posturaux permettant le maintien et la tenue de la ceinture abdominale.

Gestes fondamentaux: actes moteurs comprenant les grands principes d'une activité sportive, regroupant par secteurs les règles d'actions motrices ou les habiletés motrices.

Groupes d'aliments: ce sont les boissons; les légumes et les fruits; les produits céréaliers, pommes de terre et légumineuses; les produits laitiers; la viande, le poisson, les œufs et le tofu; les matières grasses; les sucreries et grignotages salés.

Kinesthésie: partie de la proprioception qui s'intéresse plus particulièrement au mouvement.

Mouvement complexe: habileté qui nécessite des mouvements de nombreuses parties du corps aussi bien que leur coordination au cours du temps.

Nutriments: voir *Éléments nutritifs*.

Produits alimentaires: denrées alimentaires conditionnées dans le but de les vendre.

Proprioception: ensemble des récepteurs, voies et centres nerveux impliqués dans la perception, consciente ou non, de la position relative des parties du corps.

Repères spatio-temporels: marques relatives à la fois à l'espace et au temps (repères spatiaux comme « dedans », « dehors », « dessus », « dessous », ...; repères temporels impliquant des concepts de durée, période, succession et simultanéité).

Schéma corporel: sensation que nous avons de notre unité physique, saisie dans sa continuité temporelle; ce qui implique une conscience de notre différenciation physique par rapport au monde environnant. Il se constitue selon les besoins de l'activité.

Sécurité: protection de l'intégrité physique et psychologique de l'individu. « L'éducation à la sécurité » fait le pari d'amener l'enfant à se doter d'un ensemble de conduites sécuritaires qu'il peut réinvestir dans la vie quotidienne.

Tactique: programmation motrice relative à une prise d'information et à une décision élaborée en cours d'action.

Tonus: état de tension permanente et légère de certains muscles afin de s'opposer à l'action de la gravité sur le corps humain. Ceci permet le maintien de la posture (équilibre).

Transfert: mécanisme cognitif qui consiste à utiliser dans une tâche cible, une connaissance construite ou une compétence développée dans une tâche source.

Valeur nutritionnelle ou nutritive: teneur en éléments nutritifs et en énergie, indiquée quantitativement en kcal ou kJ et en g de substances nutritives par 100g ou dans une portion.





Spécificités cantonales



Économie familiale

VISÉES PRIORITAIRES

Connaître son corps, en prendre soin et reconnaître ses besoins physiologiques et nutritionnels.

Développer ses ressources physiques et motrices, ainsi que des modes d'activités et d'expression corporelles.

Préserver son capital santé par le choix responsable d'activités sportives et de pratiques alimentaires.

Agir en consommateur responsable et assurer la gestion d'un ménage en respectant l'environnement, en connaissant ses besoins physiologiques et nutritionnels et en préservant son capital santé.

Économie familiale

INTRODUCTION

En complément à ses visées spécifiques, la discipline *Économie familiale* reprend en partie celles du domaine *Corps et mouvement*.

Les contenus d'*Économie familiale* développés dans l'axe *Consommation responsable* sont complétés par les *Objectifs d'apprentissage* d'*Éducation nutritionnelle* du cycle 3 (CM 35 et CM 36).

Ainsi, dans une logique de continuité et de cohérence, l'objectif d'apprentissage propre à la discipline *Économie familiale* se nomme CM 37.

INTENTIONS

L'enseignement de l'*Économie familiale* contribue à promouvoir le bien-être et la santé, le savoir-vivre, la convivialité, la découverte de sa propre culture et de celle des autres.

En reconnaissant les liens étroits entre alimentation équilibrée et santé, l'*Économie familiale* donne à l'élève les bases théoriques et pratiques qui lui permettront d'acquérir et de développer des comportements adéquats. Cette contribution revêt un sens particulier dans le contexte actuel en dotant l'élève d'outils simples et concrets lui permettant d'agir pour son bien-être et de faire des choix responsables.

L'*Économie familiale* offre un temps et un espace spécifiques pour développer l'habileté manuelle, le sens de l'organisation, la collaboration et le partage des tâches. Cette discipline permet également à l'élève d'explorer son rapport à la nourriture et d'élargir sa palette de goûts tout en associant plaisirs de la table et bonne santé.

La gestion du budget, la recherche de produits proposant le meilleur rapport qualité/prix, l'usage d'appareils ménagers et l'entretien du ménage sont autant de thématiques abordées par l'*Économie familiale*. Face à la multiplicité des modes de productions alimentaires et à leurs conséquences, l'*Économie familiale* propose à l'élève de poser un regard critique et d'engager sa responsabilité dans une perspective citoyenne et environnementale.

L'*Économie familiale* propose à l'élève de découvrir une discipline qui contribue au développement de la confiance en soi et à la recherche d'une certaine qualité de vie.

(cf. *Commentaires généraux* de *Corps et mouvement*)

ORGANISATION DE LA DISCIPLINE

L'*Économie familiale* comprend trois objectifs d'apprentissage :

- CM 35 – Sens et besoins physiologiques
Distinguer les particularités des nutriments et étudier leurs rôles dans l'alimentation...
- CM 36 – Équilibre alimentaire
Exercer des savoir-faire culinaires et équilibrer son alimentation...
- CM 37 – Consommation responsable
Opérer des choix en consommateur averti...

Économie familiale		
Sens et besoins physiologiques	Équilibre alimentaire	Consommation responsable

L'*Économie familiale* est fortement reliée à certaines thématiques de :

- *Formation générale*
 - FG 32 – Santé et bien-être
 - FG 36 – Environnement
 - FG 37 – Complexité et interdépendance.
- *Sciences de la nature*
 - MSN 37 – Corps humain.
- *Corps et mouvement*
 - CM 31 – Condition physique et santé.

CM 35 – Distinguer les particularités des nutriments et étudier leurs rôles dans l'alimentation...

1 ... en expérimentant les réactions des nutriments lors de différents modes de préparation

2 ... en analysant la valeur nutritionnelle des aliments et des produits alimentaires

3 ... en identifiant les besoins en nutriments nécessaires au maintien d'une bonne santé

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Observation des réactions des éléments nutritifs lors de préparations culinaires et de modes de cuisson (<i>oxydation, coagulation des protéines,...</i>)		
Recherche de la valeur nutritionnelle des différents groupes d'aliments et produits alimentaires		
Recherche des besoins nutritionnels : vitamines, protéines, sels minéraux, glucides, lipides, oligoéléments pour un bon fonctionnement du corps (<i>formation du squelette, des muscles, protection contre les maladies, énergie du corps, hydratation du corps,...</i>)		
Identification de l'importance d'une alimentation équilibrée, variée et saine, qui allie plaisir des sens et bonne santé : – application des critères d'une alimentation équilibrée – détermination des facteurs qui influencent la composition des menus (<i>nombre de personnes, saison, budget, temps disponible,...</i>)		

4 ... en utilisant
les connaissances
nutritionnelles
acquises

5 ... en aiguisant
sa connaissance
sensorielle

Attentes fondamentales

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

...utilise les modes de préparations culinaires adéquats
afin de préserver les nutriments

...identifie la valeur nutritionnelle des différents groupes
d'aliments pour reconstruire la pyramide alimentaire

...établit la liste des éléments nutritifs nécessaires au
maintien d'une bonne santé

...compose des menus équilibrés

...analyse et modifie des menus afin d'obtenir
un équilibre alimentaire

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Utiliser la pyramide alimentaire avec les nutriments

Liens *MSN 37 – Corps humain*

Placer les aliments du menu dans la pyramide alimentaire

Adapter l'alimentation à ses propres besoins

Liens *CM 31 – Condition physique et santé; FG 32 – Santé
et bien-être; FG 36 – Environnement; FG 37 – Complexité
et interdépendance; CT – Démarche réflexive*

Liens *CM 36 – Équilibre alimentaire*

CM 36 – Exercer des savoir-faire culinaires et équilibrer son alimentation...

1 ... en acquérant des techniques culinaires et en développant son habileté manuelle

2 ... en découvrant d'autres cultures culinaires

3 ... en identifiant des techniques de conservation des aliments

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Utilisation de techniques culinaires de base pour réaliser un repas (<i>bouillir, étuver, rissoler,...</i>)		
Acquisition d'une gestuelle adaptée aux différentes préparations culinaires (<i>peler, émincer, pétrir,...</i>)		
Choix et utilisation adaptée des ustensiles et du matériel		
Préparation et dégustation de mets d'autres cultures		
Application des principes de la chaîne du froid et sensibilisation aux risques d'intoxication alimentaire		
Utilisation et entretien d'un réfrigérateur et d'un congélateur		
Découverte et application de différentes techniques de conservation (<i>surgélation, séchage,...</i>)		
Analyse des informations figurant sur l'emballage d'un aliment		
Connaissance des différents modes de culture et d'élevage		
Mise en valeur des produits de saison, de proximité ou issus du commerce équitable		
Comparaison et échange sur différentes façons de se nourrir		
Préparation et comparaison d'un mets maison et d'un mets précuisiné par rapport au prix, à la qualité, au goût et au temps de préparation (<i>lasagnes, pizza,...</i>)		
Mise en pratique de règles d'hygiène : – corporelle (<i>lavage des mains, cheveux attachés,...</i>) – matérielle (<i>tablier, linge, ustensiles, plan de travail,...</i>) – alimentaire (<i>emballage, stockage,...</i>)		
Application des règles de sécurité		
Identification et application de gestes favorisant l'utilisation appropriée des ressources (<i>eau, électricité,...</i>)		
Connaissance de son livre de cuisine et application de recettes		
Organisation de son travail (<i>gestion du temps, mise en place, rangements,...</i>)		
Transfert des techniques culinaires à de nouvelles recettes		
Présentation, réalisation créative et soignée de différents mets et préparation de la table (<i>mise du couvert, décoration,...</i>)		

- 4

... en étudiant de manière critique les produits et les habitudes de consommation
- 5

... en exerçant un regard critique sur les modes alimentaires
- 6

... en comparant et en analysant les prix de revient par rapport à la quantité et à la qualité des produits
- 7

... en développant son sens de l'organisation, son autonomie et sa créativité
- 8

... en appliquant les règles d'hygiène, de sécurité et de comportement à l'égard des autres et de l'environnement

Attentes fondamentales

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

...utilise les techniques culinaires de base pour réaliser un mets ou un repas

...identifie et décrit les techniques de conservation les plus courantes

...décode l'étiquette et/ou le label d'un produit

...applique les règles d'hygiène et de sécurité en cuisine
...reconnait quelques agents responsables de contamination alimentaire et leurs effets sur la santé

...applique des gestes favorisant l'économie des ressources

...réalise quelques recettes tirées du livre de cuisine en respectant les bases de préparation et les proportions

...présente avec soin un mets

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Veiller à la progression technique dans les difficultés culinaires

Mobiliser les sens

Liens SHS 31 – Relation Homme-espace;
FG 35 – Vie de la classe et de l'école

Orienter les réflexions et les actions des élèves en se référant à la grille d'analyse de l'Éducation en vue du Développement Durable (EDD) (www.globaleducation.ch)

Liens SHS 31 – Relation Homme-espace;
FG 36 – Environnement

Veiller à l'application des équivalences alimentaires

Aborder le problème des intoxications alimentaires

Liens FG 32 – Santé et bien-être

Développer des écogestes

Liens FG 36 – Environnement

Offrir la possibilité de planifier un repas ou une collation d'une semaine verte ou d'un camp sportif

Liens L1 31 – Compréhension de l'écrit;
MSN 34 – Grandeurs et mesures; MSN 35 – Modélisation;
FG 34 – Projets collectifs

Liens MSN 37 – Corps humain; MSN 38 – Diversité du vivant; CM 35 – Sens et besoins physiologiques;
FG 32 – Santé et bien-être; FG 34 – Projets collectifs;
FG 35 – Vie de la classe et de l'école; FG 37 – Complexité et interdépendance; CT – Démarche réflexive

CM 37 – Opérer des choix en consommateur averti...

1 ... en analysant les critères qui influencent le choix de produits et les incidences qui découlent de ces choix (budget)

2 ... en utilisant correctement divers appareils ménagers

3 ... en triant les déchets et en étudiant les possibilités de recyclage

Progression des apprentissages

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Observation et analyse des critères qui influencent le choix de produits (<i>rapport qualité/prix, impact sur l'environnement, composition, marque du produit,...</i>)		
Analyse de la gestion de l'argent de poche, d'un petit budget (<i>usage du téléphone mobile, achat de nouvelles technologies et médias, de vêtements,...</i>)		
Analyse des risques liés au petit crédit		
Utilisation fonctionnelle d'appareils ménagers en appliquant les mesures de sécurité et d'économie d'énergie		
Identification, analyse et tri des déchets domestiques		
Observation du cycle de vie des déchets en lien avec les systèmes de destruction ou de recyclage		
Connaissance et utilisation appropriée de techniques et de produits de nettoyage pour l'entretien de divers éléments (<i>locaux, textiles, effets personnels, appareils ménagers,...</i>)		

4 ... en appliquant des techniques d'entretien et en utilisant les produits adéquats

Attentes fondamentales

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

...effectue des choix de consommateur en ayant conscience de l'impact environnemental et financier

...utilise de manière appropriée un appareil ménager

...différencie et trie les déchets domestiques

...applique quelques techniques de nettoyage

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Se référer aux aspects écologiques, économiques et sociaux des critères (gestion des ressources, énergie grise, provenance, modes et influences, publicité,...)

Liens CM 36 – Équilibre alimentaire ; FG 36 – Environnement ; FG 37 – Complexité et interdépendance

Aborder les dernières innovations technologiques

Faire comprendre l'importance de la valorisation des déchets

Liens FG 36 – Environnement ; FG 37 – Complexité et interdépendance

Utiliser l'eau de manière rationnelle

Liens FG 35 – Vie de la classe et de l'école ;
CT – Collaboration – Action dans le groupe ;
Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail ; Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle

Lexique Économie familiale

Aliment brut: denrée alimentaire qui n'a subi aucun traitement profond soit physique ou chimique (œufs frais, fruits, légumes,...).

Aliment transformé: aliment qui a subi un traitement physique ou chimique, souvent dans le but de mieux le conserver (lait pasteurisé ou upérisé, yogourt,...).

Besoins alimentaires: quantité minimale de substances nutritives que l'on doit ingérer en moyenne pour garantir le maintien de toutes les fonctions corporelles nécessaires à un état de santé optimal.

Éléments nutritifs ou nutriments: composants élémentaires contenus dans les aliments ou issus du milieu naturel ambiant et utilisés par l'organisme pour couvrir ses besoins physiologiques, notamment de croissance et de développement. Un nutriment peut être directement assimilé sans aucune modification chimique. Les principaux nutriments sont: les protéines, les glucides, les lipides, les sels minéraux, les vitamines, les oligoéléments et l'eau.

Groupes d'aliments: ce sont: les boissons; les légumes et les fruits; les produits céréaliers, pommes de terre et légumineuses; les produits laitiers; la viande, le poisson, les œufs et le tofu; les matières grasses; les sucreries et grignotages salés.

Nutriments: voir *Éléments nutritifs*.

Produits alimentaires: denrées alimentaires conditionnées dans le but de les vendre.

Valeur nutritionnelle ou nutritive: teneur en éléments nutritifs et en énergie, indiquée quantitativement en kcal ou kJ et en g de substances nutritives par 100g ou dans une portion.



	Condition physique et santé	Activités motrices et/ou d'expression	Pratiques sportives	Jeux individuels et collectifs	Sens et besoins physiologiques	Équilibre alimentaire	
1 ^{er} cycle							1 ^{er} cycle
2 ^e cycle							2 ^e cycle
3 ^e cycle	CM 31 Reconnaître les pratiques sportives favorables à l'amélioration de sa condition physique et de son capital santé... Éducation physique	CM 32 Consolider ses capacités de coordination et utiliser son corps comme moyen d'expression et de communication... Éducation physique	CM 33 Entraîner des techniques et développer des habiletés motrices... Éducation physique	CM 34 Adapter son comportement, son rôle et affiner les habiletés spécifiques dans des formes de jeu... Éducation physique	CM 35 Distinguer les particularités des nutriments et étudier leurs rôles dans l'alimentation... Éducation nutritionnelle	CM 36 Exercer des savoir- faire culinaires et équilibrer son alimentation... Éducation nutritionnelle	3 ^e cycle

IMPRESSUM

Neuchâtel, 2010 © CIIP, Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin, Faubourg de l'Hôpital 68, Case postale 556, CH-2002 Neuchâtel, www.ciip.ch

Auteur	Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP)
Éditeur	Secrétariat général de la CIIP
Direction du projet	Christian Merkelbach
Responsable du projet	Yves Delamadeleine
Conception graphique, composition et illustrations	Hot's Design Communication SA, Bienne
Impression	PCL Presses Centrales SA, Renens
Reliure	BUBU reliure «L'architecte du livre», Mönchaltorf
Papier	CyclusPrint offset, papier 100% recyclé
Tirage initial	11'000 exemplaires
Plan d'études romand, 3^e cycle	
ISBN	978-2-88500-264-5
EAN	9782885002645
Imprimé en Suisse	
Réimpression juin 2012	

CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS TRANSVERSALES

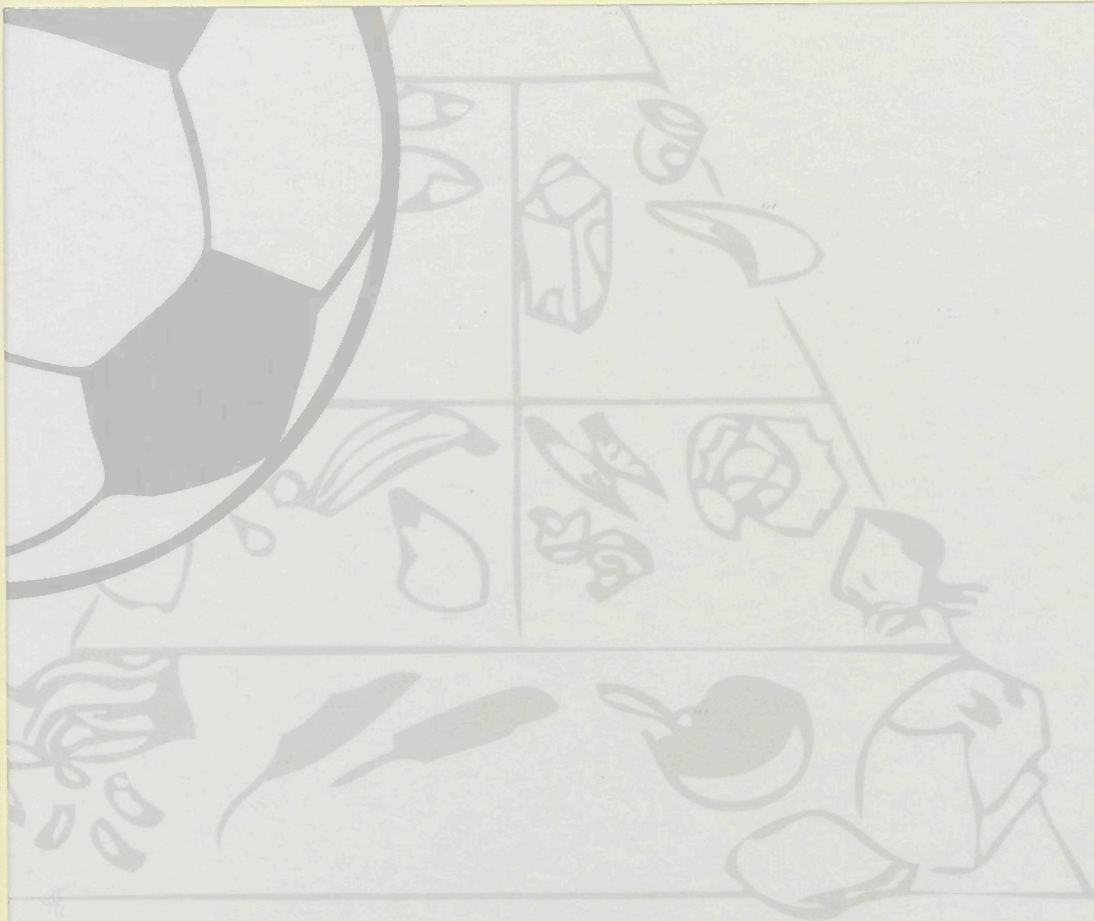
Par le développement de ses connaissances, méthodes ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine *Corps et mouvement* contribue, chez l'élève, au développement :

- de la *Collaboration*, notamment en coopérant dans un jeu, en assurant un camarade dans une activité sportive, en découvrant la rivalité, la compétition, en pratiquant le fair-play, en contribuant à l'élaboration d'un repas, en jouant son rôle dans une équipe et en respectant les autres et leurs différences ;
- de la *Communication*, notamment en rencontrant l'autre, en écoutant ses besoins ou en exprimant ses propres émotions ;
- des *Stratégies d'apprentissage*, notamment en renforçant ses facultés d'attention et d'analyse lors de ses pratiques ;
- de la *Pensée créatrice*, notamment en exerçant son sens artistique et créatif en pratiquant une activité physique, lors de l'élaboration d'une chorégraphie ou lors de l'élaboration d'une recette, d'un menu, d'un repas ;
- de la *Démarche réflexive*, notamment en échangeant sur des événements sportifs et des modes alimentaires, en incitant à réfléchir de manière critique au rôle du sport et de la nutrition dans la société ainsi qu'à leurs impacts sur l'environnement.

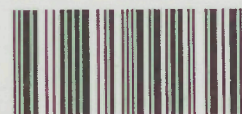
CONTRIBUTION À LA FORMATION GÉNÉRALE

Par le développement de ses connaissances, méthodes ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine *Corps et mouvement* participe aux thématiques de *Formation générale* :

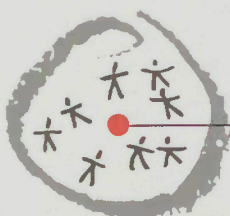
- *Santé et bien-être*, notamment par la prise de conscience par l'élève de sa propre influence sur le maintien de sa santé. L'accès progressif à cette conduite autonome et responsable est facilité, entre autres, par la mise en place de stratégies et de méthodes d'entraînement ainsi que par l'acquisition de connaissances et de savoir-faire sur le plan alimentaire et sportif, y compris la prévention de conduites à risques tant sportives qu'alimentaires ;
- *Choix et projets personnels*, notamment par le renforcement de sa confiance et de son estime de soi dans le plaisir du jeu, de l'envie de se dépasser et de produire des efforts ;
- *Vivre ensemble et exercice de la démocratie*, notamment par l'interaction et la communication avec ses camarades, la solidarité dans une équipe ou la rivalité dans un jeu, par la découverte d'aspects ethno-culturels de l'alimentation ;
- *Interdépendances sociales, économiques et environnementales*, notamment par une prise de conscience des dimensions écologique et économique en rapport avec l'alimentation.



ISBN 978-2-88500-264-5



9 782885 002645 >



CONFÉRENCE INTERCANTONALE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE
LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN

www.plandetudesromand.ch

Faubourg de l'Hôpital 68
Case postale 556
CH-2002 Neuchâtel
Tél. 032 889 69 72
Fax 032 889 69 73
CIIP.SRTI@ne.ch
<http://www.ciip.ch>

Capacités transversales — Formation générale

3



Georg-Eckert-Institut BS78



1 167 831 3

CYCLE 3

Capacités transversales

Formation générale

À PER

Sommaire

Capacités transversales

Description des Capacités transversales	6
Collaboration	7
Communication	8
Stratégies d'apprentissage	9
Pensée créatrice	10
Démarche réflexive	11

Georg-Eckert-Institut -
Leibniz-Institut für internationale
Schulbuchforschung
- BIBLIOTHEK -

2014/1504

CH
Z-96
(2,2012)5

Sommaire

Formation générale

Commentaires généraux	14	Interdépendances	
Intentions	14	(sociales, économiques	
Structure globale de la Formation générale		et environnementales)	56
et contributions disciplinaires	15		
Clé de lecture des objectifs	26	Environnement	58
Conditions cadre matérielles et organisationnelles	28		
Éléments de mise en œuvre	29	Complexité et interdépendance	60
Contribution au développement des Capacités transversales	30		
Remarques spécifiques relatives aux thématiques de Formation générale	30	Lexique Formation générale	62

MITIC	34
Utilisation d'un environnement multimédia	36
Éducation aux médias	36
Production de réalisations médiatiques	38
Échanges, communication et recherche sur Internet	38

Santé et bien-être	42
--------------------	----

Choix et projets personnels	
(Orientation scolaire et professionnelle)	46

Vivre ensemble et exercice de la démocratie	50
Projets collectifs	52
Vie de la classe et de l'école	54



Capacités transversales

Description des Capacités transversales

LES CAPACITÉS TRANSVERSALES RETENUES POUR LE PROJET

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

- la *Collaboration* ;
- la *Communication* ;
- les *Stratégies d'apprentissage* ;
- la *Pensée créatrice* ;
- la *Démarche réflexive*.

Collaboration

VISÉES GÉNÉRALES DE LA CAPACITÉ

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

Quelques descripteurs

Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de :

Prise en compte de l'autre

- manifester une ouverture à la diversité culturelle et ethnique ;
- reconnaître son appartenance à une collectivité ;
- accueillir l'autre avec ses caractéristiques ;
- reconnaître les intérêts et les besoins de l'autre ;
- échanger des points de vue ;
- entendre et prendre en compte des divergences ;

Connaissance de soi

- reconnaître ses valeurs et ses buts ;
- se faire confiance ;
- identifier ses perceptions, ses sentiments et ses intentions ;
- exploiter ses forces et surmonter ses limites ;
- juger de la qualité et de la pertinence de ses actions ;
- percevoir l'influence du regard des autres ;
- manifester de plus en plus d'indépendance ;

Action dans le groupe

- élaborer ses opinions et ses choix ;
- réagir aux faits, aux situations ou aux événements ;
- articuler et communiquer son point de vue ;
- reconnaître l'importance de la conjugaison des forces de chacun ;
- confronter des points de vue et des façons de faire ;
- adapter son comportement ;
- participer à l'élaboration d'une décision commune et à son choix.

Communication

VISÉES GÉNÉRALES DE LA CAPACITÉ

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

Quelques descripteurs

Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de :

Codification du langage

- choisir et adapter un ou des langages pertinents en tenant compte de l'intention, du contexte et des destinataires ;
- identifier différentes formes d'expression orale, écrite, plastique, musicale, médiatique, gestuelle et symbolique ;
- respecter les règles et les conventions propres aux langages utilisés ;

Analyse des ressources

- explorer des sources variées et comprendre l'apport de chacune ;
- sélectionner les ressources pertinentes ;
- recouper les éléments d'information provenant de diverses sources ;
- dégager des liens entre ses acquis et ses découvertes ;
- imaginer des utilisations possibles ;

Exploitation des ressources

- formuler des questions ;
- répondre à des questions à partir des informations recueillies ;
- anticiper de nouvelles utilisations ;
- réinvestir dans de nouveaux contextes ;

Circulation de l'information

- adopter une attitude réceptive ;
- analyser les facteurs de réussite de la communication ;
- ajuster la communication en fonction de la réaction des destinataires.

Stratégies d'apprentissage

VISÉES GÉNÉRALES DE LA CAPACITÉ

La capacité à **développer** des stratégies renvoie à la capacité d'analyser, de gérer et d'améliorer ses démarches d'apprentissage ainsi que des projets en se donnant des méthodes de travail efficaces.

Quelques descripteurs

Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de :

Gestion d'une tâche

- analyser la situation ;
- se donner un objectif et les moyens de l'atteindre ;
- faire des choix et opter pour une solution parmi un éventail de possibilités ;
- anticiper la marche à suivre ;
- effectuer un retour sur les étapes franchies ;
- percevoir et analyser les difficultés rencontrées ;
- apprendre de ses erreurs ;
- persévérer et développer son goût de l'effort ;

Acquisition de méthodes de travail

- percevoir les éléments déterminants du contexte et les liens qui les unissent ;
- reconnaître les ressemblances avec des situations proches ;
- distinguer ce qui est connu de ce qui reste à découvrir ;
- développer, utiliser et exploiter des procédures appropriées ;
- identifier les facteurs de réussite ;
- gérer son matériel, son temps et organiser son travail ;
- développer son autonomie ;

Choix et pertinence de la méthode

- choisir la méthode adéquate dans l'éventail des possibles ;
- justifier sa position en donnant ses raisons et ses arguments ;
- analyser le travail accompli en reformulant les étapes et les stratégies mises en œuvre ;
- exercer l'autoévaluation ;
- reconsidérer son point de vue ;
- transférer des modèles, méthodes et notions dans des situations du même type ;

Développement d'une méthode heuristique

- émettre des hypothèses ;
- générer, inventorier et choisir des pistes de solutions ;
- examiner la pertinence des choix.

Pensée créatrice

VISÉES GÉNÉRALES DE LA CAPACITÉ

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

Quelques descripteurs

Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de :

Développement de la pensée divergente

- varier ses sources d'inspiration ;
- tirer parti des changements ;
- exprimer ses idées sous de nouvelles formes ;
- expérimenter des associations inhabituelles ;
- accepter le risque et l'inconnu ;
- se libérer des préjugés et des stéréotypes ;

Reconnaissance de sa part sensible

- faire une place au rêve et à l'imaginaire ;
- identifier et apprécier les éléments originaux d'une création ;
- identifier et exprimer ses émotions ;
- harmoniser intuition, logique et gestion d'émotions parfois contradictoires ;

Concrétisation de l'inventivité

- tirer parti de ses inspirations, de ses idées ;
- s'engager dans de nouvelles idées, de nouvelles voies et les exploiter ;
- faire le choix de stratégies et de techniques inventives ;
- se représenter et projeter diverses modalités de réalisation.

Démarche réflexive

VISÉES GÉNÉRALES DE LA CAPACITÉ

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

Quelques descripteurs

Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de:

Élaboration d'une opinion personnelle

- cerner la question, l'objet de la réflexion;
- cerner les enjeux de la réflexion;
- identifier les faits et en vérifier l'exactitude;
- mettre les faits en perspective en s'appuyant sur des repères;
- explorer différentes options et points de vue;
- adopter une position;

Remise en question et décentration de soi

- prendre de la distance, se décentrer des faits, des informations et de ses propres actions;
- renoncer aux idées préconçues;
- comparer son opinion à celle des autres;
- faire une place au doute et à l'ambiguïté;
- reconnaître ses préjugés et comparer son jugement à celui des autres;
- comparer les chemins, les procédures et les stratégies utilisés par d'autres;
- explorer différentes opinions et points de vue possibles ou existants.



Formation générale

VISÉES PRIORITAIRES

Développer la connaissance de soi sur les plans physique, intellectuel, affectif et social pour agir et opérer des choix personnels.

Prendre conscience des diverses communautés et développer une attitude d'ouverture aux autres et sa responsabilité citoyenne.

Prendre conscience de la complexité et des interdépendances et développer une attitude responsable et active en vue d'un développement durable.

Commentaires généraux

INTENTIONS

En cohérence avec la *Déclaration de la CIIP de 2003* sur les finalités et objectifs de l'École publique, la *Formation générale* rend opérationnels des apports divers qui ne relèvent pas uniquement des disciplines scolaires. Notamment, elle formalise certains apports éducatifs du projet de formation de l'élève. Si, comme le réaffirme la déclaration de 2003, la transmission des valeurs éducatives fait partie des missions de l'École, celle-ci se doit de seconder la famille ou les représentants légaux dans l'éducation des enfants.

L'impact des développements technologiques et économiques (sur les plans tant de l'environnement que de la société), l'augmentation des connaissances, l'accès à de nombreuses sources d'information, ainsi que les questions de prévention et de santé publique nécessitent que chaque élève possède des outils pour comprendre les enjeux des choix effectués par la communauté. Le rôle de la *Formation générale* est donc d'initier les élèves, futurs citoyens, à la complexité du monde. Par la recherche et le traitement d'informations variées et plurielles, elle favorise la construction d'argumentations et le débat.

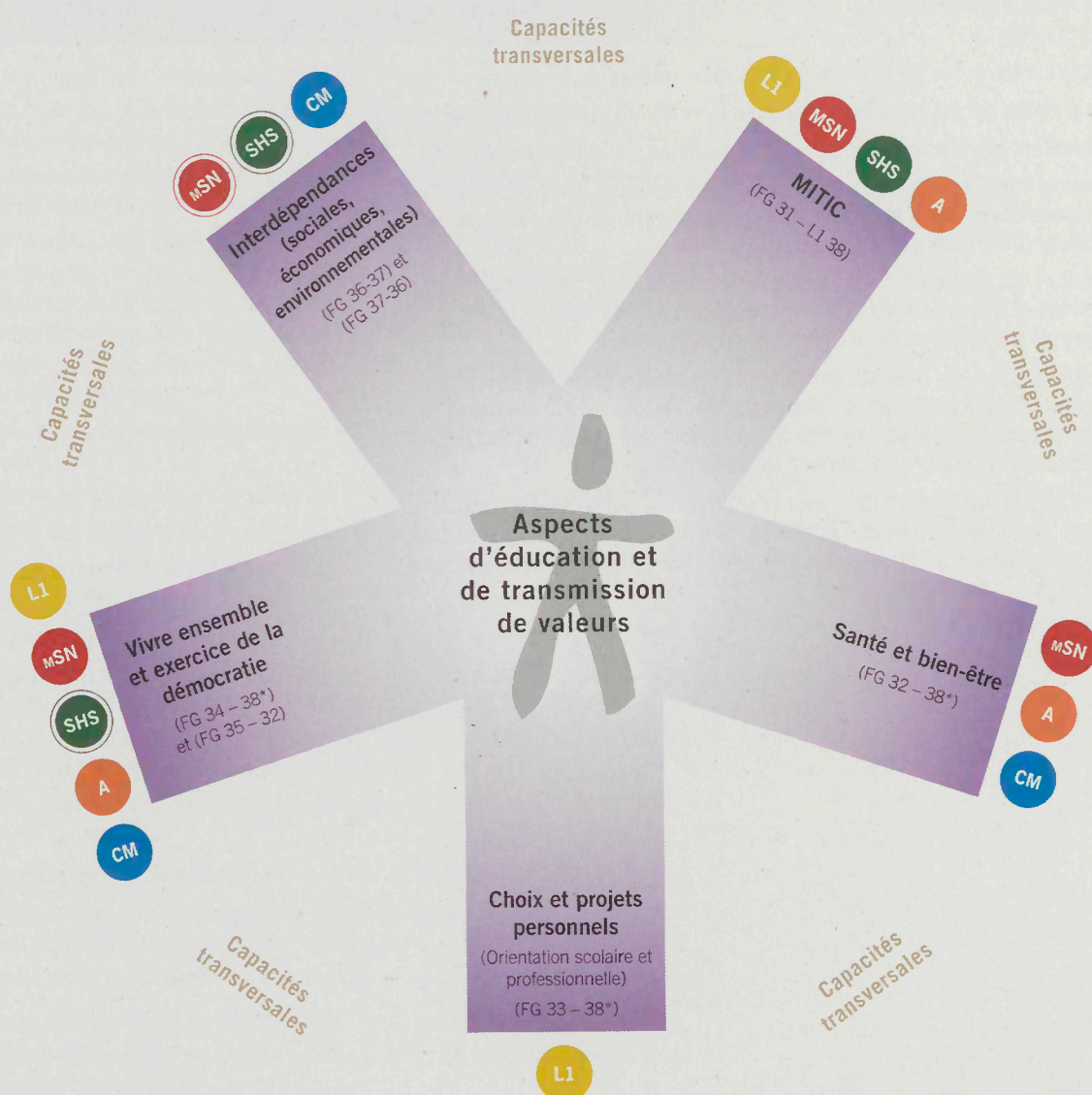
Construite autour de « rapport à soi », du « rapport aux autres », et du « rapport au monde », la *Formation générale* est organisée autour des cinq thématiques suivantes :

- *MITIC (Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication)*
- *Santé et bien-être*
- *Choix et projets personnels*
- *Vivre ensemble et exercice de la démocratie*
- *Interdépendances (sociales, économiques, environnementales).*

Formation générale identifie des objectifs tout au long de la scolarité et les met en lien avec certains apports disciplinaires, en cohérence, entre autres, avec l'Éducation en vue du développement durable. La majorité des apprentissages proposés dans la *Formation générale* ne revêtent pas un caractère aussi contraignant que ceux des domaines disciplinaires. Ainsi, excepté pour *MITIC*, des *Objectifs particuliers* visés sont proposés à la place des *Attentes fondamentales* (cf. *Structure globale du domaine*).

STRUCTURE GLOBALE DE LA FORMATION GÉNÉRALE ET CONTRIBUTIONS DISCIPLINAIRES

Bien que chaque thématique ne saurait être attribuée à une seule discipline, leur opérationnalisation nécessitera la mise en œuvre d'apports disciplinaires. Le schéma suivant présente les cinq thématiques mentionnées précédemment. Il établit les liens, pour le cycle 3, avec les domaines disciplinaires susceptibles de prendre en charge leurs contenus ou qui y contribuent très fortement.



La discipline ou le domaine prend en charge tout ou partie du travail proposé dans cette thématique de FG.



La discipline ou le domaine proposé contribue fortement à travailler des éléments de la thématique.

* L'objectif FG 38 qui concerne l'identité n'est pas travaillé pour lui-même. Il se développe à travers d'autres apprentissages, c'est pourquoi il apparaît associé à certains objectifs.

L1 Français

MSN Sciences de la nature

MITIC – Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication

L'Éducation aux médias a été fusionnée avec l'enseignement des *Technologies de l'Information et de la Communication* figurant, pour une part, dans le domaine *Langues sous Écriture et instruments de la communication*. Ces deux aspects étant de plus en plus reliés (par exemple, la recherche d'informations, les films ou les sons numériques), il devient nécessaire de ne plus les dissocier; par ailleurs, leur aspect transversal leur confère un statut particulier, entre discipline scolaire et éducation.

Dans le cadre scolaire, les *MITIC*¹ jouent des rôles multiples, comme :

- discipline scolaire par l'apprentissage des outils informatiques et *multimédias*;
- outils permettant de développer et élargir les pratiques scolaires en général;
- développement de l'esprit et de l'indépendance critiques face aux médias, voire aux développements technologiques, participant ainsi à l'Éducation à la citoyenneté (cf. *Présentation générale*).

Ainsi, contrairement aux autres thématiques, les *MITIC* sont déclinés, comme pour les domaines disciplinaires, en *Progression d'apprentissage* et *Attentes fondamentales* accompagnées d'*Indications pédagogiques*.

Dès les premières années d'école, la majorité des élèves connaissent déjà de nombreux objets technologiques et informatiques. Le rôle de l'École est donc, avant tout, de favoriser la prévention liée à l'ensemble des outils numériques et de donner l'accès à la culture média et à la culture *TIC*.

Au cycle 3, chaque enseignant doit tenir compte de la partie *MITIC*, même si elle ne lui est pas spécifiquement attribuée. Il s'agira alors d'intégrer ou de travailler, lorsque cela est pertinent, des éléments des *MITIC* autour d'un travail disciplinaire.

¹ Consulter à ce titre les recommandations de la CDIP, les lignes directrices *MITIC* de la COMETE ou encore la stratégie cantonale d'utilisation des *TIC* dans les écoles.

Le tableau suivant présente les domaines et disciplines concernés par cette thématique (cf. *Intentions*) :

Objectif d'apprentissage FG 31 Exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'informations	Objectif d'apprentissage associé L1 38 Exploiter l'écriture et les instruments de la communication pour collecter l'information, pour échanger et pour produire des documents
---	--

Langues – Français, notamment lorsque l'élève :

- produit un document cohérent en recourant aux appareils audiovisuels et informatiques adaptés à la tâche projetée
- choisit une ressource numérique et le niveau de difficulté adaptés au projet d'apprentissage et/ou de remédiation
- crée et gère des documents et des dossiers de nature variée
- tape un texte personnel de manière autonome, en respectant les conventions de lisibilité (espaces, mise en page,...) et d'orthographe (notamment par l'utilisation du correcteur orthographique)
- cherche des productions médiatiques ciblées de façon autonome (Internet, bibliothèque,...)
- réalise des productions médiatiques selon les règles des différents supports
- respecte formellement le droit d'auteur et de l'image, cite ses sources
- contribue à l'élaboration des contenus de la plateforme collaborative
- navigue sur Internet de façon orientée en utilisant des techniques de recherche efficaces

Arts, notamment lorsque l'élève :

- compare les différents éléments de deux images (cadrage, couleurs, lumière, rythme, plans, champ/hors champ et mise en scène)
- porte une analyse personnelle étayée sur des représentations (images) et des productions médiatiques en général
- réalise des productions médiatiques selon les règles des différents supports

Mathématiques et Sciences de la nature, notamment lorsque l'élève :

- choisit une ressource numérique et le niveau de difficulté adaptés au projet d'apprentissage et/ou de remédiation
- crée et gère des documents et des dossiers de nature variée

Sciences humaines et sociales, notamment lorsque l'élève :

- cherche des productions médiatiques ciblées de façon autonome (Internet, bibliothèque,...)
- réalise des productions médiatiques selon les règles des différents supports
- reconnaît la typicité d'un site (informatif, publicitaire, individuel, institutionnel,...) pour juger de la pertinence des informations qui s'y trouvent
- navigue sur Internet de façon orientée en utilisant des techniques de recherche efficaces

Santé et bien-être

Au cours des cinquante dernières années, la promotion de la santé à l'école a passablement évolué, reposant sur une base considérable de recherches et de pratiques. Durant les années 1990, l'OMS, avec le concours de la *Commission européenne* et du *Conseil de l'Europe*, a lancé l'initiative des Écoles-santé². Ainsi, est lancé le projet de *Réseau Européen des Écoles en Santé (REES)* (42 pays auxquels se joint la Suisse), fondé sur les principes définis dans la *Charte d'Ottawa*. Celle-ci précise :

« La promotion de la santé est le processus qui confère aux populations les moyens d'assurer un plus grand contrôle sur leur propre santé, et d'améliorer celle-ci. Cette démarche relève d'un concept définissant la « santé » comme la mesure dans laquelle un groupe ou un individu peut, d'une part, réaliser ses ambitions et satisfaire ses besoins et, d'autre part, évoluer avec le milieu ou s'adapter à celui-ci.

La santé est donc perçue comme une ressource de la vie quotidienne, et non comme le but de la vie ; il s'agit d'un concept positif mettant en valeur les ressources sociales et individuelles, ainsi que les capacités physiques. Ainsi donc, la promotion de la santé ne relève pas seulement du secteur sanitaire : elle dépasse les modes de vie sains pour viser le bien-être³ ».

Les écoles sont donc considérées comme des entités institutionnelles appelées à promouvoir la santé en milieu scolaire, c'est-à-dire à se gérer de façon concertée pour atteindre des buts communs en misant sur la participation des différents partenaires et le renforcement de la capacité d'agir par ses propres moyens⁴. Dans le cadre des relations entre école et famille, les parents sont associés aux actions de prévention et santé.

Les questions de santé varient selon les âges et sont présentes tout au long de la scolarité. Les apports que les enjeux de santé ambitionnent d'amener dans le cadre scolaire sont présents mais ils ne relèvent pas tous de la responsabilité des enseignants. Des interventions ponctuelles ou des projets plus larges existent déjà dans l'organisation scolaire, souvent assurés par des intervenants extérieurs. Le cadre proposé par le PER ne remet pas en question ces interventions qui restent du ressort des choix cantonaux voire d'établissement, mais permet, pour certaines, de les inclure de façon complémentaire et opportune.

Au terme de sa scolarité, tout élève devrait avoir pu bénéficier des apports en matière de santé et de prévention actuelles (éducation routière, éducation nutritionnelle, éducation sexuelle, ...), qui lui permettront d'agir en connaissance de cause et de recourir, au besoin, à des services existants. Il est donc nécessaire que les enseignants connaissent les services cantonaux à disposition ou, tout au moins, des personnes ressources auxquelles se référer, voire auxquelles les élèves peuvent s'adresser directement.

² Celle-ci repose sur une démarche multifactorielle qui a recours au transfert de connaissances et de compétences sanitaires en classe, à la modification de l'environnement social et physique de l'école, et à la création de liens avec l'ensemble de la collectivité – Extrait de <http://www.euro.who.int/>

³ Charte d'Ottawa pour la promotion de la santé, 1986.

⁴ Extrait du Réseau suisse d'écoles en santé : <http://www.ecoles-en-sante.ch>

Le tableau suivant présente les domaines et disciplines concernés par cette thématique (cf. *Intentions*):

Objectif d'apprentissage FG 32	Objectif d'apprentissage associé FG38*
Répondre à ses besoins fondamentaux par des choix pertinents	Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues

Corps et mouvement, notamment par :

- la perception et la reconnaissance des situations à risque (violences, racket, consommations de tabac-cannabis, alcool, dépendances, MST, Sida,...) et des possibilités d'y répondre
- la verbalisation d'un état face à des tâches scolaires (bien-être, mal-être,...)
- le développement de stratégies de protection et de comportement face à des situations de stress ou de danger (savoir dire non, avertir un adulte,...)
- la connaissance de quelques gestes de prudence et de premiers secours

MSN – Sciences de la nature, notamment par :

- la perception et la reconnaissance des situations à risque (violences, racket, consommations de tabac-cannabis, alcool, dépendances, MST, Sida,...) et les possibilités d'y répondre

Arts, notamment par :

- la connaissance de quelques gestes de prudence et de premier secours

* L'objectif FG 38 qui concerne l'identité n'est pas travaillé pour lui-même. Il se développe à travers d'autres apprentissages, c'est pourquoi il apparaît associé à certains objectifs.

Choix et projets personnels

Afin de faire des choix et de construire des projets personnels, l'enfant doit renforcer son identité sociale et devenir un membre autonome des groupes auxquels il appartient pour devenir enfin membre de la société tout entière. Ces étapes permettent de définir la socialisation et c'est par l'apprentissage du choix, le développement de la motivation, de l'autonomie et du goût de l'effort que la thématique *Choix et projets personnels* contribuera à son tour à la socialisation de l'élève. Cette thématique contribue ainsi fortement à développer les *Capacités transversales* de *Stratégies d'apprentissage* et de *Démarche réflexive*.

Au cycle 3, la préparation au choix et à l'orientation scolaire et professionnelle occupe une place importante dans le projet de formation de l'élève. L'information sur la variété des métiers ainsi que la possibilité de les découvrir lors de visites, de stages sont autant d'activités contribuant à la construction progressive d'un projet personnel de l'élève. Dans ce contexte, une action conjointe entre école et famille est à privilégier.

Le tableau suivant présente les domaines et disciplines concernés par cette thématique (cf. *Intentions*):

Objectif d'apprentissage FG 33

Construire un ou des projets personnels à visée scolaire et/ou professionnelle

Objectif d'apprentissage associé FG 38*

Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues

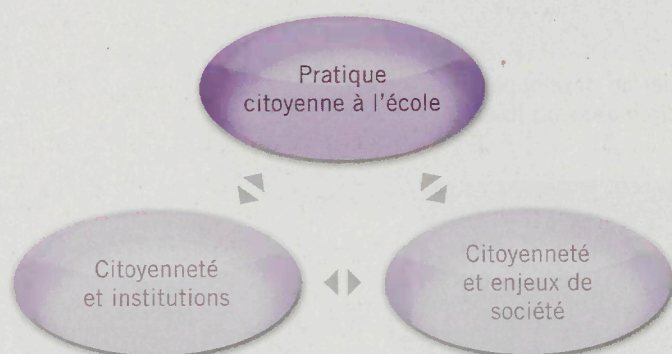
Langues – Français, notamment par :

- la description du quotidien d'un métier sélectionné
- l'acquisition de techniques de recherche d'emploi et de postulation (CV, lettre de motivation,...)
- la préparation à l'entretien d'embauche (tenue, attitude, relationnel verbal ou non verbal)

* L'objectif FG 38 qui concerne l'identité n'est pas travaillé pour lui-même. Il se développe à travers d'autres apprentissages, c'est pourquoi il apparaît associé à certains objectifs.

Vivre ensemble et exercice de la démocratie

L'*Éducation à la citoyenneté* telle que proposée dans le projet de formation de l'élève (cf. *Présentation générale*) représente l'ensemble des pratiques et activités destinées à mieux préparer les jeunes à participer activement à la vie démocratique de notre société. Parmi les trois pôles qui sous-tendent cette éducation, la *Pratique citoyenne à l'école* montre la nécessité de mettre en action les élèves autour de concepts et d'enjeux issus du cadre scolaire :



Citoyenneté et institutions

Il s'agit de permettre à l'élève d'acquérir un certain nombre de connaissances qui doivent l'amener à comprendre l'organisation de la société et de ses institutions, sur les plans tant local, cantonal, national qu'international, afin de pouvoir s'y engager en connaissant ses droits et ses devoirs.

Pratique citoyenne à l'école

Il s'agit de permettre à l'élève de s'impliquer de manière citoyenne dans l'école, notamment à travers des structures participatives (conseil de classe, conseil d'école) ainsi qu'à travers l'organisation et la participation à différentes actions citoyennes (travaux d'intérêt public,...).

Citoyenneté et enjeux de société

Il s'agit de permettre à l'élève de prendre conscience que la responsabilité citoyenne s'étend de l'environnement proche au monde entier.

Cette *Pratique citoyenne* tend à développer le débat, en réinvestissant des connaissances et des savoir-faire disciplinaires, lors de travaux collectifs et jusqu'aux discussions sur les règles de fonctionnement de la classe. Développant ainsi la collaboration, les discussions et travaux collectifs permettant d'harmoniser les rapports sociaux dans le respect de la liberté et de la dignité d'autrui. Par cette approche, la nécessité de s'accorder sur des règles de vie et de respecter les lois prend sens et l'apport de protection et de sécurité qui en découle est mis en évidence.

Au cycle 3, cette thématique comporte deux objectifs, l'un portant sur les *Projets collectifs* (qui peuvent également mener à des projets plus individuels), l'autre sur la *Vie de la classe et de l'école*.

Le tableau suivant présente les domaines et disciplines concernés par cette thématique (cf. *Intentions*):

PROJETS COLLECTIFS	
Objectif d'apprentissage FG 34 Planifier, réaliser, évaluer un projet et développer une attitude participative et responsable	Objectif d'apprentissage associé FG 38* Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues
Toutes les disciplines sont susceptibles de contribuer au développement de cet objectif par la mise en place de projets disciplinaires ou interdisciplinaires.	
VIE DE LA CLASSE ET DE L'ECOLE	
Objectif d'apprentissage FG 35 Reconnaître l'altérité et la situer dans son contexte culturel et social	Objectif d'apprentissage associé FG 32 Répondre à ses besoins fondamentaux par des choix pertinents

SHS – Citoyenneté, notamment par :

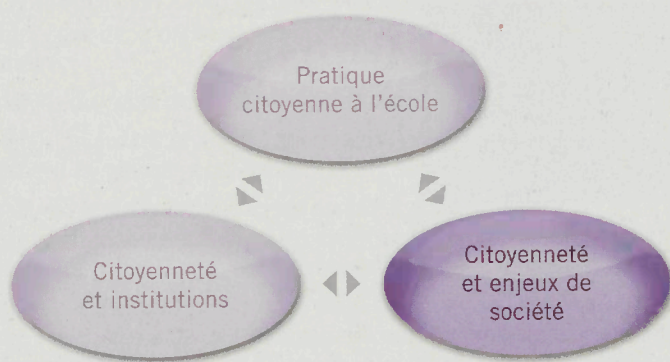
- la participation active à des discussions et débats relatifs à la vie de l'école (fonctionnement du conseil de classe et/ou d'établissement, organisation d'activités particulières, situation conflictuelle,...)
- la prise de responsabilité d'un rôle (président, délégué,...) et de tâches liées à la vie de la classe ou de l'école
- la mise en évidence de situations où l'intérêt individuel correspond ou non à l'intérêt commun et l'analyse des avantages et désavantages d'une concession consentie par l'individu
- le débat sur les règles, les lois et les limites imposées ainsi que sur les différents types de pouvoirs (autorités, adultes,...)
- l'analyse du phénomène de groupe par opposition à l'action individuelle, la réflexion sur les valeurs véhiculées et la description d'éléments extérieurs (habits, attitudes, musiques, langages,...) qui rendent un groupe identifiable
- la réflexion sur le droit à la différence (opinion, genre, religion, âge, physique, handicap,...)

Langues – Français, notamment par l'exercice du débat

* L'objectif FG 38 qui concerne l'identité n'est pas travaillé pour lui-même. Il se développe à travers d'autres apprentissages, c'est pourquoi il apparaît associé à certains objectifs.

Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)

En cohérence avec le troisième pôle de l'*Éducation à la citoyenneté* (cf. *Présentation générale*), cette thématique met en évidence la nécessité de créer des liens entre les apports disciplinaires, notamment par le traitement d'une problématique (à enjeu mondial ou non). L'élève doit alors mettre en relation des connaissances disciplinaires et réfléchir aux différents paramètres en action. C'est ainsi que l'élève comprend peu à peu les interdépendances du monde et apprend à les investir.



Citoyenneté et institutions

Il s'agit de permettre à l'élève d'acquérir un certain nombre de connaissances qui doivent l'amener à comprendre l'organisation de la société et de ses institutions, sur les plans tant local, cantonal, national qu'international, afin de pouvoir s'y engager en connaissant ses droits et ses devoirs.

Pratique citoyenne à l'école

Il s'agit de permettre à l'élève de s'impliquer de manière citoyenne dans l'école, notamment à travers des structures participatives (conseil de classe, conseil d'école) ainsi qu'à travers l'organisation et la participation à différentes actions citoyennes (travaux d'intérêt public,...).

Citoyenneté et enjeux de société

Il s'agit de permettre à l'élève de prendre conscience que la responsabilité citoyenne s'étend de l'environnement proche au monde entier.

Pour cela, seront abordés des thèmes qui permettent de mettre en évidence :

- les interdépendances sociales, économiques, politiques et environnementales d'enjeux mondiaux liés, entre autres, au développement durable (*eau, changement climatique, énergie, santé, migration, alimentation, répartition des ressources, déséquilibre Nord-Sud,...*);
- la manière dont les États traitent ces problématiques liées aux rapports entre les hommes et à l'environnement (naturel et social);
- les conséquences de certains choix aux différentes échelles.

La notion de développement durable apporte des outils pour analyser ces objets d'études, impliquant des enjeux économiques, sociaux et environnementaux à travers le temps et l'espace. Le développement durable ne constitue toutefois pas un modèle figé qu'il faudrait atteindre afin de résoudre tous les problèmes de l'humanité. C'est un processus évoluant continuellement en fonction des

acteurs et des contextes, et qui intègre au même niveau aussi bien les aspects environnementaux, sociaux et économiques que les dimensions spatiale et temporelle (cf. *Remarques spécifiques*).

Au cycle 3, cette thématique comporte deux objectifs, l'un portant sur l'*Environnement*, l'autre sur la *Complexité et l'interdépendance*, le second se voulant un prolongement du premier.

Les tableaux suivants présentent les domaines et disciplines concernés par cette thématique (cf. *Intentions*):

ENVIRONNEMENT	
Objectif d'apprentissage FG 36 Prendre une part active à la préservation d'un environnement viable	Objectif d'apprentissage associé FG 37 Analyser quelques conséquences, ici et ailleurs, d'un système économique mondialisé

Sciences humaines et sociales, notamment par :

- la réflexion sur la provenance des biens de consommation (pays, géographie, conditions de travail,...) et sur la création de besoins par l'économie (mondialisation, fraises en hiver, surpêche,...)
- l'analyse de quelques effets de mode de consommation, de stratégies publicitaires et de choix politiques sur l'environnement
- l'analyse des déchets produits ici et ailleurs (par l'individu, la famille, le pays,...)
- l'évaluation de sa place, de son rôle et de son influence (achats réfléchis,...) en tant qu'individu du système économique mondialisé
- l'élaboration et la mise en oeuvre de projets autour d'une problématique économique, sociale, environnementale visant à améliorer une situation donnée

MSN – Sciences de la nature, notamment par :

- la réflexion sur la provenance des biens de consommation (pays, géographie, conditions de travail,...) et sur la création de besoins par l'économie (mondialisation, fraises en hiver, surpêche,...)
- l'élaboration et la mise en oeuvre de projets autour d'une problématique économique, sociale, environnementale visant à améliorer une situation donnée

COMPLEXITE ET INTERDEPENDANCE

Objectif d'apprentissage FG 37

Analyser quelques conséquences, ici et ailleurs, d'un système économique mondialisé

Objectif d'apprentissage associé FG 36

Prendre une part active à la préservation d'un environnement viable

Sciences humaines et sociales, notamment par :

- la compréhension d'une gestion durable des ressources dans la perspective de la préservation de la planète et le respect des droits humains
- l'analyse du cycle de vie d'un produit naturel et/ou manufacturé: (...)
- la réflexion sur les énergies renouvelables ou non (éoliennes, géothermie, pétrole, nucléaire,...) et sur la notion de bilan énergétique
- l'analyse des interdépendances sociales, économiques, environnementales et politiques ayant un enjeu mondial (changements climatiques, migrations, eau, alimentation, santé, emploi, solidarité,...)
- la sensibilisation aux notions de circuit économique (distinction producteur, distributeur et consommateur), de concurrence, de monopole et de cartel

MSN – Sciences de la nature, notamment par :

- la compréhension d'une gestion durable des ressources dans la perspective de la préservation de la planète et le respect des droits humains
- l'analyse du cycle de vie d'un produit naturel et/ou manufacturé: (...)
- la réflexion sur les énergies renouvelables ou non (éoliennes, géothermie, pétrole, nucléaire,...) et sur la notion de bilan énergétique

CM – Éducation nutritionnelle, notamment par :

- l'analyse du cycle de vie d'un produit naturel et/ou manufacturé: (...)

CLÉ DE LECTURE DES OBJECTIFS

Comme pour les domaines disciplinaires, les objectifs de *MITIC* ont été déclinés en termes de *Progressions d'apprentissages*, d'*Attentes fondamentales* et d'*Indications pédagogiques*. Pour les autres objectifs de *Formation générale*, une structure spécifique a été élaborée. Elle est composée :

- A** de l'intitulé de la **thématique** ;
- B** des **Objectifs d'apprentissages** concernés (et leurs composantes) : objectif prioritaire et objectif associé ;
- C** d'une **introduction** de la thématique par une courte description ; il peut notamment être précisé quels sont les acteurs privilégiés pour traiter la thématique : enseignants, établissement et/ou intervenants extérieurs ;
- D** des **Apprentissages à favoriser** : description des connaissances de base et des compétences à aborder à travers les activités individuelles, de classe

FG 24 – 28

PROJETS COLLECTIFS

FG 24 – Assumer sa part de responsabilité dans la réalisation de projets collectifs...

1 ... en collaborant activement et en prenant en compte les compétences de chacun

2 ... en remettant en question les fins et les moyens pour les réajuster et les modifier

3 ... en partageant les expériences réalisées et leurs résultats

FG 28 – Développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres...

A ... en identifiant et en décrivant ses compétences

B ... en identifiant différentes stratégies d'apprentissage

C ... en construisant une identité de groupe au sein de la classe et de l'établissement

C Toutes les disciplines se prêtent à un projet collectif (par petits groupes) de classe ou d'établissement. L'enseignant met en place le cadre adapté permettant aux élèves de s'impliquer dans le travail à accomplir, de planifier la tâche et de répartir les rôles en tenant compte des diverses opinions. Les débats se déroulent sans jugement de valeurs.

Apprentissages à favoriser
5^e – 6^e années / 7^e – 8^e années

D Mise en place de projets collectifs, recherche des compétences de chacun en lien avec les tâches à accomplir
 Planification par étapes du travail en établissant des objectifs
 Auto- ou coévaluation de ces étapes et réadaptation des stratégies en conséquence
 Description de chaque étape du travail, des expériences et de leurs résultats, ainsi qu'identification des facteurs de réussite ou d'échec
 Évaluation des modalités de collaboration de chacun dans un projet
 Construction du projet en tenant compte de la pluralité des opinions

Formes possibles d'activités: spectacles, expositions, camps, projet humanitaire,...

Objectifs particuliers visés

G L'élève s'implique dans les projets collectifs et en évalue l'évolution
 L'élève prend en compte ses caractéristiques propres et celles des autres lors de moments de collaboration

ou d'établissement; le choix des apprentissages à privilégier selon les moments ou les besoins des élèves relève de la compétence professionnelle des enseignants;

E des **Indications pédagogiques**: elles ont un statut de conseil et d'aide à la mise en œuvre du plan d'études et n'ont de ce fait aucun caractère contraignant;

F des **Formes possibles d'activités** et/ou **Champs d'activités possibles**: ces indications rendent visibles les activités possibles et doivent aider l'enseignant à cerner le niveau de travail attendu;

G des **Objectifs particuliers visés**, qui sont à développer prioritairement mais ne sont pas formellement évaluables;

H des **Capacités transversales développées**, qui mettent en évidence celles qui sont dominantes dans le travail proposé sans toutefois rechercher l'exhaustivité.

4 ... en repérant les facteurs facilitant et entravant la collaboration 5 ... en développant une qualité d'écoute et de dialogue et en la mettant en pratique	FG 24 – 28 PROJETS COLLECTIFS
10 ... en identifiant et en analysant les réactions et les représentations portant sur les différences entre les individus 13 ... en reconnaissant et en acceptant ses idées et goûts personnels dans ses choix 16 ... en se reconnaissant comme membre de différents groupes (école, famille, sociétés, ...) et en y prenant sa place	
Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles E Privilégier la coopération dans les premiers temps de collaboration pour reconnaître les compétences de chacun Veiller à ce que la répartition des tâches prenne en compte les compétences à renforcer ou à développer chez chacun Proposer des discussions sur les étapes de réalisation, sur l'utilisation et la création de ressources, sur la gestion du temps, sur l'implication et la persévérance de chacun dans le projet, sur les relations internes au groupe,... Mettre en place, avec les élèves, une grille d'évaluation des projets	
Capacités transversales développées H Collaboration – Prise en compte de l'autre, Connaissance de soi Communication – Codification du langage, Analyse des ressources, Exploitation des ressources Stratégies d'apprentissage	

CONDITIONS CADRE MATÉRIELLES ET ORGANISATIONNELLES

Du fait du statut transversal des apports de la *Formation générale*, les conditions cadre ci-dessous peuvent concerner des contextes d'apprentissage d'autres domaines. Cependant, elles ont été retenues car elles mettent en évidence des conditions qui facilitent les différents apprentissages visés. Selon les organisations cantonales, les responsables de leur mise en œuvre varient, c'est pourquoi elles ne sont ni hiérarchisées, ni attribuées spécifiquement. Plus particulièrement, il s'agit de :

- permettre et promouvoir des activités collectives (classe et établissement) et favoriser le travail en équipe des enseignants dans le cadre d'espaces-projets ;
- élaborer un code de déontologie (notamment concernant le respect de l'intimité et de la sphère familiale de l'élève, le respect des valeurs culturelles et individuelles)⁵ ;
- organiser des projets de promotion de la santé et des activités de prévention (éducation nutritionnelle, climat scolaire, éducation sexuelle, prévention des abus,...) en collaboration avec d'autres partenaires et assurer un encadrement-conseil pour la promotion de la santé et pour la médiation ;
- mettre à disposition et/ou faciliter l'accès à des ressources médiatiques diverses (par des équipements adéquats et par la prise en compte de l'information quotidienne) et élaborer une charte d'usage d'Internet ;
- développer un processus de codécision pour régler certains aspects de la vie dans la classe et dans l'établissement ;
- organiser des projets interculturels à partir des diversités culturelles concernant l'établissement ou la classe ;
- favoriser la réalisation d'actions et de projets visant une amélioration du milieu (social, économique ou environnemental) dans l'espace scolaire voire public ;
- assurer de manière optimale la collaboration avec les services d'orientation scolaire et professionnelle au cycle 3 et organiser les espaces-temps nécessaires pour les contacts avec le monde professionnel et pour les visites ou présentations du secondaire II.

⁵ En cohérence avec la *Déclaration du 30 janvier 2003* relative aux finalités et objectifs de l'École publique.

ÉLÉMENTS DE MISE EN ŒUVRE

La constitution de ce domaine ne doit pas nécessairement déboucher sur la création de nouvelles disciplines. En effet, par la nature des différents objets qui le composent et qui sont en partie transversaux, en partie disciplinaires et en partie spécifiques, la mise en œuvre effective des approches et des savoirs explicités peut se faire selon des modalités différentes. Cela dépend notamment :

- **de leur nature :** certaines thématiques comme projets personnels et/ou collectifs concernent tous les domaines disciplinaires et seront donc traitées dans ce cadre. D'autres peuvent être étudiées dans le cadre de collaborations entre plusieurs disciplines, comme *Environnement* qui concerne autant les *Sciences humaines et sociales* que les *Sciences de la nature*. D'autres encore demandent la construction de nouvelles formes d'insertion scolaire (institutionnalisation de conseils de classes et/ou d'école, organisation d'espaces-projets, temps décloisonnés,...) ;
- **du cycle considéré :** il existe, pour la majorité des écoles, une rupture organisationnelle entre les deux premiers cycles et le troisième. L'organisation des deux premiers offre des modalités d'application plus adéquates pour ce domaine (temps non morcelé, enseignants généralistes,...). Les spécificités du troisième cycle (découpage horaire, enseignants de discipline,...) sont moins favorables et obligent à identifier et à expliciter les conditions de prise en compte des apports et des approches définis dans ce domaine. C'est plus particulièrement dans ce cycle que des espaces-projets ou des temps décloisonnés devraient être planifiés ;
- **de l'organisation scolaire locale :** certaines thématiques existent déjà dans certaines régions, soit sous forme de discipline (comme *MITIC*), soit sous forme de modalités d'intervention (comme les intervenants extérieurs pour la prévention routière ou l'éducation sexuelle).

Bien que les intervenants puissent varier selon l'objectif d'apprentissage considéré, la lecture complète de ce domaine s'avère nécessaire à chaque enseignant :

- pour imaginer quelle implication peut exister avec les disciplines qu'il traite (particulièrement au cycle 3) ;
- pour mieux cerner le rôle de l'École en ce domaine.

Certains des apprentissages proposés revêtent un caractère non contraignant ; en effet, l'intérêt est de fixer le cadre de travail possible dans des moments précis et exceptionnels de la vie de la classe et peuvent parfois ne pas être abordés du tout avec certains élèves. L'enseignant reste juge des moments opportuns pour ce faire. Toutefois, le travail nécessaire aux *Objectifs particuliers* visés devrait être assuré.

CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS TRANSVERSALES

La nature des thématiques retenues dans *Formation générale* ainsi que les modes de travail préconisés permettent la mobilisation et le développement de la plupart des *Capacités transversales*. Des précisions sont données en accompagnement pour chaque thématique (cf. *Structure globale – Clé de lecture*).

REMARQUES SPÉCIFIQUES RELATIVES AUX THÉMATIQUES DE FORMATION GÉNÉRALE

MITIC

La mise en œuvre des *MITIC* peut passer par une visibilité à travers les grilles horaires, par une visibilité à travers un projet d'établissement dans la planification annuelle ou encore par des directives cantonales d'intégration des *MITIC* à toutes les disciplines ou à certaines d'entre elles. Plusieurs cantons possèdent déjà, dans leur grille horaire, de l'éducation aux médias ou des leçons d'informatique, qui sont susceptibles de reprendre tout ou partie des éléments proposés dans les progressions.

Bien que tous les enseignants soient concernés par l'intégration des *MITIC*, l'établissement devrait s'assurer que des enseignants spécialistes des TIC et de l'*Éducation aux médias* peuvent les appuyer. Les modalités de mise en œuvre dépendent du matériel à disposition et des conditions cantonales. Il est toutefois possible, pour des établissements ou des enseignants qui le souhaitent, d'utiliser des logiciels libres et/ou d'emprunter du matériel dans les centres de ressources.

L'apport des *MITIC* concerne toutes les disciplines, notamment lors de productions médiatiques nécessaires pour rendre compte de projets de recherche (disciplinaires ou pluridisciplinaires) ou lors de présentations. La constitution d'un portfolio (en lien avec *Choix et projets personnels*) est l'occasion de mettre en œuvre l'apport des *MITIC* et constitue un outil intéressant de traçabilité des réalisations des élèves à travers un cycle, voire tout au long de la scolarité.

Une forte prévention autour d'Internet est à garantir. L'enseignant s'assure de l'adéquation des sources à l'âge et aux connaissances des élèves et fait de la prévention concernant Internet et les données personnelles.

Par ailleurs, les éléments de progression pour l'enseignement des *MITIC* sont peu précisés selon les parties du cycle :

- pour permettre l'utilisation des technologies et des médias aux moments les plus opportuns dans les disciplines ;
- pour laisser de la souplesse dans l'organisation de l'enseignant selon les spécificités matérielles et organisationnelles de l'établissement.

La progression est également visible lors de la mise en œuvre où, de fait, les élèves agissent avec les connaissances et la maturité acquises au fil des ans par le contact des outils technologiques.

Santé et bien-être

Les objectifs des axes *Santé et bien-être* doivent être lus dans la perspective des *Principes généraux et lignes d'action en matière d'éducation et prévention* du 30 janvier 2003, adoptés par la CIIP⁶.

Choix et projets personnels

Au cycle 3, sans que les années scolaires soient pour l'heure précisées, il est préférable de traiter l'objectif FG 34 – *Projets collectifs* en début de cycle et de réserver la fin du cycle pour aborder FG 33 – *Choix et projets personnels (Orientation scolaire et professionnelle)*, comme prolongement du premier objectif susnommé.

Vivre ensemble et exercice de la démocratie

La pratique du débat sera favorisée, dans la mesure du possible, tant à travers les structures participatives que dans le cadre des disciplines. La multiplicité des contextes contribue à appréhender les spécificités du débat en fonction de la situation et des enjeux.

Idéalement une pratique citoyenne à l'école devrait passer par la définition d'un champ de compétences dévolu aux élèves.

Interdépendances (sociales, économiques, environnementales)

Par son caractère très transversal et rassembleur des contenus disciplinaires, le travail de cette thématique devrait être privilégié lors de projets d'établissement ou de temps décloisonnés. Toutefois, la forte contribution du domaine *Sciences humaines et sociales* et des *Sciences de la nature* pourrait permettre une prise en charge commune des objectifs proposés.

Durant le cycle 3, les deux objectifs sont conçus comme prolongement l'un de l'autre et non comme concomitants. Ainsi, le travail sur FG 36 – *Environnement* se prolonge de celui sur FG 37 – *Complexité et interdépendance*, avec des variations relativement libres dont pourraient être investis les établissements.

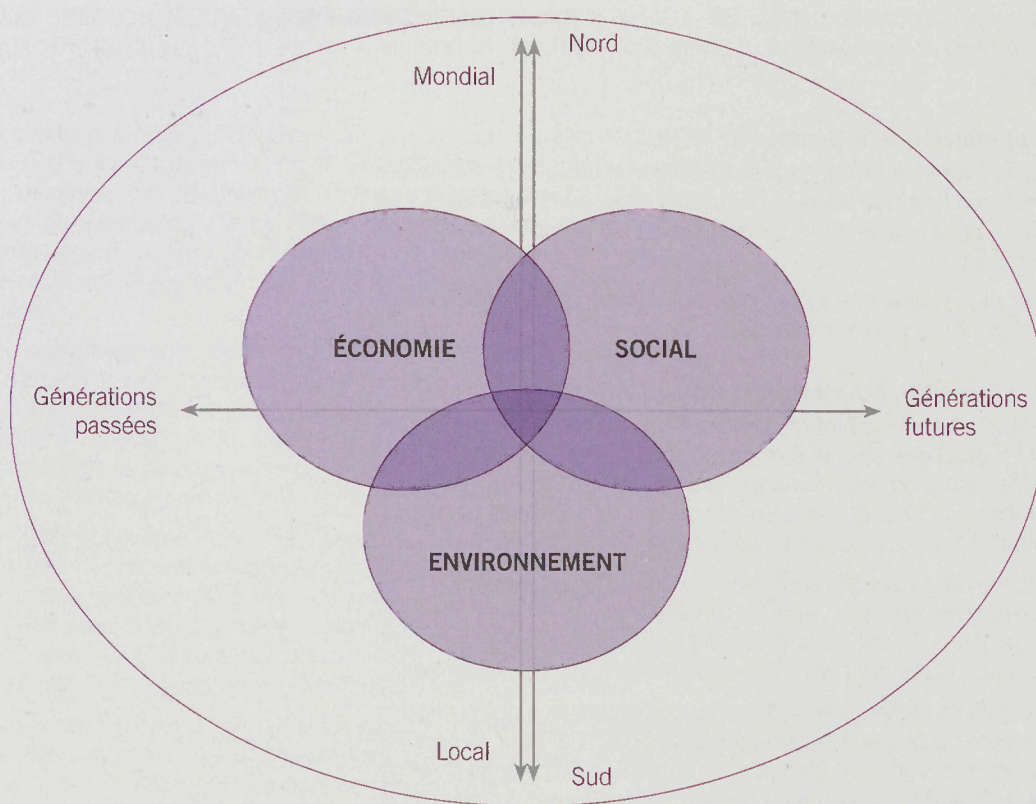
Travailler aux objectifs de cet axe vise à chercher des réponses à des questions que l'humanité entière partage et à dégager des pistes d'action. Pour rechercher ces réponses, il est nécessaire de disposer de certains outils d'analyse et de savoir les utiliser. Les élèves doivent donc pouvoir se familiariser à ces outils et aux connaissances nécessaires pour comprendre un phénomène et pour dégager des solutions. C'est d'ailleurs dans ce sens que le développement durable⁷ oriente sa vision et propose d'analyser les situations.

⁶ *Éducation-prévention dans les écoles de la Suisse romande*, CIIP, mars 2003, tout particulièrement les points 2. L'établissement scolaire : lieu privilégié ; 9. Formation des enseignants ; 13. Ressources didactiques et pédagogiques ; 14. Moyens d'action.

⁷ Suite à la *Convention de Rio de 1992*, signée par 182 états, la Suisse a inscrit le développement durable dans la *Constitution fédérale* (art. 2 et art. 73). Depuis, la CDIP ainsi que la CIIP ont inscrit la *Formation pour un développement durable* dans leur programme d'activités et quelques cantons l'ont déjà intégrée dans leur loi scolaire.

Ainsi, le développement durable peut aussi être vu comme une grille d'analyse permettant d'étudier les enjeux mondiaux. Cette grille est composée de cinq dimensions s'inscrivant dans le cadre des droits humains et des bases de la vie :

- Trois domaines interdépendants : économie, social, environnement
- Deux axes : spatial, temporel.

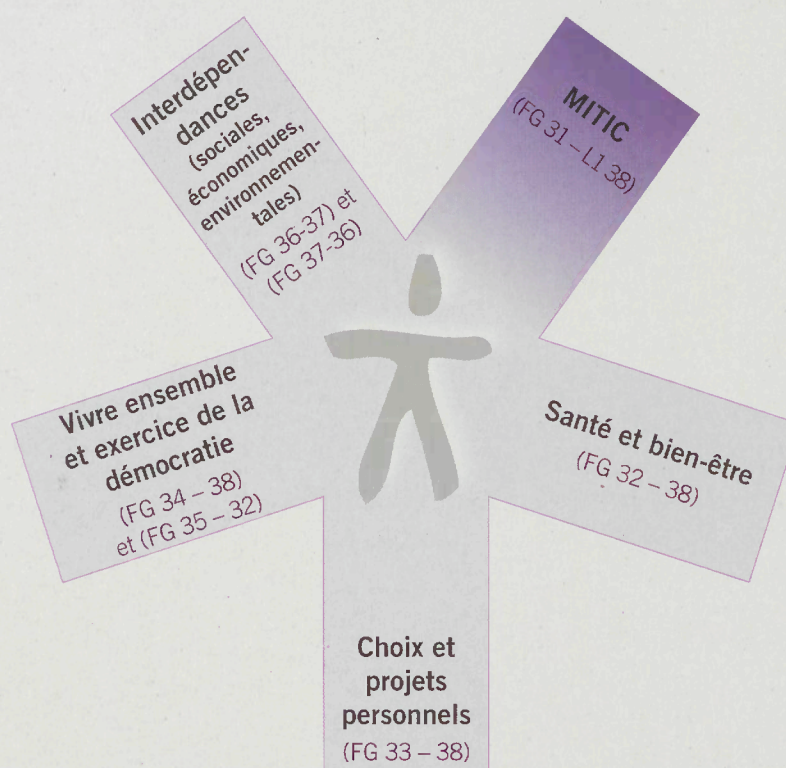


THÈMES PROPOSÉS PAR L'UNESCO

1. Réduction de la pauvreté
2. Égalité entre hommes et femmes
3. Promotion de la santé
4. Préservation et protection de l'environnement
5. Transformation de la vie rurale
6. Droits de l'Homme
7. Compréhension interculturelle et paix
8. Production et consommation durables
9. Diversité culturelle
10. Technologies de l'information et de la communication (*TIC*)

OBJETS D'ÉTUDES

- Aménagement du territoire (urbain, rural)
- Architecture écologique
- Besoins
- Biens publics mondiaux/ Biens publics locaux
- Biodiversité
- Climat/ Réchauffement du climat/ Effet de serre
- Commerce mondial
- Consommation/ Éco-consommation
- Coopération/ Solidarité/ Partenariats
- Croissance de la population
- Croissance économique/ Alternatives économiques
- Cycle de vie d'un objet de consommation
- Dette
- Développement humain
- Droits de l'enfant
- Empreinte écologique
- Énergies (énergies grises et énergies renouvelables, efficacité énergétique,...)
- Gestions des risques
- Gouvernance
- Migrations
- Mobilité
- Mondialisation et altermondialisation
- OGM
- Pollution
- Richesse et pauvreté (indicateurs)
- Tourisme



38

L1 38 – Exploiter l'écriture et les instruments de la communication pour collecter l'information, pour échanger et pour produire les documents

MITIC

VISÉES PRIORITAIRES

Développer la connaissance de soi sur les plans physique, intellectuel, affectif et social pour agir et opérer des choix personnels.

Prendre conscience des diverses communautés et développer une attitude d'ouverture aux autres et sa responsabilité citoyenne.

Prendre conscience de la complexité et des interdépendances et développer une attitude responsable et active en vue d'un développement durable.

FG 31 – Exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'informations...

1 ... en étudiant les manifestations de la « société de l'information et de la communication » et certaines de ses conséquences

2 ... en analysant des images fixes et animées au moyen de la grammaire de l'image

3 ... en étudiant et en utilisant les principales règles d'ergonomie et de lisibilité

L1 38 – Exploiter l'écriture et les instruments de la communication pour collecter l'information, pour échanger et pour produire les documents...

A ... en élargissant et en perfectionnant ses méthodes de prise de notes

B ... en développant un usage éthique d'Internet (droits d'auteur, règles d'usage, identification des sources,...)

C ... en organisant l'information, en l'enregistrant, en la classant, en la triant et en la retrouvant

L'apport concerne toutes les disciplines, notamment lors de projets de recherche ou lors de présentations. L'usage d'Internet fait l'objet d'une prévention importante. Tous les enseignants sont concernés par l'intégration des *MITIC*. Des enseignants spécialistes des *TIC* et de l'*Éducation aux médias* les appuient.

Apprentissages à favoriser

9^e année10^e année11^e année

Utilisation d'un environnement multimédia

Liens FG 33 – *Choix et projets personnels*; CT – *Stratégies d'apprentissage* – *Gestion d'une tâche* – *Acquisition de méthodes de travail* – *Développement d'une méthode heuristique*

Recours aux moyens audiovisuels et informatiques adaptés à la tâche à effectuer jusqu'à la production finale (*impression de documents illustrés, de séquences filmées, de documents sonores,...*)

Repérage et utilisation autonomes de ressources numériques d'apprentissage (*moyens officiels, didacticiels disciplinaires, outils d'aides en lignes, devoirs électroniques,...*)

Choix et utilisation autonomes (jusqu'à la gestion et l'organisation des documents) de diverses ressources numériques adaptées à la tâche projetée (*texte, présentation, feuille de calcul, dessin, musique,...*)

Approfondissement de l'usage du correcteur orthographique

Entraînement à la dactylographie par l'utilisation d'une ressource d'entraînement (frappe des 10 doigts, utilisation des touches standards et spéciales du clavier)

Utilisation des menus contextuels de la ressource numérique

Éducation aux médias

Liens A 32 AV – *Perception*; L1 31 – *Compréhension de l'écrit*; L2 33 – *Compréhension de l'oral*; CT – *Collaboration* – *Connaissance de soi*; CT – *Communication*; CT – *Pensée créatrice* – *Reconnaissance de sa part sensible*; CT – *Démarche réflexive*

Étude de productions médiatiques à l'aide d'outils d'analyse du message et du support (*stéréotype, portée sociale du message, grammaire de l'image et du son, aspect subliminal, points forts et limites du support,...*)

4 ... en analysant les formes et les finalités de sites Internet et de supports électroniques

5 ... en identifiant les différents médias, en distinguant différents types de messages et en en comprenant les enjeux

6 ... en vérifiant les informations reçues des médias et en en produisant selon les mêmes modes

D ... en menant une recherche d'informations sur support papier et sous forme électronique, en recourant aux spécificités de chaque support

E ... en articulant les différentes composantes (texte, image, son) d'un document multimédia

F ... en initiant une démarche collaborative

G ... en identifiant les composantes d'un document et les effets qu'il produit sur les destinataires

Ainsi, les éléments de progression pour l'enseignement des *MITIC* ne sont pas précisés par année :

- pour permettre l'utilisation des technologies et des médias aux moments les plus opportuns dans les disciplines ;
- pour laisser de la souplesse dans l'organisation des enseignants selon les spécificités matérielles et organisationnelles de l'établissement, voire du canton.

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...produit un document cohérent en recourant aux appareils audiovisuels et informatiques adaptés à la tâche projetée	<i>Veiller à l'ergonomie (position de l'élève, temps de travail, emplacement des ordinateurs,...)</i>
...sélectionne et utilise une <u>ressource numérique</u> et le niveau de difficulté adaptés au projet d'apprentissage et/ou de remédiation	<i>Aider l'élève à repérer lui-même les domaines d'apprentissage ou de régulation ainsi que les <u>ressources numériques</u> adaptées</i> <i>Le guide www.didactique.educaguides.ch donne des indications pratiques pour accompagner l'utilisation de l'ordinateur en classe</i>
...crée et gère des documents et des dossiers de nature variée	
...tape un texte personnel de manière autonome, en respectant les conventions de lisibilité (espaces, mise en page,...) et d'orthographe, (notamment par l'utilisation du correcteur orthographique)	<i>Profiter d'un projet ou d'une activité disciplinaire pour en extraire des textes</i> <i>Utiliser systématiquement le correcteur orthographique et les ressources des <u>menus contextuels</u></i> <i>Liens L1 32 – <i>Production de l'écrit</i></i>
...cherche des productions médiatiques ciblées de façon autonome (Internet, bibliothèque,...)	<i>Utiliser et mettre à disposition divers médias (journaux, sites d'informations, vidéos, cinéma,...) selon la tâche projetée (indication pertinente pour d'autres domaines du PER)</i>

FG 31 – Exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'informations...

1 ... en étudiant les manifestations de la « société de l'information et de la communication » et certaines de ses conséquences

2 ... en analysant des images fixes et animées au moyen de la grammaire de l'image

3 ... en étudiant et en utilisant les principales règles d'ergonomie et de lisibilité

L1 38 – Exploiter l'écriture et les instruments de la communication pour collecter l'information, pour échanger et pour produire les documents...

A ... en élargissant et en perfectionnant ses méthodes de prise de notes

B ... en développant un usage éthique d'Internet (droits d'auteur, règles d'usage, identification des sources,...)

C ... en organisant l'information, en l'enregistrant, en la classant, en la triant et en la retrouvant

Apprentissages à favoriser

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Analyse de différents éléments entrant dans la composition d'un message médiatique (<i>texte, hypertexte, image fixe, image en mouvement, animation interactive, son,...</i>)		
Analyse d'éléments inhérents à la composition d'une image fixe ou en mouvement (<i>cadrage, couleur, lumière, profondeur de champ, rythme, mouvement, champ/hors champ, plans, mise en scène,...</i>) et du rapport entre l'image et le son		
Analyse du rapport entre l'image et la réalité		
Décodage des intentions latentes d'un message (<i>commerciales, politiques,...</i>)		
Reconnaissance des différences dans le traitement de l'information selon le média (entre médias du même type ou entre médias de types différents) et analyse de leur pertinence (<i>choc des photos, choix du titre,...</i>)		
Réflexion sur la traçabilité de l'information (<i>agences de presse, sources,...</i>)		
Analyse des intentions d'un message en tenant compte du contexte de communication		
Production de réalisations médiatiques		
Liens A 31 AV – Expression et représentation ; L1 32 – Production de l'écrit ; FG 34 – Réalisation de projets collectifs ; CT – Collaboration – Action dans le groupe ; CT – Stratégies d'apprentissage – Gestion d'une tâche		
Choix du support et production de réalisations médiatiques selon le travail projeté en utilisant la grammaire de l'image et les principales règles d'ergonomie et de lisibilité		
Élaboration (individuellement ou en groupe) d'une publication Internet en tenant compte du contenu, de la mise en forme des pages et de l'architecture du site		
Application des notions liées au droit d'auteur		
Sensibilisation aux notions d'Open Source et de logiciel libre		

Échanges, communication et recherche sur Internet

Liens L1 32 – Production de l'écrit ; L1 34 – Production de l'oral ; CT – Communication – Codification du langage ; CT – Collaboration – Action dans le groupe

Prise en compte des quatre questions de base de tout acte de communication : pourquoi ? à qui ? quoi ? comment ?

Utilisation d'une adresse courriel personnelle institutionnelle et participation à une plateforme de communication (*blog, forum,...*)

Utilisation d'une plateforme de collaboration

4 ... en analysant les formes et les finalités de sites Internet et de supports électroniques

5 ... en identifiant les différents médias, en distinguant différents types de messages et en comprenant les enjeux

6 ... en vérifiant les informations reçues des médias et en produisant selon les mêmes modes

D ... en menant une recherche d'informations sur support papier et sous forme électronique, en recourant aux spécificités de chaque support

E ... en articulant les différentes composantes (texte, image, son) d'un document multimédia

F ... en initiant une démarche collaborative

G ... en identifiant les composantes d'un document et les effets qu'il produit sur les destinataires

Attentes fondamentales

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

...compare les différents éléments de deux images (cadrage, couleurs, lumière, rythme, plans, champ/ hors champ et mise en scène)

...porte une analyse personnelle étayée sur des représentations (images) et des productions médiatiques en général

...détermine l'origine et les intentions d'un message

...réalise des productions médiatiques selon les règles des différents supports

...respecte formellement le droit d'auteur et de l'image, cite ses sources

...envoie et reçoit des messages, joint des documents
...gère les dossiers de sa boîte de courriels

...contribue à l'élaboration des contenus de la plateforme collaborative

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Utiliser les ressources proposées par le site www.e-media.ch, notamment en participant à la semaine des médias ou à d'autres animations liées aux médias

Favoriser la visite d'expositions photographiques et la projection de films en salle de cinéma

Présenter aux élèves une grille de lecture permettant l'analyse d'une image fixe ou en mouvement

Aider les élèves à évaluer la fiabilité de l'information de manière critique (valeur de la source, recoupements,...)

Tous les domaines se prêtent à la production de réalisations médiatiques

www.educanet2.ch offre des facilités dans la création d'un site

L'enseignant en charge de la publication s'informe du travail fait dans les autres disciplines pour cibler ou actualiser les contenus des pages et propose à ses collègues un travail interdisciplinaire dans ce sens

Rester attentif aux directives en matière de protection des données personnelles et de droits d'auteur

Voir www.droit.educaguides.ch et www.grocedop.ch

Mettre à disposition de la classe et de l'élève une adresse courriel

Possibilité de trouver des projets de télécollaboration par ex. sur : <http://prof-inet.cslaval.qc.ca>

FG 31 – Exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'informations...

1 ... en étudiant les manifestations de la « société de l'information et de la communication » et certaines de ses conséquences

2 ... en analysant des images fixes et animées au moyen de la grammaire de l'image

3 ... en étudiant et en utilisant les principales règles d'ergonomie et de lisibilité

L1 38 – Exploiter l'écriture et les instruments de la communication pour collecter l'information, pour échanger et pour produire les documents...

A ... en élargissant et en perfectionnant ses méthodes de prise de notes

B ... en développant un usage éthique d'Internet (droits d'auteur, règles d'usage, identification des sources,...)

C ... en organisant l'information, en l'enregistrant, en la classant, en la triant et en la retrouvant

Apprentissages à favoriser

9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année
Utilisation d'Internet comme source d'information et moyen de communication		
Évaluation critique de l'information obtenue		
Dans le cadre d'un projet défini, navigation et recherches en utilisant les différentes techniques (syntaxe) proposées par les moteurs de recherche		
Application des règles de sécurité sur ses données personnelles et celles de ses pairs (<i>problème de forum, blog, chat,...</i>) en se sensibilisant aux types de sollicitations (<i>questionnaires, lettre d'information, e-commerce,...</i>)		
Prise en compte des lois en vigueur dans le domaine de la publication, de l'usage d'Internet, de la communication et du plagiat		
Réflexion au sujet des abus possibles (<i>dépendance, harcèlement, exclusion,...</i>)		

4 ... en analysant les formes et les finalités de sites Internet et de supports électroniques

5 ... en identifiant les différents médias, en distinguant différents types de messages et en en comprenant les enjeux

6 ... en vérifiant les informations reçues des médias et en en produisant selon les mêmes modes

D ... en menant une recherche d'informations sur support papier et sous forme électronique, en recourant aux spécificités de chaque support

E ... en articulant les différentes composantes (texte, image, son) d'un document multimédia

F ... en initiant une démarche collaborative

G ... en identifiant les composantes d'un document et les effets qu'il produit sur les destinataires

Attentes fondamentales

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

...reconnait la typicité d'un site (informatif, publicitaire, individuel, institutionnel,...) pour juger de la pertinence des informations qui s'y trouvent

...navigue sur Internet de façon orientée en utilisant des techniques de recherche efficaces

...lorsqu'il transmet ses identifiants électroniques (numéro de portable, adresse courriel,...) ou ceux de ses pairs, le fait de façon responsable

...respecte les lois en vigueur dans le domaine de la publication, de l'usage d'Internet et de la communication

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Encourager la participation à des activités proposées par les centres de ressources

Favoriser les différentes occasions de communiquer avec d'autres classes à l'aide de forum, blog, messagerie, chat,...

Suite à une recherche d'information, trier, reformuler, synthétiser

Portail pour l'enseignant: www.educa.ch

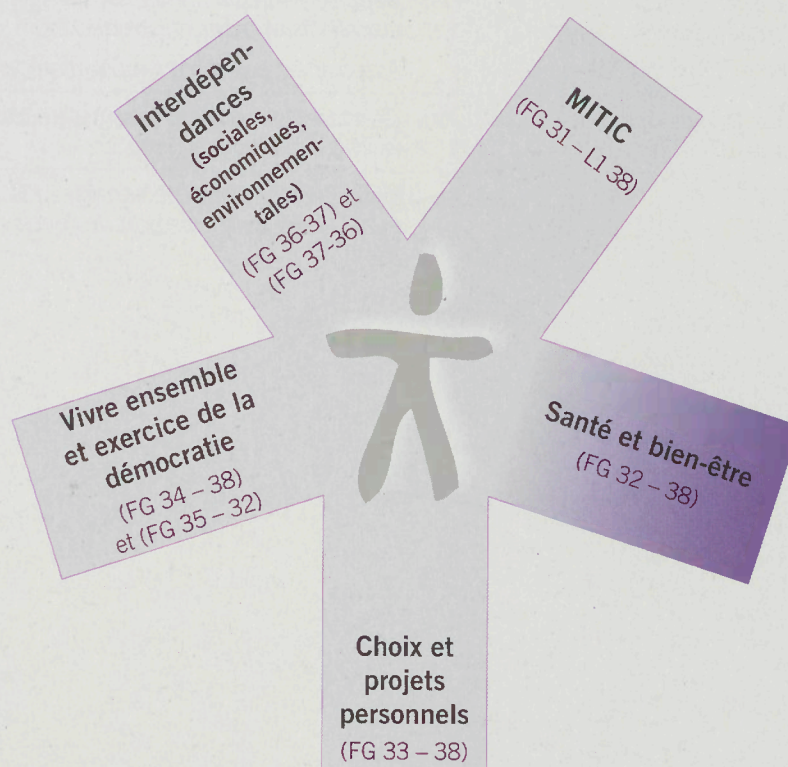
S'assurer que la navigation sur Internet est sécurisée (pare-feu, filtres, ressource numérique de contrôle parental,...)

Rappeler, chaque année, la ch@rte d'utilisation d'Internet aux élèves et la faire respecter

Associer les parents à l'application de la ch@rte

Se référer aux guides: www.droit.educaguides.ch et www.ethique.educaguides.ch

Liens FG 32 – Santé et bien-être; FG 34 – Projets collectifs; FG 35 – Vie de la classe et de l'école



38

FG 38 – Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues

Santé et bien-être

VISÉES PRIORITAIRES

Développer la connaissance de soi sur les plans physique, intellectuel, affectif et social pour agir et opérer des choix personnels.

Prendre conscience des diverses communautés et développer une attitude d'ouverture aux autres et sa responsabilité citoyenne.

Prendre conscience de la complexité et des interdépendances et développer une attitude responsable et active en vue d'un développement durable.

FG 32 – Répondre à ses besoins fondamentaux par des choix pertinents...

1 ... en identifiant, dans des situations scolaires particulières, la part des émotions dans ses réactions

2 ... en reconnaissant ses pouvoirs, ses limites et ses responsabilités dans diverses situations

3 ... en prenant conscience des conséquences de ses choix personnels sur sa santé

FG 38 – Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues...

A ... en analysant les effets de diverses influences (modes, pairs, médias, publicité,...) et en prenant un recul critique

B ... en identifiant ses stratégies d'apprentissage et en enrichissant son répertoire

C ... en identifiant les changements et l'évolution d'une situation et en adaptant ses réponses

Les préoccupations en matière de santé font intervenir des services ou des intervenants externes selon des spécificités cantonales, locales voire d'établissement. Des temps scolaires décloisonnés (journée ou semaine) peuvent être proposés pour faciliter le recours à des ressources internes ou externes.

Apprentissages à favoriser

9^e année / 10^e année / 11^e année

Perception et reconnaissance des situations à risque (*violences, racket, consommations de tabac-cannabis, alcool, dépendances, MST, Sida,...*) et des possibilités d'y répondre

Verbalisation d'un état face à des tâches scolaires (*bien-être, mal-être,...*)

Connaissance de services ressources et de leur adresse de contact (y compris sites Internet)

Prise de conscience de ses qualités, aptitudes, intérêts personnels et mise en évidence des liens entre ses choix et leurs conséquences

Développement de stratégies de protection et de comportement face à des situations de stress ou de danger (*savoir dire non, avertir un adulte,...*)

Connaissance de quelques gestes de prudence, de premiers secours et de sécurité routière

Formes possibles d'activités :

- dans une perspective éthique et philosophique, débats (en lien avec FG 35 – Vie de la classe et de l'école); veiller à respecter les points de vue de chacun dans le cadre socialement admis
- projets collectifs
- ...

Objectifs particuliers visés

L'élève respecte les règles de sécurité définies pour un lieu ou une activité donné(e)

L'élève reconnaît des situations à risque, connaît les services ou les personnes ressources à disposition et sait y recourir en cas de nécessité

L'élève connaît quelques gestes de premiers secours

4 ... en adaptant ses comportements dans diverses situations (encouragement, amitié, conflit, stress,...)

5 ... en identifiant les situations à risques pour soi et les autres (consommation d'alcool ou de drogues, jeux dangereux,...)

6 ... en utilisant des modes variés pour exprimer ses besoins et ses sentiments

7 ... en mobilisant les structures de médiation ou les ressources existantes

D ... en analysant de manière critique les préjugés, les stéréotypes et leurs origines

E ... en cernant ses préférences, ses valeurs, ses idées, en les confrontant et en acceptant celles des autres

F ... en situant sa place au sein du groupe-classe, de l'établissement et des autres groupes d'appartenance

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Proposer des interventions ponctuelles selon les situations rencontrées en recourant éventuellement à des intervenants extérieurs

Collaborer à la planification des interventions de spécialistes en éducation sexuelle

Proposer des mesures d'aide individuelles ou des services ressources face à des changements marqués d'attitudes ou de comportements

Amener les informations sur les ressources en fonction des situations qui se présentent (individuelles, de classe ou d'établissement)

Liens FG 34 – Projets collectifs

Se référer aux ressources cantonales, locales ou de l'établissement (samaritains, sauveteurs, pompiers,...)

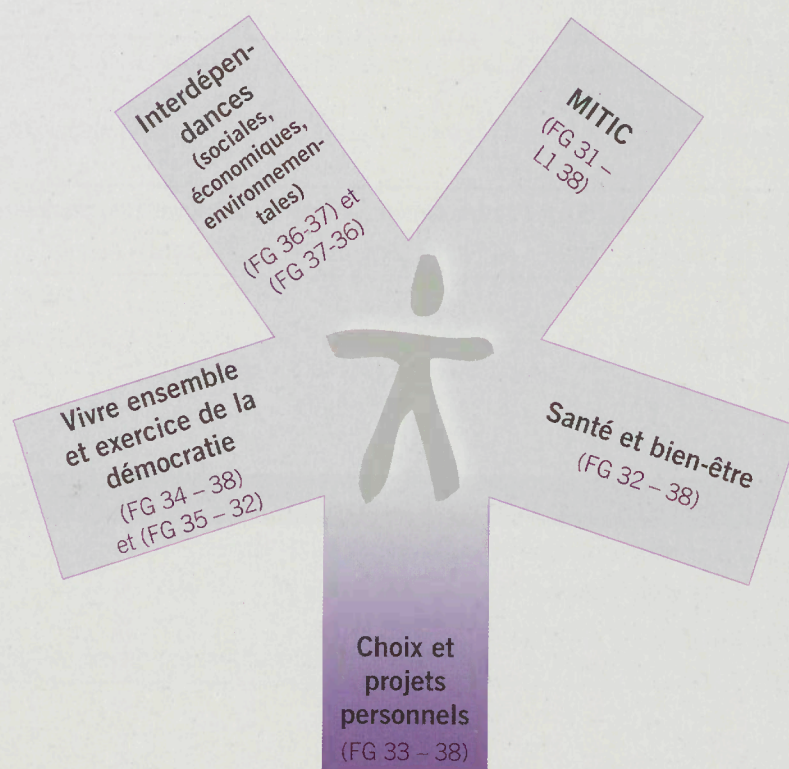
Liens CM 34 – Jeux individuels et collectifs ; CM 36 – Équilibre alimentaire ; A 33 AC&M – Acquisition de techniques

Capacités transversales développées

Collaboration – Prise en compte de l'autre, Connaissance de soi

Communication – Codification du langage, Exploitation des ressources

Démarche réflexive – Remise en question et décentration de soi



38

FG 38 – Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues

Choix et projets personnels

(Orientation scolaire et professionnelle)

VISÉES PRIORITAIRES

Développer la connaissance de soi sur les plans physique, intellectuel, affectif et social pour agir et opérer des choix personnels.

Prendre conscience des diverses communautés et développer une attitude d'ouverture aux autres et sa responsabilité citoyenne.

Prendre conscience de la complexité et des interdépendances et développer une attitude responsable et active en vue d'un développement durable.

FG 33 – Construire un ou des projets personnels à visée scolaire et/ou professionnelle...

1 ... en s'informant de manière active sur des secteurs scolaires et professionnels variés

2 ... en identifiant ses propres goûts, ses intérêts, son potentiel par rapport à son avenir et en se dégageant des stéréotypes

3 ... en dégagant des critères d'autoévaluation

FG 38 – Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues...

A ... en analysant les effets de diverses influences (modes, pairs, médias, publicité...) et en prenant un recul critique

B ... en identifiant ses stratégies d'apprentissage et en enrichissant son répertoire

C ... en identifiant les changements et l'évolution d'une situation et en adaptant ses réponses

L'orientation constitue un moment clé dans la scolarité de l'élève. Cette mission nécessite la coordination de différents partenaires de l'école. Les enseignants collaborent à ce processus en partenariat avec les parents ou représentants légaux et les services de l'orientation professionnelle.

Apprentissages à favoriser

9^e année / 10^e année / 11^e année

Identification d'une large palette de métiers

Sélection de quelques métiers en fonction des intérêts et compétences personnels

Description du quotidien d'un métier sélectionné

Description des voies de formation à suivre pour réaliser un métier

Analyse des exigences de formation

Information sur les différentes filières de formation et perspectives d'emploi

Description de ses intérêts, valeurs, compétences, qualités et motivations en lien avec son projet personnel

Autoévaluation et régulation de son projet personnel scolaire et/ou professionnel

Acquisition de techniques de recherche d'emploi et de postulation (*CV, lettre de motivation,...*)

Préparation à l'entretien d'embauche (tenue, attitude, relationnel verbal ou non verbal)

Préparation et participation à des stages (*visite d'entreprise, retour par les élèves,...*)

Champ d'activités possibles :

- visite d'un centre d'orientation professionnelle
- visites ou stages en entreprise
- visite de salon des métiers
- organisation de journées de rencontres avec les milieux professionnels
- ...

Objectifs particuliers visés

L'élève élabore progressivement un ou des projets personnels scolaires et/ou professionnels :

- il trouve les informations sur les principales voies de formation à l'issue de l'école obligatoire et connaît des personnes ressources
- il connaît les exigences des voies de formations proposées pour son projet
- il connaît ses points forts et ses faiblesses et vérifie ses compétences par l'autoévaluation
- il met en relation ses compétences, ses qualités et les exigences du projet personnel envisagé ; il retient une solution et une solution de rechange

4 ... en se préparant à se présenter et à présenter son/ses projet-s de formation

5 ... en évaluant et en faisant évoluer son projet

6 ... en imaginant différents scénarios possibles pour la suite de sa formation

7 ... en comparant différentes voies de formation scolaire et professionnelle

D ... en analysant de manière critique les préjugés, les stéréotypes et leurs origines

E ... en cernant ses préférences, ses valeurs, ses idées, en les confrontant et en acceptant celles des autres

F ... en situant sa place au sein du groupe-classe, de l'établissement et des autres groupes d'appartenance

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Pour l'identification des métiers, liens FG 31 – MITIC

Pour la description d'un métier sélectionné, liens L1 32 – Production de l'écrit; L1 34 – Production de l'oral; FG 31 – MITIC

Aider l'élève à se repérer entre les compétences attendues pour son projet professionnel et celles développées en classe, notamment lui permettre de cerner ses possibilités et ses limites. Liens FG 32 – Santé et bien-être

Permettre la distinction des stéréotypes par rapport aux professions et leurs implications dans la vie quotidienne, ainsi que par rapport aux genres

Capacités transversales développées

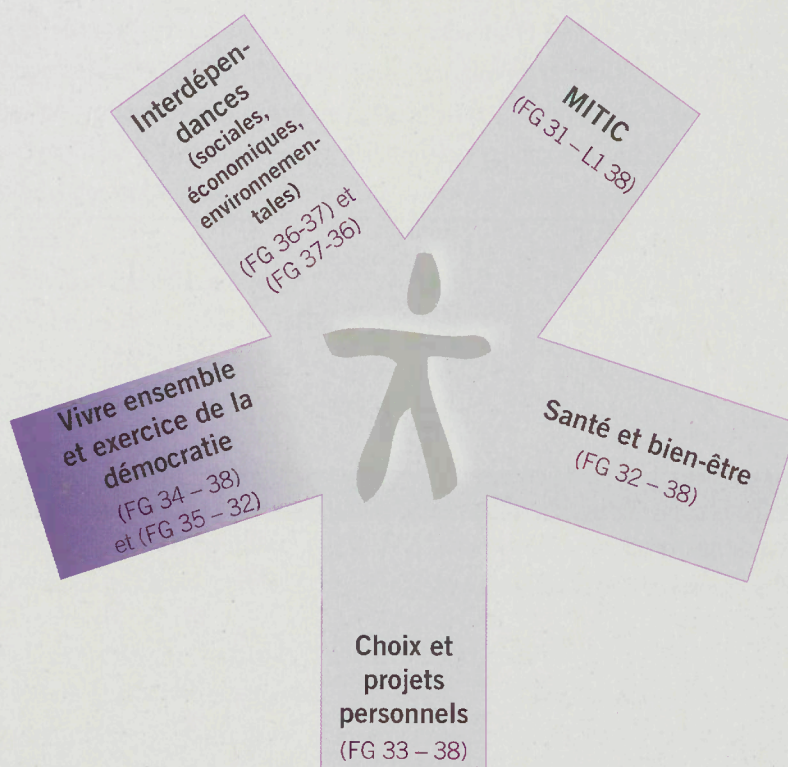
Collaboration – Connaissance de soi

Communication – Analyse des ressources, Exploitation des ressources

Stratégies d'apprentissage

Démarche réflexive

Au cycle 3, cette thématique comporte deux objectifs, l'un portant sur les *Projets collectifs* (qui peuvent également mener à des projets plus individuels), l'autre sur la *Vie de la classe et de l'école*.



38

FG 38 – Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues

32

FG 32 – Répondre à ses besoins fondamentaux par des choix pertinents

Vivre ensemble et exercice de la démocratie

VISÉES PRIORITAIRES

Développer la connaissance de soi sur les plans physique, intellectuel, affectif et social pour agir et opérer des choix personnels.

Prendre conscience des diverses communautés et développer une attitude d'ouverture aux autres et sa responsabilité citoyenne.

Prendre conscience de la complexité et des interdépendances et développer une attitude responsable et active en vue d'un développement durable.

FG 34 – Planifier, réaliser, évaluer un projet et développer une attitude participative et responsable...

1 ... en prenant une part active et des responsabilités dans un projet

2 ... en évaluant ses actes et ses attitudes, en les ajustant si nécessaire

3 ... en élaborant les étapes du projet, en recourant aux ressources pertinentes et en les évaluant

FG 38 – Expliciter ses réactions et ses comportements en fonction des groupes d'appartenance et des situations vécues...

A ... en analysant les effets de diverses influences (modes, pairs, médias, publicité,...) et en prenant un recul critique

B ... en identifiant ses stratégies d'apprentissage et en enrichissant son répertoire

C ... en identifiant les changements et l'évolution d'une situation et en adaptant ses réponses

Cette partie concerne tous les enseignants et nécessite parfois une coordination entre eux selon les disciplines impliquées dans le projet ou la recherche.

Apprentissages à favoriser

9^e année / 10^e année / 11^e année

Planification et gestion d'une ou plusieurs tâches particulières plus ou moins étendues dans le temps et ajustement des collaborations avec les différents acteurs

Mise en place d'un plan de travail sur une ou plusieurs semaines et pour une ou plusieurs disciplines

Mise en place d'un projet ou d'une recherche en en précisant les étapes (définition du thème, planification des étapes, recherche des sources, production, réajustements)

Élaboration commune d'un projet en en définissant les modes de collaboration ou de coopération

Mise en évidence de conditions générales d'apprentissage (*connaissance de soi, de stratégies métacognitives, gestion du stress, persévérance,...*)

Découverte et exploitation d'autres manières d'apprendre et organisation de son travail

Objectifs particuliers visés

L'élève participe à des projets en s'investissant dans les collaborations nécessaires; il apprécie l'adéquation de la démarche avec l'objectif visé par la tâche et en évalue la progression

L'élève utilise diverses stratégies d'apprentissage et organise son travail; il peut anticiper la réalisation d'une tâche et décrire ses stratégies

4 ... en négociant une décision commune tout en tenant compte des intérêts et des besoins particuliers

5 ... en débattant et en recherchant des réponses face à des problèmes concrets et des questions éthiques

D ... en analysant de manière critique les préjugés, les stéréotypes et leurs origines

E ... en cernant ses préférences, ses valeurs, ses idées, en les confrontant et en acceptant celles des autres

F ... en situant sa place au sein du groupe-classe, de l'établissement et des autres groupes d'appartenance

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Accompagner les élèves dans l'ajustement des planifications et des plans de travail

Possibilité de choisir des thèmes dans FG 36 – Environnement; FG 37 – Complexité et interdépendance

Liens FG 31 – MITIC

Dans le cadre de projets collectifs, favoriser l'émergence de projets personnels

Mobiliser les méthodes de recherche développées notamment en SHS et *Sciences naturelles*

Amener l'élève à se considérer positivement, à accepter le regard d'autrui même si le point de vue est différent du sien

Liens FG 35 – Vie de la classe et de l'école; FG 31 – MITIC

Capacités transversales développées

Collaboration – Connaissance de soi

Communication – Analyse des ressources, Exploitation des ressources

Stratégies d'apprentissage

Démarche réflexive

FG 35 – Reconnaître l'altérité et la situer dans son contexte culturel, historique et social...

1 ... en recherchant les raisons des différences et des ressemblances entre diverses cultures

2 ... en exerçant une attitude d'ouverture qui tend à exclure les généralisations abusives et toute forme de discrimination

3 ... en acquérant une habileté à débattre

FG 32 – Répondre à ses besoins fondamentaux par des choix pertinents...

A ... en identifiant, dans des situations scolaires particulières, la part des émotions dans ses réactions

B ... en reconnaissant ses pouvoirs, ses limites et ses responsabilités dans diverses situations

C ... en prenant conscience des conséquences de ses choix personnels sur sa santé

Cette partie permet de contribuer au développement de la citoyenneté à l'école (cf. aussi *Relation Homme-société* dans SHS) et, sous cet aspect-là, bien que le maître/titulaire de classe ait un rôle privilégié, tout enseignant est susceptible de s'y impliquer. Pour ce faire, l'établissement garantit le cadre démocratique adapté (conseil de classe des élèves, d'école, gestion de projet au niveau de l'établissement, débats,...).

Apprentissages à favoriser

9^e année / 10^e année / 11^e année

Participation active à des discussions et débats relatifs à la vie de l'école (*fonctionnement du conseil de classe et/ou d'établissement, organisation d'activités particulières, situation conflictuelle,...*)

Prise de responsabilité d'un rôle (*président, délégué,...*) et de tâches liées à la vie de la classe ou de l'école

Mise en évidence de situations où l'intérêt individuel correspond ou non à l'intérêt commun et analyse des avantages et désavantages d'une concession consentie par l'individu

Débat sur les règles, les lois et les limites imposées ainsi que sur les différents types de pouvoirs (*autorités, adultes,...*)

Analyse du phénomène de groupe par opposition à l'action individuelle, réflexion sur les valeurs véhiculées et description d'éléments extérieurs (*habits, attitudes, musiques, langages,...*) qui rendent un groupe identifiable

Réflexion sur le droit à la différence (*opinion, genre, religion, âge, physique, handicap,...*)

Utilisation de quelques outils de communication pour désamorcer et gérer les conflits et connaissance de personnes ressources de l'établissement ainsi que des principaux réseaux d'aide de sa région (*lignes téléphoniques, sites Internet,...*)

Formes possibles d'activités:

- débat, actualité, journaux, faits divers vécus dans la classe, dans l'école, animation théâtrale, sujet d'histoire,...
- conseils de classe, d'établissement, d'école
- projets de classe ou d'école
- ...

Objectifs particuliers visés

L'élève participe à la vie de son école

L'élève reconnaît les différents rôles inhérents à un fonctionnement de groupe; il participe à un débat ou à un travail de classe/d'école en respectant la variété des opinions et en en tenant compte

4 ... en identifiant les phénomènes de groupes et leur dynamique

5 ... en distinguant et en confrontant les intérêts d'une collectivité et son intérêt individuel

D ... en adaptant ses comportements dans diverses situations (encouragement, amitié, conflit, stress,...)

E ... en identifiant les situations à risques pour soi et les autres (consommation d'alcool ou de drogues, jeux dangereux,...)

F ... en utilisant des modes variés pour exprimer ses besoins et ses sentiments

G ... en mobilisant les structures de médiation ou les ressources existantes

L'interdit joue un rôle important aussi bien dans le développement d'une société que dans celui de l'élève. Il a un impact éducatif dans la mesure où il a un sens et où le jeune sait ce qu'il risque en dépassant la limite. L'énoncé de l'interdit implique également celui des sanctions encourues en cas de transgression.

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Veiller à établir clairement les règles de fonctionnement inhérentes à une démocratie active dans le cadre scolaire

Lors du travail sur les règles et les lois, l'énoncé de l'interdit implique également celui des sanctions encourues en cas de transgression

(cf. *Commentaires généraux – Éducation aux citoyennetés*)

Déceler des situations d'iniquité pour les travailler en classe

Liens SHS 32 – Relation Homme-temps; SHS 34 – Relation Homme-société

Amener les élèves à distinguer les facteurs facilitant le désamorçage et la résolution de conflits comme : pratiquer l'écoute active, reformuler, séparer les faits objectifs des émotions liées à ces faits, repérer quelques éléments du langage (verbal, non verbal) utilisés par d'autres personnes

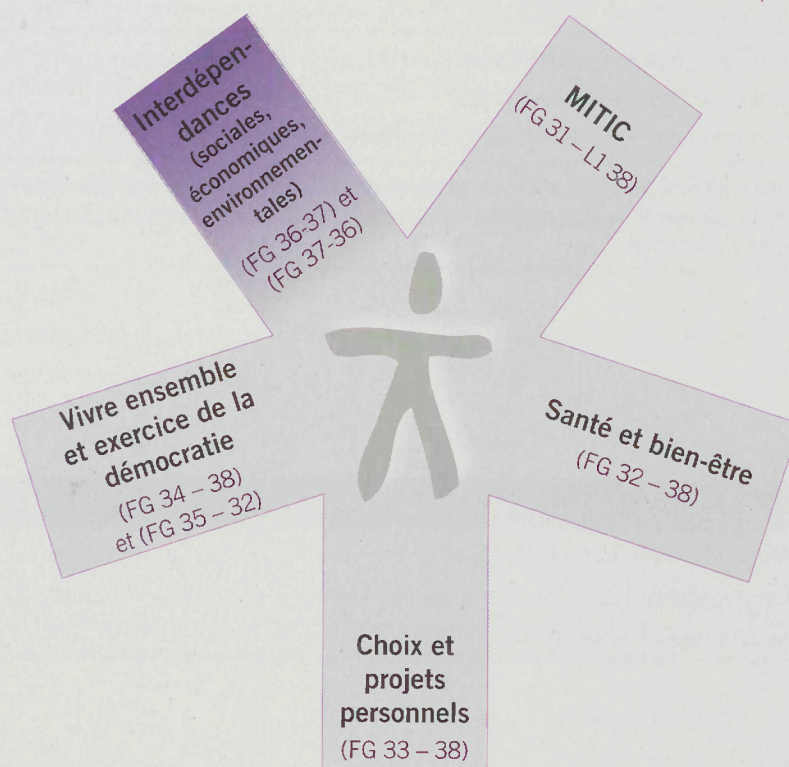
Capacités transversales développées

Collaboration – Prise en compte de l'autre, Connaissance de soi

Communication – Codification du langage

Démarche réflexive – Remise en question et décentration de soi

Au cycle 3, cette thématique comporte deux objectifs, l'un portant sur l'*Environnement*, l'autre sur la *Complexité et l'interdépendance*, le second se voulant un prolongement du premier.



Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)

VISÉES PRIORITAIRES

Développer la connaissance de soi sur les plans physique, intellectuel, affectif et social pour agir et opérer des choix personnels.

Prendre conscience des diverses communautés et développer une attitude d'ouverture aux autres et sa responsabilité citoyenne.

Prendre conscience de la complexité et des interdépendances et développer une attitude responsable et active en vue d'un développement durable.

FG 36 – Prendre une part active à la préservation d'un environnement viable...

1 ... en mettant en évidence quelques relations entre l'humain et les caractéristiques de certains milieux

2 ... en analysant l'impact du développement technologique et économique sur l'environnement

3 ... en développant des attitudes responsables face aux déchets générés par la production, la distribution et la consommation

FG 37 – Analyser quelques conséquences, ici et ailleurs, d'un système économique mondialisé...

A ... en étudiant diverses conséquences de ses choix en tant que producteur, distributeur ou consommateur d'un circuit économique

B ... en étudiant les multiples conséquences des déplacements de personnes et des échanges de marchandises, de biens, de services

C ... en étudiant l'évolution des références et des pratiques culturelles en fonction des brassages de population, des échanges et des médias

Cette partie peut être abordée par les enseignants MSN et SHS, notamment sous l'angle de l'*Éducation à la citoyenneté*. Selon les thèmes abordés, des projets interdisciplinaires et/ou interclasses peuvent être proposés.

Apprentissages à favoriser

9^e année / 10^e année / 11^e année

Réflexion sur la provenance des biens de consommation (*pays, géographie, conditions de travail,...*) et sur la création de besoins par l'économie (*mondialisation, fraises en hiver, surpêche,...*)

Analyse de quelques effets de mode de consommation, de stratégies publicitaires et de choix politiques sur l'environnement

Analyse des déchets produits ici et ailleurs (*par l'individu, la famille, le pays,...*)

Évaluation de sa place, de son rôle et de son influence (*achats réfléchis,...*) en tant qu'individu du système économique mondialisé

Élaboration et mise en œuvre de projets autour d'une problématique économique, sociale, environnementale visant à améliorer une situation donnée

Formes possibles d'activités :

- débats autour des sujets proposés
- projets de classe ou d'établissement (*nettoyages, plantation d'arbres, création d'un biotope, d'un espace vert,...*)
- participation à des actions ponctuelles (*tris des déchets, nettoyage de la classe, de la cour, d'un coin de forêt, pistes de ski, recyclage,...*)

Exemples :

- examen du parcours de biens de consommation courante, de la production au recyclage (cacao, sucre, soja, coton, café, ..., voitures, textiles, électronique, ..., pétrole, eau, électricité, colza, ...)
- analyse de différents circuits de consommation (traditionnels, alternatifs, ...) et évaluation des conséquences à long terme

Objectifs particuliers visés

L'élève prend conscience des comportements de consommation et de leurs conséquences

L'élève propose des solutions à des problématiques données et s'implique dans des projets environnementaux

4 ... en entreprenant une action collective d'amélioration de l'environnement dans l'espace public

5 ... en dégagant quelques principes éthiques quant à son confort et aux nécessités d'un développement préservant l'avenir

D ... en étudiant l'impact de diverses pratiques économiques et sociales sur la gestion et la préservation des ressources naturelles

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Le travail est en lien avec SHS 31 – Relation Homme-espace ; MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques ; MSN 38 – Diversité du vivant

Liens CM 35 – Sens et besoins physiologiques ; CM 36 – Équilibre alimentaire

Les discussions ou les activités de groupe permettent d'exercer le débat en lien avec FG 35 – Vie de la classe et de l'école

Orienter les réflexions et les actions des élèves en se référant à la grille d'analyse de l'éducation en vue d'un développement durable (cf. *Remarques spécifiques*)

Respecter les points de vue de chacun dans le cadre socialement admis

Encourager les comportements respectueux de l'environnement (tri des déchets, emploi rationnel de l'énergie,...)

Capacités transversales développées

Pensée créatrice – Développement de la pensée divergente

Stratégies d'apprentissage – Développement d'une méthode heuristique

Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle, Remise en question et décentration de soi

FG 37 – Analyser quelques conséquences, ici et ailleurs, d'un système économique mondialisé...

1 ... en étudiant diverses conséquences de ses choix en tant que producteur, distributeur ou consommateur d'un circuit économique

2 ... en étudiant les multiples conséquences des déplacements de personnes et des échanges de marchandises, de biens, de services

3 ... en étudiant l'évolution des références et des pratiques culturelles en fonction des brassages de population, des échanges et des médias

FG 36 – Prendre une part active à la préservation d'un environnement viable...

A ... en mettant en évidence quelques relations entre l'humain et les caractéristiques de certains milieux

B ... en analysant l'impact du développement technologique et économique sur l'environnement

C ... en développant des attitudes responsables face aux déchets générés par la production, la distribution et la consommation

Cette partie concerne principalement les enseignants de SHS et MSN qui ont à coordonner leur action. Cependant, tout enseignant contribue à développer progressivement chez les élèves leur analyse systémique en accord avec une approche EDD. Les thèmes abordés se prêtent particulièrement bien à des projets interdisciplinaires.

Apprentissages à favoriser

9^e année / 10^e année / 11^e année

Compréhension d'une gestion durable des ressources dans la perspective de la préservation de la planète et le respect des droits humains

Analyse du cycle de vie d'un produit naturel et/ou manufacturé :

- matières premières (*disponibilité de la ressource, condition d'exploitation,...*)
- production (*localisation, infrastructure, énergie, conditions de travail,...*)
- distribution (*transport, intermédiaires, marketing,...*)
- utilisation (*comportement de consommation,...*)
- élimination (*recyclage et élimination des déchets,...*)

Réflexion sur les énergies renouvelables ou non (*éoliennes, géothermie, pétrole, nucléaire,...*) et sur la notion de bilan énergétique

Analyse des interdépendances sociales, économiques, environnementales et politiques ayant un enjeu mondial (*changements climatiques, migrations, eau, alimentation, santé, emploi, solidarité,...*)

Sensibilisation aux notions de circuit économique (distinction producteur, distributeur et consommateur), de concurrence, de monopole et de cartel

Formes possibles d'activités :

- débats autour des sujets proposés
- projets de classe ou d'établissement
- recherches, exposés, films, expositions,...

Exemples :

- réflexion sur les choix auxquels sont confrontées les entreprises (primaire, secondaire, tertiaire) face aux problèmes économiques, sociaux et environnementaux (*gestion des employés, rendement, culture bio, construction, gestion des déchets,...*)
- analyse des différentes démarches entreprises par les pays industrialisés en vue de préserver les ressources naturelles et de différents accords internationaux (*Kyoto, conventions internationales, forums,...*)

Objectifs particuliers visés

L'élève peut mener, à son niveau, une analyse autour d'une thématique donnée

L'élève est familiarisé avec la gestion durable des ressources

4 ... en étudiant
l'impact de diverses
pratiques
économiques et
sociales sur la
gestion et la
préservation des
ressources naturelles

D ... en
entreprenant une
action collective
d'amélioration de
l'environnement
dans l'espace public

E ... en dégagant
quelques principes
éthiques quant à
son confort et aux
nécessités d'un
développement
préservant l'avenir

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

En lien avec SHS 31 – Relation Homme-espace; MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques; MSN 38 – Diversité du vivant; CM 36 – Équilibre alimentaire

Exercer le débat par des discussions ou des activités de groupe, en lien avec FG 35 – Vie de la classe et de l'école. Les thèmes proposés ici s'y prêtent tout particulièrement.

Orienter les réflexions et les actions des élèves en se référant à la grille d'analyse du développement durable (cf. *Remarques spécifiques*); privilégier alors un travail interdisciplinaire (cf. *Conditions cadre*)

Proposer des visites de sites, des documentaires et des reportages pour aider à l'identification des différentes énergies (renouvelables ou non) et des principales sources de pollution

Recourir à des ressources externes (animateurs, spécialistes, ONG, services publics,...)

Comparer les problématiques de pays industrialisés et de pays émergents

Capacités transversales développées

Stratégies d'apprentissage – Développement d'une méthode heuristique

Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle, Remise en question et décentration de soi

Lexique Formation générale

Arobase: caractère @ utilisé dans les adresses de courrier électronique pour séparer le nom identifiant l'utilisateur de celui du gestionnaire de la messagerie (en anglais: at).

Blog: site web personnel ou collectif (ex: blog d'une classe) composé essentiellement d'actualités, publiées et apparaissant selon un ordre ante-chronologique (les plus récents en haut de page), éventuellement commentées par d'autres internautes et enrichies de liens vers d'autres sites (en français: bloc-notes).

Cadrage: organisation de l'espace à l'intérieur d'une image.

Cédérom: disque optique pouvant contenir différentes informations numériques. Les cédérom éducatifs ou ludo-éducatifs contiennent des programmes aux usages le plus souvent didactiques (en anglais: Compact Disk Read Only Memory, CD-ROM).

Champ: portion de l'espace et/ou du son qui survient dans le cadre de l'image. Un champ est aussi une rubrique dans une base de données.

Code de déontologie: la déontologie est une science morale qui traite des devoirs à remplir et se situe à égale distance de la morale et de l'éthique. Un code de déontologie régit un mode d'exercice d'une profession en vue du respect d'une éthique. Ensemble de droits et devoirs qui régissent une profession, il précise la conduite de ceux qui l'exercent ainsi que les rapports entre ceux-ci et leur public, constituant par là une protection pour chacun des acteurs. Bien que relativement récent dans les métiers de l'enseignement, ce code peut être élaboré par chaque établissement qui le souhaite (*en cohérence avec les directives cantonales*) ou peut être choisi parmi quelques versions mises à disposition du public (notamment, la version du SER disponible sous www.le-ser.ch ou encore, plus spécialement destinée à la *Formation générale*, celle du moyen d'enseignement PROMESCE sous www.hep-bejune.ch).

Conseil de classe: organisation au sein de la classe impliquant les élèves et permettant les discussions et débats dans les règles de la démocratie active; cette organisation est en cohérence avec la *Citoyenneté active* et a notamment pour but de discuter des événements de la classe et de l'établissement ainsi que de clarifier les règles de la classe.

Coopération: forme de collaboration dans laquelle sont recherchées les compétences des membres pour les exploiter tout particulièrement dans la réalisation d'une tâche; une **collaboration** simple est souvent comprise comme l'occasion pour chaque participant de développer chaque compétence mise à contribution pour réaliser la tâche.

Courriel: courrier ou message électronique (en anglais: e-mail).

Décodage: processus d'interprétation de textes et de messages médiatiques en fonction des codes partagés dans une même culture.

Didacticiel: logiciel interactif destiné à l'enseignement ou à

l'apprentissage et pouvant inclure un contrôle de connaissance. Synonymes: logiciel pédagogique ou logiciel éducatif.

Donnée: représentation d'une information sous une forme conventionnelle destinée à faciliter son traitement.

Éducation: tout ce qui concerne la formation d'un élève, le terme s'entend dans son acception large et recouvre des secteurs où les apprentissages ne sont pas strictement disciplinaires.

Éducation aux médias: processus d'enseignement et d'apprentissage dont l'objectif est de donner à l'apprenant la capacité d'analyser des textes médiatiques (productions écrites, audiovisuelles, numériques,...), pour en comprendre la signification et en évaluer les valeurs et la portée.

Environnement: espace naturel et écosystèmes inhérents.

Équité: sentiment de justice, naturel et spontané, fondé sur la reconnaissance des droits et devoirs de chacun. Contrairement à l'égalité (dans son acception la plus large) qui tend à considérer que toute loi est valable pour tous indépendamment de ses caractéristiques, le principe d'équité permet de corriger les inégalités que subissent des personnes ou des groupes défavorisés. Dans le cadre scolaire, c'est par les situations d'iniquité repérées dans les interactions des élèves qu'un travail sur l'équité se doit d'être entrepris, notamment lié au genre.

Espace-projet: tout projet qui implique un autre cadre organisationnel que celui ordinaire de l'école et qui demande notamment des aménagements de l'organisation scolaire habituelle (par exemple demi-journées ou semaines décloisonnées, semaine hors murs,...). Il peut concerner une classe, un degré ou toute l'école.

Grammaire de l'image: description de la façon de construire des images fixes ou en mouvement selon des codes et des conventions largement répandus (ex: cadrages, angles de prise de vues,...).

Heuristique: méthode de résolution de problèmes non fondée sur un modèle formel et qui n'aboutit pas nécessairement à une solution.

Hors champ: portion de l'espace et du son hors du cadre de l'image, qualifie tout objet ou son qui ne surviennent pas dans le cadre de l'image.

Hypertexte: système de renvois permettant de passer directement d'une partie d'un document écrit à une autre, ou d'un document écrit à d'autres documents choisis comme pertinents par l'auteur.

Interactif-ve: qualifie une animation, un programme ou une condition d'exploitation qui permettent des actions réciproques avec des utilisateurs ou avec des appareils.

Internet: réseau mondial associant des ressources de télécommunication et des ordinateurs serveurs et clients, destiné à l'échange de messages électroniques, d'informations multimédias et de fichiers numériques de tout type.

Logiciel : ensemble des programmes, procédés et règles relatifs au fonctionnement d'un ensemble de traitement de données.

Médias ou média : pluriel de *medium*, support ou canal pouvant véhiculer ou transmettre des informations. Les médias désignent l'ensemble des moyens de communication modernes : les journaux et les magazines, la musique enregistrée, la photographie, le cinéma, la radio, la publicité, la télévision, la vidéo, l'Internet, les jeux vidéo et les appareils de téléphonie mobiles.

Menu contextuel : menu apparaissant à la demande (clic droit de la souris ou contrôle + clic) et s'affichant à l'emplacement du pointeur de l'utilisateur. Les menus contextuels présentent typiquement les opérations possibles associées à l'objet sélectionné par l'utilisateur.

Message médiatique : information transmise au moyen d'un média de communication moderne (cf. *Média*).

Milieu : au sens large, tout ce qui entoure un objet, un sujet ; comprend autant le milieu naturel que construit.

Mise en scène : composition de l'image ou du texte qui donne de l'expressivité aux différents éléments du décor et de la fiction.

MITIC : acronyme pour *Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication*.

Multimédia : se dit d'un environnement qui intègre plusieurs supports ou ressources médiatiques, comme le son, l'écrit, l'image fixe ou en mouvement, ou la possibilité de l'interactivité.

Open Source (en français : code source ouvert) : diffusion libre des codes source de logiciels (ex : le logiciel libre Open Office) ou de systèmes d'exploitation (ex : Ubuntu de Linux). Les logiciels et systèmes d'exploitation Open source peuvent être librement utilisés et modifiés.

Plan :

1. Prise de vue filmique effectuée sans interruption ;
2. Manière de cadrer le sujet filmé (plan moyen, plan rapproché, gros plan,...) ;
3. Localisation du sujet dans l'espace (premier plan, arrière-plan).

Portail : page d'accueil d'un site Internet mettant à la disposition de l'internaute un large ensemble de ressources et services intérieurs et extérieurs au site.

Production médiatique : processus consistant à concevoir, réaliser et diffuser un ensemble cohérent d'informations (journal, émission radio/TV, publicité, blog, site,...) ou une création artistique audiovisuelle (photographie, film,...) selon des codes et des conventions spécifiques aux différents formats des médias utilisés.

Profondeur de champ : zone, variable en profondeur, où une image est nette en fonction d'une ouverture de diaphragme donnée.

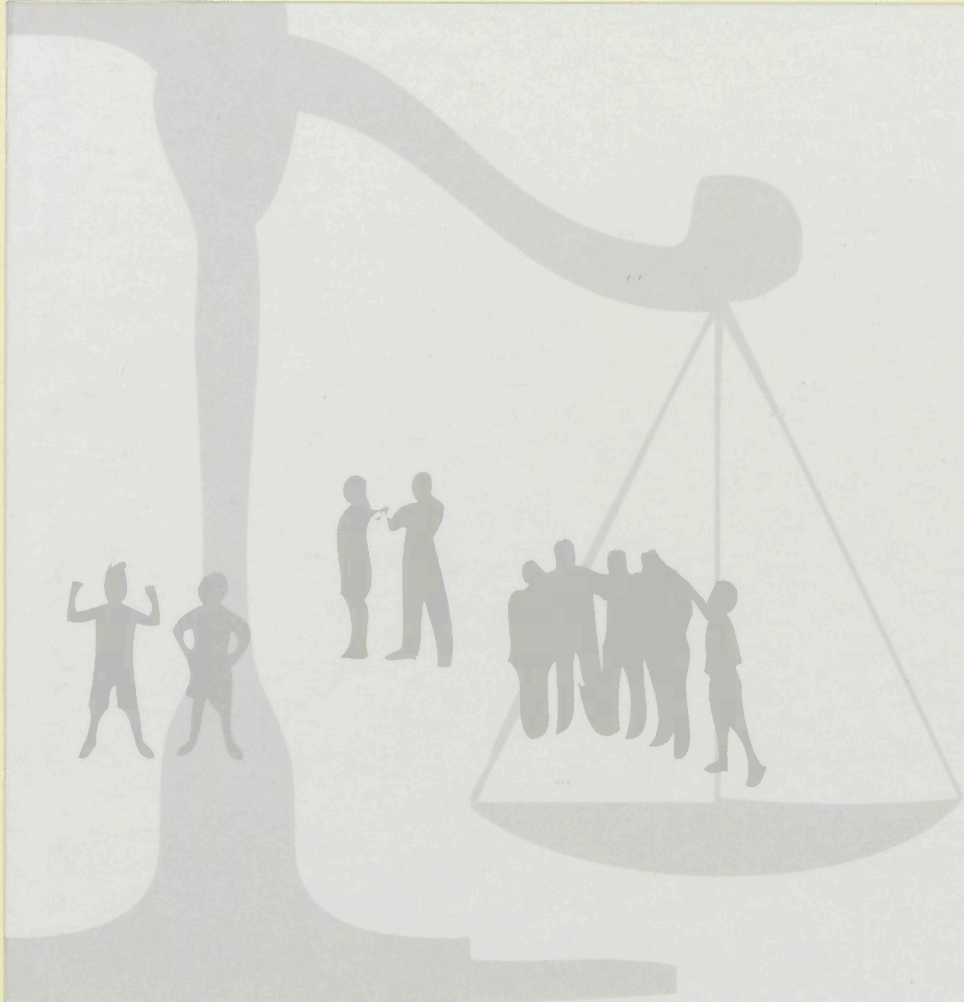
Représentation : fait de rendre sensible un objet absent ou abstrait par le biais de ressources sémiotiques (image, son, mot,...). En éducation aux médias, réfléchir à propos de la représentation permet de rappeler aux élèves que les médias proposent une version construite du monde réel, avec un jeu de sélection et de combinaisons des événements et des personnages.

Ressource numérique : ressource susceptible d'être utilisée dans un contexte d'apprentissage à support technologique (ex : cédérom, forum, didacticiel, animation interactive,...).

IMPRESSUM

Neuchâtel, 2010 © CIIP, Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin, Faubourg de l'Hôpital 68, Case postale 556, CH-2002 Neuchâtel, www.ciip.ch

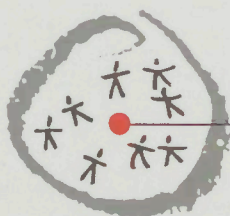
Auteur	Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP)
Éditeur	Secrétariat général de la CIIP
Direction du projet	Christian Merkelbach
Responsable du projet	Yves Delamadeleine
Conception graphique, composition et illustrations	Hot's Design Communication SA, Bienne
Impression	PCL Presses Centrales SA, Renens
Reliure	BUBU reliure «L'architecte du livre», Mönchaltorf
Papier	CyclusPrint offset, papier 100% recyclé
Tirage initial	11'000 exemplaires
Plan d'études romand, 3^e cycle	
ISBN	978-2-88500-264-5
EAN	9782885002645
Imprimé en Suisse	
Réimpression juin 2012	



ISBN 978-2-88500-264-5



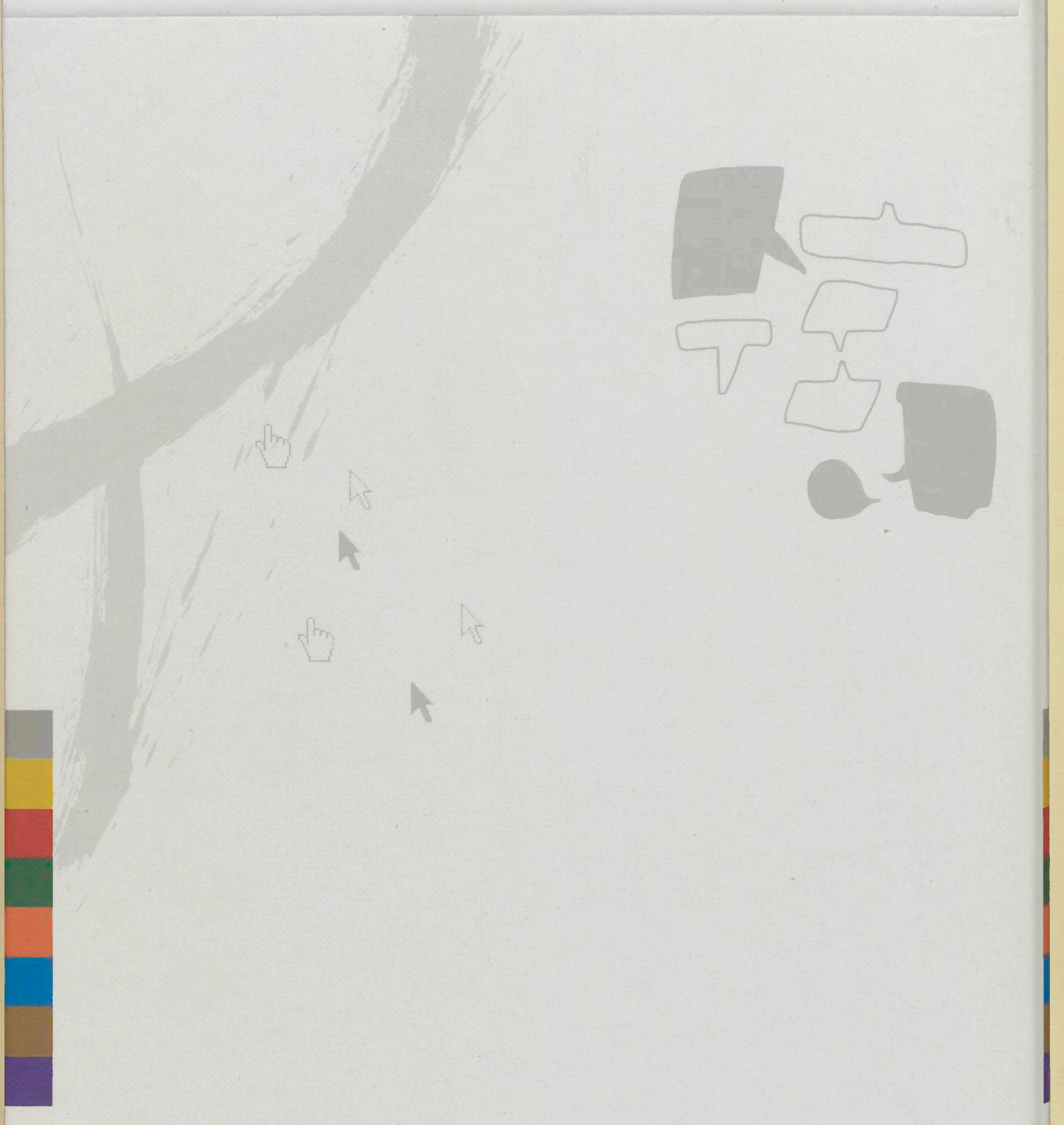
9 782885 002645 >



CONFÉRENCE INTERCANTONALE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE
LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN

www.plandetudesromand.ch

Faubourg de l'Hôpital 68
Case postale 556
CH-2002 Neuchâtel
Tél. 032 889 69 72
Fax 032 889 69 73
CIIP.SRTI@ne.ch
<http://www.ciip.ch>



CONFÉRENCE INTERCANTONALE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE
LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN

www.plandetudesromand.ch

ISBN 978-2-88500-264-5



9 782885 002645 >

Faubourg de l'Hôpital 68
Case postale 556
CH-2002 Neuchâtel
Tél. 032 889 69 7
Fax 032 889 69 7
CIIP.SRTI@ne.ch
<http://www.ciip.ch>